



**LUNDS**  
UNIVERSITET  
Socialhögskolan

# Att värna om sig själv och andra

En kvalitativ studie om kursföreländares syn på  
emotionell förberedelse av socionomstudenter

Chris Lillkvist & Karolina Gustafsson-Häggrot

Kandidatuppsats (SOPA63)

VT17

Antal ord 14 991

Handledare: Anders Östnäs

# Abstract

Authors: Chris Lillkvist & Karolina Gustafsson-Häggrot

Title: To care for yourself and others

Supervisor: Anders Östnäs

Assessor:

Studies have shown social work to be a demanding profession, where workers are at great risk suffering from burnout. Interventions to prevent burnout and build resilience in the upcoming workforce is therefore emphasized. The aim of this study has been to explore how educators view the need for social work students to be prepared for the emotional demands of social work. The study was carried out through eight semi-structured interviews. Eight course leaders working for Swedish social work programmes were interviewed. Results identified an expressed need for preparing social work students for the emotional requirements of social work. To what extent the education should be held responsible for this kind of preparation varied. Employers were also discussed as partly responsible for helping social workers handle the emotional component of their job. The course leaders expressed many possibilities in regards to incorporating emotional preparation into the social work programme, one of the most common being reflection. Difficulties were also discussed, where the most general issue for applying this kind of education was expressed as different priorities among course leaders. Further research should focus on developing and evaluating new methods to enhance emotional strength and resilience in social work students.

**Keywords:** burnout, resilience, social work education, course leader, emotional preparation

## Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b>	<b>4</b>
1.1 Problemformulering	4
1.2 Syfte	5
1.3 Frågeställningar	5
1.4. Bakgrund	6
1.5. Begreppsdefinitioner	6
<b>2. Kunskapsläge</b>	<b>7</b>
2.1. Litteratursökning	7
2.2. Inledande kring stress och utmattnings i socialt arbete	8
2.3. Klientpåverkan och vantrivsel	8
2.4. Interventioner i utbildning	9
2.5. En emotionell läroplan	12
<b>3. Teori</b>	<b>13</b>
3.1. Maslach multidimensionella teori om utbrändhet	13
3.2. Resiliens	14
<b>4. Metod</b>	<b>14</b>
4.1. Metodmässiga överväganden	15
4.2. Metodens förtjänster och begränsningar	16
4.3. Reliabilitet och validitet	18
4.4. Vår egen position	19
4.5. Urvalsprocessen	19
4.5.1. Målinriktat urval	20
4.5.2. Kritik av urval	21
4.6. Analysprocessen	22
4.7. Forskningsetiska överväganden	22
4.8. Arbetsfördelning	23
<b>5. Resultat &amp; analys</b>	<b>24</b>
5.1. Behovet av emotionell förberedelse	24
5.1.1. Att värna om det egna välmående	24
5.1.2. Behovet av reflektion	25
5.1.3. Arbetsmiljö	27
5.2. Socionomprogrammets roll	29
5.2.1. Skolans roll och ansvar	29
5.2.2. Arbetsgivarnas ansvar	31
5.2.3. Individens ansvar	32
5.3. Möjligheter	33
5.3.1. Reflektionsförmåga som nyckel	33
5.3.2. Praktisk kunskap	36
5.3.3. Tvärinstitutionella temadagar	37
5.4. Svårigheter	38
5.4.1. En generalistutbildning	38
5.4.2. Konkurrens gällande innehåll i utbildningen	39
5.4.3. Att hantera emotioner	41
<b>6. Avslutande diskussion</b>	<b>42</b>
<b>7. Referenslista</b>	<b>45</b>
<b>8. Bilagor</b>	<b>48</b>
8.1. Bilaga 1: Informationsbrev	48
8.2. Bilaga 2: Intervjuguide	49
8.3. Bilaga 3: Samtyckesblankett	51

# 1. Inledning

## 1.1 Problemformulering

Tidigare forskning visar på att stress och utmattningssyndrom bland socialarbetare är ett vanligt förekommande och utbrett problem (Bennet, Evans & Tattersall, 1993; Blomberg et al., 2015; Lloyd, King & Chenoweth, 2002; Sánchez-Moreno et al., 2015; Wagaman et al., 2015). Socialt arbete kan vara ett stressigt yrke i de flesta samhällen och länder (Blomberg et al., 2015), något vi tolkar som att stress och utmattningssyndrom kan ses som ett problem inom yrket internationellt såväl som nationellt. Risken för upplevelse av stress är särskilt hög för nyblivna socialarbetare och de med begränsad erfarenhet (Blomberg et al., 2015; Maslach, 1985; Wagaman et al., 2015). Dessutom tycks det finnas ett samband mellan att utmattningssyndrom och stress hos socialarbetare kan leda till försämrade service och negativt inställda attityder gentemot brukarna (Blomberg et al., 2015; Grant, Kinman & Baker, 2015; Kim, Ji & Kao, 2011). Mot bakgrund av detta tolkar vi det som att stress och utmattningssyndrom inte endast är ett isolerat problem för den enskilda socialarbetaren utan att det även kan ha påverkan på arbetet denne utför gentemot brukaren.

Ovannämnda resonemang aktualiserar bland annat frågan om vad som kan göras för att förbereda socionomstudenten emotionellt inför en karriär inom socialt arbete. I en studie gjord i Storbritannien genomfördes intervjuer med utbildare inom socialt arbete där majoriteten uttryckte ett behov av att förbereda studenter på den psykiska påfrestning som arbetet kan innebära och att detta bör inkorporeras i kursplanen (Grant, Kinman & Baker, 2015). Begreppet emotionell resiliens beskrivs i artikeln av kursföreläsarna som en förmåga att hantera svåra situationer och återhämta sig utan att detta påverkar individens emotionella välmående. Majoriteten ansåg att emotionell resiliens inte var något som studenterna skulle förväntas besitta sedan innan, vilket underströk vikten av att förbereda studenterna under utbildningen. Förmågan att hantera stress beskrivs i studien som en faktor i att bevara sitt välmående och klara de utmanande situationerna i det professionella arbetet mer effektivt (ibid.). Newell och MacNeil (2010) menar vidare på att det är viktigt att utbildare har en medvetenhet om de riskfaktorer som föreligger för att ha möjlighet att kunna identifiera, förebygga eller minimera effekten av till exempel utmattningssyndrom. Övningar i att reflektera kring sina egna och andras känslor i skrift och tal tycks minska studenternas psykologiska stress (Grant & Kinman,

2011; Grant, Kinman & Alexander, 2014; Grant, Kinman & Baker, 2015). I en studie av Wagaman et al. (2015) påpekas det även att inbegripa empatiska element genomgående i utbildning och praktik kan vara en förebyggande faktor för utmattningssyndrom. Grant och Kinman (2012) lägger även fram olika förslag på interventioner som hade kunnat ligga till grund för etablerandet av resiliens hos studenter i socialt arbete. Exempel på detta är ”workshops” som behandlar ämnen som mindfulness, reflektion, handledning av kollegor, kognitiva beteendetekniker och självmedvetenhet. Preliminära resultat tyder på att studenterna uppfattat dessa moment som givande och hjälpsamma (ibid.).

Under socionomutbildningen har vi blivit införstådda med vikten av att vara empatiska och att arbetet med människor kan vara emotionellt påfrestande. Detta gav upphov till ett intresse hos oss att undersöka hur utbildare inom socionomprogram ställer sig till att förbereda studenter på den emotionella påfrestning socialt arbete kan utgöra. Som vi sett har tidigare forskning visat på att socialt arbete kan vara psykiskt krävande för socialarbetare, med påverkan på både den professionellas välmående och kvaliteten på arbetet med brukaren. Trots att orsaken till detta kan återfinnas i organisatoriska aspekter har vi även sett att utbildningen kan hjälpa till ifråga om att hantera den emotionella påfrestningen som det innebär att möta utsatta människor. Vi har funnit forskning som tyder på att utbildningen kan vidta konkreta läromoment för att emotionellt rusta studenter i socialt arbete. Vi har dock inte funnit forskning som belyser detta ur en svensk kontext, mer specifikt hur kursföreståndare resonerar kring emotionell förberedelse. Detta anser vi vara av intresse då kursföreståndare utgör en väsentlig del av utbildningen och kan anses ha en god uppfattning kring respektive kurser och dess innehåll.

## 1.2 Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur kursföreståndare på socionomprogram resonerar kring att emotionellt förbereda socionomstudenter inför kommande yrkesliv.

## 1.3 Frågeställningar

- Hur resonerar kursföreståndare på socionomprogram kring behov av emotionell förberedelse av studenterna inför kommande yrkesliv?
- Hur ser kursföreståndare på socionomprogrammets roll i att emotionellt förbereda studenterna inför kommande yrkesliv?

- Vilka möjligheter respektive svårigheter ser kursföreläsare att det kan finnas med att inkorporera emotionell förberedelse i socionomprogram?

#### 1.4. Bakgrund

Vi vill med redovisningen av bakgrund ge en historisk överblick kring fenomenet utmattningssyndrom. Den orsak till utmattningssyndrom som vi kommer fokusera på för denna studie är den påfrestningen som finns i att möta människor i socialt utsatta situationer, men vi vill inledningsvis ge en redovisning av bakgrunden för begreppet utmattningssyndrom i stort.

Sedan 1970-talet har det skett en drastisk ökning av långtidssjukskrivningar i Sverige, där den huvudsakliga faktorn varit psykiska ohälsa. Detta beaktas framförallt som orsakad av ökad arbetsrelaterad stress. Den arbetsrelaterade psykiska ohälsan har genom tiderna haft olika benämningar, där eventuellt den mest vanliga varit utbrändhet, som mer eller mindre direkt översatts från det engelska ordet ”burnout”. I medicinsk terminologi finns det diverse diagnoser för detta tillstånd, beroende på utbrändhetens karaktär. Utmattningssyndrom är den huvudsakliga term som rekommenderas av Socialstyrelsen (2003). Därför har vi valt att främst använda oss av begreppet utmattningssyndrom.

Under mitten av 1970-talet utförde den amerikanska psykologen Christina Maslach en studie där hon intervjuade socialarbetare och fann hos flertal av hennes respondenter ett tillstånd som senare fick namnet ”burnout”. Karaktäristiskt för detta tillstånd var empati-bortfall gentemot brukare, försämring av arbetsprestation och en emotionell utmattning. Ifråga om utmattningssyndrom tycks yrkesverksamma inom människobehandlande professioner vara de mest drabbade. Socialstyrelsen konstaterar att det finns ett behov av ytterligare forskning kring arbetsrelaterad stress för att bättre förstå sjukdomen och kunnat vidta adekvata åtgärder på ett både preventivt och behandlingsinriktat plan (Socialstyrelsen, 2003).

#### 1.5. Begreppsdefinitioner

##### *Socionomprogrammet*

Socionomprogrammet är en 3,5 årig yrkesinriktad utbildning i socialt arbete som omfattar 210 högskolepoäng och resulterar i en socionomexamen. Utbildningen ges på ett flertal studieorter i Sverige. Vi kommer i vår studie att använda oss av socionomprogrammet och socionomutbildningen synonymt. Socionomer finns inom en rad människobehandlande yrken

och kan ha många olika befattningar. Några exempel på detta är socialsekreterare, biståndshandläggare och kurator.

### *Kursföreståndare*

Kursföreståndare kan ha en rad varierande arbetsuppgifter som kan skilja sig mellan olika lärosäten. Det kan innefatta arbete med kvalitetssäkring av kursen, samordning, planering, utvärdering samt utveckling av kursens upplägg. Möjligheterna till att påverka kursens innehåll kan också variera, men vanligtvis är de verkställare av beslut fattade av institutionsstyrelsen.

### *Emotionell förberedelse*

Det vi syftar på med emotionell förberedelse är läromoment i utbildningen som direkt eller indirekt har som syfte att lära eleven att handskas med den emotionella påfrestningen som socialt arbete kan innebära. Det kan till exempel vara uppgifter i reflektion kring tankar och känslor eller mindfulness-övningar. Med emotionell förberedelse menar vi inte läromoment som skulle ha i syfte att göra studenten mer tålig för en hög arbetsbelastning.

## **2. Kunskapsläge**

I detta kapitel kommer vi redogöra för relevant forskning utifrån vårt uppsatsämne. Denna forskning kommer att utgöra en grund för analysen av vår insamlade empiri. I början av vårt sökande efter tidigare forskning fokuserade vi på studier om utmattningssyndrom och stress i socialt arbete, samt dess påverkan på klienten, för att sedan rikta in oss på forskning som studerat hur utbildning i socialt arbete kan verka förebyggande för att minska eventuell emotionell påfrestning.

I våra efterforskningar av kunskapsläget inom vårt valda område har vi funnit mycket internationell forskning gällande möjligheter för utbildning i socialt arbete att förbereda studenterna emotionellt. Vi upplevde att det finns en kunskapslucka om hur utbildare, mer specifikt kursföreståndare/kursansvariga på svenska socionomutbildningar, ser på detta, vilket gav upphov till vår forskningsfråga.

### 2.1. Litteratursökning

I sökandet av relevant litteratur har vi främst använt oss av sökmotorn LUBsearch. I de fall där vi ej hittat en viss artikel på LUBsearch så har vi använt oss av Google Scholar. I sökandet har

vi begränsat oss till att samtliga artiklar ska vara peer-reviewed. Vi har även funnit stor nytta i att söka på referenser som vår funna forskning refererar till.

Sökord: *Social work\**, *stress*, *resilience*, *burnout*, *education*, *emotional curriculum*, *preventing*, *emotion*, *coping*.

## 2.2. Inledande kring stress och utmattning i socialt arbete

Flertal studier påvisar att socialt arbete är ett psykiskt påfrestande arbete till följd av faktorer såsom dess människobehandlande, konflikt- och stressfyllda natur, samt att socialarbetare ofta är tvungna att ta del av och handskas med klienters problem. Detta utgör för många yrkesverksamma en ökad risk att drabbas av bland annat utmattningssyndrom och sekundär traumatisk stress (Newell & MacNeil 2010; Sánchez-Moreno et al. 2015; Wagaman et al., 2015). Dock finns det en viss diskussion kring huruvida socialarbetare upplever detta i större mån än andra människobehandlande professioner (Lloyd, King & Chenoweth, 2002). Begränsad yrkeserfarenhet från socialt arbete tas även upp som en riskfaktor för att uppleva emotionell påfrestande av arbetet. Blomberg et al. (2015) menar på att de socialarbetare som har en begränsad arbetslivserfarenhet har större benägenhet att uppleva en rollkonflikt i sin yrkesroll, som tillsammans med arbetsbörda kopplas till arbetsrelaterad stress. Wagaman et al. (2015) påvisar i resultatet av sin studie att de med längre arbetslivserfarenhet kan kopplas till lägre nivåer av utmattningssyndrom.

## 2.3. Klientpåverkan och vantrivsel

I en studie gjord av Blomberg et al. (2015) ville de undersöka huruvida det fanns ett samband mellan arbetsrelaterad stress och negativa attityder gentemot klienter. Denna arbetsrelaterade stress mättes genom indikatorerna arbetsbörda och rollkonflikt. I studien görs en jämförelse mellan Finland, Sverige, Danmark och Norge. Resultatet för studien visade på att samtliga fyra länder har problem med arbetsrelaterad stress. Socialarbetare med begränsad arbetserfarenhet var i särskild risk att uppleva arbetsrelaterad stress och stressnivåerna var även högre för de som var yrkesverksamma inom den offentliga sektorn. Studien visade på att arbetsbördan inte resulterade i negativa attityder gentemot klienter, men stor upplevd rollkonflikt kunde ha denna effekt på attityden.



Kim, Ji och Kao (2011) har i en studie även tagit upp aspekten av hur utmattningssyndrom och stress hos socialarbetare kan påverka klienter och brukare. Studien syftar till att undersöka om det finns samband med nedsatt fysisk hälsa och utmattningssyndrom hos socialarbetare, vilket deras resultat påvisar att det gör. De för i denna studie en diskussion hur nedsatt fysisk hälsa och utmattning kan leda till en försämrad kvalitet i servicen gentemot klienten då sjukskrivningar ökar omsättning av personal och kan leda till en sämre kontinuitet för brukaren. Även Grant, Kinman och Baker (2015) påpekar i sin studie där de intervjuade utbildare, att stress hos socialarbetare kan ha en negativ påverkan på klienter. Det framkom från flertal intervjupersoner att de anser att det finns ett behov för studenterna att lära sig hur de ska hantera sitt eget välmående för att de ska kunna ha möjligheten hjälpa andra.

Jack och Donnellan (2010) utförde en studie där de under tolv månader följde nyexaminerade socialarbetare som arbetade inom barn- och familjeomsorg. De undersökte dessa respondenters upplevelser i förhållande till att vara ny på jobbet. Detta gjordes inom tre olika lokala myndigheter i sydvästra England. Artikelförfattarna påpekar här att en kritik till studien är dess lilla urval, bestående av 13 nyexaminerade socialarbetare, men även snävhet i omfattning geografiskt och organisatoriskt sett (ibid.). De fann att de nyexaminerade socialarbetarna var optimistiska och självsäkra till en början, men verkligheten på jobbet och organisationens problematik gjorde att de snabbt upplevde ökad frustration och vantrivsel på jobbet. Vidare visade det sig i slutet av studien att ingen av de nyexaminerade hade för avsikt att stanna kvar inom organisationen på lång sikt. Alla respondenter upplevde svårigheter med att försöka lösa det faktum att det de lärt sig under utbildningen inte nödvändigtvis motsvarade de krav som fanns inom arbetet. De flesta av de nyexaminerade upplevde även svårigheter att förhålla sig professionellt i den bemärkelsen att de tyckte det var svårt att hålla en viss distans till klienternas problematik och många upplevde att de tog med sig jobbet hem. De nyexaminerade beskrev även de organisatoriska ramarna som svåra att förhålla sig till utifrån att ansvars- och rollfördelning upplevdes som otydliga. Här lades bristande utbildning fram som en stor faktor (Jack & Donnellan, 2010).

#### 2.4. Interventioner i utbildning

Mot bakgrunden av att socialarbetare i Storbritannien upplever höga nivåer av stress och utmattning så valde Kinman och Grant (2011) att undersöka vilka faktorer som kan styrka den emotionella resiliensen. Detta i hopp om att kunna skapa en bättre bild om vad som eventuellt

hade kunnat inkorporeras i utbildningen för att förbättra förutsättningarna för socialarbetare. De utgick från faktorer såsom emotionell intelligens, reflektiv förmåga, social kompetens och empatisk förmåga, och undersökte detta i förhållande till stresstålighet samt emotionell resiliens. Populationen bestod av 240 studenter i socialt arbete som genomgick praktik inom utbildningen. Kinman och Grant (ibid.) fann att studenterna med hög emotionell och social kompetens uppvisade en högre stresstålighet. Emotionell intelligens, reflektiv förmåga, vissa aspekter av empati samt social kompetens visade sig vara viktiga skyddsfaktorer. De underströk i samband med sitt resultat vikten av att hjälpa studenter i socialt arbete att utveckla dessa kompetenser för att i större grad skydda dem mot utmattningssyndrom. Vidare fann de i enlighet med tidigare forskning ett negativt samband mellan emotionell kompetens och upplevelsen av psykologisk stress.

Grant och Kinman (2012) understryker i en av sina studier vikten av att bygga upp resiliens hos framtida arbetskraft som en nyckelfaktor i utbildningen av socialt arbete. Dock påpekar de att det krävs mer forskning kring vilka faktorer som spelar in på ett etablerande av resiliens. Författarna presenterar olika förslag på interventioner på basis av sin tidigare forskning (Kinman & Grant, 2011) och olika sätt att ändra kursplanen för att bättre kunna ge studenterna redskap inför kommande yrkesliv. De föreslår användandet av så kallade ”Wellbeing Days”, vilket innebär workshop-dagar för studenterna som berör ämnen som mindfulness, kognitiva beteendetekniker, användandet av handledning för reflektion av praktik, handledning mellan kollegor för att förbättra det sociala stödet samt självmedvetenhet och planering. De har själva implementerat denna typ av intervention i utbildning under de senaste två åren och haft mer än 200 studenter som gått på dessa ”Wellbeing days”. Preliminära resultat indikerar att studenterna har funnit dessa dagar hjälpsamma och upplevt sig få användbara verktyg (Grant & Kinman, 2012).

Vidare intresserade sig Grant, Kinman och Alexander (2014) för huruvida emotionella kompetenser och upplevd stress kunde minska med hjälp av interventioner i utbildningen. Detta mot bakgrunden av att socionomstudenter i Storbritannien visade sig tycka att deras praktikplaceringar var emotionellt påfrestande och ofta stressfulla. Under två tillfällen, före och efter interventionen, mättes reflektiv förmåga, emotionell intelligens och empatisk förmåga i förhållande till upplevd stress. Detta gjordes med hjälp av enkäter och reflektiva dagböcker. Interventionerna var en emotionell ”workshop” samt reflekterande skrivuppgifter. De fann att reflektiv förmåga, empati och emotionell intelligens ökat efter interventionerna, samt att

upplevd psykologisk stress minskat. Både kvantitativ data genom enkäterna och kvalitativ data genom reflektionsdagböckerna indikerade detta. En noterbar brist med denna studie är att populationen var relativt liten, 28 studenter varav 17 fullgjorde hela studien (ibid.).

Harker et al. (2016) ville undersöka förhållandet mellan resiliens, mindfulness, utmattningssyndrom, sekundär traumatisk stress och psykologisk stress bland människobehandlande professionella. Detta mot bakgrunden av att verksamma inom människobehandlande yrken ofta möter stressfulla och emotionellt påfrestande situationer, något som visat sig kunna leda till bland annat utmattningssyndrom och sekundär traumatisk stress. Studien utgjorde sig i en enkätundersökning som gjordes av 133 respondenter inom människobehandlande verksamhet. Dessa var verksamma inom områden såsom psykologi, socialt arbete, ”counseling” och familjehemsarbete. De använde sig av tre olika formulär. Den första, ”General Well-Being Schedule”, mätte psykologiskt välbefinnande och stress. Den andra, ”The Professional Quality of Life Scale”, mätte utmattningssyndrom och sekundär traumatisk stress. Den tredje, ”Resilience Factory Inventory”, mätte nivån av resiliens hos respondenterna. Resultatet visade att högre resiliens och mindfulness märkbart förutspådde mindre nivåer av utmattning. Vidare fann man att resiliens var en faktor som hörde ihop med låga nivåer av sekundär traumatisk stress. Harker et al. (ibid.) fann även att ålder, resiliens och mindfulness var signifikanta faktorer för individens psykologiska stress. Artikelförfattarna konstaterade vidare att resultaten från studien understödjer ett utvecklande av program som hjälper till att bygga upp resiliens och mindfulness hos människobehandlande professionella.

Wagaman et al. (2015) genomförde en studie där de undersökte kopplingen mellan bland annat empati och utbrändhet. Deras resultat visar på att införandet av empati i utbildning för socialt arbete kan verka som prevention för att minska utbrändhet och sekundär traumatisk stress för framtida socialarbetare. Författarna till studien diskuterar att tidigare studier lagt vikt på organisatoriska faktorer samt miljön arbetet utförs i, men mindre gällande vad individen själv har möjlighet att göra. De menar på att särskilt den kognitiva aspekten av empati kan läras ut till socialarbetare och inte enbart kan införas i utbildningen utan även för de som redan är yrkesverksamma inom socialt arbete.

Collins (2015) diskuterar också utbildningens möjligheter att emotionellt förbereda studenter i socialt arbete. Collins diskuterar hur känsla av sammanhang, utvärdering av utmaningar, själv effektivitet och känsla av kontroll kan hjälpa socialarbetare i att bli mer spänstiga och

motståndskraftiga i sitt bemötande av klienter. Collins menar att kvalificerade utbildningar i socialt arbete bör inkorporera särskilda inlärningsmoment av ovanstående komponenter i syfte att utveckla studentens förståelse och kunskap i hur strategierna ska användas i praktiken. Moment i utbildningen av dessa strategier menar Collins kan stärka studenten i hanteringen av stress. Collins (ibid.) framhäver även svagheter i hans framhållna synsätt då det till exempel kan ge studenten eller socialarbetaren en övertro på dennes egen förmåga. Vidare menar han på att studenter och socialarbetare inte kan utvecklas utan stöttning från till exempel arbetsplatsen, kollegor och chefer.

## 2.5. En emotionell läroplan

Den studien som inledningsvis drog till sig vårt intresse för vår valda forskningsfråga var genomförd av Grant, Kinman och Baker (2015). De undersökte hur kursföreståndare inom utbildning för socialt arbete i England ställde sig till emotionell förberedelse av studenter, med fokus på emotionell resiliens. Genom en internet-survey och semistrukturerade intervjuer ville de kartlägga hur pass viktigt lärarna ansåg att den emotionella förberedelsen var, vad som konkret gjordes på utbildningarna ifråga om detta och vad de hade för förslag på andra strategier. Respondenterna var eniga i att det bör utarbetas en vetenskapligt beprövad emotionell läroplan. Detta för att förbättra kompetensen och förutsättningarna för framtida socialarbetare, och således även förbättra kvaliteten på servicen för brukaren. Grant, Kinman och Baker (2015) fann att respondenternas definitioner av emotionell resiliens kunde variera. Det gemensamma i dessa definitioner var dock att de innefattade intra- och interpersonella komponenter, vilket då underströk att det är en förmåga som utvecklas mellanmänniskt, men även genom introspektion. Respondenterna gav flera olika förslag på hur resiliensen kan stärkas i utbildningen, exempelvis genom utvecklande av copingstrategier, mindfulnessövningar, reflektivt skrivande och handledning. Problem med att inkorporera detta i utbildningen handlade för de flesta respondenterna om brist på resurser ifråga om tid och pengar. Med ett bortfall på 55 % understryker Grant, Kinman och Baker (2015) att deras studie inte nödvändigtvis återspeglar hela populationen av kursföreståndare.

Sammanfattningsvis visar kunskapsläget på att det finns ett utbrett problem med utbrändhet och stress hos personer som arbetar inom människobehandlande yrken, och då även inom socialt arbete. Detta kan i somliga fall ha en negativ påverkan på klienten som socialarbetaren möter. Vi har även redovisat studier som tyder på att interventioner kan inkorporeras i utbildning i

socialt arbete med förebyggande effekt för bland annat utbrändhet och stress. Studien av Grant, Kinman och Baker (2015) visar på att många utbildare anser det som viktigt att emotionell förberedelse borde vara en del i utbildningen av socialarbetare. De diskuterar även att det fortfarande finns en kunskapslucka kring kursansvarigas tankar kring frågan.

### **3. Teori**

Nedan kommer vi redogöra för vald teori och begrepp. Dessa verkar som den teoretiska utgångspunkt vi kommer att förhålla oss till i analysen av vår empiri.

#### **3.1. Maslach multidimensionella teori om utbrändhet**

Denna teori beskriver utmattningssyndrom som bestående av tre dimensioner innehållande emotionell utmattning, depersonalisation samt nedsatt personlig prestation (Maslach & Leiter, 1999; Maslach, 1985; Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001). Emotionell utmattning är en central del av utmattningssyndrom (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001). Detta är inte enbart något som upplevs av individen, utan är även något som påverkar hur individen handlar i sitt arbete. Emotionell utmattning innebär att individen distanserar sig själv emotionellt och tankemässigt från sitt arbete. Depersonalisation innebär att individen försöker ta avstånd från hen själv och klienten genom att ignorera situationens unika karaktär. Detta görs genom att individen beaktar klienten mer som ett objekt, vilket gör det lättare för individen att hantera den påfrestning som arbetet kan utgöra (ibid.). Individens cynism kan fungera som ett försök för individen att försvara sig gentemot den utmattning som denne upplever (Maslach & Leiter, 1999). Nedsatt personlig prestation utgörs av både emotionell utmattning och depersonalisation. När en arbetsplats både är utmattande och överväldigande ökar det individens känsla av ineffektivitet (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001). Somliga tar avstånd från människorna som de kommer i kontakt med samt tappar det personliga engagemanget för att kunna hantera den upplevda icke hanterbara arbetssituationen (Maslach & Leiter, 1999). Maslach beskriver att utmattningssyndrom kan vara ett resultat i att ständigt arbeta med andra människor, särskilt att arbeta med människor som besitter mycket bekymmer i sina liv. Det ligger i interaktionen mellan hjälparen och den som ska motta hjälpen (Maslach, 1985).

En arbetsbelastning som är för stor där mycket ska göras med lite resurser är en av de tydligaste motsägelserna mellan individ och dennes arbetsplats. Utmattningssyndrom beskrivs som en dissonans mellan vad en människa är och vad denna måste göra (Maslach & Leiter,

1999). Maslach, Schaufeli och Leiter (2001) påpekar att man bör vara försiktig med individ-fokuserade lösningar för utmattningssyndrom, då utbrändhet är något som snarare uppstår på basis av organisatoriska förhållanden än individens karaktär.

### 3.2. Resiliens

Resiliens är förhållandevis svårdefinierat och mångfacetterat begrepp som har tillskrivits många olika innebörder beroende på vem som definierat det. Vi har här valt att använda Pooley och Cohen (2010) definitioner av resiliens. De undersökte vilka definitioner som fanns på fenomenet och valde att kombinera de olika aspekterna för att skapa en bredare definition. Definitionen de kom fram till var:

The potential to exhibit resourcefulness by using available internal and external resources in response to different contextual and developmental challenges.

Pooley & Cohen, 2010:34

Vilket vi tolkar som att resiliens är potentialen att klara av utmanande situationer med hjälp av olika interna och externa resurser. Exempel på faktorer som spelar in i nivån av resiliens är en känsla av tillhörighet, känsla av uppskattning och värde, känsla av meningsfullhet, självförtroende och socialt stöd (Pooley & Cohen, 2010).

Maslach multidimensionella teori om utbrändhet kommer i analysen användas för att problematisera diskussionen kring den emotionella förberedelsen. Här kommer teorin även lyftas upp för att försöka åskådliggöra vad som eventuellt kan te sig påfrestande inom socionomyrket. Det teoretiska begreppet resiliens kommer främst diskuteras i förhållande till förebyggande åtgärder som nämns i forskning samt av respondenterna för denna studie. Detta utifrån vilka läromoment som hade kunnat vara resiliensskapande. Maslachs teori i kombination med resiliens kommer användas i ett försök att nyansera diskussionen av frågeställningarna.

## 4. Metod

I detta kapitel kommer vi beskriva våra metodmässiga val som vi grundat utifrån vår valda forskningsfråga, studiens syfte samt dess frågeställningar. Vi för en diskussion avseende valet

av metod, förtjänster och begränsningar med denna, tillförlitlighet, vår egen position, urvalsprocessen, analysprocessen, etiska överväganden samt vår arbetsfördelning.

#### 4.1. Metodmässiga överväganden

Den kunskapsteoretiska ståndpunkt som kvalitativ forskning bygger på, betonar förståelsen av den sociala verkligheten utifrån deltagarnas egen uppfattning av denna verklighet (Bryman, 2011; Kvale & Brinkmann, 2009). Då vi i vår studie var ute efter att finna svar på hur kursföreläsare resonemang och tankar kring emotionell förberedelse, ansåg vi en kvalitativ ansats vara bäst lämpad. Kvalitativa intervjuer nämns som en metod inom kvalitativ forskning för att samla in empiri, där semistrukturerad intervju utgör en av dessa (Bryman, 2011). I den semistrukturerade intervjun jobbar forskaren ofta med olika teman och frågor uppsatta i en intervjuguide, men det ges möjlighet till att anpassa intervjun utifrån respondentens svar, både vad gäller frågor och dess ordningsföljd. Kvale och Brinkman (2009) påpekar att den semistrukturerade intervjuformen även öppnar upp för att ställa kontrollfrågor och på så vis öka säkerheten kring att man uppfattat en viss utsaga korrekt. Detta fann vi passande utifrån de frågeställningar och syfte vi bestämt oss för. Ifall respondenten exempelvis ansåg att det inte existerade ett behov av att emotionellt förbereda socionomstudenter under utbildningen, så kunde vi anpassa våra frågor gällande hur hen såg på socionomprogrammets roll, samt följa upp med relevanta följdfrågor. Vi hade även en tanke om att den semistrukturerade intervjun kunde ge oss en mer nyanserad bild av forskningsfrågorna.

Intervjuguiden omfattade tre centrala teman som alla var knutna till våra frågeställningar (se bilaga 2). Bryman påpekar att det kan vara önskvärt att göra pilotstudier för att säkerställa sig om att frågorna håller i kvalitet och att de ej lämnar utrymme för luckor som borde ha besvarats under intervjun (Bryman, 2011). När vi hade utarbetat vår första version av intervjuguiden testade vi därför denna genom en pilotstudie. Vi intervjuade en utomstående person var, för att få ett grepp om vilka frågor som behövde omformuleras, tas bort eller läggas till. Respondenterna i detta fall bestod av vänner till oss som inte själva var kursföreläsare eller på annat sätt aktiva på något socionomprogram. Detta för att försäkra oss om att frågorna vi valt att ta upp var tydligt nog formulerade, samt att materialet skulle kunna besvara våra frågeställningar. Detta resulterade i en revidering av intervjuguiden där vi främst omformulerade frågor vi redan hade (se bilaga 2).

Totalt utförde vi åtta stycken semistrukturerade intervjuer med kursföreståndare från tre olika socionomprogram. Kvale och Brinkmann (2009) nämner att det är viktigt att inte ha ett för stort eller för litet antal respondenter, och att det vanligaste är mellan 5-25 respondenter för en intervjustudie. Vi fann åtta intervjuer passande för syftet av vår studie och fann även det rimligt utifrån tidsramen. I samband med alla intervjuer har en samtyckesblankett delats ut och fyllts i av respondenterna (se bilaga 3). Alla intervjuer gjordes på respondenternas respektive arbetsplatser och tog mellan 25-50 minuter var. Två av dessa åtta intervjuer gjordes med hjälp av mjukvaran Skype. Detta utifrån logistiska och praktiska skäl. James och Busher (2009) påpekar att det finns risker med en insamling av material inom kvalitativ forskning som görs via internet. Detta för att det eventuellt försvårar möjligheten till att ha en avslappnad och icke-tillgjord interaktion. För att försöka replikera den intervjusituation som vi hade i de övriga fallen, valde vi att använda oss av Skype-samtal där videobild av båda parterna förmedlades i realtid. Vidare samlades allt material för samtliga intervjuer in genom inspelning på diktafon. Materialet transkriberades och kodades sedan på dator.

#### 4.2. Metodens förtjänster och begränsningar

Med kvalitativa semistrukturerade intervjuer finns det både förtjänster och brister. Vi har diskuterat dessa i valet av metod i förhållande till vår studie och kommer att redogöra för denna diskussion i detta avsnitt. Vidare diskussioner gällande urvalsprocessen diskuteras i avsnitt "4.5 urvalsprocessen" samt analysprocessen i avsnitt "4.6 analysprocessen".

Kvalitativ metod har kritiserats för att vara för subjektiv i och med att resultatet är beroende av forskarens uppfattning om vad som är relevant och viktigt för studien (Bryman, 2011). Även har kritik getts på grund av svårigheterna att generalisera utifrån de resultat som studien mynnar ut i. Detta då det oftast inte går att göra en generalisering utanför den situationen som rådde när studien genomfördes i och med att studien oftast gör på ett mindre antal personer som till exempel befinner sig i en viss organisation (ibid.). Ahrne och Svensson (2011) framhåller också att kvalitativ forskning ofta får ta emot kritik på grund av dess bristande generaliserbarhet. I vårt val av metod hade vi detta i åtanke men vi ansåg att vår studie inte hade påverkats negativt av detta givet ramarna för studiens syfte. Vi var sedermera inte ute efter att få fram ett resultat som skulle representera alla kursföreståndare på svenska socionomprogram.



Bristande möjligheter att replikera studien är även en kritik som Bryman (2011) beskriver gentemot kvalitativ metod. Med detta menas att undersökningen blir svår att replikera för att se om samma resultat skulle framkomma, då studiens resultat är så pass beroende av forskaren som genomför denna. Bryman (ibid.) beskriver att forskaren är ett utav de viktigaste redskapen för studien vilket kan resultera i att forskningens riktning till stor del kan påverkas av vad för intresse denna eller dessa har. Vår studie kan ha svårigheter att replikeras i och med att vi endast vänt oss till åtta stycken kursföreläsare på tre svenska socionomprogram. Transparens, eller den bristande sådana framhåller Bryman (ibid.) som en kritik kvalitativ metod ofta får. Med detta menas att det i studien kan vara svårt att utläsa hur respondenter har valts ut samt oklarheter gällande hur analysen av data konkret har gått till, detta i kontrast till kvantitativ metod som oftast ger noga redogörelser avseende detta. Vi har därför i denna studie valt att ha ett avsnitt som beskriver vår urvalsprocess samt vår analysprocess för att åstadkomma transparens angående hur vi gått tillväga.

Två av våra åtta genomförda intervjuer gjordes över kommunikationsprogrammet Skype utifrån en praktisk och logistisk bakgrund. Bryman (2011) diskuterar för- och nackdelar med att göra kvalitativa studier och sedermera personliga intervjuer, via internet i förhållande till att göra dessa personligen. Han framför bland annat att genomförandet online medför fördelar såsom att det är billigare som metod och respondenter som annars skulle vara svåra att nå blir mer lättillgängliga. Nackdelar som Bryman (ibid.) framhåller bland annat att internetuppkopplingen kan vara till besvär, intervjuaren kan inte tolka icke-verbala uttryck samt att personen måste ha tillgång till dator. Innan vi genomförde de två intervjuer som gjorde via Skype, hade vi en diskussion med respondenterna avseende detta på förhand och de godkände användandet av Skype. Inför intervjun testade vi att den tekniska delen skulle vara förberedd i största möjliga mån och att internetuppkopplingen var stabil. Eriksson-Zetterqvist och Ahrne (2011) beskriver att tekniken bör vara enkel och säker samt bör testas innan samtalet tar vid för att undvika tekniska problem som kan uppkomma. Vi valde även att göra intervjun via videosamtal för att få med viktiga delar såsom ansiktsuttryck och kroppsspråk som hade försvunnit i en telefonintervju. Vi upplevde inte några hinder med att två av intervjuerna gjordes via Skype då situationen för dessa var likartade de andra intervjuerna, förutom det faktum att vi inte fysiskt satt i samma rum.

En fördel vi ser med genomförandet av intervjuer är det faktum att vi får aktuellt och unikt material. Detta var av intresse för oss då utbildningen är något som är i ständig förändring.

Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2011) påpekar att en förtjänst med kvalitativ intervju är att det ger möjligheten att på relativt kort tid ta del av ett flertal personers reflektioner kring ett visst fenomen. Samma förtjänst hade varit svår att uppnå genom annan metod, exempelvis med observationer, varpå vi ser det som en styrka att vi valt just intervjuer. Vidare påpekar Bryman (2011) att intervjuer gör det möjligt att studera frågeställningar som inte annars hade kunnat undersökas genom observation. För kvalitativ metod finns som tidigare nämnt för- och nackdelar och vi har i vårt val av metod diskuterat dessa och funnit att kvalitativ metod är bäst lämpad för att besvara syftet och frågeställningar i denna studie.

#### 4.3. Reliabilitet och validitet

Nedan följer våra resonemang kring studiens tillförlitlighet och äkthet. Bryman (2011) påpekar att validitet innebär huruvida studien faktiskt mäter det som den har för avsikt att mäta. Inom kvalitativ forskning ges denna aspekt oftast mindre vikt. Validitet har vi diskuterat utifrån extern och intern validitet. Intern validitet avser huruvida vi uppfattat respondenterna korrekt (Bryman, 2011). Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2011) påpekar att det kan vara svårt att veta om respondenten faktiskt menar det forskaren tror hen menar. För att säkerställa detta brukar man ofta göra en respondentvalidering där respondenterna i efterhand får beakta resultatet för att säkerställa om att utsagorna uppfattats korrekt. Här kommer även studiens äkthet in och hur pass väl man lyckats låta alla komma till tals och gett en korrekt bild (Bryman, 2011). Vi hade inledningsvis detta i åtanke, men insåg att det hade blivit svårt att genomföra med beaktan av tiden som finns för en c-uppsats. Det hade även ställt högre krav på respondenterna. Vi valde dock att i början av varje intervju, definiera vad vi menar med emotionell förberedelse, samt efterfråga hur respondenten resonerade kring begreppet, för att bättre skapa en ömsesidig förståelse av fenomenet och förhoppningsvis höja validiteten. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2011) påpekar att intervjuer ofta behöver kompletteras med andra metoder då den ger en relativt begränsad bild av ett visst fenomen. Vi valde dock att inte göra detta främst på basis av tidsbrist. Den externa validiteten i studien handlar om ifall resultatet kan generaliseras till andra miljöer och situationer (Bryman, 2011). Detta är dock svårt inom kvalitativ forskning eftersom resultatet kommer från en viss plats, med en viss kontext vid en specifik tidpunkt (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2011).

Vidare finns intern reliabilitet, som handlar om huruvida forskarna i en studie kommit överens om hur materialet bör tolkas (Bryman, 2011). I utarbetandet av intervjuguide och utförandet av

alla intervjuer har vi båda varit delaktiga. Vi har dessutom valt att koda allt material dubbelt, för att försöka försäkra oss om att de olika utsagorna tolkats på samma vis. Den externa reliabiliteten i studien handlar om dess replikerbarhet; går studien att göra på nytt och ge samma resultat. Detta är något som ansetts vara svårt att uppnå inom kvalitativ forskning (ibid.). Med beaktan av detta försökte vi vara så tydliga som möjligt i beskrivandet av forskningsprocessen, samt bistå med intervjuguiden i form av en bilaga (se bilaga 2). Vi inser dock att studien är omöjlig att helt och hållet replikera då vi väljer att hålla lärosätena och respondenterna anonyma. Vi ansåg dock här att respondenternas anonymitet var av större vikt än studiens replikerbarhet.

I början av varje intervju informerades respondenterna om att de skulle få ta del av studien när den väl blivit klar om de så ville. Detta anser vi bidrar till studiens pedagogiska autenticitet, som innebär att studien bidrar till att bättre nyansera undersökt fenomen för respondenterna (Bryman, 2011). Genom att i efterhand dela med oss av forskningsresultatet kan vi bidra till respondenternas kunskap kring ämnet.

#### 4.4. Vår egen position

Bryman (2011) påpekar att det är viktigt att som forskare begrunda sina egna värderingar och ståndpunkter för att göra sig själv medveten om hur de eventuellt kan påverka forskningen. I början av arbetets utformning hade vi olika idéer kring vad vi ville undersöka, och det valda forskningsområdet upptäcktes av en slump. Vi har en förförståelse för socionomutbildningen då vi själva läser på ett socionomprogram. Vi inser att vår position som studenter detta fall kan färga vår förståelse och tolkning på ett sådant sätt som inte nödvändigtvis är uppenbart för oss eller andra. Till följd av detta har vi försökt vara noggranna med att kritiskt granska det vi skriver, något som vi upplever underlättats av att vi varit två stycken i detta arbete. Trots våra försök att minimera vår egen positions påverkan inser vi dock att det ej varit möjligt att göra i en absolut bemärkelse.

#### 4.5. Urvalsprocessen

Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2011) påpekar att forskningsfrågan i kvalitativ forskning bör styra urvalet, något vi valde att utgå ifrån i vårt urval. Genom att intervjua kursföreståndare ansåg vi att studien skulle kunna generera svar på vårt syfte. Detta utifrån en tanke om att kursföreståndare besitter en god inblick kring olika utbildningsmoment på olika kurser, och att

detta utgör en god grund i att kunna reflektera över den emotionella förberedelsen i utbildningen.

Ett tvåstegsurval gjordes, vilket innebär att organisationens tillåtelse först inhämtades innan vi gick vidare med att kontakta respondenterna (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2011). Inledningsvis kontaktade vi tre stycken studierektorer, eller motsvarande, på tre olika socionomprogram i Sverige. Vi kommer här ej specificera de tre valda lärosätena ytterligare, detta för att försäkra oss om att anonymiteten bibehålls. Anledningen till val av tre olika lärosäten grundades i att vi ville öka möjligheten för våra respondenter att vara anonyma, något som eventuellt hade varit svårt ifall alla respondenter kom från ett och samma lärosäte. Vi kommer här kalla de för *skola 1*, *skola 2* och *skola 3*. Till studierektorerna skickade vi ut ett mail som presenterade studien, dess syfte, frågeställningar och tillvägagångssätt i korthet. I samband med detta bad vi om godkännande att få kontakta kursföreståndare på respektive utbildning, givet att de fann studien lämplig. Alla tre lärosäten vi kontaktade gav godkännande och vi fortskred med att kontakta kursföreståndare. På skola 3 gjordes ett snöbollsurval då studierektorn där ansåg sig villig att själv kontakta kursföreståndare som dels hade möjlighet att medverka och dels var intresserade av ämnet.

#### *4.5.1. Målinriktat urval*

Vi kontaktade alla aktiva kursföreståndare vårtermin 2017, på skola 1 och 2. I informationsbrevet introducerade vi studien, dess frågeställningar, upplägg och krav (se bilaga 1). Kriterierna vi ställde upp för medverkan var att respondenten bör ha varit verksam som kursföreståndare under minst ett år samt verksamma som kursföreståndare nu eller nyligen ha varit detta. Detta resulterade i 35 förfrågningar och utgjorde grunden för ett målinriktat urval i vår studie. De respondenter som hade kunnat anses stå i någon form av koppling till oss gallrades bort. Nitton stycken tackade ja, sex tackade nej och åtta svarade ej och två gav tvetydiga svar kring om de ville medverka eller ej. Bryman (2011) påpekar att ett målstyrt urval inte är ett slumpmässigt urval, då forskningsfrågan får styra vilka som antas till studien. Trots detta valde vi att av de nitton som tackade ja, välja de tre från skola 1 och skola 2 som tackat ja först. Anledningen till detta var att vi ansåg alla kursföreståndare utifrån deras positioner vara lämpade, och därför ville vi inte låta andra faktorer, såsom förutfattade meningar om vissa kurser, styra vårt urval. Vidare ville vi även så snabbt som möjligt samla in vårt material för att

kunna fortgå med studien. Tre stycken från skola 1 och tre stycken från skola 2 antogs alltså till studien.

Ifråga om snöbollsurvalet på skola 3 hjälpte studierektorn oss med att föra vidare vår förfrågan till de kursföreståndare som hen tyckte sig vara lämpliga för vårt ämne. Samma krav på respondenterna ställdes här, som i fallet med skola 1 och skola 2. Detta resulterade i tre respondenter, varav slutligen endast två kunde medverka. Sammantaget resulterade det i åtta stycken respondenter från tre olika lärosäten. I avsikt att anonymisera våra respondenter har vi gett dem fiktiva namn. Våra respondenter kommer refereras till med namnen; Stina, Patrik, Ylva, Kajsa, Albin, Elgott, Kerstin och Vanja.

#### *4.5.2. Kritik av urval*

En kritik som ofta brukar riktas gentemot kvalitativ forskning är dess bristande transparens, exempelvis ifråga om hur man gått tillväga gällande val av respondenter för intervju (Bryman, 2011). Vi är medvetna om faktumet att vi inte nämner skolorna deras verkliga namn kan tolkas som en brist i transparens. Dock motiverar vi detta med att vi vill hålla skolorna och respondenterna anonyma, något som var väsentligt för oss för att över huvud taget kunna utföra denna studie.

Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2011) påpekar att det kan vara problematiskt att låta någon annan välja ut respondenter åt en, som i fallet med snöbollsurval. Detta för att det eventuellt kan manipulera resultatet utifrån att den som anger respondenterna eventuellt har en baktanke eller en tanke om att presentera sig själv eller sin verksamhet på ett visst vis. Detta utgör naturligtvis en brist i vår studie att urvalet inte genomförts konsekvent på ett och samma vis, och att det gjorts ett snöbollsurval. Utifrån omständigheterna, främst med beaktan av tidsramen, blev det dock som mest lämpligt att vi använde oss av ett snöbollsurval för att få respondenter från Skola 3. Vi hade dock en tanke om att spridningen mellan lärosäten, samt antalet respondenter, skulle väga upp mot bristerna som ett snöbollsurval utgör.

Urvalet vi gjort utgör även en brist inför generaliserbarheten. Bryman (2011) påpekar att mycket kritik som lyfts gentemot kvalitativ forskning handlar om svårigheterna kring att generalisera resultatet utanför den kontext den beskriver. Det faktum att vi endast intervjuat

respondenter från 3 olika lärosäten gör det svårt att säga om vi faktiskt uppnått någon form av generaliserbarhet.

#### 4.6. Analysprocessen

För att kunna återge citat och uttalanden så korrekt som möjligt användes diktafon för varje intervju. Dessa inspelningar transkriberades för att sedan kunna genomföra en kodning genom användandet av olika dokument. Jönsson (2010) framhäver metoden att klippa ut delar ur transkriberingen och klistra in dessa i separata dokument som en vanligt förekommande metod för att koda insamlad empiri. Vi upprättade ett kodningsschema med sju olika koder skapade utifrån våra teman i intervjuguiden samt frågorna som främst ställdes inom dessa teman. Utifrån detta kodade vi transkriberingarna från intervjuerna genom att föra över citat från intervjuerna till ett separat dokument där vi hade rubriker för de koder vi hade upprättat. För att upprätta en intern validitet (Bryman, 2011) kodades allt material av oss båda. Detta för att säkerställa att materialet tolkats på liknande vis av oss båda och för att försäkra oss om att ingen viktig del av intervjuerna försumrats.

När vi hade vårt kodade material samlat och sorterat efter våra valda koder påbörjade vi en tematisk analys av vår empiri. Detta gjordes genom att vi läste igenom det kodade materialet och sökte efter återkommande teman eller uttalanden (Bryman, 2011).

#### 4.7. Forskningsetiska överväganden

Genomgående i denna studie har vi förhållit oss till de huvudsakliga etiska principerna som råder inom svensk forskning. Informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet (Bryman, 2011; Vetenskapsrådet, u.å) är sedermera något vi alltigenom för studien har tagit hänsyn till. Detta har för studien inneburit att vi inledande skickade ut ett informationsbrev per mail, där vi efterfrågade respondenter och i samband med detta förklarade studiens syfte och genomförande i syfte av att eventuella respondenter skulle ha denna information innan sitt val om medverkan. Vid intervjun återberättade vi detta syfte muntligt för att respondenten återigen skulle få besluta om sin medverkan. Informationen som ges ska innefatta samtliga delar av studien som kan vara delaktiga för respondentens beslut av medverka eller ej (Vetenskapsrådet, u.å). En samtyckesblankett (se bilaga 3) upprättades även för att ge respondenten möjlighet att läsa igenom och skriva på innan intervjun påbörjades. Detta med intentionen att respondenten själv skulle få läsa informationen och kopia gavs för de

som önskade en sådan. För de intervjuer som genomfördes via Skype mailades denna blankett på förhand och lästes sedan upp muntligen av oss för respondenten innan påbörjad intervju, där respondenten då fick ge sitt samtycke muntligen.

Vid intervjuerna användes diktafon i avsikt att kunna återge uttalanden från respondenten korrekt. Eriksson-Zetterquist & Ahrne (2011) framhäver att det är lämpligt att be om samtycke av användandet av diktafon i samband med förklaring av studiens syfte. Samtycke för användande av diktafon efterfrågades därför muntligen innan intervjun påbörjades. Efter intervjun genomfördes transkribering varav det inspelade materialet sedan raderades från diktafonen för att bemöta kravet på konfidentialitet. Konfidentialitetskravet menar på att personuppgifter ska hanteras varsamt, med största möjliga konfidentialitet samt otillgängligt för obehöriga (Bryman, 2011; Lind, 2014). Personerna som medverkat i studien har därför anonymiserats och citat som går att koppla till vem denna är, alternativt vilken organisation denna tillhör, har anonymiserats. Vi har tagit hänsyn till nyttjandekravet (Bryman, 2011) som syftar till att uppgifter som framkommer i studien endast får användas för den aktuella studien. Vi anser detta behov vara tillgodosett genom insamlandet av samtycke (se bilaga 3) samt att ljudfilerna raderats direkt efter studien genomförande.

#### 4.8. Arbetsfördelning

Arbetet av denna studie är gemensamt genomfört av oss som är författare till den. Vi har varit noggranna i att arbetsbelastningen sinsemellan varit jämbördig. Kontinuerligt under arbetets gång har vi växlat mellan att ses för att diskutera innehåll i de olika delarna för att sedan fördela det skrivande arbetet mellan oss. Diskussionen har varit viktigt för att texten ska bibehålla en genomgående röd tråd samt att vi båda skulle ha en gemensam uppfattning om textens innehåll. Vi har även haft kritiska diskussioner om den text vi producerat för att höja kvalitén på denna samt att båda skulle uppleva sig tillfreds med dess innehåll och formuleringar. Detta innebär att vi båda tillsammans ansvarar för textens alla delar. Allt genom har vi arbetet i online-dokument vilket möjliggjort för oss att följa varandras skrivande och ge kommentarer på detta.

För samtliga intervjuer var vi båda närvarande. Dock delade vi upp huvudansvaret för intervjun till en av oss per intervju, vilket resulterade i fyra intervjuer var. Transkribering och kodningen delade vi upp i syfte att effektivisera studiens process. Men för att säkerställa att vi arbetade lika utarbetade vi ett tydligt kodningsschema att arbeta efter samt ställde upp riktlinjer för

transkriberingens genomförande. För att säkerställa att vi arbetat lika valde vi att ha en primär kodare och en sekundär kodare för varje intervju, vilket innebar att båda av oss gick igenom kodningen för samtliga intervjuer för att bibehålla ett gemensamt synsätt i dess genomförande.

## 5. Resultat & analys

Vi kommer här redogöra för vårt resultat av studien och diskutera detta utifrån valda teorier och tidigare forskning. Strukturen kommer se ut på så vis att respektive frågeställning fungerar som en huvudrubrik, med efterföljande underrubriker utifrån de teman vi identifierat i vår empiri.

### 5.1. Behovet av emotionell förberedelse

#### 5.1.1. Att värna om det egna välmående

Ett tydligt tema som framkommit i vårt material var vikten av den emotionella förberedelsen i utbildningen för att rusta framtida socionomer. Sex av åtta kursföreståndare såg ett behov av att förbereda socionomstudenter på ett emotionellt plan under utbildningen utifrån den eventuella påfrestningen framtida yrkeslivet kan ha. Att arbeta med socialt arbete beskrivs av Wagaman et al. (2015) som en faktor som kan utgöra en risk för att bland annat drabbas av utbrändhet och sekundär traumatisk stress. Maslachs multidimensionella teori (1985) understryker även att människor verksamma inom människobehandlande yrken riskerar att drabbas av utmattningssyndrom. De kursföreståndare som i våra intervjuer såg ett behov av att förbereda socionomstudenter på ett emotionellt plan lyfte fram olika aspekter varför just detta var av vikt. Två av respondenterna uttryckte sig så här:

Om man ska orka ha ansvar för någon, någonting annat, så måste man också på något sätt ha en del verktyg för att må bra själv.

Kerstin

Om man inte är en stenstol så reagerar man ju på människors berättelser. Och många är nog sådana som kan vända det inåt och som kan känna sig otillräcklig och att man inte gjort nog. Det är viktigt att lyfta fram att ingen människa är en ö utan man kan bara göra det som är möjligt inom då de ramarna man har.

Vanja



Citaten från Kerstin och Vanja kan ses understryka vikten av att förbereda studenten på ett emotionellt plan. Detta utifrån en tanke om att det är viktigt att socionomstudenten får med sig verktyg som hjälper denne att värna om hens eget välmående. Grant, Kinman och Baker (2015) fann i sin studie att ett flertal av de kursföreståndare som intervjuades uttryckte att studenter i socialt arbete bör lära sig att ta hand om sitt eget välmående för att bättre kunna hjälpa andra, vilket tydligt kan kopplas till ovanstående citat från Kerstin. Maslach, Schaufeli och Leiter (2001) framhäver även att individens arbete är något som påverkas av utmattning, vilket då kan få konsekvenser direkt för brukaren i människobehandlande yrken. Grant, Kinman och Baker (2015) diskuterar även i sin studie att välmående hos socialarbetare är av vikt utifrån hur detta kan påverka klienter och brukare. Liknande resonemang kring brukarpåverkan förde respondent Albin då han menade på att socialarbetarens välmående är av vikt för att kunna möta brukaren på bästa sätt.

### *5.1.2. Behovet av reflektion*

Vidare fann vi i vårt material att reflektionsförmåga var något som frekvent uppkom i intervjuerna med våra respondenter. Detta utifrån en diskussion vad socionomstudenten bör ha med sig från utbildningen. Kajsa påpekade detta genom att säga:

[...] det gäller också att i relation till socialt arbete få med sig komplexitet. [...] För att även om man är inspirerad och arbetar utifrån en viss modell så finns det alltid andra sätt att se på det. Det finns alltid en uppsjö av arbetssätt, perspektiv och metoder. Samtidigt som det handlar om att oberoende av vad man väljer bör man kunna problematisera och reflektera kring det. Det ingår att veta att det finns många olika alternativ, men att oberoende vad man väljer bör man ha en kritisk och problematiserande förhållning till det man gör.

Kajsa

Reflektion lyftes även upp som något av vikt för studenternas förmåga att reflektera kring sig själva. Albin och Kerstin resonerade så här:

Och så behöver man självkänedom.[...] Hur reagerar jag i dom här situationerna? Och inte bara liksom utifrån vilka styrkor jag har och vilka brister jag har i den professionella rollen. Utan mer liksom en uppmärksamhet om egna inre processer. Hur påverkas jag? Vad gör det här med mig? Vilka känslor, sinnesintryck aktiveras i mitt inre som gör att jag agerar och handlar på ett visst sätt i mötet med människor? Så man behöver ju liksom både ha den självkänedom som vi pratar om i vardagliga termer men också en fördjupad självkänedom omkring sig själv.

Albin

Man måste ju också hantera att nu har ju jag gjort den här bedömningen, om du till exempel sitter på ekonomiskt bistånd och så sitter en människa som mår väldigt dåligt. Du kan inte ge ekonomiskt bistånd till den här personen för att personen uppfyller inte dom här materiella kraven. Det kommer ju vara en emotionell påfrestning på dig. Och det måste man hantera. [...]

Kerstin

Utifrån uttalandena från Albin och Kerstin framkommer på olika sätt varför självkänedom kan anses vara en viktig del av den emotionella förberedelsen. Både Albin och Kerstin diskuterar att socialarbetaren bör kunna reflektera kring hur denne själv påverkas i mötet med brukare och Kerstin betonar att detta är av vikt för att kunna utföra ett bra arbete. Även respondenten Stina beskrev att det finns ett behov att under studietiden få diskutera vad som ska göras med kunskapen och hur studenten känner inför olika företeelser. Som tidigare påpekats i kunskapsläget så finns det forskning som tyder på att en god reflektionsförmåga är något som kan bidra till en minskad nivå av upplevd stress hos studenter i socialt arbete (Grant, Kinman & Alexander, 2014). Denna koppling upplevde vi även att flertalet av våra respondenter gjorde, genom att de lyfte upp reflektionsförmåga som något viktigt, dels i bemärkelsen av emotionell förberedelse och dels i bemärkelsen av att vara en viktig del av att kunna problematisera.

Stina, Vanja och Ylva lyfte även upp bland annat styrka, mod och självförtroende som viktiga faktorer i en emotionell förberedelse. De ansåg att det fanns ett behov av att ge en positiv bild av socionomyrket för att förmedla en slags stolthet och självsäkerhet till studenterna. Detta ansågs som en viktig del i att kunna kräva dugliga förutsättningar på arbetsplatsen, något som respondenterna ansåg viktigt utifrån att en för stor arbetsbörda är skadligt. Bland annat Ylva belyser detta genom att säga:

Om man i utbildningen kan känna att “jag kan det här, jag är jättestolt över det här och det är viktigt för mig att göra ett bra jobb och jag vet vad som krävs”. Och sen, om man har den känslan och kommer ut och jobbar och känner att det här är det jag ska stå för, min uppgift är det här. Då kan man också ställa lite krav. “Om jag ska jobba på det här socialkontoret och göra ett bra jobb, då måste jag ha de här resursen”, “Jag kan inte jobba med 70 ärenden, det är helt omöjligt”, “Jag kan inte sitta på den här lilla stolen, och ha sådana här dåliga datorprogram som gör att jag ägnar 50 % åt min tid åt att svära över tekniken”, eller ja vad det nu kan handla om. Att man då också kan ställa krav.

Ylva

En trygghet och stolthet inför yrket skulle kunna tolkas, utifrån ovanstående citat, som viktiga för att kunna påverka förutsättningar som finns ute på arbetsplatsen genom att våga ställa krav. Således ser vi att trygghet och stolthet identifierats som emotionellt förberedande. Maslach och Leiter (1999) påpekar att utmattningssyndrom ofta är ett resultat av att kraven arbetsplatsen ställer på individen överskrider hans förmåga, och att detta i sig är en dissonans. Denna dissonans uppfattar vi att Ylva också identifierat och hon uttrycker att tron på den egna yrkesrollen och dess värde kan vara något som kan bidra till att socionomen vågar ställa krav på arbetsgivaren.

### *5.1.3. Arbetsmiljö*

Majoriteten av våra respondenter kunde, som tidigare nämnt, identifiera ett behov av att emotionellt förbereda socionomstudenter. Dock ställde sig en del skeptiska till huruvida det rör sig om ett behov av emotionell förberedelse i utbildningen eller ett behov av förbättrade förutsättningar på arbetsplatsen. Vår respondent Patrik nämner att:

[...] Och då tycker jag det är fel inom äldreomsorgen, inom hemtjänst där personer får springa som tusan. Då tycker inte jag att lösningen är att utbilda personalen hur de ska hantera stressen. På samma sätt tänker jag att lösningen om socionomyrket är stressigt och emotionellt påfrestande så är lösningen inte liksom att ni ska få massa med strategier för det här, utan lösningen för det här att skapa bättre strukturer.

Patrik

Detta tolkar vi som att Patrik ser ett problem med att ha individuella lösningar på strukturella problem och att det snarare finns ett behov av att förändra arbetsplatsen. Vanja för liknande resonemang som Patrik:

Jag tänker att de problemen man kan möta, jag ser det mer som strukturella problem. Man kan förbereda sig emotionellt på ett personligt plan och få handledning och insikt i vad arbetet kommer innebära, men det är också viktigt att man ställer krav på sina arbetsplatser, att man ser dem som problem som finns och strukturerar dem. Det måste finnas villkor som gör det möjligt att arbeta på ett sätt så att det blir emotionellt uthärdligt.

Vanja

Utbreddhet av stress och utmattning bland de verksamma inom socialt arbete är något som tydligt visats i tidigare forskning (Bennet, Evans & Tattersall, 1993; Blomberg et al., 2015; Lloyd, King & Chenoweth, 2002; Sánchez-Moreno et al., 2015; Wagaman et al., 2015). Detta faktum var något vi tyckte att flertalet av våra respondenter identifierade genom att uttrycka att det fanns en negativ klang kring socionomernas arbetsförhållanden. Respondenten Elgott påpekar till exempel att det han främst får höra från gamla socionomstudenter är att de möter en för stor ärendebelastning när de kommit ut på fältet. Maslachs multidimensionella teori om utbrändhet framhäver att en allt för stor belastning på arbetsplatsen för den professionella ofta kan orsaka en distans gentemot dess arbete och de människor individen möter (Maslach & Leiter, 1999). Ingen av våra respondenter uttryckte att utbildningen bör förbereda studenterna på en hög arbetsbörda. Ylva säger så här:

Jag är ju jätteorolig för att när man pratar om sådana här saker handlar det inte att man ska kunna jobba mer. Alltså att man ska kunna ha fler klienter, fler ärenden, fler behandlingskontakter, det är inte det det handlar om.

Ylva

Flertalet av våra respondenter uttryckte att det finns ett behov att emotionellt förbereda socionomstudenter i utbildningen. Denna förberedelse ansåg de vara viktig utifrån att socionomstudenterna ska förberedas för den emotionella påfrestning det kan innebära att möta människor i kris eller utsatta situationer, snarare än en hög arbetsbörda. Detta betonar Ylva i ovanstående citat där hon påpekar vikten av att föra denna typ diskussion, där man särskiljer arbetsförhållanden från arbetets karaktär.

## 5.2. Socionomprogrammets roll

Som vi diskuterat ovan fann de flesta av våra respondenter ett behov av att förbereda socionomstudenter på ett emotionellt plan under utbildningen. Denna syn på behovet var något som i många fall även sammanföll med en tanke om socionomprogrammets roll i att emotionellt förbereda socionomstudenter. Många av våra respondenter ansåg att utbildningen har en roll i att lära eleven hantera den emotionella delen av socialt arbete. Dock var detta ansvar något som respondenterna inte enbart ansåg skulle ligga på skolan. I denna del kommer skolans roll diskuteras för att sedan följas upp av en redovisning av andra aktörer som nämndes som delaktiga.

### 5.2.1. Skolans roll och ansvar

Fem av våra respondenter uttryckte tydligt att skolan har ett stort eller ett delaktigt ansvar gällande att förbereda socionomstudenter emotionellt, en respondent uttalade att skolan inte bör ses som ansvarig och två respondenter gav inte ett konkret svar på frågan. Albin och Ylva gav tydligt uttryck för att de anser att utbildningen har en stor roll i att emotionellt förbereda socionomstudenter.

Den bör ju ha en väldigt stor roll, tänker jag. Och naturligtvis vi lärare och forskare, vi vill ju lyfta fram våra egna ämnen och ha fokus på det. Och det gör ju jag också. Så naturligtvis så tycker ju jag att det är en väldigt viktig del i utbildningen.

Albin

Jag tycker det är ett jättestort ansvar utbildningen har. Det tycker jag inte det är någon tvekan i överhuvudtaget att det är utbildningens ansvar. Det tycker jag utifrån två aspekter, alla individer kanske inte har kapaciteten att jobba upp en sådan styrka som det innebär. Och då borde man rimligtvis ganska tidigt i utbildningen kunna låta dessa personer välja att avsluta sin utbildning. Känna själv. [...] Och samtidigt idag är det också en samhällsekonomisk fråga. Det kostar ganska mycket att utbilda en människa på universitetet och det är klart att vi ska se till att vi få de som funkar bäst i detta. Dom individerna som känner att dom inte vill det här, dom kan ju passa någon annanstans mycket bättre.

Ylva

Viss tidigare forskning antyder att det finns moment som kan integreras i utbildning med resiliensbyggande karaktär, och understryker utifrån detta vikten av att utbildningen ser till att

ha med dessa delar (Collins, 2015; Grant & Kinman, 2012; Kinman & Grant, 2011). Denna forskning kan ses i förhållande till Albin och Ylvas uttalanden utifrån att de både lyfter upp vikten av att utbildningen tar sitt ansvar.

I kontrast till att Albin och Ylva upplever att skolan har en stor roll i detta så anser Patrik att skolan inte har ett ansvar att rusta socionomstudenter emotionellt. Han anser snarare att utbildningen ska verka opinionsbildande för att åstadkomma strukturella förändringar:

Alltså jag tycker väldigt lite ansvar ligger på skolan. Alltså säger jag snarare socialhögskolans ansvar här handlar inte om att utbilda studenter till att bli superbra på att hantera stress utan då handlar det snarare om att lära dem till opinionsbildning; att ställa krav på att det finns fler socionomer, drägligare arbetsvillkor och så vidare. Då ser jag att arbetet ska ligga på den nivån, inte att man liksom ska lära ut strategier för att hantera.

Patrik

Patrik för vidare en diskussion att han ställer sig kritisk till moment i utbildningen som har i syfte att individen till exempel ska lära sig att inte ta arbetet med sig hem. Detta då han anser att det är ett ansvar som bör läggas på arbetsplatsen. Detta kan kopplas till Maslach, Schaufeli och Leiter (2001) tankar kring att individuella lösningar ska användas med försiktighet, då utmattning är något som skapas i en organisatorisk kontext. Maslach, Schaufeli och Leiter syftar med detta på utmattningssyndrom, men kan enligt oss innefatta och kopplas till en tanke kring emotionell påfrestning.

En annan syn förmedlas av respondenten Ylva som anser att utbildningen har en roll att förbereda studenter emotionellt redan under utbildningen för att studenterna snabbare ska bli trygg i yrkesrollen:

[...] Man ser att de som jobbar länge har en lite avslappnad inställning till sitt jobb och har hittat några strategier. Men istället för att det ska ta 20 år av yrkesverksamt liv skulle man kunna förbereda på det i utbildningen.

Ylva

Det som framkommer i ovanstående citat från Ylva är att arbetslivserfarenhet kan ge en mer avslappnad inställning inför arbetet då hen har utvecklat strategier att hantera yrket. Ylvas

uttalande kan kopplas till forskning gjord av Blomberg et al. (2015) som menar på att de som har en kortare arbetslivserfarenhet i större grad upplever rollkonflikt i sitt yrke, vilket kopplas till arbetsrelaterad stress. Wagaman et al. (2015) skriver i sin studie att de som har arbetat längre inom socialt arbete kopplas till lägre nivåer av utmattningssyndrom. Respondenten Ylva uttrycker att det finns ett syfte i att påbörja processen att hitta dessa strategier redan under utbildningen. Att ha strategier att hantera arbetet kan kopplas till resiliens som innebär förmåga att hantera svåra situationer med interna eller externa redskap och resurser (Pooley & Cohen, 2010). Utifrån detta kan Ylvas resonemang ses som ett sätt att etablera en resiliens hos socionomstudenten.

### *5.2.2. Arbetsgivarnas ansvar*

Många av våra respondenter identifierade att ansvaret inte helt och hållet kunde läggas på socionomprogrammen ifråga om att emotionellt rusta studenten inför arbetslivet. Här var det sex av åtta respondenter som även identifierade ett ansvar hos arbetsgivarna. Detta ansvar var dock inget som respondenterna nödvändigtvis ansåg exkluderade skolans ansvar. Det gemensamma ansvar mellan arbetsplats och utbildning är något som Collins (2015) även lyfter fram. Han understryker att det bör finnas en stöttning från så väl arbetsplats som utbildning för studenter och socialarbetare ska utvecklas i så god mån som möjligt. Stina och Kerstin uttalades sig på detta vis ifråga:

[...] Och jag tycker arbetsplatsen och facket måste ha en större del i detta, för det är en organisatorisk fråga det här också. Jättemycket. För vi kan inte ta allting här.

Stina

[...] Jag tycker ju att väldigt stor del av ansvaret ligger på arbetsgivaren när man väl kommer ut. Men, självklart så, om en utbildning kan bidra med någonting [...].

Kerstin

Som vi ser i ovanstående citat tillskriver båda respondenterna ett ansvar till arbetsgivarna, i kombination med hur de ser på utbildningens roll i att emotionellt förbereda studenterna. Som vi tidigare diskuterat så fann många respondenter att en för hög arbetsbelastning utgjorde ett problem för socionomers välmående, och att dessa aspekter inte var något utbildningen skulle förbereda studenten på. Respondenten Patrik uttryckte även en tanke om att det inte heller är

skolans ansvar att lära studenten handskas med just den psykiska påfrestning som det kan innebära att möta människor i kris. Patrik uttryckte detta så här:

[...] Sen med emotionell förberedelse så är det väl vissa saker som inte alltså går när det gäller att möta svåra fall. Det tror jag inte att en individ ska ha ett ansvar för utan man är med i en struktur och en organisation som ska ge stöd. Vi kan liksom inte lasta en individ att "du ska klara av det här" när man sen kommer till en fruktansvärt hårt belastad miljö. Då hjälper inte det.

Patrik

Som vi tolkar detta så ser respondenten att ansvaret ultimatum ska ligga på arbetsplatsen när det kommer till att förbereda och stötta arbetstagaren. Här antyder han även att skolan inte förmår att förbereda eleven på vissa aspekter av kommande arbetsliv, och således bör det inte heller vara skolans roll. Som tidigare nämnt påpekar Maslach och Leiter (1999) att en oproportionerligt stor arbetsbelastning i förhållande till de resurser som finns ofta ligger till grund för att drabbas av utmattningssyndrom. Maslach, Schaufeli och Leiter (2001) understryker med sin teori även att man bör vara försiktig med individ-fokuserade lösningar ifråga om detta då grunden till problemet ofta återfinns i förutsättningarna på arbetsplatsen snarare än hos individens karaktär. Här kan paralleller dras till våra respondenters uttalanden om att arbetsgivarna bör stå till svars, och att utbildningens roll inte är att lära studenten möta en hög arbetsbelastning. Om vi beaktar Jack och Donnellans (2010) studie där studenterna upplevde sin vantrivsel till följd av att kraven som ställdes på arbetsplatsen inte motsvarade utbildningen, uppstår dock frågan om ifall det är arbetsgivarna eller utbildningen som är tvungen att forma sig efter den ena. Från våra respondenter kan vi utläsa att utbildningen, utifrån dess roll och ansvar, bättre hade kunnat svara för de psykiska utmaningar studenten sedan möter. Dock endast i den mån det inte kretsar kring att lära sig hantera en skyhögt arbetsbelastning eller en annars dålig arbetsmiljö.

### *5.2.3. Individens ansvar*

Frågan om socionomprogrammets roll aktualiserade tankar om vilket ansvar studenten själv bär eller inte bär inför att handskas med den psykiska belastning socialt arbete kan innebära. Här var det en del respondenter som tyckte att studenten själv bör veta hens egna begränsningar och vad man psykiskt klarar av och inte. Kerstin påpekar detta genom att säga:



[...] Man kanske inte orkar jobba med barn som har det svårt. [...] orkar man jobba med sådant hela livet? Vissa kanske orkar, medans andra inte. Behöver det vara någonting konstigt egentligen? Det kanske är naturligt?

Kerstin

Som vi utläser citatet så förmedlar Kerstin en tanke om att alla fält inom socialt arbete kanske inte passar för alla. Alla kanske inte är lämpade för att jobba med till exempel utsatta barn och att individen här bär ett ansvar inför att komma till denna insikt och acceptera den. En del ansåg dock, som tidigare nämnts, att det var svårt med lösningar som sätts på individnivå. Kerstin belyser även detta genom att säga:

Jag är som sagt ingen beteendevetare men jag kan tänka mig att man skulle kunna skada om man går in och lägger för stort emotionellt ansvar på studenterna “nu är det ert ansvar att ni ska må bra”, är det ens möjligt om man har den här sortens arbete?

Kerstin

Som vi uppfattar det så identifierar Kerstin en problematik med att försöka lära eleven handskas med den psykiska påfrestning som socialt arbete kan innebära, eftersom det då till större del lägger ansvaret på individen när hen ska börja jobba. Klarar du då inte av det du möter på jobbet så läggs skulden på dig. Således bör man eventuellt vara försiktig med att tillskriva utbildningen en alltför stor roll eftersom det ultimata får effekten av att lägga ansvaret på individen. Problematiken med individfokuserade lösningar är som sagt något som lyfts upp inom tidigare forskning av bland annat Maslach, Schaufeli och Leiter (2001), då risken finns att individens individuella styrkor och brister blir orsaken snarare än arbetsförhållanden.

### 5.3. Möjligheter

Våra respondenter har fått resonera fritt kring vad de ansett vara emotionellt förberedande samt vilka möjligheter de ser med att involvera detta i socionomprogrammet. Respondenterna har resonerat olika ifråga om vad de beaktat som emotionellt förberedande och således har även deras tankar kring hur det kan tas in i utbildningen varierat.

#### 5.3.1. Reflektionsförmåga som nyckel

Fyra av våra respondenter har valt att nämna moment som kretsar kring en utveckling av reflektionsförmåga som emotionellt förberedande. Bland annat påpekar Albin att:

[...] Och sen att man också behöver förmågan att reflektera kring olika möten. Vad har jag med mig in i möten och vad tar jag med mig ut?

Albin

Kinman och Grant (2011) påvisade att bland annat reflektiv förmåga var en kompetens som kunde fungera skyddande gentemot stress för studenter i socialt arbete och underströk att denna var viktig att utveckla. Denna förmåga fann Grant, Kinman och Alexander (2014) kunde utvecklas med hjälp av ”workshops” och skrivuppgifter av reflekterande karaktär. Denna tanke kring vikten av en utveckling av studenternas reflektionsförmåga var något vi även tyckte att återfanns bland våra respondenter. Hur detta skulle se ut fanns det dock inte samma enighet kring, men vi tolkar det som att respondenterna identifierat en möjlighet att emotionellt förbereda genom reflektion.

Vidare identifierade tre av våra respondenter att rollspel hade kunnat fungera som ett utbildningsmoment som hade hjälpt till att förbereda studenten på ett emotionellt plan. Kerstin påpekar att:

[..] men det finns ju också sådana kurser där man har rollspelade och sådana här saker. Sen så behöver det kanske inte alltid vara så att man alltid reflekterar jättemycket för att man sitter i en sådan situation. Där man då sitter och rollspelar att man själv är handläggare och den andra klient eller vad det nu än är. Men att man i en sådan situation reflekterar mer. [...] Det skulle nog vara möjlighet.

Kerstin

Utifrån Kerstins resonemang tolkar vi det som att hon syftar på att rollspel hade kunnat bidra till diskussion och reflektion. Genom att studenten befinner sig i en situation där hen är tvungen att spela någon annan ser vi potential till att väcka nya insikter kring en själv så väl som andra. Ett annat exempel på hur man kunde utveckla denna reflektionsförmåga som lyftes upp av tre av våra respondenter var att reflektera kring etiska dilemman. Elgott belyser detta genom att säga:

Jag tror att vi har en del moment i kursen som fungerar på det sättet. Moment som handlar om etiska dilemman, där man får fundera över etiska dilemman utifrån fiktiva fall. Det tror jag hade varit emotionellt förberedande.

Elgott

Reflektion kring etiska dilemman lyftes även upp i diskussionen gällande läromomentet PPU, Personlig och professionell utveckling. Fem av våra respondenter såg dessa PPU-moment som en möjlighet att förbättra den emotionell förberedelse under utbildningen. Värt att påpeka är att vi inte exakt fått redogjort för oss hur de olika respondenterna definierat PPU. Respondent Ylva säger att:

Jag tänkte direkt på någonting som heter, på många ställen på socionomutbildningen på många ställen, PPU. [...] Det ska då vara en strimma som går igenom utbildningen. [...] men man börjar på många ställen med att ha reflektionsgrupper kring olika teman. Som är då svåra teman, som etiska dilemman ofta, eller som aktualiserar problematiska situationer.

Ylva

Albin nämner även att:

[...] Under praktikterminen så handlar PPU om att kunna ta emot handledning, att ställa handledarfrågor, att ta emot handledning, att använda sig av handledning. Men jag tänker också att prova på hur det är att vara i den handledande roll och hur är det att ha ett handledande förhållningssätt gentemot ett behandlande förhållningssätt exempelvis. [...]

Albin

Bortsett från det reflektiva elementet i denna typ av moment så har PPU:n i stil med Albins resonemang setts som emotionellt förberedande utifrån en tanke om att handledning varit av gagn i denna bemärkelse. I studien av Grant, Kinman och Baker (2015) fann de även att kursföreståndarna såg handledning som viktig i etableringen av en resiliens hos studenter i socialt arbete. Vi tycker oss kunna finna liknande tankar i vår empiri då våra respondenter just såg olika former av handledning som emotionellt förberedande, både i bemärkelsen av att få och ge handledning. Pooley och Cohens (2010) definition av resiliens har en aspekt som innefattar socialt stöd, dessa handledningsmoment hade kunnat ses som en form av socialt stöd och därmed verka resiliensskapande för studenter som mottar handledningen.

### 5.3.2. Praktisk kunskap

Fyra av våra respondenter uttalade sig även om att praktiskt tillämpbar kunskap hade kunnat förmedla en känsla av trygghet till studenterna. Denna trygghet såg respektive respondent som emotionellt förberedande. Patrik resonerar bland annat så här:

Men jag tror nog inte allmänt om det här att ha läromoment som handlar specifikt om emotionell förberedelse utan snarare kanske det att ha gedigna kunskaper, både generella om socionomyrket och socialt arbete men även en hel del praktiskt och konkreta, som hur man handlägger ett ärende. Att det i sig skapar en bättre förberedelse [...]

Patrik

Här kan vi även dra en koppling till Pooley och Cohens (2010) definition av resiliens, i den mån att den betonar vikten av att kunna använda sig av interna och externa resurser. Vi tolkar här de praktiska redskapen som något som hade kunnat bygga upp en resiliens utifrån en tanke om att de kan agera som resurser. Patrik lyfter här fram att handläggning kan verka som en förberedelse emotionellt för studenten. Vi tolkar detta som att praktisk kunskap kan ge studenten en känsla av att hens förmågor motsvarar det som krävs i arbetet. Maslach, Schaufeli och Leiter (2001) har som tidigare påpekat att krav som inte motsvarar individens förmåga kan vara skadliga, och således tänker vi att denna tillämpbara kunskap hade kunnat fungera förebyggande i den aspekten.

Bortsett från en praktisk kunskap ifråga om redskap så underströk flertalet av våra respondenter vikten av att få in gästföreläsare från fältet för att bättre kunna ge en bild av olika verksamheter och bidra till en trygghet på detta vis. I kombination med praktikterminen som flertalet respondenter lyfte fram, så hade man kunnat se det som ett sätt att införskaffa sig de externa resurser som bidrar till en uppbyggnad av resiliens (Pooley & Cohen, 2010). Vi tolkar det som att en ökad kunskap och förståelse för hur socialt arbete faktiskt kan se ut kan bidra till en uppbyggnad av resiliens, och således vara emotionellt förberedande.

Tre av våra respondenter nämnde ”casemetodik” som något som hade kunnat vara gynnsamt för den emotionella förberedelsen. Det fanns här en tanke om att jobba med denna typ av uppgifter kunde bidra till en större trygghet när individen sedan kommer ut på fältet och möter liknande fall. Som Jack och Donellan (2010) fann i sin studie så upplevde många nyexaminerade socialarbetare att deras förmågor inte motsvarade fältets krav. Att införa eller

utöka denna typ av ”casemetodik” är något som hade kunnat möta detta problem, givet att studenten då faktiskt hade fått fiktiva fall som motsvarar ett verkligt fall i så stor mån som möjligt.

### 5.3.3. *Tvärinstitutionella temadagar*

Tre av våra respondenter tog även upp tvärprofessionella temadagar som en möjlighet till att bättre rusta socionomen inför yrkeslivet. Vår respondent Ylva beskriver detta så här:

[...] Det var ett samarbete mellan flera olika institutioner men också flera olika lärosäten. Det var en temadag som handlade om barn som far illa. Där studenter fick möta andra studenter. Studenter från socionomutbildningen fick träffa studenter från sjuksköterskeutbildningen, från polis, präst. Så satt man i tvärgrupper och fick ett antal med case. Så satt man i grupper där varje studentgrupp fanns representerad. Så satt man och prata hur man såg på det här, så fick man komma med lösning, så fick man ha ett antal frågor som väcktes ur de här casen som man fick leverera till en moderator så avslutades dagen med att man hade paneldebatt då man hade bjudit in lite lärare men också yrkesverksamma, någon polis, någon polischef, någon läkare, någon sjuksköterska, någon präst, någon rektor, någon lärare [...]

Ylva

Denna typ av moment är något som hade kunnat gå till mötes med mycket av den tidigare forskning vi lyft upp. Faktum att flertalet av yrkesverksamma socionomer kommer i kontakt med olika yrkeskategorier i sin verksamhet understryker enligt oss behovet av att lära sig jobba tillsammans med dessa. Som Blomberg et al. (2015) påvisade så leder rollkonflikt till en ökad arbetsrelaterad stress. Ett sätt att försöka förebygga eller åtminstone möta denna problematik hade varit att etablera tydliga roller mellan olika yrkeskategorier, som annars samverkar, redan under utbildningen. Detta, tolkar vi, hade kunnat leda till en smidigare övergång mellan akademi och arbete. Vidare tas ”casemetodiken” upp i ovanstående citat, något som innan diskuterats i kontrast till Jack och Donnellans (2010) studie och hade på liknande vis här kunnat fungera som en förberedelse. Även aspekten gällande reflektion tycker vi oss kunna utläsa ur ovanstående citat då Ylva lyfter upp att de fick diskutera fallen utifrån olika infallsvinklar.

Som vi nu sett så nämner flertalet av våra respondenter övningar som kretsar kring reflektion, men även moment som handlar om att utvecklas i kontakten med yrkesliv. Detta genom exempelvis praktik, temadagar med yrkesverksamma inom olika professioner och

”casemetodik”. Dessa aspekter tolkar vi som att det understryker dels en tro på att en emotionell resiliens kan utvecklas genom moment som kretsar kring att granska sig själv, men även i interaktionen med andra. Liknande tankar återfanns i Grant, Kinman och Baker (2015) studie där kursföreläsarna underströk liknande komponenter som av vikt för utvecklingen av resiliens.

#### 5.4. Svårigheter

Respondenterna fick även resonera fritt kring de svårigheter de eventuellt fann med att emotionellt förbereda socionomstudenter. De har haft olika tankar gällande vad för utbildningsmoment som kan verka emotionellt förberedande och således haft olika tankar kring vad för svårigheter som finns med dessa. Nedan kommer redovisning ske avseende de teman vi iakttog i kodningen av svårigheter.

##### 5.4.1. *En generalistutbildning*

Ett tydligt tema av svårighet som framkom i analysen av empirin var socionomprogrammet som en generalistutbildning. Respondent Patrik framhöll bland annat att socionomprogrammet gått från en form av specialistutbildning till en med mer generell inriktning, vilket kan haft resultatet att nyexaminerad studenterna kommer ut till arbetslivet och är mindre förberedd på det fält de sedan arbetar med. Detta då studenterna inte har samma kunskap kring specifika situationer som kan uppkomma i arbetet med utsatta människor. Även Vanja uttryckte sig liknande:

Det är ju svårt med den emotionella förberedelsen när det är en generalistutbildning, man vet ju inte vad ni kommer göra i framtiden.

Vanja

Respondent Kajsa påpekar även hon att socionomprogrammet ska förbereda studenterna inför ett brett yrkesfält vilket medför svårigheter avseende vad som ska innefattas i utbildningen. Jack och Donellan (2010) visar i sin studie på att deras respondenter, som bestod av nyexaminerade socialarbetare, upplevde att de krav som ställdes på dem i deras arbete inte nödvändigtvis hade tillgodosetts genom deras utbildning i socialt arbete. Patrik, Vanja och Kajsas uttalanden kan tolkas som att i och med att en examinerad student från socionomprogrammet kan arbete med en mängd varierande yrken så finns det svårigheter för

utbildningen att förbereda studenterna på arbetets emotionella delar, då de inte har vetenskap avseende vad dessa kan komma att vara.

Maslach multidimensionella teori om utbrändhet beskriver att en arbetsbelastning som upplevs vara för stor utifrån de resurser individen besitter är en av de tydligaste stridigheterna för individen gentemot dennes arbetsplats (Maslach & Leiter, 1999). Att drabbas av utmattningssyndrom, som är vanligt förekommande för många som arbetar inom socialt arbete (Bennet, Evans & Tattersall, 1993; Blomberg et al., 2015; Lloyd, King & Chenoweth, 2002; Sánchez-Moreno et al., 2015; Wagaman et al., 2015), beskriver Maslach och Leiter (1999) som en oenighet gällande en individs förutsättningar och förmågor och avseende vad denna individ ska prestera. Detta kan kopplas med uttalanden från Patrik, Vanja och Kajsa som ser svårigheter att i utbildningen bemöta vad arbetet kommer innebära. Vilket då kan innebära att ge förutsättningar för att undvika utbrändhet och stress kan vara svåra att tillgodose i utbildningen. I förhållande till ovanstående diskussion kan begreppet resiliens kopplas. Resiliens i sammanhang av socialt arbete kan kopplas till att kunna hantera att gå vidare från svåra möten med utsatta människor. Faktorer som kan spela in i resiliens är till exempel känsla av tillhörighet och självförtroende (Pooley & Cohen, 2010). Vi tolkar det som att utformningen socionomprogrammet har, enligt respondenterna, kan utgöra en svårighet för en uppbyggnad faktorer som ingår i resiliens. Detta då det blir svårare att lära ut de resurser och redskap som eventuellt krävs inom ett specifikt område av socialt arbete.

#### *5.4.2. Konkurrens gällande innehåll i utbildningen*

Fem av våra åtta respondenter ansåg att en svårighet gällande inkorporeringen avseende emotionell förberedelse i utbildningen var konkurrensen mellan utbildare av innehållet i programmet.

En svårighet är ju att, som jag nämnde innan, är ju att det ska in så mycket på utbildningen och att det styrs mycket av vad folk har för forskningsintressen sen innan och kunskap. [...] Och jag uppfattar det då som att var en ganska hård konkurrens bland lärarna att få med sitt eget forskningsområde. Jag kan tänka mig att om man har en viss typ forskning man fokuserar på så vill man ha in det ämnet i utbildningen.

Elgott

Elgott ger uttryck för att individuella utbildare styrs av deras forskningsintressen vilket sedermera kan påverka vad för innehåll de väljer att lägga fokus på i respektive kurs. Ylva tar också upp denna aspekt som ett problem och beskriver kursföreståndare som relativt isolerade i sin kurs vilket leder till en svårighet att se utbildningen i sin helhet där alla kursföreståndare är lagspelare i samma lag. Albin beskriver att han själv anser att emotionellt förbereda socionomstudenter som viktigt, och att detta därför präglar att han inkorporerar detta i sina kurser:

Ja, det är ju hur man ser på ämnet. Där kan vi ju lärare och forskare ju se väldigt olika på hur viktigt det faktiskt är. [...] så jag möter på studenter som är nyexaminerade och vet ganska väl vad man behöver som yrkesverksam. Och där är det väl inga svårigheter att få gehör för det behovet. Sen finns det ju andra lärare och forskare som har sina områden som ligger kanske väldigt långt ifrån just det här ämnet. Och då blir det ju svårare. Att förstå vad det faktiskt innebär att jobba i det sociala arbetet.

Albin

Det Albin beskriver är delvis hur hans intresse, som ligger i samklang med att förbereda studenter på ett emotionellt plan, påverkar valet att ha med detta i utbildningen och delvis hur han anser att detta är viktigt då han har koll på vad som sker inom det praktiska sociala arbetet. Respondent Vanja beskrev även hon att det finns en diskrepans gällande vad kursföreståndare emellan anser är viktigt att studenterna ska ha med sig från utbildningen, men diskuterar detta främst utifrån den kunskap som hennes kurs bidrar med. Stina beskrev en viss problematik i och med att det finns lärare som inte är utbildade socionomer och endast har varit verksamma inom akademien. Detta utifrån hennes tankar kring emotionell förberedelse av studenter kretsar kring att veta vad det sociala arbetet faktiskt innebär. Hon beskrev att dessa tenderar att hålla ett större avstånd ifrån känslor och hon betonar att som socionom är det ibland omöjligt att inte blanda in sig själv i yrket. Utifrån Stinas påpekande kan koppling även göras till Maslach och Leiter (1999) som menar på att grunden för utmattningssyndrom är i att skillnaderna är för stora gällande vad personen har för förmågor och kraven arbetsplatsen har på denna person. Stina uttrycker att det finns viss problematik när vissa utbildare endast varit verksamma inom akademien och således inte fullt kan förstå det sociala arbetets praktik och vill hålla undan känslor. Att utbildarna inte kan bemöta socionomstudenterna i detta kan eventuellt leda till en dissonans avseende vad utbildningen ger och vad arbetslivet kräver.



Dessa olika tankar som Elgott, Ylva, Albin och Stina gav uttryck för på olika vis kan sammanfattningsvis tolkas som att det finns svårigheter avseende att få in emotionell förberedelse i utbildningen om detta intresse inte ligger hos den som utbildar.

### *5.4.3. Att hantera emotioner*

Tre av våra respondenter lyfte fram att en svårighet som kan föreligga är hanteringen av studenters emotioner. De som diskuterade detta gjorde det utifrån en kontext av att det kan vara svårt att diskutera känslor, som kan vara högst personliga för studenten, i ett utbildningssammanhang.

Pedagogisk fråga också, hur ska man som lärare gå tillväga ifall man som lärare hamnar i den situationen där man får en reaktion av studenten som man inte förutspått i den bemärkelsen. Och att man rör sig i det området som innefattar känslor så kan det vara, som sagt, väldigt komplext och hur bemöter man det?

Kerstin

Kerstin ger uttryck för detta genom att poängtera svårigheten för en lärare att hantera en oförutsedd reaktion från en student. Stina diskuterar även denna rädsla bland lärare inom utbildningen:

Alltså att läraren är rädd i mötet för man vet inte hur man ska handskas med det. Det kan bli rätt så livliga diskussioner och det kan bli ilska, det kan bli tårar bland studenterna när man tränar sådana saker. [...] ibland så har man inte den vanan.

Stina

Stina diskuterade detta utifrån en kontext där det finns en rädsla hos lärare som hon ser som en brist, då det krävs att en diskussion avseende känslor förs. Kerstin tog upp emotioner som en svårighet i och med människans komplexitet och att denna kan göra att alla reagerar olika vilket kan innebära att emotionell förberedelse inte är något alla kan ta till sig. Kajsa gav också uttryck för svårigheten med att arbeta med emotioner som en pedagogisk fråga då det är utmanande utifrån hur olika studenter mår:

Det är att jobba med det medvetet som en pedagogiskt fråga, det är ju en utmaning. Vad vi sätter igång beroende på hur våra studenter mår? Och om man ska utvecklas emotionellt så ligger det nära en terapituation. Även om man sitter i smågrupper. Vi bedriver ju inte terapi. Och samtidigt ska våra studenter, enligt vår utbildningsplan, utveckla sin empatiska förmåga och sin självkänedom, vilket ligger väldigt nära terapeutiska mål. Så hur man jobbar med emotioner i det här sammanhanget utan att gå för nära eller hur man agerar om det är någon som har med sig något som blir arbetsamt och så.

Kajsa

Denna aspekt av svårigheter gällande att inkorporera emotionell förberedelse i utbildningen aktualiserar även ett annat tema som kodades från insamlade empirin, nämligen att respondenterna upplevde en okunskap om emotionell förberedelse och därför inte ansåg sig kompetenta att inkorporera detta som moment i sina kurser. Kerstin beskrev detta så här:

Jag har en kunskapsbrist när det gäller detta, så det är klart jag kan teoretiskt fundera kring olika saker. Men jag skulle gärna vilja ha mer kött på benen också. Vad är lämpligt att ta upp, just i min del av undervisningen?

Kerstin

Bristande kunskap på ämnet, då i avseende av att bygga upp resiliens, diskuterar även Grant och Kinman (2012) som något som det finns behov att forskas om. De undersöker i samma studie effekten av uppbyggnaden av resiliens genom ”workshop”-dagar där syftet är att studenterna ska få verktyg till välmående i arbetslivet. Enligt deras resultat upplevde studenterna dessa dagar som hjälpsamma som bidragit med viktiga verktyg. Resultatet anses dock som preliminärt då kunskapen om effekten längre fram är okänd. Detta indikerar en brist avseende kunskap för hur resiliens, som är en aspekt av emotionell förberedelse, ska utvecklas inom utbildning i socialt arbete. Ovanstående studie och respondenternas uttalanden påvisar en svårighet att utveckla utbildningen utan en utökad kunskap i ämnet.

## **6. Avslutande diskussion**

I denna del kommer vi inleda med en kort sammanfattning av vår genomförda studie samt resultat och redogöra för tankar som uppkommit i processen av studien. Avslutningsvis kommer vi ge förslag för vidare forskning på området.

Intresset för vår valda forskningsfråga uppkom efter läsning av tidigare forskning som belyste att människobehandlande yrken kunde vara psykiskt påfrestande med konsekvenser såsom utbrändhet. Syftet med vår studie var att undersöka hur kursföreläsare resonerar kring emotionell förberedelse av socionomstudenter då vi upplevde att det inte fanns forskning avseende detta i en svensk kontext. Frågeställningarna vi utgick från kretsade kring hur de såg på behovet av emotionell förberedelse, socionomprogrammets roll i denna, samt möjligheter respektive svårigheter med utbildningsmoment av denna karaktär. För att undersöka ämnet valde vi en kvalitativ ansats, mer specifikt genom semistrukturerade intervjuer. Intervjuerna utfördes med totalt åtta respondenter från tre olika lärosäten.

I resultatet fann vi att majoriteten av respondenterna ansåg det finnas ett behov av att emotionellt förbereda socionomstudenten under utbildningen. En del respondenter ansåg dock att ansvaret helt och hållet eller delvis även skulle läggas på arbetsgivarna, samt att problematiken med ett påfrestande arbete främst var av strukturell karaktär. Identifikationen av ett behov hörde även ihop med hur respondenterna såg på socionomprogrammets roll. De flesta ansåg här att socionomprogrammen hade en viktig roll i den emotionella förberedningen, men att även arbetsgivarna var tvungna att stötta upp. Rollen samspelade även med vilka interventioner respondenterna fann lämpliga för detta ändamål. Många möjligheter med att integrera denna typ av moment i undervisningen identifierades. Bland annat reflektionsuppgifter, uppgifter relaterade till "case", rollspel och tvärprofessionella temadagar var något som framkom. Kursföreläsarna identifierade även svårigheter med en emotionell förberedelse i utbildningen. Dessa svårigheter utgjorde sig till stor del i en okunskap kring vilka läromoment som hade varit gynnsamma, motstridigheter mellan kursföreläsare kring vad som är av vikt, samt faktumet att socionomprogrammet kan ses som en generalistutbildning.

Vi har haft många reflektioner under studiens genomförande avseende hur vi hade kunnat göra den annorlunda. En sådan reflektion har varit avseende hur vi förhållit oss till emotionell förberedelse som begrepp då det inte är ett allmänt erkänt och entydigt sådant. Vi hade detta i beaktan för studien och valde därför att redogöra för vår definition och tolkning samt bad respondenterna redogöra för sin, för att i största möjliga mån undvika missförstånd. Eventuellt hade det blivit tydligare och enklare om vi förhållit oss till ett annat begrepp, till exempel resiliens. Detta hade då även agerat i samklang med mycket av den tidigare forskning vi tagit del av samt vårt val av resiliens som teoretiskt begrepp. Vi upplever dock att vårt resultat pekar i samma riktning som tidigare forskning, även om det inte är helt entydigt.

Vi upplever att studien har mynnat ut i ett spännande resultat, dels utifrån att många faktiskt ser detta behov för socionomstudenter, dels utifrån att många redovisat för möjligheter att inkorporera en emotionell förberedelse i utbildningen. Ett förslag som vi särskilt upplevt som intressant, utifrån vår roll som socionomstudenter, var det respondent Ylva lyfte fram gällande tvärinstitutionella temadagar där studenter från olika utbildningar samlas för att gemensamt diskutera olika fall tillsammans med professionella på olika områden. Detta utifrån en tanke att det hade gett konkreta redskap för hur man kan arbeta med särskilda fall samt att det gett en insikt och förståelse för andra professioner som man som socionom kan komma i kontakt med i sin profession. Denna typ av temadag tänker vi även att hade kunnat bidra till en större tro på den egna kompetensen, hjälpt till att undvika rollkonflikt när studenten väl kommer ut på fältet och på samma gång som man hade fått öva sig på autentiska fall. Dessa aspekter tycker vi att hade varit av vikt för att förbereda studenten, särskilt på ett emotionellt plan.

Framtida forskning hade kunnat undersöka hur nyexaminerade socionomstudenter resonerar kring den emotionella förberedelsen deras utbildning bidragit med och eventuellt hur detta svarar gentemot de känslomässiga utmaningar de mött. Både tidigare forskning och vår studie har visat på en okunskap kring vilka typer av interventioner som är gynnsamma ifråga om att emotionellt förbereda socionomstudenter. Framtida forskning bör fokusera på att kartlägga denna typ av utbildningsmoment och dess effektivitet. Vidare hade vi tyckt det varit intressant att pröva liknande typ av temadagar som Grant och Kinmans (2012) ”Wellbeing days” för att se vilken typ av effekt det utbildningsmomentet hade haft på svenska socionomprogram.

Till sist hade vi velat avsluta i positiv anda:

Att möta klienter, visst det är tungt men det är också en väldigt personlig tillfredsställelse sen när det går bra. Jag tror att socionomutbildningen på många sätt kan ha för stort fokus på elände och problem, utbrändhet och dåliga villkor. Men det är ju inte hela sanningen för det finns ju väldigt många som är väldigt, väldigt glada över sitt yrkesval. Den typen av positiva bilder också kan ge en emotionell förberedelse och jag tror också att det har mycket att göra med att man känner sig trygg i sin arbetsroll och så. Ett arbete som är uppskattat av väldigt många. Och den tryggheten är också en slags beredskap. Inte bara det att man är redo för eländet.

Vanja

## 7. Referenslista

Ahrne, G. & Svensson, P. (2011). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I Ahrne, Göran och Svensson, Peter (red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. Malmö: Liber

Bennett, P., Evans, R., & Tattersall, A. (1993). "Stress and Coping in Social Workers: A Preliminary Investigation", *The British Journal of Social Work*, 1, p. 31-44

Blomberg, H., Kallio, J., Kroll, C., & Saarinen, A. (2015). "Job Stress among Social Workers: Determinants and Attitude Effects in the Nordic Countries", *British Journal Of Social Work*, 45, 7, pp. 2089-2105

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber

Busher, H. & James, N. (2009). "Online interviewing"  
[<http://srmo.sagepub.com.ludwig.lub.lu.se/view/online-interviewing/d5.xml>. Hämtat: 2017-04-25.]

Collins, S. (2015). "Alternative Psychological Approaches for Social Workers and Social Work Students Dealing with Stress in the UK: Sense of Coherence, Challenge Appraisals, Self-Efficacy and Sense of Control", *British Journal Of Social Work*, 45, 1, pp. 69-85

Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2011). Intervjuer. I Ahrne, Göran och Svensson, Peter (red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. Malmö: Liber

Grant, L., & Kinman, G., (2012). "Enhancing Wellbeing in Social Work Students: Building Resilience in the Next Generation", *Social Work Education*, 31, 5, pp. 605-621

Grant, L., Kinman, G., & Alexander, K. (2014). "What's All this Talk About Emotion? Developing Emotional Intelligence in Social Work Students", *Social Work Education*, 33, 7, pp. 874-889

Grant, L., Kinman, G., & Baker, S. (2015). "Put on Your Own Oxygen Mask before Assisting Others': Social Work Educators' Perspectives on an 'Emotional Curriculum", *British Journal Of Social Work*, 45, 8, pp. 2351-2367

Harker, R., Pidgeon, A., Klaassen, F., & King, S. (2016). "Exploring resilience and mindfulness as preventative factors for psychological distress burnout and secondary traumatic stress among human service professionals", *Work*, 54, 3, pp. 631-637

Holt, N., & Passer, M. (2012). *Psychology : The Science Of Mind And Behaviour*.  
Maidenhead : McGraw-Hill Higher Education

Jack, G., & Donnellan, H. (2010). "Recognising the Person within the Developing Professional: Tracking the Early Careers of Newly Qualified Child Care Social Workers in Three Local Authorities in England", *Social Work Education*, 29, 3, pp. 305-318

Jönson, H. (2010). *Sociala problem som perspektiv: en ansats för forskning & socialt arbete*.  
Malmö: Liber

Kim, H., Ji, J. & Kao, D. (2011). "Burnout and physical health among social workers: A three-year longitudinal study", *Social Work*, 56(3), pp. 258 – 68

Kinman, G. & Grant, L. (2011). "Predicting stress resilience in trainee social workers: The role of emotional and social competencies", *British Journal of Social Work*, 41, pp. 261– 75

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund:  
Studentlitteratur

Lind, R. (2014). *Vidga vetandet- en introduktion till samhällsvetenskaplig forskning*. Lund:  
Studentlitteratur

Lloyd, C., King, R., & Chenoweth, L. (2002). "Social work, stress and burnout: A review".  
*Journal of Mental Health*, 11, 3, pp. 255–265

Maslach, C. (1985). *Utbränd: Om omsorgens personliga pris och hur man kan förebygga utbränning*. Stockholm: Natur och Kultur

Maslach, C., & Leiter, M. (1999). *Sanningen om utbrändhet: hur jobbet förorsakar personlig stress och vad man kan göra åt det*. Stockholm: Natur och Kultur

Maslach, C., Schaufeli, W., & Leiter, M. (2001). "Job burnout", *Annual Review Of Psychology*, 52, 1, p. 397

Newell, J., & MacNeil, G. (2010). "Professional Burnout, Vicarious Trauma, Secondary Traumatic Stress, and Compassion Fatigue: A Review of Theoretical Terms, Risk Factors, and Preventive Methods for Clinicians and Researchers", *Best Practice In Mental Health*, 6, 2, pp. 57-68

Pooley, J., & Cohen, L. (2010). "Resilience: a definition in context", *Australian Community Psychologist*, vol. 22, no. 1, pp. 30–37

Sánchez-Moreno, E., de La Fuente Roldán, I., Gallardo-Peralta, L., Barrón López deRoda, A. (2015). "Burnout, Informal Social Support and Psychological Distress among Social Workers." *British Journal of Social Work*, 45, pp. 2368-2386

Socialstyrelsen (2003). *Utmattningssyndrom – Stressrelaterad psykisk ohälsa*. Stockholm: Bjurner och Bruno AB

Vetenskapsrådet (u.å.). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.

Wagaman, MA., Geiger, JM., Shockley, C., Segal, EA. (2015). "The Role of Empathy in Burnout, Compassion Satisfaction, and Secondary Traumatic Stress among Social Workers." *Social work*, 60, 3, pp. 201-209

## 8. Bilagor

### 8.1. Bilaga 1: Informationsbrev

Hej \*namn på kursföreläsare\*!

Vi är två studenter som ska påbörja vår kandidatuppsats på kursen SOPA63 på socionomprogrammet vid Lunds universitet. Vi vill i vår studie undersöka hur kursföreläsare på socionomprogram resonerar kring emotionell förberedelse av socionomstudenter inför kommande yrkesliv. Detta mot bakgrunden att utbrändhet och stress tycks vara frekvent förekommande inom socialt arbete, och att vi hittat aktuella studier som påpekar att utbildningen kan bidra till förebyggandet av utbrändhet samt rusta individen på ett emotionellt plan. Vi ser även en kunskapslucka i hur kursföreläsare resonerar kring detta. Vi vill i vår studie besvara frågeställningar gällande hur kursföreläsare resonerar kring behov av emotionell förberedelse, hur de ser på socionomprogrammets roll i denna förberedelse samt vilka möjligheter respektive svårigheter de ser med att inkorporera detta i socionomprogrammet.

Vi vill för vår studie hålla kvalitativa semistrukturerade intervjuer med kursföreläsare på socionomprogram och undrar därför om du har möjligheten att medverka i denna studie genom en cirka 30 minuters intervju? Medverkan är frivillig och ni behåller rätten att avbryta er medverkan när som helst under studiens gång. Informationen som framkommer från er kommer endast användas för vår studie för att sedan raderas.

Vi ser helst att respondenten har varit verksam vid ett socionomprogram i minst ett år samt är eller nyligen har varit kursföreläsare.

Ni får gärna höra av er till oss om ni har några frågor. Det går även bra att kontakta vår handledare Anders Östnäs via mail [ostnasanders@gmail.com](mailto:ostnasanders@gmail.com). Tack på förhand!

MVH,

Karolina Gustafsson-Häggrot, [soc14kh2@student.lu.se](mailto:soc14kh2@student.lu.se), +46700 XX XX XX

Chris Lillkvist, [bev13cli@student.lu.se](mailto:bev13cli@student.lu.se), +4673 XXX XX XX

SOPA63



## 8.2. Bilaga 2: Intervjuguide

- *Presentera oss, studien och studiens syfte + förtydligande*
- *Presentera forskningen och vår upplevda kunskapslucka*
- *Genomgång av samtyckesblankett med skriftlig underskrift och muntligt medgivande för inspelning*
- *Förtydligande: när vi nämner socionomstudenter så syftar vi på socionomstudenter i Sverige.*

### ***Förtydligande exempel:***

*Syftet med denna studie är inte att göra en jämförelse mellan olika lärosäten utan vårt intresse är främst gällande era resonemang som kursföreläsare på ett mer allmänt plan snarare än de specifika förutsättningar ni upplever på er arbetsplats. Vi har dock i beaktning att detta är svårt att undvika men vi vill poängtera att syftet med studien är inte att jämföra eller mäta, utan snarare se hur ni som kursföreläsare resonerar kring frågorna vi kommer ställa. Vi vill även förtydliga att när vi nämner socionomstudenter så syftar vi på socionomstudenter i Sverige.*

Vidare kommer vi ge vår definition av *emotionell förberedelse*: Med emotionell förberedelse syftar vi på läromoment i utbildningen som kan tänkas lära eleven att handskas med den psykiska påfrestning som socialt arbete kan tänkas innebära. Med emotionell förberedelse menar vi inte läromoment som skulle ha i syfte att göra studenten mer tålig för en hög arbetsbelastning. Vi menar snarare läromoment som emotionellt förbereder eleven på att möta människor i svåra livssituationer eller kriser.

- **Hur hade du definierat emotionell förberedelse?**

**Tema 1:** Behov av emotionell utbildning (*Hur resonerar utbildare på socionomprogram kring behov av emotionell förberedelse av studenterna inför kommande yrkesliv?*)

- Vill du ge tre exempel på vad du tycker är viktigt att studenten har med sig från utbildningen innan hen går ut på fältet?
- **Hur ser du på behovet emotionellt rusta socionomstudenterna inför kommande yrkesliv?**

- I vilket mån tycker du att utbildningen bidrar till att utveckla socionomstudenterna emotionellt inför praktiskt socialt arbete?
  - Anser du att det finns ett behov att socionomstudenterna utbildas mer/mindre på ett emotionellt plan?
  - Hade du velat utveckla? Hur tänker du?

**Tema 2: Hur ser utbildare på utbildningens ansvar/roll** (*Hur ser utbildare på socionomprogrammets roll i att emotionellt förbereda studenterna inför kommande yrkesliv?*)

- **Vilken roll tycker du socionomprogrammet har i den emotionella förberedelsen av socionomstudenter?**
- I vilken mån anser du socionomutbildning kan påverka förutsättningarna för studenten att hantera emotionell påfrestning som socialt arbetet kan innebära?
  - Anser du att det finns behov av att socionomprogrammet gör detta mer/mindre?
  - Finns de andra aktörer som hade kunnat tillgodose emotionell förberedelse?
- Är emotionell förberedelse något du anser som viktigt att diskutera i utformningen av socionomutbildningen?

**Tema 3: Möjligheter alternativt svårigheter** (*Vilka möjligheter respektive svårigheter ser utbildarna att det kan finnas med att inkorporera emotionell förberedelse i socionomprogram?*)

**- Vad finns det för eventuella svårigheter med att inkorporera emotionell förberedelse i utbildningen?**

- (Ser du dessa på ett strukturellt plan(organisatoriskt) eller mer praktiskt?)

**- Vad finns det för möjligheter till att inkorporera emotionell förberedelse i utbildningen?**

- (Ser du dessa på ett strukturellt plan(organisatoriskt) eller mer praktiskt?)
- Konkreta uppgifter/moment/undervisningsmetoder/teorier etc.?

**- Om du hade fått bestämma hur den emotionella förberedelsen såg ut i utbildningen, hur hade du då velat att den såg ut?**

### 8.3. Bilaga 3: Samtyckesblankett

## Samtyckesblankett

*Samtycke till att delta i studien för Chris och Karolinas kandidatuppsats gällande kursföreläsningens syn på emotionell förberedelse av socionomstudenter. Nedan ger du ditt samtycke till att medverka i studien. Läs igenom nedanstående punkter noggrant. Du ger ditt medgivande genom signatur.*

- Jag har fått tillfälle att ställa frågor jag har gällande studien innan den påbörjas och vet vem jag bör vända mig till ifall fler frågor uppkommer.
- Jag deltar i studien frivilligt och har blivit informerad om syftet med deltagandet.
- Jag har tagit del av information om studien och dess utformning och dess upplägg, metoder samt principer och är därmed medveten om hur studien kommer gå till och tidsåtgången.
- Jag är medveten om att jag när som helst under studien kan avbryta mitt deltagande utan att behöva förklara varför.
- Jag ger mitt medgivande till Karolina Gustafsson-Häggrot och Chris Lillkvist att dokumentera, bearbeta och analysera den information som inkommer från intervjun samt publicera. Materialet från studien kommer behandlas konfidentiellt i den meningen att ditt namn inte kommer publiceras samt att utsagor kopplade till din organisation kommer anonymiseras.

Ort/ Datum                      Namnteckning                      Namnförtydligande

.....                      .....

#### **Kontaktuppgifter:**

Karolina Gustafsson-Häggrot, soc14kh2@student.lu.se, +46700 XX XX XX

Chris Lillkvist, bev13cli@student.lu.se, +4673 XXX XX XX

**Handledare:** Anders Östnäs, ostnasanders@gmail.com, tel. 046-XXXXXX