



LUNDS
UNIVERSITET
Socialhögskolan

Den emotionellt hållbara socionomen

En kvantitativ studie om hur socionomstudenter uppfattar socionomutbildningens innehåll av emotionell hållbarhet

Evelina Ingemarsson & Ida Engblom

Kandidatuppsats (SOPB63)

VT 2024

Handledare: Marianne Larsson Lindahl

Abstract

Authors: Evelina Ingemarsson & Ida Engblom

Title: The emotionally resilient social worker

Supervisor: Marianne Larsson Lindahl

Assessor: Anett Schenk

Keywords: *Emotional resilience, Social work students, Social work education, Emotional labor.*

Nyckelord: *Emotionell hållbarhet, Socionomstudenter, Socionomutbildningen, Emotionellt belastande yrken.*

The everyday encounter with humans in vulnerable and exposed life situations makes emotions a big part of social work. This part can become overwhelming and stressful with serious consequences such as occupational burnout when professionals lack emotional resilience. Emotional resilience can be trained and used as a preventional personal skill for social workers that are exposed to emotional labor within social work. Therefore, we are interested in investigating how the school of social work, as a professional preparing education, equips the students with emotional resilience to prepare them for the reality of social work.

The study aimed to examine soon-to-graduate social work students and their perception of content regarding emotional resilience in their education. Based on Grant and Kinmans (2012) theory of emotional resilience, the following five different educational interventions were suggested with potential to contribute to emotional resilience; *mindfulness, peer-coaching, reflective supervision, CBT-strategies* and *self awareness and action planning*. A quantitative method was used where a self-administrated web survey was sent out to five different universities in Sweden. With an 18% response rate 85 answers were received and analyzed. The results showed that the students perceived a lack of content related to emotional resilience in their social work education. There were educational interventions less common than others and interventions within CBT-strategies appeared less often than interventions connected to reflective supervision. When comparing universities, differences showed that the students at Lund University reported a higher degree of emotional resilience content than students at Stockholm University. In conclusion this study implies that the five universities did not equip the students with enough emotional resilience. We argue that implementing emotional resilience in social work education would better prepare the students for the emotional reality of social work they are about to enter.

Förord

Resan att skriva en kandidatuppsats har varit som att köra en liten Fiat Panda genom de italienska bergen; djupa dalar och branta backar med ett och ett annat motorstopp längs med den slingriga vägen. Väl på toppen är allt värt det för den vackra utsikten och framför allt när man får dela resan med någon. Vi tackar därför varandra, för gapskratten, för tårarna av olika slag och för Gås.

Vi vill rikta ett stort tack till vår handledare Marianne Larsson Lindahl för sitt engagemang, betydelsefulla vägledning och gott samarbete. Tack till kursansvarig Malin Nilsson, vår tekniska tolk och stöd i en ibland förvirrande kvantitativ värld. Även ett tack till Studieverkstaden för språkligt stöd och till kursare för emotionellt stöd. Avslutningsvis vill vi visa uppskattning till utbildningssamordnare som har hjälpt oss nå våra respondenter och till socionomstudenter för era värdefulla svar.

Tack!

- Evelina och Ida

Innehållsförteckning

Abstract	2
Förord	3
Innehållsförteckning	4
1. Inledning	6
1.1 Problemformulering	6
1.2 Syfte	7
1.3 Frågeställningar	7
1.4 Hypoteser	8
1.5 Begreppsdefinition	8
2. Forskningsläget	9
2.1 Inledning	9
2.2 Professionella fältet som emotionellt belastande	9
2.2.1 Emotionellt belastande yrke	9
2.2.2 Röster från fältet	10
2.2.3 Fältets förhållande till utbildningen	11
2.3 Socionomprogrammets förberedande roll	11
2.3.1 Bakgrund och ansvarsfördelning	11
2.3.2 Examensmål och utbildningens förväntade innehåll	12
2.3.3 Emotionell hållbarhet i utbildningen	13
2.4 Socionomstudentens emotionella hållbarhet	14
2.4.1 Utbildningsinsatser, personlighetsdrag och attityder	14
2.5 Sammanfattning av tidigare forskning	15
3. Teoretiskt ramverk	16
3.1 Emotionell hållbarhet	16
3.2 Andra professionsfält & kritik	17
3.3 Utbildningsinsatser	18
3.3.1 Mindfulness	18
3.3.2 Kamrathandledning	19
3.3.3 Reflekterande handledning	19
3.3.4 KBT-tekniker	19
3.3.5 Självmedvetenhet och handlingsplanering	20
4. Metod	21
4.1 Forskningsdesign	21
4.1.1 Arbetsfördelning	21
4.1.2 Metodval	21
4.2 Enkätkonstruktion	22
4.3 Urval	25
4.4 Metodens tillförlitlighet	28
4.4.1 Validitet	28

4.4.2 Reliabilitet	29
4.5 Bearbetning och analys	32
4.6 Etiska överväganden	33
5. Resultat och analys	35
5.1 Inledning	35
5.2 Emotionell hållbarhet i utbildningen	36
5.2.1 Analys	37
5.3 Skillnader i förekomst av utbildningsinsatser	38
5.3.1 Analys	40
5.4 Skillnader mellan lärosäten	42
5.4.1 Analys	44
6. Avslutning	46
6.1 Slutdiskussion	46
6.2 Förslag till framtida forskning	48
6.3 Summerande slutsats	48
Referenslista	50
Bilagor	54
Anslagsinnehåll vid enkätutskick	54
Självadministrerad webbenkät	55

1. Inledning

Under följande kapitel presenteras problemformulering, syfte, frågeställningar, hypoteser samt begreppsdefinition.

1.1 Problemformulering

Det är vanligt förekommande att socionomer går in i väggen redan under de första yrkesverksamma åren och socialsekreterare är högt representerade i sjukfrånvarostatistiken (Schéle et al. 2021; Försäkringskassan 2022). Den emotionella delen av socialt arbete kan vara påfrestande i mötet med människor som befinner sig i svåra och utsatta situationer (Zapf et al. 1999; Johnson et al. 2005; Andersson 2023). När den emotionella belastningen överstiger den professionellas resurser bidrar det till en arbetsrelaterad stress som kan leda till utmattning (Johnson et al. 2005; Grant, Kinman & Becker 2015; Kinman & Grant 2017).

I Sverige finns idag 19 lärosäten som erbjuder ett socionomprogram och år 2024 beräknas 3500 studenter i Sverige ta socionomexamen (Salonen & Panican 2022).

Socionomprogrammet ska som professionsförberedande generalistutbildning utifrån ett multidisciplinärt kunskapsfält förbereda studenter för ett arbete inom välfärdssektorn (Salonen & Panican 2021; Sveriges Kommuner och Regioner 2024). Lärosätena som erbjuder socionomprogram ges utrymme inom ramen för examensmålen att utforma egna kursmål vilket kan medföra olikheter i utbildningsinnehåll (Högskoleförordningen 1993:100; Universitetskanslersämbetet 2019; SKR 2024). Detta medför en viss risk för att studenter är olika förberedda med varierade kompetenser när de anställs till samma yrke under titeln socionom (Salonen & Panican 2022).

Behovet av socionomer på den svenska arbetsmarknaden har ökat och förväntas fortsätta göra det fram till år 2030 (Salonen & Panican 2021). Lärosätena ska kunna möta detta ökade behov och Sverige som medlem i det globala organet för socialt arbete International Federation of Social Workers (2020) förväntas säkerställa att studenter på socionomprogrammet är förberedda när de går ut i arbetslivet (Salonen & Panican 2021; SKR 2024). I en rapport från Sveriges Kommuner och Regioner (2024) identifieras en lucka mellan utbildningens roll och arbetsmarknadens förväntningar på nyexaminerade socionomers kunskaper när de avslutat utbildningen. Arbetsgivare ser att nyexaminerade socionomer inte är rustade av utbildningsprogrammet för att kunna hantera den emotionella belastning som arbetet innebär (ibid.). I organiseringen av det sociala arbetet finns ett ansvar för de anställdas välmående

men det är även nödvändigt att socionomer själva bygger upp sin personliga hållbarhet för att klara ett stressfyllt och påfrestande yrkesliv (Grant & Kinman 2012).

Ur ett preventivt perspektiv är vi därför intresserade av att se hur utbildningsinnehållet förbereder studenterna för yrkets emotionella belastning. Forskning inom socialt arbete har visat att färdigheter i emotionell hållbarhet är effektivt för att den professionella ska kunna hantera emotionellt påfrestande situationer (Grant & Kinman 2013; Drach-Zahavy, Yagil & Cohen 2017; Stanley & Buvanewari 2022). Med emotionell hållbarhet menar vi de färdigheter som gör att socionomer kan hantera den emotionella belastning som kan uppstå vid exempelvis klientsamtal av traumatisk karaktär eller interaktion med klienter som har riskbeteenden (Kanasz & Zielińska 2017; Andersson 2023).

Tidigare forskning uppmuntrar till att införa emotionell hållbarhet i utbildningen och introducerar insatser som skulle kunna implementeras i socionomprogrammet för att ge studenten kunskaper inom emotionell hållbarhet (Grant & Kinman 2012; Mugisha 2018; Stanley & Buvanewari 2022). Fokus i det nu aktuella arbetet riktas till snart nyexaminerade socionomer på termin sju vid socionomprogram i Sverige och deras uppfattning av emotionell hållbarhet i utbildningen.

1.2 Syfte

Studiens syfte är att utifrån begreppet emotionell hållbarhet och genom en kvantitativ enkät undersöka snart nyexaminerade socionomers uppfattning av socionomprogrammets utbildningsinsatser.

1.3 Frågeställningar

Frågorna studien syftar att besvara är följande:

1. I vilken utsträckning uppfattar socionomstudenterna att emotionell hållbarhet har varit en del av deras utbildning?
2. På vilket sätt uppfattar socionomstudenterna förekomsten av utbildningsinsatser relaterade till emotionell hållbarhet på programmet?
3. Vilka skillnader finns det mellan olika lärosäten i förhållande till socionomutbildningens inslag av emotionell hållbarhet?

1.4 Hypoteser

Följande hypoteser kommer testas i studien utifrån socionomstudenternas uppfattning:

1. Socionomprogrammet innehåller få inslag av utbildning relaterat till emotionell hållbarhet.
2. Det finns utbildningsinsatser i emotionell hållbarhet som förekommer i mindre utsträckning än andra.
3. Samma examensmål leder till liknande utbildningsinnehåll av emotionell hållbarhet vid samtliga lärosäten.

1.5 Begreppsdefinition

Socionomstudenter

Vi definierar socionomstudenter som de studenter som läser en kandidat i socialt arbete både nationellt och internationellt.

Emotion

Med emotion(ell) menar vi känslotillstånd som exempelvis rädsla, vrede, glädje och sorg (Nationalencyklopedin 2024).

Hållbar(het)

Ett bekant och välanvänt begrepp som används i många sammanhang för att exempelvis beskriva ”förmågan att stå emot påfrestningar” eller ”förmåga att länge behålla sin ursprungliga kvalitet” (Institutet För Språk och Folkminnen 2023).

Emotionell hållbarhet

I vår studie definieras emotionell hållbarhet som de färdigheter som gör att socionomer kan stå emot emotionella påfrestningar för ett välmående yrkesliv. Emotionell hållbarhet är vår översättning av det som i forskningslitteraturen ofta benämns som *emotional resilience*. I begreppet samlas färdigheter såsom emotionell intelligens, reflexiv förmåga, empati och social kompetens (Grant & Kinman 2012). Vi kommer i arbetet att benämna samtliga relaterade begrepp som emotionell hållbarhet.

Utbildningsinsatser

Med utbildningsinsatser menar vi de undervisningsmoment som är en del av socionomutbildningen, i studiens fall undervisningsmoment inom emotionell hållbarhet.

2. Forskningsläget

2.1 Inledning

I vår sökning efter tidigare forskning har vi använt oss av databasen *LUBsearch*. Vi har även använt *Scopus* för att via forskares hänvisningar till annan forskning hitta vetenskapliga artiklar, avhandlingar och rapporter. För att kartlägga och avgränsa vårt forskningsläge till socionomutbildningen och emotionell hållbarhet har vi valt att använda nedanstående nyckelord.

Sökord: Emotional; social work, social work students, resilience, intelligence, curriculum, labor. Emotionell utmattning och stress, socionomprogrammet, socionomstudenter, nyexaminerade socionomer.

Forskningsläget är strukturerat utefter de komponenter vi ser som väsentliga för att undersöka vårt syfte och frågeställningar. Vi har därför valt att dela upp kapitlet om tidigare forskning efter huvudrubrikerna; Professionella fältet som emotionellt belastande, Socionomprogrammets förberedande roll och Socionomstudentens emotionella hållbarhet. Dessa rubriker representerar faktorer vi ser kan påverka utbildningsinnehållet av emotionell hållbarhet samt socionomstudentens uppfattning vilket vi med vårt syfte och frågeställningar är intresserade av att undersöka.

2.2 Professionella fältet som emotionellt belastande

Avsnittet lyfter socialt arbete som ett emotionellt belastande yrke, det professionella fältets perspektiv på emotionell hållbarhet samt fältets förhållande till utbildningen.

2.2.1 Emotionellt belastande yrke

Under socionomutbildningen ges studenter kunskaper för att kunna arbeta inom välfärdssektorn, vilket bland annat innebär socialt arbete med människor som befinner sig i svåra och utsatta livssituationer (Drach-Zahavy, Yagil & Cohen 2017; SKR 2024). I människobehandlande yrken är emotioner ständigt närvarande när professionella interagerar med klienter för att influera deras attityder eller beteenden (Zapf et al. 1999). Den emotionella belastningen i människobehandlande yrken ses som en bidragande faktor till arbetsrelaterad stress och bristande välmående på arbetsplatsen (Johnson et al. 2005). När den emotionella belastningen under en längre tid överstiger den professionellas emotionella resurser kan detta leda till negativ självsyn och utmattning. Socionomer, lärare och sjuksköterskor som

människobehandlande yrken är därför professioner som i och med den emotionella belastningen riskerar utmattning (ibid.).

Inom den svenska välfärdssektorn har emotionell utmattning visat sig vara vanligt bland kvinnliga anställda vilket kopplats till emotionella och kognitiva påfrestningar i arbetet (Perski et al. 2002). Tidigare forskning menar att den emotionella belastningen är utmanande och svår för professionella inom socialt arbete att hantera (Grant & Kinman 2013; Andersson 2023). En anledning till denna svårighet kan vara avsaknad av sammanhang för att få stöd eller kunskap som bidrar till emotionell hållbarhet (ibid.). Konsekvenserna av yrkets emotionella belastning och låg emotionell hållbarhet hos den professionella har dessutom kunnat kopplas till arbetsrelaterad stress och utmattning (Grant & Kinman 2013; Kinman & Grant 2017).

Stressfyllda förhållanden inom svenskt socialt arbete ses bidra till emotionell utmattning och en av de stressorer som påverkar professionellas hälsa är arbetets emotionella påfrestning (Barck-Holst et al. 2021). Denna stressor ses tillsammans med avsaknad av återhämtningstid till följd av långa arbetsdagar som bidragande orsaker till emotionell utmattning.

Arbetstidsförkortning har visat sig kunna reducera den dagliga mängden stressorer och öka återhämtningstiden vilket skulle kunna leda till en minskning av emotionell utmattning (ibid.).

2.2.2 Röster från fältet

Socionomer inom olika yrkesgrupper vittnar om den emotionella belastningen i yrket som kan uppstå i möten och samtal med människor (Drach-Zahavy, Yagil & Cohen 2017; Kanasz & Zielińska 2017; Andersson 2023). Att professionellt prestera och utföra sitt arbete under känslomässigt belastande förhållanden visar sig generellt vara påfrestande för socionomer (ibid.). Erfarna yrkesverksamma tenderar att enklare hantera belastningen medan yngre har det svårare. Alternativa förklaringar som forskarna ger till detta är att erfarna yrkesverksamma har mer erfarenhet, att det finns eller inte finns ett emotionellt stöd från arbetsplatsen eller att yngre saknar kunskap om emotionell hållbarhet (Grant & Kinman 2013; Drach-Zahavy, Yagil & Cohen 2017; Kanasz & Zielińska 2017; Andersson 2023).

Chefer inom den svenska socialtjänsten uppfattar att många i den yngre generationen saknar färdigheter för att kunna hantera yrkets känslomässiga belastning och anser att socionomprogrammet borde bidra med kunskaper i dessa färdigheter i högre utsträckning än de upplevs göra idag (SKR 2024). Enligt cheferna finns ett behov av bättre samarbete mellan

lärosäten och arbetsgivare för att säkerställa att utbildningen förbereder socionomstudenter för vad de kommer att möta på arbetsmarknaden (ibid.).

2.2.3 Fältets förhållande till utbildningen

Arbetsgivaren och organisationen har ett ansvar för de anställdas välmående men det är även nödvändigt att socionomer själva bygger upp sin personliga hållbarhet för att klara av ett stressfyllt och påfrestande yrkesliv (Grant & Kinman 2012). När svenska nyexaminerade socionomer i en studie reflekterade över sin första period ute i yrkeslivet visade det sig finnas en generell känsla av att vara oförberedd (Tham & Lynch 2019). Samtidigt vittnade kursföreståndare på engelska lärosäten om att studenter saknade emotionell hållbarhet när de avslutat sin utbildning (Grant, Kinman & Becker 2015). Med hänvisning till emotionell hållbarhet ser kursföreståndare att socionomprogrammet har ett ansvar att bidra med nödvändig kunskap för att studenten ska bli förberedd för arbetslivet. Avsaknaden av kunskaper i emotionell hållbarhet relateras av forskarna till stress bland studenter och samband dras till utmattning bland många nyexaminerade socionomer i England (ibid.).

Forskare menar att engelska socionomstudenter som underkänns under sin praktikplacering på utbildningen saknar emotionell hållbarhet (Mugisha 2018). Studenterna har svårt att hantera den emotionella verkligheten som kommer med att arbeta med människor. Tillsammans med bristande handledning leder detta till arbetsrelaterad stress hos studenterna under sin praktik och kan även sluta med ett underkänt resultat (ibid.).

2.3 Socionomprogrammets förberedande roll

I följande avsnitt presenteras en bakgrund till socionomprogrammet som utbildning följt av ansvarsfördelningen, utbildningens innehåll och emotionell hållbarhet i utbildningen.

2.3.1 Bakgrund och ansvarsfördelning

Socionomprogrammet är en professionsförberedande generalistutbildning för arbete inom välfärdssektorn (Salonen & Panican 2021; SKR 2024). Vid avslutad grundutbildning får studenten en kandidatexamen i socialt arbete som följs av en termin på avancerad nivå för att tilldelas socionomtiteln (Universitets- och Högskolerådet 2023; SKR 2024). Utbildningen ger en socionomexamen vid 210 högskolepoäng (ibid.). Högskoleförordningen (1993:100) fungerar som ett komplement till Högskolelagen (1992:1434) och reglerar utbildningens innehåll såsom examensmål (UHR 2019; UKÄ 2019; SKR 2024). Examensmålen fungerar

främst som ett ramverk vilket ställer krav på lärosätena. Inom ramverket är lärosäten fria att formatera utbildningen och exempelvis specificera examensmålen till kursmål (ibid.). Enligt Lagen (1993:792) om tillstånd att utfärda vissa examina måste lärosätenas utformning av kursinnehåll vara evidensbaserad och ta utgångspunkt i vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.

2.3.2 Examensmål och utbildningens förväntade innehåll

Högskoleförordningen (1993:100) presenterar examensmål som berör kunskaper, färdigheter och förmågor som socionomstudenter förväntas utveckla och visa på för att få en socionomexamen. Målen som presenteras i avsnittet är valda utefter att ge bakgrund och en koppling till emotionell hållbarhet. Överlag går det att konstatera att det inte finns något examensmål som specifikt talar för att socionomprogrammen ska utveckla utbildningsinnehåll inom emotionell hållbarhet.

Det övergripande examensmålet som återfinns i examensordningen lyder:

För socionomexamen ska studenten visa sådan kunskap och förmåga som krävs för självständigt socialt arbete på individ-, grupp- och samhällsnivå (HF 1993:100).

Förutom det övergripande målet presenterar examensordningen under rubriken Färdighet och förmåga bland andra målet:

Visa sådan färdighet och förmåga som krävs för att utveckla och genomföra socialt arbete på olika nivåer i samhället i samarbete med de människor som berörs (HF 1993:100).

Målet talar för färdigheter och förmågor som behövs för att klara av arbetsuppgifter i socialt arbete men specificerar inte att dessa förmågor har något med emotionell hållbarhet att göra.

Under rubriken Värderingsförmåga och förhållningssätt i examensordningen återfinns dessutom målen:

Visa självkännedom och empatisk förmåga (HF 1993:100).

Visa förmåga att identifiera sitt behov av ytterligare kunskap och att fortlöpande utveckla sin kompetens (HF 1993:100).

Det ena målet beskriver självkännedom och empatisk förmåga vilket kan kopplas till självmedvetenhet som ingår i teorin om emotionell hållbarhet (Grant & Kinman 2012). Det

andra målet talar för att studenter själva ska identifiera avsaknad av kompetens och fortsatt utveckla kunskaper i verksamheten.

Det globala organet för socialt arbete, The international federation of social workers (IFSW), förväntar sig att alla medlemsländers socionomutbildningar ska omfatta följande standarder:

Are sufficient in duration and learning opportunities to ensure that students are prepared for professional practice [...] (IFSW 2020).

Specific attention to undertaking constant review and development of the curricula (IFSW 2020).

Förväntningarna ställer krav på utformningen av utbildningsinnehållet där socionomprogram världen över förväntas ha en standard som gör dem förberedda för professionen. Utbildningen behöver även kontinuerligt ses över och utvärderas för att utveckla examensmål.

2.3.3 Emotionell hållbarhet i utbildningen

Sett till den internationella forskningen om emotionell hållbarhet och hur den kan relateras till den svenska socionomutbildningen anser forskare att emotionell stress inom socialt arbete är ett universellt problem (Grant & Kinman 2012). Internationell forskning visar att det generellt sett saknas kursmål i socionomutbildningar som berör emotionell hållbarhet (Grant & Kinman 2013; Stanley & Buvanewari 2022). Samtidigt är det avgörande för socionomer att utveckla färdigheter i emotionell hållbarhet under utbildningen för att kunna klara av och må bra ett helt yrkesliv (ibid.). Det finns därför ett behov att genom hela utbildningsprocessen ha ett tydligare fokus på utvecklandet av verktyg och strategier för att förbättra den emotionella hållbarheten bland socionomstudenter (ibid.).

Utmaningar har dock visat sig uppstå vid försök att implementera emotionell hållbarhet i utbildningen (Mugisha 2018). I England 2017 presenterade Health Care and Professionals Council de kompetenser som förväntas av en socionomstudent vid avslutad utbildning i socialt arbete (Mugisha 2018). En av dessa var ”identify and apply strategies to build emotional intelligence” (Mugisha 2018, s.3). När College of Social Work skulle skapa kursmål utifrån ovanstående förväntan misslyckades försöket. Det fanns inte tillräckligt med kompetens om ämnet bland undervisande personal och de kunde därför inte implementera emotionell hållbarhet i examensmålen (ibid.). Ytterligare en förklaring till misslyckandet sågs

ligga i förutsättningar för den undervisande personalen eftersom deras höga arbetsbelastning orsakade stress vilket verkade förhindra implementeringen (ibid.).

När det svenska socionomprogrammets kompetensprofil hos undervisande personal undersöktes uppnådde inget lärosäte de två kvalitetskrav som förväntades finnas på en professionsutbildning (Salonen & Panican 2022). I kombination med en ökad studentvolym menar forskarna att detta kan påverka utbildningens innehåll och kvalitet negativt (ibid.). Kvalitetskraven ser till om undervisande personal har disputerat eller har socialt arbete som huvudämne. För att uppnå kvalitetskraven behövde två tredjedelar av undervisande personal disputerat respektive ha socialt arbete som huvudämne. Kompetensprofilen skiljer sig även mellan lärosäten. Med utgångspunkt i socionomprogrammet som professionsförberedande är detta enligt forskarna problematiskt eftersom en saknad enhetlighet leder till varierande kompetenser och förberedelser till samma yrke (ibid.).

2.4 Socionomstudentens emotionella hållbarhet

I detta avsnitt presenteras forskning på vad som kan påverka individens utveckling av emotionell hållbarhet kopplat till utbildningsinsatser, personlighetsdrag och attityder.

2.4.1 Utbildningsinsatser, personlighetsdrag och attityder

Det finns relativt få forskningsstudier om hur studenter utvecklar emotionell hållbarhet under utbildningen (Grant & Kinman 2013). Det finns däremot forskning som visar att genom vissa utbildningsinsatser är det möjligt att utveckla färdigheter som gör en person emotionellt hållbar, insatser som skulle kunna introduceras i socionomutbildningen men som inte har gjorts (Grant & Kinman 2012; Grant & Kinman 2013).

Det har i tidigare forskning diskuterats huruvida individuella personlighetsdrag påverkar utvecklingen av emotionell hållbarhet och hur stor betydelse den påverkan har (Kanasz & Zielińska 2017; Kinman & Grant 2017; SKR 2024). Kön och personliga erfarenheter är personlighetsdrag som kan påverka hur individen utvecklar en emotionell hållbarhet (ibid.). Slutsatser som dras är att vem individen är som person har en betydelse för utvecklingen av emotionell hållbarhet, däremot ses det inte som en avgörande faktor för om personen kan utveckla en emotionell hållbarhet eller inte.

Studentens attityd och inställning till utbildningen är andra bidragande faktorer som kan påverka utvecklingen av emotionell hållbarhet (Mugisha 2018). Hur studenten bemöter och

hanterar kunskap i sin utbildning kan påverka utvecklingen. Den grundläggande förståelsen är att det finns utbildningsinsatser som hjälper socionomstudenten att utveckla färdigheter i emotionell hållbarhet men att individens attityd och inställning påverkar i vilken utsträckning detta sker (ibid.).

2.5 Sammanfattning av tidigare forskning

I människobehandlande yrken är emotioner ständigt närvarande och blir ofta en påfrestande förutsättning som går att relatera till arbetsrelaterad stress och utmattning bland socionomer. Enligt forskning behöver både organisation och individ ansvara för en emotionell hållbarhet i yrket. Bland studenter och nyexaminerade socionomer saknas färdigheter i emotionell hållbarhet eller finns i alltför låg utsträckning. En konsekvens av saknad emotionell hållbarhet hos studenter är att de riskerar att underkännas på praktikdelen eftersom de inte klarar av arbetsuppgifternas emotionella påfrestningar. Det professionella fältet vittnar om yrkets emotionella belastning och hur nyexaminerade samt den yngre generationen påverkas negativt av belastningen. Kursföreläsare i England vittnar om att utbildningen brister i innehåll av emotionell hållbarhet och att socionomstudenter inte blev tillräckligt förberedda för det sociala arbetet. Chefer inom den svenska socialtjänsten anser att studenter inte är tillräckligt förberedda på den emotionella belastning yrket medför och att utbildningen behöver se till att de blir det. Samtidigt vittnar nyexaminerade att de inte känner sig tillräckligt förberedda vid avslutad utbildning.

Idag regleras socionomutbildningen av högskoleförordningen som med examensmål sätter ett ramverk för lärosätenas utformning av evidensbaserade kursmål. Det finns både examens- och globala mål som anger att studenten ska utveckla färdigheter och förmågor för att klara av det sociala arbetet men inget examensmål som specifikt berör emotionell hållbarhet. Tidigare forskning visar att det saknas innehåll av emotionell hållbarhet i examensmålen. Enligt forskare är utveckling av emotionell hållbarhet en avgörande del i studenternas välmående och yrkesliv och borde därför implementeras i utbildningen. Det finns dock utmaningar med implementeringen som bristande kompetensprofil och orättvisa förutsättningar för undervisande personal på lärosätena. Avslutningsvis lyfts den påverkan som faktorerna personlighetsdrag, attityder och inställning har på socionomstudenters utveckling av emotionell hållbarhet.

3. Teoretiskt ramverk

Under detta kapitel presenteras det teoretiska ramverk som lagt grunden för enkätkonstruktion och analys, inklusive en mer ingående redogörelse för begreppet emotionell hållbarhet.

3.1 Emotionell hållbarhet

Vår definition av emotionell hållbarhet innebär sammanfattningsvis de färdigheter som gör att socionomer kan hantera emotionella påfrestningar i yrkeslivet. Emotionell hållbarhet är vår översättning av det som i forskningslitteraturen ofta benämns som *emotional resilience*. I begreppet samlas färdigheter såsom emotionell intelligens, reflexiv förmåga, empati och social kompetens (Grant & Kinman 2012). Vi kommer i arbetet att benämna samtliga relaterade begrepp som emotionell hållbarhet och främst utgå från Grant och Kinmans (2012) vetenskapliga artikel i uppbyggnaden av vårt teoretiska ramverk. Vi har valt att tolka och sätta in begreppet *resilience* i en emotionell kontext. Utöver det kan begreppet även användas i kontext av människans vardag där förmågan hjälper individen att exempelvis klara av samhällskriser (se Brion 2022).

Sedan slutet av 1990-talet har begreppet emotionell hållbarhet beforskats och främst rört sig inom områden som hälso- sjukvård och socialt arbete (Mugisha 2018). Daniel Goleman beskrivs vara en av de första författarna som bidragit med en definition av begreppet men fokus lades då framförallt på emotionell intelligens (ibid.). Det har därefter utvecklats till att inbegripa fler underliggande begrepp som reflexiv förmåga, empati och social kompetens (Grant & Kinman 2012). Emotionell intelligens innebär kortfattat förmåga att förstå och hantera egna och andras känslor. Reflexiv förmåga är ett medvetandegörande av sina känslor, tankar och handlingar. Empati är ett begrepp som används för att beskriva förmågan att förstå och anpassa sig efter någon annan människas perspektiv och känslor. Social kompetens innefattar god kommunikationsfärdighet och förmågan att vara självsäker och lyhörd i sociala sammanhang.

När ovanstående förmågor samlas i begreppet emotionell hållbarhet beskrivs de som en dynamisk process vilket involverar förmågan att tolerera stressfyllda förhållanden och växa starkare genom svårigheter (Stanley & Buvanewari 2022). Idén om positiv anpassning till motgångar, liksom vikten av självmotivation, känsloreglering, hanteringsstrategier för ångest och stöd från utomstående, är även återkommande teman i definitionen av emotionell hållbarhet (Mugisha 2018). Enligt forskningslitteraturen betraktar vissa emotionell hållbarhet

som ett personlighetsdrag medan andra anser att det är något som påverkas av kontext och omständigheter (Stanley & Buvanewari 2022). Vi ser en brist i att det inom begreppet kan vara svårt att skilja på vad som är medfödda personlighetsdrag och vad som är upplärda färdigheter. Med stöd i forskningslitteraturen väljer vi utifrån vårt syfte med arbetet att anta perspektivet där emotionell hållbarhet är färdigheter som går att lära ut och implementera i exempelvis socionomutbildningen (Grant & Kinman 2012; Grant, Kinman & Becker 2015; Stanley & Buvanewari 2022).

3.2 Andra professionsfält & kritik

Emotionell hållbarhet är ett beforskat ämne inom olika professionsfält. Inte minst i människobehandlande yrken som socialt arbete, vården och skolan där den emotionella belastningen är en del av arbetet (Johnson et.al 2005). För exempelvis lärare lyfter en studie att emotionell hållbarhet har en stor betydelse för deras välmående (Bagdžiūnienė et.al 2023). I skolans kontext gör emotionell hållbarhet att lärarna kan hantera den emotionella belastningen av att till exempel finnas som ett socialt stöd för eleverna (ibid.). I andra studier argumenteras det för att emotionell hållbarhet kommer med kompetenser, exempelvis empati, som är nödvändiga för socionomer, sjuksköterskor och barnmorskor (Byrom & Downe 2010). Forskning om emotionell hållbarhet inom vården rör sig ofta i kontexten av arbetsrelaterad stress och lyfts som en förebyggande lösning för att förhindra utmattning bland sjuksköterskor och borde därför implementeras mer i sjuksköterskeutbildningen (Freshwater & Stickley 2004; Görgens-Ekermans & Brand 2012).

En kritik som har riktats mot begreppet emotionell hållbarhet är att det läggs för stort ansvar på individens förmåga att hantera en stundtals ohållbar situation (Garrett 2016). I stället för att strukturellt ändra på förutsättningarna för socionomers stressfyllda arbetsvardag ställer etableringen av begreppet emotionell hållbarhet krav på att den professionella måste anpassa sig för att överleva. Grant och Kinman (2012) belyser i relation till detta översiktligt att även organisationer och arbetsgivare har ett ansvar för att ta hand om anställdas välmående och att det finns ett problem på en mer strukturell nivå. Fokuset i den teori vi utgår från läggs dock på nödvändigheten för professionella att personligen värna om sitt eget välmående och lära sig strategier för att hantera en emotionellt påfrestande praktisk verklighet.

Färdigheter i emotionell hållbarhet kan ha stor betydelse för anställdas möjligheter att hantera arbetsrelaterad stress (Grant & Kinman 2012). Särskilt avgörande ska dessa färdigheter vara

för yrkesgrupper såsom socionomer där emotionell påfrestning är ett ofta förekommande inslag i arbetsvardagen. Det har visat sig att många socionomer inte är tillräckligt emotionellt hållbara för att klara av ett helt yrkesliv och det kan från detta resonemang dras paralleller till förekomsten av utmattningssyndrom inom professionen.

3.3 Utbildningsinsatser

Grant och Kinman (2012) argumenterar för ett förebyggande förhållningssätt snarare än åtgärdande insatser för ett hållbart professionellt liv. Emotionell hållbarhet är en konstruktion som återspeglar denna positiva psykologiska ansats. Det är ett komplext och mångdimensionellt begrepp som syftar till individens förmåga att hantera livets krav utan att uppleva långsiktiga negativa effekter. Författarna har framfört förslag på konkreta utbildningsinsatser för att implementera emotionell hållbarhet i socionomutbildningen (ibid.). Det teoretiska begreppet emotionell hållbarhet och de underliggande förmågorna emotionell intelligens, reflexiv förmåga, empati och social kompetens har brutits ner i fem praktiska utbildningsinsatser med potential för att bygga upp emotionell hållbarhet. Dessa insatser är *mindfulness*, *kamrathandledning*, *reflekterande handledning*, *KBT-tekniker* samt *självmindvetenhet och handlingsplanering* (ibid.). Nedan följer en beskrivning av hur Grant och Kinman (2012) redogjort för dessa fem insatser. I efterföljande metodkapitel presenterar vi närmare hur vi konkretiserar utbildningsinsatserna in i socionomutbildningens kontext genom att operationalisera dem till påståenden i vår enkätundersökning.

3.3.1 Mindfulness

Sammanfattningsvis betonas betydelsen av mindfulnesssträning för socionomer och dess potential att stärka emotionell hållbarhet och förbättra hanteringen av psykologiska problem. Mindfulness har visat sig vara ett effektivt verktyg för stresshantering och främjar förmågan hos studenter att hantera egna och andras känslomässiga tillstånd (Grant & Kinman 2012). Författarna hänvisar vidare till forskning som belyser att mindfulness kan öka känslomässig intelligens och underlätta yrkesutövandet i socialt arbete genom att främja aktivt lyssnande, självmedvetenhet och kritisk reflektion (ibid.). Mindfulness-strategier framhålls kunna bidra med verktyg för att öka både professionellt och personligt välbefinnande. Socionomstudenter uppmuntras till att reflektera över sina känslor för att utveckla nödvändig självmedvetenhet och exempelvis kunna känna igen tidiga tecken på stress (ibid.).

3.3.2 Kamrathandleddning

Kamrathandleddning är en annan utbildningsinsats som beskrivs vara aktuell för att stärka emotionell hållbarhet (Grant & Kinman 2012). Det är en teknik som går ut på att studenter tillsammans reflekterar och ger varandra återkoppling på utfört arbete. Denna metod ses kunna stärka emotionell hållbarhet genom att främja självmedvetenhet och hjälpa individer att identifiera personliga styrkor och svagheter i grupparbete. Användningen av kamrathandleddning har även visat sig vara effektiv för att hjälpa studenter att hantera stress och personliga problem (ibid.). Författarna belyser att forskning inom kamrathandleddning främst har fokuserats på utbildningsmiljö och det har hittills inte undersökts vidare hur det kan användas i den professionella yrkespraktiken (ibid.).

3.3.3 Reflekterande handledning

Grant och Kinman (2012) presenterar även reflekterande handledning som en effektiv insats för att förbättra socionomers förmåga att hantera sina känslor. Regelbunden och omfattande handledning kan erbjuda effektivt stöd för professionella. Forskning som författarna hänvisar vidare till belyser att socionomstudenter ofta upplever höga nivåer av ångest och rädsla för inför ett komplext och utmanande yrkesfält (ibid.). Reflekterande handledning framhålls som ett sätt att skapa utrymme för reflektion över etiska och arbetsrelaterade frågor samt främja emotionellt tänkande. Implementeringen av reflekterande handledning i socionomutbildningen syftar till att öka studenternas förståelse för att reflektion kan användas även utanför utbildningens teoretiska värld och att det kan vara ett betydelsefullt verktyg i praktiska sammanhang. Exempelvis kan handledningstillfällen som uppmuntrar till självreflektion under socionomstudenters praktikplacering bidra till denna kunskap (ibid.).

3.3.4 KBT-tekniker

Kognitiv beteendeterapi (KBT) betonar att tankar har en stark inverkan på känslor och att tankar och övertygelser kan utmanas för att hantera känslomässig stress eller beteendemässiga problem (Grant & Kinman 2012). Insatser baserat på KBT-tekniker har visat sig kunna hjälpa socionomer att hantera negativa känslor och öka självförtroendet (ibid.). KBT-tekniker skulle kunna introducera socionomstudenter till principer och verktyg för att utmana negativa tankemönster och främja effektiv problemlösning samt utveckla hanteringsstrategier för förändring (ibid.). Författarna klagar dock att forskningen kring KBT-tekniker främst undersökt den professionella yrkespraktiken men att de ser potential för hur implementering av KBT-strategier skulle kunna stärka emotionell hållbarhet även i utbildningsmiljön (ibid.).

3.3.5 Självmedvetenhet och handlingsplanering

Grant och Kinmans (2012) forskning framhävde slutligen vikten av självmedvetenhet för att stärka emotionell hållbarhet. Att förstå vad som kan orsaka stress och hur vi reagerar både fysiskt och psykologiskt kan vara avgörande för att förbättra vårt välbefinnande. Utvecklingen av handlingsplaner och därmed förmågan att planera upp arbetsuppgifter och sätta realistiska mål betonades även som viktiga steg i att främja emotionell hållbarhet. Författarna uppmanar socionomstudenter att identifiera underliggande orsaker till stress och utvärdera sina resurser för att hantera den (ibid.).

4. Metod

Nedan redogörs den metod som använts under arbetets gång inklusive forskningsdesign, enkätkonstruktion, urval, metodens tillförlitlighet, bearbetning och analys samt etiska överväganden. Sammanfattningsvis har vi med en kvantitativ metodansats skickat ut en självadministrerad webbenkät till fem lärosäten i Sverige och samlat in 85 svar från socionomstudenter på termin sju.

4.1 Forskningsdesign

I avsnittet presenteras två korta inledande stycken om arbetsfördelning och metodval.

4.1.1 Arbetsfördelning

Inledningsvis ska vi redogöra kort för arbetsfördelningen mellan oss uppsatspartners. Ambitionen har varit en jämlik fördelning genom hela uppsatsarbetet och större delen av arbetet har skett i samarbete. Arbetet inleddes med en gemensam idé och konstruktion av enkät. Vidare skedde ett nära samarbete i textproduktion av problemformulering, syfte, frågeställningar, analys och diskussionsdelen. Teoretiskt ramverk, metod och forskningsläget har vi gemensamt diskuterat och strukturerat upp för att sedan fördela upp ansvar för litteratursökning, läsning och textproducering mellan oss. Korrekturläsning och slutgiltig textbearbetning har gjorts tillsammans på samtliga delar.

4.1.2 Metodval

Utifrån arbetets syfte och frågeställningar blev en kvantitativ ansats aktuell eftersom vi var intresserade av att mäta en större grups uppfattning av ett relativt smalt ämne samt undersöka samband mellan denna mätning och andra variabler såsom lärosäten. Den kvantitativa metodansatsen motiverades av ett intresse för att söka en bredd i svaren på våra frågeställningar och hypoteser. Det innebar en strävan efter att nå en mängd snart nyexaminerade socionomer, något som en självadministrerad enkät möjliggjorde (Bryman 2018). Detta breda metodval sågs ge möjlighet till att generalisera resultatet till en större population, undersöka samband och kunna göra större diskussioner om den svenska socionomutbildningens innehåll i allmänhet (ibid.).

Metodvalet självadministrerad webbenkät motiveras av att den ökar objektiviteten när respondenten själv får besvara frågorna utan forskarens närvaro (Bryman 2018). Vid jämförelse med ett alternativt metodval såsom intervju går det att se en tendens till att

respondenten i större utsträckning anpassar sina svar efter vad personen tror att intervjuaren vill höra (Ye, Fulton & Tourangeau 2011). Tendensen att hålla med påverkar på så vis intervjuer mer omfattande än självadministrerade enkäter (ibid.). Det sågs även som fördelaktigt att respondenterna själva fick styra över när och var de besvarade enkätfrågorna.

Eftersom vår avsikt var att undersöka utbildningens innehåll av emotionell hållbarhet strävade vi med en kvantitativ ansats efter att omvandla begreppet till något mätbart. Begreppet emotionell hållbarhet operationaliserades med andra ord om till påståenden som enkätrespondenter tog ställning till utifrån sin uppfattning av socionomutbildningens innehåll (Bryman 2018).

En kvantitativ enkätstudie blev den valda metoden för att undersöka hur snart nyexaminerade socionomer uppfattar den svenska socionomutbildningens innehåll av emotionell hållbarhet. Valet av en kvantitativ metod gjordes då vi med ett deduktivt förhållningssätt skapade hypoteser utifrån teori och tidigare forskning som sedan undersöktes med en enkät (Bryman 2018). Intresset för ämnet och val av frågeställningar grundades i egna reflektioner angående bristande emotionell hållbarhet inom socionomyrket och en egenupplevd avsaknad av ämnet i utbildningen. I kommande avsnitt om tillförlitlighet kommenteras ytterligare vår förförståelse och infallsvinkel på ämnet.

4.2 Enkätkonstruktion

Det kvantitativa metodvalet som gjordes var likt tidigare nämnt en självadministrerad webbenkät (Bryman 2018; Barmark & Djurfeldt 2020). Enkätens inledning bestod av kort information om studiens syfte och genomförande samt obligatorisk information som respondenten har rätt att få, exempelvis om anonymitet och dataskyddsombudet (se bilagor). I denna korta informationstext framkom dessutom tydligt den beräknade tiden för att svara på enkäten, vilket var tre minuter. Att respondenterna på förhand visste hur förhållandevis kort tid enkäten tog att besvara sågs som positivt för att motverka bortfall (Fjelkegård & Persson 2016). Kontaktuppgifter till handledare och oss studenter angavs även för eventuella frågor. Det skulle kunna finnas nackdelar med en för kort informationstext eftersom viktig information riskerar att prioriteras bort eller förkortas för mycket så att det tenderar att bli otydligt. Vi kunde dock se en styrka i att korta ner informationsbrevet till endast den mest nödvändiga informationen för att motverka enkättrötthet och öka svarsfrekvensen (Fjelkegård & Persson 2016; Bryman 2018).

Enkäten strukturerades upp i två delar. Först ställdes tre korta kontrollfrågor om respondenterna fått information om studien, om deras samtycke till att delta och om de var registrerade vid sista terminen på ett socionomprogram i Sverige. Den första delen innehöll dessutom en bakgrundsfråga om vilket lärosäte respondenten studerade vid. Syftet med denna fråga var att i analysen kunna undersöka samband och se skillnader i studenternas uppfattning av utbildningsinnehåll mellan olika lärosäten. Vi valde att inkludera denna fråga utifrån vår förförståelse att högskole- och universitetsutbildningar har ett handlingsutrymme som påverkar programinnehållet. Detta tillsammans med studiens syfte och målet att ha variabler att jämföra valde vi att se till lärosätens skillnader i stället för exempelvis kön. Den andra delen av enkäten innehöll 15 påståenden som respondenterna på en femgradig skala fick ta ställning till hur mycket de instämmer med det som påstås. Påståendena baserades på Grant och Kinmans (2012) vetenskapliga artikel som redogjorts för i ovanstående kapitel kring teoretiskt ramverk.

Vid skapandet av enkätpåståendena valde vi att se till teorins innehåll och sätta in det teoretiska i ett praktisk utbildningssammanhang. Vi utgick från definitionen av de fem utbildningsinsatser som vi redovisat under teoretiskt ramverk och skapade påståenden som praktiskt återspeglade de teoretiska insatserna. Ett exempel på hur denna process såg ut är för insatsen självmedvetenhet och handlingsplanering som i det teoretiska ramverket bland annat beskrivs bestå av förmågan sätta realistiska mål som inte är för lätta eller svåra att uppnå (Grant & Kinman 2012). Från denna beskrivning har vi formulerat enkätpåståendet ”Utbildningen har hjälpt mig att sätta realistiska mål för det jag vill åstadkomma”. Insatserna har operationaliserats om till 15 påståenden likt nedanstående exempel (Figur 1) som studenterna fick ta ställning till utifrån sin uppfattning av socionomutbildningens innehåll. Samtliga 15 påståenden presenteras längre fram under avsnittet tillförlitlighet.

Figur 1 – Utdrag enkät

3. Reflekterande handledning i socionomutbildningen	1. Instämmer inte alls	2	3	4	5. Instämmer helt
Det har saknats tydliga riktlinjer för hur en bra handledning ska se ut	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Handledningstillfällen under min utbildning har uppmuntrat till självreflektion	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Handledningen på min VFU-arbetsplats kändes betydelsefull	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Enkätfrågorna har utformats till att endast ha slutna svarsalternativ (Barmark & Djurfeldt 2020; Bryman 2018). En nackdel med slutna frågor som dessa kan vara att de riskerar leda

respondenternas tankar i en viss riktning och det finns inte utrymme för oförutsedda svar (ibid.). Dock motiveras valet slutna frågor av att det var lättare för respondenten att besvara och att det för oss inför analysen var ett datamaterial mer tillämpligt att bearbeta (ibid.). Att ha färdiga svarsalternativ kunde dessutom klargöra innebörden av en fråga och minska risken för misstolkningar (ibid.). Utöver detta kunde vi se en fördel i stängda svarsalternativ eftersom det ökar jämförbarheten i olika svar.

Något som är viktigt att vara medveten om är att även i en undersökning med så pass slutna frågor som vi använt oss av finns det alltid utrymme för tolkningar (Bryman 2018). Vi ser att vårt resultat skulle kunna påverkas av att socionomstudenterna kan tolka påståendena i enkätundersökningen på olika sätt beroende på vilka de är som personer och vilken förkunskap de har kring ämnet. Hur våra påståenden tolkas kan även bero på skillnader i begreppsanvändning av utbildningsinsatser. Det vi exempelvis benämner som KBT-strategier kan uttryckligen ha en annan benämning i socionomstudentens undervisning trots att det innehållsmässigt består av samma sak. Det är dessutom likt tidigare nämnt ingen exakt mätning av socionomprogrammets utbildningsinnehåll utan fokus ligger på socionomstudenternas personliga uppfattningar och vad de minns och har tagit till sig av utbildningen. Vad studenterna minns från sin utbildningstid som passerat när de svarat på enkätundersökningen kan påverkas av olika faktorer som gör minnet opålitligt och inte alltid verklighetsförankrat (se Godlonton, Hernandez & Murphy 2018). I anslutning till detta behöver det även finnas en medvetenhet om att resultatet kan påverkas av studenters personliga attityder gentemot olika utbildningsinsatser (Mugisha 2018). Vid utbildningens slut skulle två studenter med samma examen på pappret kunna ta med sig väldigt olika kunskaper beroende på intresse.

Enkätpåståendena likt ovanstående exempel (Figur 1) besvarades på en femgradig skala mellan ”instämmer inte alls” och ”instämmer helt”. Dessa svarsalternativ har egenskaper av att vara attitydskalor som befinner sig på en ordinalskala (Persson 2016; Bryman 2018; Barmark & Djurfeldt 2020). Valet av den femgradiga så kallade Likertskalan motiverades av att den är bekant för många av respondenterna och därmed enkel att besvara (Bryman 2018). Likertskalan har kritiserats för att det finns en neutral mittpunkt på skalan och att det är svårt att dra större slutsatser när det genomsnittliga svaret rör sig kring den mittersta siffran tre (Persson 2016; Bryman 2018). Denna nackdel har vi försökt ta hänsyn till genom att endast namnge vad ytterligheterna ett och fem på skalan innebär (Figur 1) och följaktligen inte behöva döpa det mittersta svaret till ”varken eller” eller liknande. Därmed ansåg vi att även de

svar som kretsade kring mitten var ett ställningstagande. Genom att använda Likertskalor möjliggjordes en kvantifiering från begrepp och påståenden till siffror som kunde fungera som indikatorer (Bryman 2018).

Instämmer-skalor såsom den vi använder oss av har även kritiserats för att de bidrar till en ökad tendens att hålla med om påståenden när svarsalternativen är konstruerade med denna metod (Persson 2016). Vi har tagit hänsyn till detta problem genom att formulera tre av de femton påståendena som kontrollfrågor. De har skapats som negativa och understrukna ord såsom *saknats* och *inte* har använts (Figur 1). Motivationen bakom detta beslut var att det skulle kunna få respondenten att stanna upp och läsa påståendena lite noggrannare. Om en respondent exempelvis skulle svara att de instämmer helt på alla påståenden med siffran 5 genom hela enkäten skulle det inte kunna ses som ett tillförlitligt resultat. Efter insamlat datamaterial har vi dock varken kunnat se en stark tendens av att hålla med eller att någon svarat samma siffra rakt igenom och missat kontrollfrågorna.

När enkäten var färdigkonstruerad i programmet Sunet Survey valde vi att testa den på ett litet urval av personer i vår bekantskapskrets för att se hur den fungerade och om något behövde ändras innan det slutgiltiga utskicket (se Bryman 2018). Testrespondenterna blev tilldelade varsitt universitet att tillhöra och en positiv eller negativ inställning de skulle svara utefter, det vill säga om de hade mycket eller lite utbildningsinnehåll relaterat till emotionell hållbarhet. Denna pilotstudie möjliggjorde svar på hur lång tid enkäten tog att besvara för någon som inte var bekant med utformningen sedan tidigare (ibid.). Vi fick även möjlighet att ändra frågor eller formuleringar om något var otydligt. Exempelvis fick vi ett förbättringsförslag att negationen i kontrollfrågorna skulle bli tydligare med en understrykning vilket vi tog till oss och förändrade. Pilotstudien gav oss dessutom en möjlighet att rent tekniskt testa hur överförbart datamaterialet var till analysprogrammet Jamovi.

4.3 Urval

De 15 påståendena om utbildningsinsatser i emotionell hållbarhet konstruerade tillsammans med ett fåtal bakgrundsfrågor en självadministrerad webbenkät som skickades ut till ett urval. I denna undersökning var urvalet avgränsat till snart nyexaminerade socionomer som studerade på den sjunde och sista terminen vid något av alla lärosäten som erbjuder en socionomutbildning i Sverige. Vi såg denna avgränsning som relevant eftersom de som studerande på sista terminen genomgått hela grundutbildningen och därför kan reflektera över de senaste tre åren på utbildningen och om de har innehållit emotionell hållbarhet. Valet av

respondenterna sågs dessutom relevant eftersom socionomstudenter på termin sju inom några månader tar examen och på så vis har tydligast koppling mellan utbildning och det professionella fältet. Det fanns även tillgänglighetsaspekt i valet av denna avgränsning eftersom exempelvis nyexaminerade socionomer under sitt första verksamhetsår bedömdes vara svåra att komma i kontakt med.

Baserat på en sökning vid Universitetskanslersämbetets (2024) hemsida har följande 19 universitet och högskolor rätt att utfärda en socionomexamen:

- Högskolan Dalarna
- Högskolan i Halmstad
- Mälardalens universitet
- Linnéuniversitetet
- Malmö universitet
- Umeå universitet
- Högskolan i Jönköping
- Högskolan Väst
- Uppsala universitet
- Göteborgs universitet
- Karlstads universitet
- Stockholms universitet
- Örebro universitet
- Högskolan i Gävle
- Marie Cederschiöld
- Linköpings universitet
- Södertörns högskola
- Lunds universitet
- Mittuniversitetet

Samtliga 19 lärosäten i Sverige som erbjuder ett socionomprogram blev tillfrågade om att delta i vår undersökning och planen från början var att göra ett totalurval. På grund av begränsad tid och resurser samlade vi själva inte in studenternas mejladresser (Bryman 2018). I stället tillfrågades kursföreståndare eller utbildningsansvariga vid respektive lärosäte att distribuera enkäten via etablerade kontaktnät med socionomstudenter på sista terminen. En fördel med detta var att anonymiteten bland våra respondenter ökade i och med att vi själva inte administrerade mejladresser. Däremot var en nackdel att ett antal universitet och högskolor blev tvungna att uteslutas från undersökningen på grund av policys som gjorde att de inte hade möjlighet att göra massutskick till studenterna. På grund av detta kunde vi konstatera att vår urvalsmetod gick från ambitionen av ett totalurval till att behöva bli ett bekvämlighetsurval (Bryman 2018). Ett bekvämlighetsurval är ett icke-slumpmässigt urval som medför att resultatet inte är möjligt generalisera till den större populationen eftersom respondentgruppen styrs av dess tillgänglighet (ibid.). En annan nackdel vi uppmärksammade av att inte själva administrera enkäten var att vi fick mindre insyn och kontroll över när och hur själva utskicket gjordes eftersom en tredje part fick ansvaret.

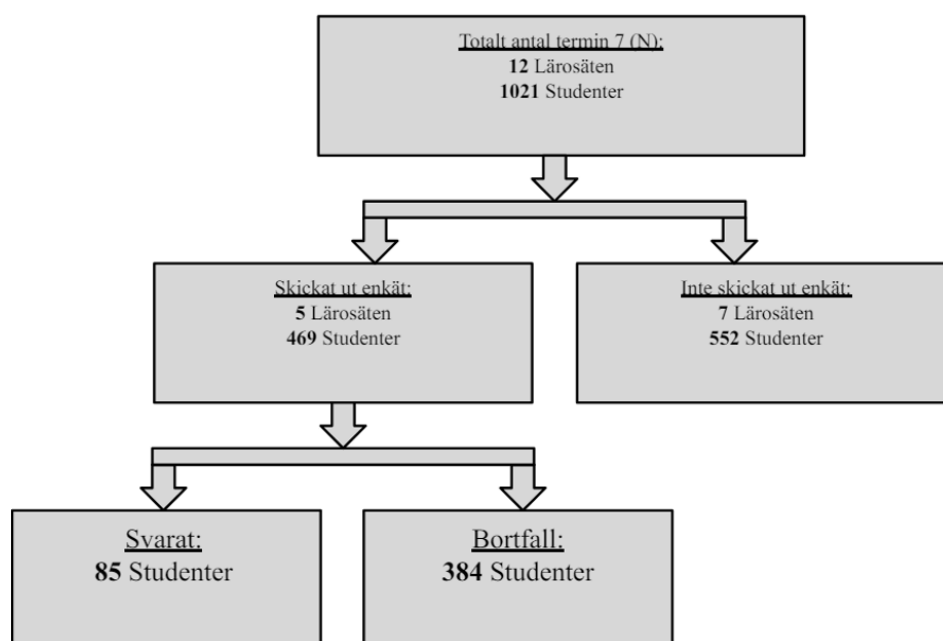
För att ta kontakt med lärosätena hämtade vi kontaktuppgifter till registratorer via universitetens och högskolornas hemsidor. I ett första informationsmejl skickades det ut en

sammanfattad beskrivning av den studie som skulle genomföras och en förfrågan om att bli hänvisad vidare till någon på socionomprogrammet som hade möjlighet att hjälpa oss att skicka ut vår enkät. Sex av de nitton lärosäten som blev tillfrågade svarade att de antingen endast hade antagning en gång om året till sitt program eller nyligen var uppstartade och därför inte har studenter på termin sju under vårterminen 2024. Efter att ha kommit i kontakt med ansvarig utbildningsadministratör eller kursföreståndare till de resterande universiteten skickades mer detaljerad information om enkätundersökningen ut. Sju lärosäten gav till svar att de inte kunde hjälpa oss med ett utskick på grund av universitetets riktlinjer och policys kring massutskick. Ett universitet besvarade aldrig vår förfrågan trots upprepade kontaktförsök.

Följande fem lärosäten gav till svar att de kunde hjälpa oss att distribuera ut vår enkät; Stockholms universitet, Lunds universitet, Umeå universitet, Mittuniversitetet och Högskolan i Jönköping. Utskicket gjordes till samtliga socionomprogram via ett anslag på deras studentportal riktat till termin sju. En färdigformulerad informationstext (se bilagor) riktat till studenterna inklusive enkätlink skickades ut till respektive kontaktperson på universiteten den 15 april och de ombads publicera anslaget samma förmiddag. En förfrågan om att skicka ut en påminnelse till studenterna mejlades ut den 19 april vilket motsvarade ungefär halvvägs tidsmässigt för enkätens öppettid. Sista dagen för att besvara enkäten var den 23 april. Enkäten var tillgänglig för socionomstudenterna under totalt nio dagar. Vi var medvetna om att det resulterade i relativt kort tid för att besvara enkäten men gjorde detta val i förhållande till tid och resurser för resterande delar av uppsatsskrivandet. Påminnelsen som skickades ut var ett försök att ta hänsyn till den korta svarstiden eftersom det i tidigare forskning visat sig vara en effektiv metod för att öka svarsfrekvensen (Fjelkegård & Persson 2016).

Varje universitet och högskola fick dessutom besvara hur många studenter som var registrerade vid sista terminen på socionomprogrammet hos dem oavsett om de kunde hjälpa till med enkätutskicket eller inte. Detta gjordes för att få en tydligare kartläggning över undersökningens totala population och det urval som följaktligen skedde utifrån vilka universitet som slutligen kunde skicka ut vår enkät till deras studenter. Nedanstående flödesschema (Figur 2) sammanfattar denna kartläggning.

Figur 2 – Flödesschema över urval



Vid de 12 lärosäten som svarat att de administrerar en sjunde termin på sitt socionomprogram under vårterminen 2024 var totalt 1021 studenter registrerade. Vid de sju universitet och högskolor som på grund av policy inte kunde skicka ut vår enkät och därmed uteslöts från att delta i undersökningen var det 552 studenter registrerade på sista terminen. De fem universitet som slutligen skickade ut vår enkät hade 469 registrerade socionomstudenter. När enkäten stängdes hade 85 studenter besvarat undersökningen och det totala bortfallet blev 384 studenter. Svarsfrekvensen blev därmed 18% och det externa bortfallet 82%. Vi är medvetna om att det är en relativt låg svarsfrekvens och att det utifrån urvalsmetod inte gör det möjligt att generalisera till den större populationen som är studenter på termin sju vid samtliga socionomprogram i Sverige.

4.4 Metodens tillförlitlighet

I valet av metod och uppbyggnaden av enkät ansågs det vara viktigt att reflektera över den tillförlitlighet som det medförde till undersökningen. Tillförlitligheten i en kvantitativ metodansats granskas med hjälp av begreppen validitet och reliabilitet, vilket innebär måttets giltighet respektive mätningens tillförlitlighet (Bryman 2018).

4.4.1 Validitet

För att kontrollera om de använda måtten verkligen mätte det som de avsåg att undersöka granskade vi måttens validitet (Bryman 2018). Eftersom det i enkäten konstruerades ett

relativt nytt mått med påståenden för att mäta utbildningserfarenheter inom emotionell hållbarhet ansågs det att måttet åtminstone behövde uppnå tillräckligt hög ytvaliditet (ibid.). Denna ytvaliditet kunde uppnås genom att en annan part granskade enkätundersökningen och gav sin åsikt om huruvida påståendena kunde anses uppfylla att mäta begreppet (ibid.). Med handledarens guidning i utformningen av enkät ansågs detta vara uppfyllt.

Vi kritiserar oss själva i efterhand för att vi inte var noggrannare med att fördela de 15 påståendena jämnt mellan de fem tematiseringarna av utbildningsinsatser. Vissa insatser såsom mindfulness berördes av två påståenden medan andra teman såsom KBT-tekniker innehöll fyra påståenden. Detta metodval motiverades av att det var enklare att bryta ner vissa av insatserna i konkreta påståenden beroende på hur utförlig beskrivningen var i den vetenskapliga artikel vi baserat enkätkonstruktionen på. Vi är medvetna om att det kan ha påverkat resultatet och analysen genom att det är enklare att se en enhetlighet i svaren och mönster i de teman som innehåller fler påståenden än de som innehåller färre. Vi har dessutom under vissa teman ett inledande påstående som är bredare exempelvis ”mindfulness-tekniker har varit ett inslag i min utbildning” och därefter smalare påståenden såsom ”jag har uppmuntrats till reflektion kring mina känslor”. Vi ser utvecklingspotential där konstrueringen av påståendena skulle varit mer enhetlig i omfång eftersom de breda påståendena öppnar upp för mer individuella tolkningsmöjligheter än de smala.

Eftersom vår svarsfrekvens på 18% bedöms vara relativt låg kunde vi inte uppnå någon högre grad av extern validitet. Den låga svarsfrekvensen gör att vi har svårt att garantera samma resultat om studien skulle upprepas med samma metod. Slutsatser i vår studie dras därför inte kring alla socionomprogram i Sverige utan endast till studenter vid de fem lärosäten som deltar i studien. Det skulle även kunna vara så att de som besvarat vår enkätundersökning är undantaget i populationens uppfattningar. Vi anser oss sammanfattningsvis inte uppfylla ett representativt urval och har tagit hänsyn till detta i vår analys och slutsatser. Detta hänsynstagande har tagits genom att vara tydlig med att det är studenternas uppfattning av utbildningsinnehållet på socionomprogrammet vi mäter samt användning av formuleringar som att vårt resultat indikerar på ett mönster snarare än en faktiskt återspeglar en verklighet.

4.4.2 Reliabilitet

I den utformade enkäten konstruerades ett antal påståenden kring utbildningsinsatser relaterade till emotionell hållbarhet för att bygga upp ett index, det vill säga ett förenklat

totalvärde av hur mycket emotionell hållbarhet de nyexaminerade socionomerna uppfattar att utbildningen innehöll. Användning av ett indexmått medför risken för att olika påståenden inom samma index, vilka syftade till att mäta samma fenomen, inte relaterar till samma mått (Barmark & Djurfeldt 2020). För att kontrollera hållbarhetsindexet beräknades den interna reliabiliteten med hjälp av Cronbachs Alfa (ibid.). På detta sätt kunde det fastställas om det fanns en korrelation mellan svaren på olika påståenden inom indexet med målet att få fram en siffra över 0,8 eftersom detta kunde räknas som ett reliabelt resultat (ibid.). Vi såg oss uppfylla detta när vårt reliabilitetstest resulterade i siffran 0.857 (Tabell 1). Vi tolkar siffran som att svaren på påståendena i hållbarhetsindexet har en korrelation och visar ett tillförlitligt samband.

Tabell 1 - Cronbachs Alfa

Scale Reliability Statistics	
Cronbach's α	
scale	0.857

Tabell 2 - Hållbarhetsindex separata påståenden

Påståenden	Hållbarhetsindex		
	Medelvärde	Standardavvikelse	Cronbach's Alpha (om påståendet togs bort)
Mindfulness-tekniker har varit ett inslag i min utbildning	1.71	1.173	0.854
Jag har uppmuntrats till reflektion kring mina känslor	3.72	1.109	0.846
Kamrathandledning har <u>inte</u> varit en del av min utbildning	3.04	1.492	0.865
Jag har lärt mig vilka styrkor och svagheter jag har i ett grupparbete	3.76	1.098	0.848
Det har <u>saknats</u> tydliga riktlinjer för hur en bra handledning ska se ut	2.62	1.225	0.853
Handledningstillfällena under min utbildning har uppmuntrat till självreflektion	3.41	1.294	0.846
Handledningen på min VFU-arbetsplats kändes betydelsefull	4.00	1.123	0.862
KBT-strategier har <u>saknats</u> i undervisningen	2.06	1.247	0.860
Jag har lärt mig strategier för hur jag ska hantera negativa känslor	2.15	1.006	0.839
Jag har lärt mig strategier för hur jag ska minska känslomässig stress	2.04	1.052	0.843
Jag har lärt mig strategier för hur jag ska bygga självförtroende	1.88	0.944	0.840
Utbildningen har gjort mig medveten om vad som kan orsaka stress	3.39	1.245	0.845
Jag har lärt mig tekniker för hur jag ska agera i stressfyllda situationer	2.24	1.054	0.844
Med tekniker från utbildningen kan jag planera arbetsuppgifter jag tar mig an	2.47	1.181	0.842
Utbildningen har hjälpt mig att sätta realistiska mål för det jag vill åstadkomma	2.75	1.174	0.842

I ovanstående sammanställda tabell (Tabell 2) går det att läsa av hur Cronbachs Alfa skulle påverkas om enstaka påståenden togs bort ur beräkningen. Det anges dessutom medelvärde och standardavvikelse för respektive påstående men dessa kommenteras mer utförligt senare i resultatkapitlet. Samtliga påståenden har ingen större påverkan på Chronbachs Alfa om de tas bort utan siffran varierar endast mellan 0.839 och 0.865 (Tabell 2). Vi tolkar dessa siffror som att det inte finns någon av påståendena som leder till ett påtagligt utstickande resultat. Tillsammans uppvisar påståendena den enhetlighet vi hade som målsättning att de skulle göra och utgör därför ett relevant sammanställt mått i vårt hållbarhetsindex.

Vi har i metodkapitlet noggrant redogjort för hur undersökningen har genomförts, hur enkäten skapades, datainsamling och användningen av statistiska analyser med mera för att öka reliabiliteten. I denna transparens försöker vi göra studien replikerbar och möjlig att genomföra igen med ett förhoppningsvis liknande resultat. Pilotstudien som genomfördes under enkätkonstruktion ser vi bidra till en ökad tillförlitlighet eftersom den hjälpte oss säkerställa att enkäten samlade in datamaterial relevant för studiens syfte. Utöver det kunde vi med hjälp av pilotstudien även kontrollera att respondenterna behöll sin anonymitet genom hela datainsamlingen.

Eftersom påståendena är baserade på en annan studie är det viktigt att ta i beaktning vilken tillförlitlighet den aktuella undersökningen har och hur det kan påverka vår tillförlitlighet. Grant och Kinmans (2012) vetenskapliga artikel är peer reviewed och med andra ord granskad av andra sakkunniga vilket vi ser ökar tillförlitligheten av deras resultat. I framtagandet av de fem föreslagna utbildningsinsatserna med potential för att bidra till emotionell hållbarhet har Grant och Kinman (2012) dessutom hänvisat till en mängd utomstående forskning som pekar mot samma resultat.

Det blev även relevant att reflektera över objektiviteten och på vilket sätt det egna intresset eller infallsvinkeln kring problemområdet kunde påverka den genomförda undersökningen. Vi har genom arbetets gång haft en medvetenhet om att vi själva är socionomstudenter som nästa termin kommer att påbörja vår sjunde och sista termin på programmet och därmed snart kommer att tillhöra den grupp vi syftar att undersöka. På så vis går vi in med en annan förförståelse och egen uppfattning av avsaknaden i utbildningsinnehåll relaterat till emotionell hållbarhet än om någon utomstående eventuellt skulle ha genomfört undersökningen. Vi vill även lyfta att det kan finnas andra förklaringsmodeller för att undersöka problemområdet. I sökningen efter teoretiska perspektiv var emotionell hållbarhet den förklaringsmodell som gick i linje med vårt intresse för ämnet vilket kan ha påverkat hur vi konstruerat frågor och analyserat datamaterialet.

Vi ser en tendens till att vi genom arbetet delvis varit vinklade negativt och haft en förväntning av en viss typ av svar som bekräftar ett lågt utbildningsinnehåll inom emotionell hållbarhet. Vi har försökt ta hänsyn till detta i enkätkonstruktion för att inte påverka respondenterna med vårt perspektiv på problemet. Detta har gjorts genom att bland annat konstruera majoriteten av enkätpåståendena som positiva, det vill säga uttrycka att utbildningsinsatserna faktiskt varit en del av utbildningen. Med en ökad medvetenhet om det

egna perspektivet på problemet kunde de påståenden som ställdes i enkäten granskas mer kritiskt för att säkerställa att de inte var vinklade. Dessutom minskade till viss del vår påverkan genom metodvalet självadministrerad webbenkät eftersom ingen av oss närvarade när enkäten besvarades av respondenterna och det därmed inte fanns någon intervjuareffekt (Bryman 2018).

4.5 Bearbetning och analys

Analysen presenteras i tre avsnitt utifrån studiens hypoteser. I första avsnittet testas hypotesen; Socionomprogrammet innehåller få inslag av utbildning relaterat till emotionell hållbarhet. I det andra avsnittet testas; Det finns utbildningsinsatser i emotionell hållbarhet som förekommer i mindre utsträckning än andra. I det tredje avsnittet testas hypotesen; Samma examensmål leder till liknande utbildningsinnehåll av emotionell hållbarhet vid samtliga lärosäten.

Det datamaterial som samlats in från enkätsvaren sammanställdes och bearbetades i statistikprogrammet Jamovi. För att användas i analysdelen skapades en indexvariabel av de 15 påståendena för att få ett sammanställt mått på utbildningens innehåll av emotionell hållbarhet. En indexvariabel är ett användbart verktyg för att sätta ihop och därmed förenkla ett antal variabler som kretsar kring samma tema (Barmark & Djurfeldt 2020). På så sätt kunde vi testa den första hypotesen med ett sammanställt mått på den svenska socionomutbildningens genomsnittliga innehåll av emotionell hållbarhet. Den tredje hypotesen kunde även testas genom att ställa hållbarhetsindexet i relation till variabeln angående lärosäten. Detta hållbarhetsindex kunde vi även kontrollera och mäta dess interna reliabilitet genom att i Jamovi ta fram Cronbachs Alfa (Tabell 1).

Utifrån arbetets frågeställningar blev det aktuellt med både univariat analys och bivariat analys. Den univariata analysen innebar granskning av en variabel i taget och den bivariata analysen innebar att en oberoende variabel ställdes mot en beroende variabel för att undersöka om det fanns ett samband (Bryman 2018). I analysens första avsnitt strävade vi efter att undersöka det allmänna måttet av utbildningen bidragande till färdigheter i emotionell hållbarhet. Det blev aktuellt att analysera hållbarhetsindexet med hjälp av central- och spridningsmått (ibid.). I analysens andra avsnitt separerade vi de olika påståendena inom indexet för att undersöka i vilken utsträckning utbildningsinsatserna förekom. Även detta analyserades i programmet Jamovi med hjälp av central- och spridningsmått (ibid.). Det tredje

analysavsnittet gick ut på att ställa hållbarhetsindexet i förhållande till de olika lärosätena. Det rörde sig i stället om lärosäten som en kvalitativ variabel som skulle ställas mot hållbarhetsindexet som en kvantitativ variabel och vi såg därför en relevans i att göra en jämförelse av medelvärden och en sambandsanalys (Djurfeldt, Larsson & Stjärnhagen 2018, s.380). Dessa analyser valde vi att presentera med hjälp av frekvenstabeller och medelvärdesdiagram (ibid.). Därefter kommenterade, resonerade och tolkade vi dessa diagram och vilka samband vi kunnat påvisa. Vi har även i varje analysdel testat den statistiska signifikansen med hjälp av beräkning av p-värdet (Bryman 2018). Målet var att få ett värde lägre än 0.05 eftersom detta skulle betyda att sambandet vi hittat sannolikt stämde med över 95 procents säkerhet (ibid.).

Resultatet sattes i förhållande till Likertskalan 1-5 som visade hur mycket innehåll av emotionell hållbarhet studenterna uppfattade att deras utbildning har haft. Där 1 är lite och 5 är mycket. Eftersom vår femgradiga svarsskala rör sig mellan ”instämmer inte alls” och ”instämmer helt” har vi som önskan utifrån vårt teoretiska perspektiv att uppnå en högre siffra som grundnivå i utbildningsinnehållet. Vi har själva valt att sätta denna gräns vid ett samlat medelvärde över siffran 4 eftersom detta enligt vår tolkning skulle indikera på att socionomstudenterna i tillräckligt hög utsträckning uppfattar att emotionell hållbarhet har varit en del av deras utbildning.

4.6 Etiska överväganden

Ett etiskt övervägande var att beakta i vems intresse studien utfördes. Med avseende på vår undersökning fann vi det nödvändigt att ta hänsyn till både samhällets och individens intressen (Eldén 2020). Vi identifierade en samhällsrelevans i vårt syfte eftersom det berörde en omfattande yrkesgrupp inom samhällsbärande yrken. Vår ambition var att undersökningen skulle vara användbar för att adressera hur utbildningen kan motverka eller förebygga emotionell stress vilket potentiellt kan leda till emotionell utmattning. Dessutom strävade vi efter att studien skulle möjliggöra tid för självreflektion och dess resultat kunde bidra till förbättrade förutsättningar för individens psykiska hälsa.

Respondenten har i enkäten aktivt blivit tillfrågad (se bilagor) om sitt samtycke till att delta i studien vilket vi ser uppnår den forskningsetiska principen om samtyckeskravet (Vetenskapsrådet 2002). Detta leder oss vidare till att fortsatt diskutera individskyddskraven (Vetenskapsrådet 2002; Eldén, 2020). Det är viktigt att säkerställa enkätens anonymitet och konfidentialitet (ibid.). Av den anledningen valde vi att inte begära personuppgifter såsom

namn, kön och födelseår eller andra detaljer som skulle kunna identifiera respondenterna. Då vårt syfte riktas mot utbildningsinnehållet och inte socionomstudentens individuella kunskaper om emotionell hållbarhet, saknade vi relevans i att fråga om personuppgifter som exempelvis kön eftersom två studenter vid samma lärosäte oavsett könstillhörighet tar del av samma utbildningsinnehåll.

Den enda informationen som samlades in i enkätundersökningen om respondenterna som individer var om de var registrerade vid sista terminen på ett socionomprogram samt vilket lärosäte de studerade vid. Med den omfattning av respondenter som svarade på enkäten hävdar vi emellertid att det skulle vara svårt att med enbart denna information identifiera en specifik individ. Vidare har vi tagit hänsyn till anonymiteten genom att välja att inte själva administrera studenternas e-postadresser utan i stället be en tredje part att skicka ut den webbaserade enkäten. Svaramaterialet har förvarats i LU:s etablerade enkätdataas Sunet Survey och analyserades i programmet Jamovi. Endast vi och handledaren har haft åtkomst till dessa databaser.

Datainsamlingen kommer enbart att nyttjas för studiens ändamål och därefter kommer insamlad data att förstöras när den har fyllt sin funktion inom ramen för en godkänd studie (Vetenskapsrådet 2002; Eldén 2020). I ett återkopplande tack-mail efter studiens genomförande kommer deltagarna att erbjudas möjligheten att ta del av undersökningen. Tillsammans med enkäten skickades ett informationsbrev innehållande information om studiens syfte, genomförande och vad deltagandet innebär (ibid.). Vi inkluderade en inledande fråga i enkäten för att säkerställa att respondenterna har tagit del av informationsbrevet. Det gavs även information om att respondenternas anonyma svar skulle förvaras på ett säkert sätt för att obehöriga inte skulle kunna få tillgång till materialet. Med detta förtydligande menar vi att endast behöriga, såsom vår handledare och vi själva, har åtkomst till svaren.

Avslutningsvis ser vi oss följa god forskareetik genom att ha följt de råd och anvisningar vi blivit tilldelade för att uppnå transparens i vår studie och använt korrekt referenssystem för att hänvisa till tidigare forskning (Eldén 2020).

5. Resultat och analys

Resultat och analys struktureras upp på följande vis. Först presenteras resultatet av datamaterialet utifrån arbetets tre hypoteser under följande rubriker: Emotionell hållbarhet i utbildningen, Skillnader i förekomst av utbildningsinsatser samt Skillnader mellan lärosäten. I varje resultatavsnitt följer en sammanfattande slutsats utifrån arbetets hypoteser och frågeställningar och slutligen analyseras materialet med avstamp i teoretiskt ramverk och tidigare forskning. Samtliga resultat är baserade på studenternas uppfattning av utbildningsinnehåll relaterat till emotionell hållbarhet.

5.1 Inledning

Tabellen (Tabell 3) visar svarsfrekvensen för medverkande lärosäten utifrån det totala antalet studenter som är registrerade på termin sju och antalet studenter som svarade på enkäten. Som tidigare nämnts är vi medvetna om att svarsfrekvensen är låg och det bör tas i åtanke under läsning av resultat och analys. Med den låga svarsfrekvensen kan vi inte generalisera våra slutsatser i analysen till hela populationen. Det medför även osäkerhet kring om central- och spridningsmått visar representativa värden. Vi vill dessutom kommentera att den högre svarsfrekvensen hos Lunds universitets studenter (Tabell 3) skulle kunna bero på att vi själva studerar vid universitetet.

Tabell 3 - Svarsfrekvens per lärosäte

Lärosäten	Totala antalet studenter	Antal respondenter	Svarsfrekvens
Lunds universitet	125	33	26.4%
Mittuniversitetet	43	7	16.3%
Stiftelsen högskolan i Jönköping	34	6	17.7%
Stockholms universitet	166	22	13.3%
Umeå universitet	101	17	16.8%

Socionomstudenten befinner sig i en komplex värld där flera faktorer påverkar och spelar en betydande roll för utbildningen. I analysen kommer vi att röra oss mellan faktorer som professionella fältet och socionomprogrammet. Detta gör att vi pendlar i analys och diskussion mellan makro-, meso- och mikronivå för att visa på den komplexa värld som

påverkar socionomstudenternas utbildning och hur de uppfattar utbildningsinnehållet på socionomprogrammet.

5.2 Emotionell hållbarhet i utbildningen

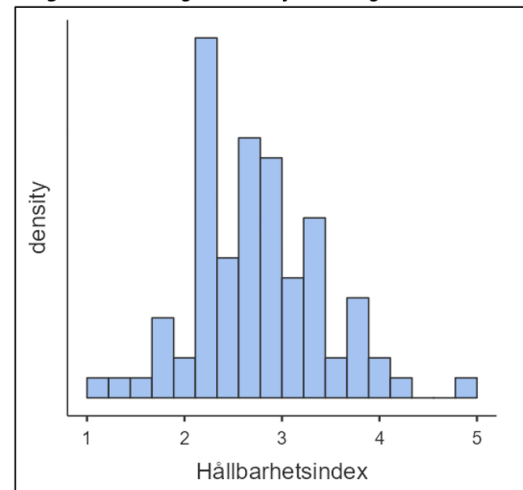
Följande hypotes testas i avsnittet - *Socionomprogrammet innehåller få inslag av utbildning relaterat till emotionell hållbarhet.*

I följande diagram (Diagram 1) presenteras svarsfördelningen i indexet som sammanställer alla 15 påståenden om emotionell hållbarhet.

Histogrammet (Diagram 1) visar spridningen av socionomstudenternas svar. Spridningen går att tolka som att studenterna varit konsekventa i sina svar och att deras svar generellt går åt samma riktning.

I en univariat analys tar vi fram hållbarhetsindexets medelvärde och kvartiler. Medelvärdet visar att det genomsnittliga svaret är 2.75 (Tabell 4). Resultatet i frekvenstabellen sätts i förhållande till Likertskalan 1-5 som visar hur mycket innehåll av emotionell hållbarhet studenterna uppfattar att deras utbildning har. Där 1 är lite och 5 är mycket. Den 97:e percentilen (Tabell 4) visar att endast 3% av socionomstudenterna har ett medelvärde på 4 eller över.

Diagram 1 - Histogram svarsfördelning



Tabell 4 - Hållbarhetsindex

	Hållbarhetsindex
Mean	2.75
Standard deviation	0.675
25th percentile	2.27
50th percentile	2.67
75th percentile	3.13
97th percentile	4.00

Sammanfattningsvis visar resultatet ett lågt medelvärde på 2.75 (Tabell 4) vilket indikerar att socionomstudenterna uppfattar ett lågt innehåll av emotionell hållbarhet i utbildningen, något som inte uppfyller vårt önskade medelvärde över siffran 4. Det är få studenter, endast 3% (Tabell 4), som uppfattar att utbildningen innehåller tillräckligt mycket emotionell hållbarhet. Detta resultat bekräftar vår hypotes om få inslag av utbildning relaterat till emotionell hållbarhet på socionomprogrammet och besvarar vår frågeställning med att socionomstudenterna uppfattar att emotionell hållbarhet i låg utsträckning har varit en del av deras utbildning.

5.2.1 Analys

Vi ser det utifrån vårt teoretiskt preventiva perspektiv som socionomprogrammets ansvar att utbilda inom emotionell hållbarhet. Det har i det teoretiska ramverket redogjorts för vad utbildningsinsatser av emotionell hållbarhet skulle kunna bidra med för socionomstudenter. Det argumenteras för ett förebyggande förhållningssätt där färdigheter kan övas upp som gör att socionomstudenter kan hantera emotionella påfrestningar och bygga ett hållbart professionellt liv (Grant & Kinman 2012). Det resultat vår undersökning kommit fram till indikerar att socionomstudenter generellt sett uppfattar ett lågt innehåll av emotionell hållbarhet i utbildningen. I relation till Grant och Kinmans (2012) målsättning av träning i emotionell hållbarhet som ett grundläggande inslag i socionomutbildningen, går det att konstatera av vårt resultat att detta ännu inte är uppfyllt. Utöver det tolkar vi resultatet av den 97:e percentilen (Tabell 4) att vårt önskade medelvärde på över 4 är mycket ovanligt, något som tyder på att majoriteten av socionomstudenterna inte i tillräckligt hög utsträckning uppfattar att emotionell hållbarhet har varit en del av deras utbildning.

Emotionell hållbarhet är enligt det teoretiska ramverket en dynamisk process bestående av färdigheterna emotionell intelligens, reflexiv förmåga, empati och social kompetens (Grant & Kinman 2012; Stanley & Buvaneswari 2022). Det går att tolka vårt resultat av lågt innehåll av emotionell hållbarhet i utbildningen som att denna process inte ges utrymme i utbildningen. Om inte processen får ta plats riskerar studenterna att inte utveckla tolerans till stress och kommer ha svårt att ta sig igenom svårigheter i sitt professionella liv. Likaså indikerar det låga samlade medelvärdet av alla föreslagna utbildningsinsatser som hållbarhetsindexet består av att förmågorna emotionell intelligens, reflexiv förmåga, empati och social kompetens är bortprioriterade. Att som blivande socionom inte besitta kunskaper i att ta hand om egna och andras känslor, vara medveten över sina handlingar, kunna sätta sig in i klientens perspektiv samt ha god kommunikationsförmåga kan vara avgörande för både ett professionellt bemötande och ett hållbart yrkesliv.

I vår studie har vi kunnat dra slutsatsen att socionomprogrammen som deltog i undersökningen generellt sett verkar ha lågt utbildningsinnehåll av emotionell hållbarhet. Detta resultat stämmer överens med att det i examensmålen inte går att hitta någon övergripande målsättning som täcker in hela ämnet emotionell hållbarhet (se HF 1993:100). Det enda examensmål vi ser går att relatera till någon av byggstenarna inom emotionell hållbarhet är det som handlar om att visa självkänedom och empatisk förmåga (HF

1993:100). Empatisk förmåga går att relatera till ovanstående empati som en av de fyra förmågorna under emotionell hållbarhet. Självkänedom ser vi kunna anknytas till en av de fem föreslagna utbildningsinsatserna kring självmedvetenhet och handlingsplanering. Resultatet indikerar lågt men inte totalt obefintligt innehåll av emotionell hållbarhet vilket skulle kunna förklaras med detta examensmål.

Det finns enligt examensmålen för socionomprogrammet en punkt som riktar fokus till studentens förmåga att identifiera sitt behov av att vidareutveckla sina kunskaper och sin kompetens (HF 1993:100). Det skulle kunna finnas en förklaring i denna målsättning att emotionell hållbarhet anses vara något som introduceras på utbildningen i låg utsträckning och sedan förväntas det av studenten att själv vidareutveckla färdigheterna på egen hand. Det är svårt att bedöma hur mycket som är utbildningens ansvar och hur mycket som är studentens i utvecklingen av emotionell hållbarhet. Samtidigt redogör tidigare forskning för att emotionell hållbarhet är en färdighet som går att lära ut och implementera i utbildningen (Grant & Kinman 2012; Grant, Kinman & Becker 2015; Stanley & Buvanewari 2022). I kombination med utbildningens förberedande funktion ifrågasätter vi därför utifrån vårt resultat i denna studie varför detta inte görs i större utsträckning.

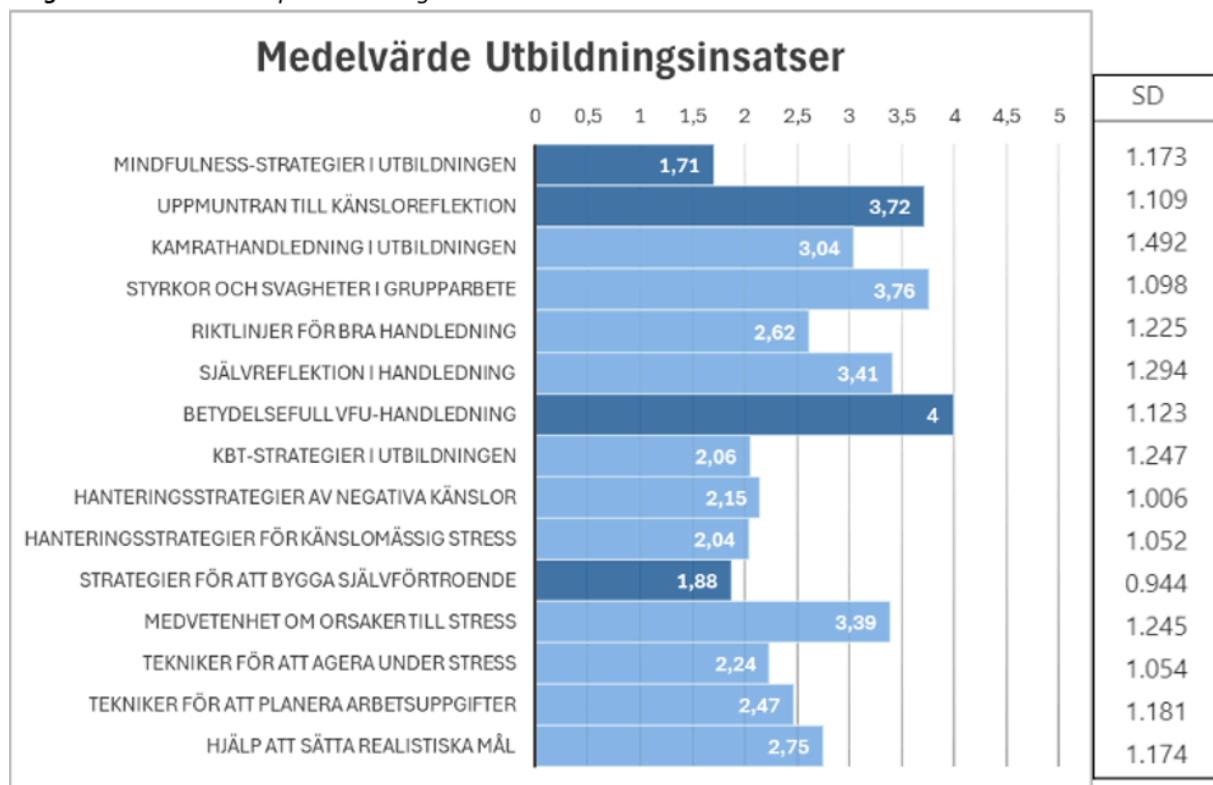
De snart nyexaminerade socionomstudenterna i vår undersökning uppfattar att de inte har mycket innehåll av emotionell hållbarhet i utbildningen. Samtidigt innebär den professionella praktiken som de snart ska ge sig ut i en emotionell belastning som de från socionomprogrammets håll inte förberetts för. För att klara av denna arbetsvardag ställs det i stället krav på socionomerna personligen att skaffa sig denna kompetens för att bli emotionellt hållbara. Det går i denna diskussion att knyta in personlighetsdrag och individuella resurser som kan påverka hur väl förberedd en person är inför sitt yrkesliv (Kanasz & Zielińska 2017; Kinman & Grant 2017; Mugisha 2018; SKR 2024). Vissa är exempelvis på grund av personliga livserfarenheter eller privat terapiarbete mer eller mindre sårbara för emotionella påfrestningar. För att jämma ut dessa förutsättningar ser vi en relevans i att ge samtliga socionomstudenter en grund att stå på med kunskap inom emotionell hållbarhet.

5.3 Skillnader i förekomst av utbildningsinsatser

Följande hypotes testas i avsnittet - *Det finns utbildningsinsatser i emotionell hållbarhet som förekommer i mindre utsträckning än andra.*

Genom en univariat analys jämför vi medelvärdet och standardavvikelsen för respektive utbildningsinsats som är representerade i de 15 påståendena vi ställt i vår enkät (Diagram 2).

Diagram 2 - Medelvärde per utbildningsinsats



I diagrammet (Diagram 2) skiljer sig medelvärdet åt mellan de olika utbildningsinsatserna. Resultatet i diagrammet sätts i förhållande till Likertskalan 1-5 som visar hur mycket innehåll av respektive insats studenterna uppfattar att deras utbildning har. Där 1 är lite och 5 är mycket. Standardavvikelsen ligger runt siffran 1 (Diagram 2) vilket innebär att spridningen runt respektive medelvärde är relativt låg och likartad kring alla frågor.

Vi väljer att lyfta några av de värden som avviker mest från det genomsnittliga samlade medelvärdet 2.75 (Tabell 4), vilka är mörkare markerade i diagrammet (Diagram 2). Vi har valt att markera påstående två om Uppmuntran till känsloreflektion istället för påstående fyra om Styrkor och svagheter i grupparbete trots att även detta påstående resulterade i ett avvikande högt värde (3.76). Detta val motiveras av intresset för att jämföra de första två påståendena som båda berör temat mindfulness eftersom de uppvisar en av de lägsta respektive en av de högsta värdena. Genomsnittligt visar de två första markerade resultaten att studenterna uppfattar att det är lite innehåll av mindfulness-strategier (1.71) och mer innehåll av känsloreflektion (3.72) i utbildningen.

Ett annat tema vi väljer att lyfta är KBT-tekniker där samtliga fyra insatser visar på låga värden; KBT-strategier i utbildningen (2.06), Hanteringsstrategier av negativa känslor (2.15), Hanteringsstrategier för känslomässig stress (2.04) och Strategier för att bygga självförtroende (1.88). Den sistnämnda insatsen har vi markerat ut i diagrammet (Diagram 2) eftersom den resulterat i det lägsta värdet inom temat på 1.88. Vi har utöver detta valt att markera Betydelsefull VFU-handledning eftersom den uppvisar det högsta värdet av alla insatser med ett värde på 4.

Sammanfattningsvis visar resultatet att det finns utbildningsinsatser i emotionell hållbarhet som förekommer i mindre utsträckning än andra vilket bekräftar vår hypotes. Socionomstudenterna uppfattar att det finns både mycket och lite av olika insatser som berör mindfulness. De uppfattar även lite innehåll av KBT-relaterade insatser, främst byggandet av självförtroende som är märkbart lägre än insatsen om en betydelsefull handledning på VFU. Detta ger svar på vår frågeställning med att samtliga undersökta utbildningsinsatser förekommer, vissa mindre än andra, men överlag i låg utsträckning.

5.3.1 Analys

Betydelsen av mindfulness i utbildningen har tidigare belysts i arbetets teoretiska ramverk (Grant & Kinman 2012). Resultatet i vår undersökning har kunnat påvisa att det finns stora skillnader i studenternas uppfattning kring förekomsten av utbildningsinsatser som berör mindfulness. De två enkätfrågorna på temat resulterade i både en av de högsta respektive en av de lägsta siffrorna. Denna variation skulle delvis kunna förklaras av att definitionen av mindfulness-begreppet är brett och svårt fånga i endast två påståenden (ibid.). I begreppet emotionell hållbarhet betonas färdigheter för att kunna att tolerera stressfyllda förhållanden samt bland annat förmågor till känsloreglering och hanteringsstrategier för ångest (Stanley & Buvanewari 2022; Mugisha 2018). Mindfulness framhålls i relation till detta kunna vara ett effektivt verktyg för stresshantering och har potential till att främja förmågan hos studenter att hantera egna och andras känslomässiga tillstånd (Grant & Kinman 2012). Det har dessutom visat sig kunna öka känslomässig intelligens och underlätta yrkesutövandet inom socialt arbete genom att främja aktivt lyssnande, självmedvetenhet och kritisk reflektion vilket är viktiga professionella kompetenser (Byrom & Downe 2010, Grant & Kinman 2012). Den kluvenhet i svaren som vårt resultat indikerar på när vi granskar specifikt ämnet mindfulness går att tolka som att det inte är lika väl implementerat i socionomutbildningen som vi utifrån vårt teoretiska perspektiv menar att det borde vara.

Två resultat som kontrasterar mot varandra är under temat KBT-tekniker och reflekterande handledning. De påståenden som specifikt utmärkte sig var upplevelsen av en betydelsefull handledning under VFU vilket visade sig förekomma i större utsträckning än erfarenheter av KBT-strategier för att bygga självförtroende i utbildningen. Likt mindfulness ser vi utifrån vårt teoretiska perspektiv i KBT-begreppet kopplingar till förmågor inom emotionell hållbarhet såsom känsloreglering och hanteringsstrategier för ångest (Stanley & Buvanewari, 2022; Mugisha 2018). Kognitiv beteendeterapi betonar att tankar har en stark inverkan på känslor och verktyg inom KBT kan användas för att hantera känslomässig stress eller beteendemässiga problem (Grant & Kinman 2012). Som en del av teorin kring emotionell hållbarhet framhålls reflexiv förmåga och med det ett medvetandegörande av en persons känslor, tankar och handlingar vilket tydligt går att relatera till KBT-tekniker. Grant och Kinmans (2012) forskning påvisar att KBT-tekniker har potential för att bygga självförtroende vilket vi relaterar till väsentliga professionella förmågor som att bland annat kunna förmedla ett tryggt intryck och sätta gränser gentemot klienter.

Det påstående som skattades högst var betydelsefull handledning under VFU-placeringen. Från lärdomar av reflekterande handledningstillfällen under praktikplaceringen går det tydligt att dra paralleller till uppbyggnaden av den reflexiva förmågan i begreppet emotionell hållbarhet. Den verksamhetsförlagda utbildningsperioden ger för många socionomstudenter en första inblick i hur emotionellt påfrestande det professionella fältet kan vara. En bra handledning och stöd i reflektioner kan vara avgörande under denna termin. Tidigare forskning har i anslutning till detta kunnat påvisa att studenter tenderar att bli underkända på sin VFU-termin i samband med otillräckliga färdigheter inom emotionell hållbarhet i kombination med en bristfällig handledning (Mugisha 2018). Kunskap om hur en bra handledning ser ut ses dessutom utifrån vårt teoretiska perspektiv vara användbart inför det framtida arbetslivet där handledning fungerar som ett viktigt stöd för de professionella (Grant & Kinman 2012).

Tidigare forskning visar att det finns utmaningar i att implementera emotionell hållbarhet i socionomutbildningen (Mugisha 2018). Det pekas på problem såsom bristande kompetens och för hög arbetsbelastning bland föreläsare samt studenters eventuella inställning och mottaglighet för ämnet (ibid.). Vi ser oss identifiera ytterligare en anledning till varför det finns svårigheter att implementera ämnet i avsaknaden av forskning inom en del av de föreslagna utbildningsinsatserna. Det finns i vårt resultat skillnader mellan förekomsten av olika utbildningsinsatser och indikationer på att exempelvis KBT-tekniker generellt sett

förekommer i lägre utsträckning än reflekterande handledning enligt socionomstudenterna. Det skulle kunna bero på att forskning saknas om hur KBT-tekniker kan användas av studenten själv i specifikt utbildningsmiljön vilket gör insatsen svår att implementera i kursmål (Grant & Kinman 2012). I relation till detta syftar utbildningen att bygga på evidensbaserad kunskap och för att emotionell hållbarhet ska kunna implementeras i socionomprogrammet finns ett behov av ytterligare forskning på ett antal av de föreslagna insatserna (Lagen 1993:792 om tillstånd att utföra vissa examina).

5.4 Skillnader mellan lärosäten

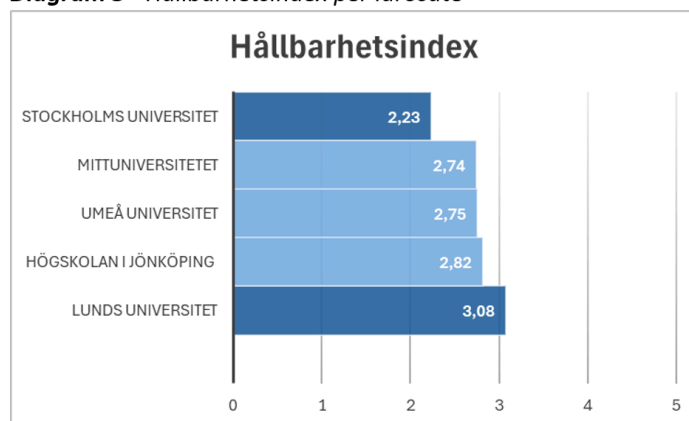
Följande hypotes testas i avsnittet - *Samma examensmål leder till liknande utbildningsinnehåll av emotionell hållbarhet vid samtliga lärosäten.*

Genom en bivariat analys jämför vi lärosätenas medelvärden och standardavvikelser på hållbarhetsindexet (Tabell 5 & Diagram 3).

Tabell 5 - Standardavvikelse

Lärosäten	Standardavvikelse
Stockholms universitet	0,499
Mittuniversitetet	0,265
Umeå universitet	0,641
Högskolan i Jönköping	0,465
Lunds universitet	0,693

Diagram 3 - Hållbarhetsindex per lärosäte



Resultatet i frekvenstabellen sätts i förhållande till Likertskalan 1-5 som visar hur mycket innehåll av emotionell hållbarhet studenterna uppfattar att deras utbildning har. Där 1 är lite och 5 är mycket. Diagrammet (Diagram 3) visar det genomsnittliga svaret på respektive lärosäte. Stockholms universitets studenter svarar i genomsnitt 2.23, Mittuniversitetets studenter 2.74, Umeå universitets studenter 2.75, Högskolan i Jönköpings studenter 2.82 och Lunds universitets studenter 3.08. Två värden som sticker ut och är markerade i diagrammet (Diagram 3) är Lunds universitet med det högsta värdet och Stockholms universitet med det lägsta. Standardavvikelsen (Tabell 5) ligger runt siffran 0.5 vilket innebär att spridningen runt medelvärdet är låg och likartat kring alla lärosäten.

Vidare i en sambandsanalys med hjälp av en Envägs-Anova tar vi fram ett P-värde (Tabell 6) för att testa den statistiska signifikansen i sambandet mellan lärosäten och medelvärden på hållbarhetsindexet.

Tabell 6 - Statistisk signifikans

One-Way ANOVA (Fisher's)				
	F	df1	df2	p
Hållbarhetsindex	6.68	4	80	< .001

P-värdet på <0.001 (Tabell 6) visar att det finns en statistisk signifikans i vårt samband. Det betyder att vi kan vara 99% säkra på att det finns någon skillnad i innehållet av emotionell hållbarhet mellan lärosätena. Hur detta samband ser ut, med andra ord, mellan vilka lärosäten denna signifikanta skillnad finns, presenteras nedan i resultatet av ett Tukey Post-Hoc Test (Tabell 7).

Tabell 7 - Signifikanstest

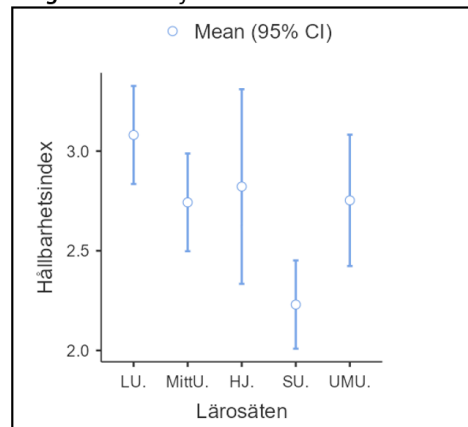
Tukey Post-Hoc Test – Hållbarhetsindex						
		LU.	MittU.	HJ.	SU.	UMU.
LU.	Mean difference	—	0.338	0.2586	0.851 ***	0.3279
	p-value	—	0.657	0.866	< .001	0.361
MittU.	Mean difference		—	-0.0794	0.513	-0.0101
	p-value		—	0.999	0.289	1.000
HJ.	Mean difference			—	0.592	0.0693
	p-value			—	0.211	0.999
SU.	Mean difference				—	-0.5226
	p-value				—	0.062
UMU.	Mean difference					—
	p-value					—

Note. * p < .05, ** p < .01, *** p < .001

Tabellen (Tabell 7) visar att den statistiskt signifikanta skillnaden är mellan Lunds och Stockholms universitet. För att tydliggöra detta resultat presenterar vi skillnaden i ett 95% konfidentialitetsintervalls-diagram (Diagram 4).

Diagrammet (Diagram 4) visar med 95% säkerhet på spridningen runt medelvärdet mellan de olika lärosätena. Punkterna i diagrammet (Diagram 4) är medelvärdet och strecken illustrerar spridningen från medelvärdet. Även

Diagram 4 – Konfidentialitetsintervall



om beräkningen tar hänsyn till en spridning kring respektive medelvärde skiljs medelvärdena så pass att strecken inte överlappar varandra, vilket visar på skillnaden mellan dessa två lärosäten.

Sammanfattningsvis visar resultatet att trots samma examensmål uppfattar studenterna skillnader i socionomutbildningarnas innehåll av utbildning i emotionell hållbarhet. Den största signifikanta skillnaden visar sig vara mellan Lund och Stockholm. Lunds universitets studenter uppfattar att det finns mer innehåll i utbildningen av emotionell hållbarhet jämfört med Stockholms universitet. Detta resultat leder till ett förkastande av vår hypotes om att samma examensmål leder till liknande utbildningsinnehåll av emotionell hållbarhet vid samtliga lärosäten. Det besvarar vår frågeställning med att det går att se skillnader mellan olika lärosäten eftersom vissa har mer inslag av emotionell hållbarhet än andra.

5.4.1 Analys

Vi är medvetna om att följande analys berör alla skillnader mellan lärosätena och inte endast den signifikanta mellan Lund och Stockholm, vilket innebär att vi inte kan dra större slutsatser. Även om skillnaderna mellan de andra lärosätena inte är lika stora visar resultatet att utbildningsinnehållet skiljer sig åt i någon utsträckning. Nedanstående analys är ett försök till förklaring av detta och reflektion kring hur examensmålen påverkar utbildningsinnehållet. Med denna analys vill vi utifrån vårt resultat och teoretiska ramverk visa med hjälp av tidigare forskning hur utbildningsinnehållet är en organisatorisk förutsättning för socionomstudentens lärande.

Utifrån det teoretiska ramverket (Grant & Kinman 2012) bör socionomstudenterna i sitt utbildningssammanhang öva på färdigheter i emotionell hållbarhet. I vårt resultat kan vi se att lärosätena erbjuder olika och en generellt sett låg mängd innehåll av dessa färdigheter. Med utgångspunkt i det teoretiska ramverket tolkar vi att den generellt låga nivån gör det svårt för studenterna att öva på färdigheter i emotionell hållbarhet. Trots samma examensmål indikerar skillnaderna i innehåll mellan lärosätena på ojämlika förutsättningar för studenterna att utveckla en emotionell hållbarhet för samma verklighet av en emotionellt belastande arbetsmarknad.

Slutsatsen vi drar är att emotionell hållbarhet är lågt på socionomutbildningarna men med det utesluter vi inte att det finns innehåll. Samtidigt kan attityder och personlighetsdrag påverka studenternas uppfattning om vad de lär sig på utbildningen (Kanasz & Zielińska 2017;

Mugisha 2018). Vår undersökning visar att innehållet är lågt på de fem lärosätena och i examensmålen saknas uttryckligen emotionell hållbarhet. Tillsammans med tidigare forskning indikerar detta att examensmålen skulle behöva uppmärksamma emotionell hållbarhet mer (Grant & Kinman 2013; Stanley & Buvanewari 2022). Med preventiv ansats talar det teoretiska ramverket för ett hållbart arbetsliv genom implementering av emotionell hållbarhet i socionomutbildningen. Detta tillsammans med socionomutbildningens förberedande ansvar och gemensamma examensmål gör det intressant att analysera vårt förkastande av hypotesen.

Socionomutbildningen som professionsförberedande program går i linje med teorins preventiva ansats. När lärosätena i studien granskades separat gick det att urskilja vissa skillnader även om nivån generellt sett var låg. Exempelvis hade Lunds universitet något högre medelvärde på det samlade hållbarhetsindexet än Stockholms universitet. Dessa skillnader skulle likt tidigare nämnt kunna bero på att det för socionomprogrammen i Sverige finns gemensamma examensmål men att det inom dessa finns utrymme för att utforma individuella kursmål (HF 1993:100; UKÄ 2019; SKR 2024). För att koppla resultaten till tidigare forskning ses en ojämlig utformning av utbildning som problematisk (Salonen & Panican 2022). Lärosätenas handlingsutrymme i att utveckla kursmål utifrån examensmålen skapar en oenhetlighet i programinnehåll mellan respektive lärosäte, något som speglas i vårt resultat (SKR 2024). Saknad av enhetlighet i socionomutbildningen mellan lärosäten medför en risk där studenter är olika förberedda med varierade kompetenser även om de anställs till samma yrke under titeln socionom (Salonen & Panican 2022).

Att examensmålet fungerar som ett ramverk gör det svårt att garantera ett jämligt utbildningsinnehåll på lärosätena med enbart ett tillägg av examensmål relaterat till emotionell hållbarhet. Vi ser dock en möjlighet i att emotionell hållbarhet får förutsättningar att ta mer plats i utbildningsinnehållet om ett sådant examensmål upprättas. Utifrån vår skala och tolkning indikerar ett samlat medelvärde på över 4 att socionomstudenterna i tillräckligt hög utsträckning uppfattar att emotionell hållbarhet har varit en del av deras utbildning. I vår mening med utgångspunkt i vårt teoretiska ramverk skulle en höjning från ett medelvärde på 2.75 (Tabell 4) till över 4 ge studenterna möjligheter att öva på färdigheter i emotionell hållbarhet i större utsträckning. Å ena sidan utesluter detta inte att skillnader mellan lärosätenas utbildningsinnehåll uppstår eftersom examensmålet fortsättningsvis fungerar som ett ramverk. Å andra sidan tillåter emotionell hållbarhet som dynamisk process en flexibilitet i vilka utbildningsinsatser som får ta mer eller mindre plats. Så länge alla utbildningsinsatser i högre utsträckning får ta plats höjs på så vis grundnivån av emotionell hållbarhet i

socionomutbildningens innehåll (Stanley & Buvaneswari 2022). Det går fortsatt utifrån denna analys att ställa sig kritisk gentemot denna skillnad i och med att socionomstudenterna kan gå miste om kunskap eller gynnas av att gå på ett visst lärosäte trots samma examensmål (se Salonen & Panican 2022).

6. Avslutning

I följande kapitel presenteras slutdiskussioner, förslag till framtida forskning samt sammanfattande slutsatser.

6.1 Slutdiskussion

Socionomprogrammet som professionsförberedande utbildning innebär en förberedelse inför en emotionellt belastande profession (Drach-Zahavy, Yagil & Cohen 2017; IFSW 2020; Salonen & Panican 2021). Det professionella fältet har ett behov av socionomer som klarar av arbetsuppgifter som är emotionellt betungande (Andersson 2023; SKR 2024). Tidigare forskning menar att socionomer med emotionell hållbarhet bättre kan klara av dessa arbetsuppgifter (Grant & Kinman 2013; Drach-Zahavy, Yagil & Cohen 2017; Kanasz & Zielińska 2017). Därför argumenterar vi för att en del i socionomprogrammets förberedande funktion bör vara att bidra med färdigheter i emotionell hållbarhet hos studenterna. Resultatet av lågt utbildningsinnehåll i emotionell hållbarhet indikerar att socionomprogrammet brister i denna förberedande funktion. Att inte ha tillräckligt med kompetens kan bidra med arbetsrelaterad stress vilket kan leda till sjukskrivning till följd av utmattning där redan nu socialsekreterare är högt representerade (Johnson et al. 2005; Grant, Kinman & Becker 2015; Kinman & Grant 2017; Försäkringskassan 2022).

De 19 lärosätena ses med deras förberedande funktion kunna producera antalet socionomer arbetsmarknaden är i behov av (Salonen & Panican 2021; SKR 2024). Dock ställer vi oss frågan hur länge nyexaminerade socionomer klarar av att stanna på en arbetsmarknad om de inte klarar av den emotionella belastningen. Luckan mellan utbildningen och fältet blir tydlig när nyexaminerade studenter inte känner sig redo för arbetslivet och röster från det professionella fältet anser att studenter inte är tillräckligt förberedda (Tham & Lynch 2019; SKR 2024). Problemet som därmed uppstår är att socionomprogrammet till antalet kan producera socionomer men att de nyexaminerade socionomerna saknar nödvändiga kompetenser som gör att de inte klarar de emotionella delar av yrket som de förväntas jobba med.

Som tidigare nämnts får teorin om emotionell hållbarhet kritik för att den anses förskjuta ansvaret från organisation till individ (Garrett 2016). Ur ett strukturellt perspektiv är det kanske den professionella organisationen som inte är emotionellt hållbar med sin emotionellt belastande praktik och att det därmed är organisationens ansvar att åtgärda det. Å andra sidan är utveckling av emotionell hållbarhet i vår mening ett ansvar både för organisationen och individen. Organisationen spelar en roll i att ge goda förutsättningar för den professionella och komma med åtgärder om så inte skulle vara fallet. Utbildningen ger kunskaper för individen att kunna agera inom organisationen, en förebyggande roll genom att utbildningen bidrar med kompetens för att kunna lösa arbetsuppgifterna. Den svenska arbetsmarknaden har idag ett behov av socionomer som klarar av arbetsuppgifter som är emotionellt belastade (Salonen & Panican 2021; SKR 2024). Med andra ord behöver den organisatoriska och individuella processen av emotionell hållbarhet i socialt arbete pågå samtidigt.

Vår studie utgår specifikt från studenternas uppfattningar av utbildningsinnehållet kopplat till emotionell hållbarhet. Följaktligen mäter vi inte det faktiska innehållet i utbildningen utan studenternas uppfattning. Tidigare forskning visar att introducerandet till vissa insatser gör att studenter kan utveckla en emotionell hållbarhet men det förutsätter att personen vet eller har ett sammanhang, så som utbildningen, att öva upp den (Grant & Kinman 2012; Grant & Kinman 2013; Andersson 2023). I vilken utsträckning en person kan bli lite eller mycket emotionellt hållbar kan dessutom påverkas av andra faktorer som personlighetsdrag och attityd (Kanasz & Zielińska 2017; Kinman & Grant 2017; Mugisha 2018; SKR 2024).

En förklaring till det låga utbildningsinnehållet av emotionell hållbarhet skulle kunna vara att socionomprogrammet är en generalistlinje och att emotionell hållbarhet skulle kunna anses vara mer av en specialistkunskap (SKR 2024). Eftersom samtliga professionella inom socialt arbete kommer hantera emotionellt påfrestande situationer i mötet med människor i social problematik, är vi dock eniga med resultat från tidigare forskningsstudier att det borde vara en generell kunskap som alla socionomer bör besitta (Grant & Kinman 2013; Stanley & Buvaneswari 2022). Det går att se en annan förklaring i avsaknaden av emotionell hållbarhet inom utbildningen i att det saknas kompetens bland undervisande personal för att lära ut dessa färdigheter (Mugisha 2018; Salonen & Panican 2022). Vi vill ställa utbildningsledning och socionomprogrammet som helhet ansvarig för att vidareutbilda undervisande personal inom relevanta kompetenser och beskyller inte personalen för denna avsaknad av kompetens inom emotionell hållbarhet.

Det finns en förhoppning både från forskningsfältet och vårt eget håll att ämnet i framtiden bör vara ett naturligt inslag i utbildningen genom ett examensmål som berör emotionell hållbarhet (Grant & Kinman 2012; Grant, Kinman & Becker 2015; Stanley & Buvaneswari 2022). Det blev i sökningen efter tidigare forskning tydligt att ämnen relaterade till emotionell hållbarhet diskuterats redan sedan slutet av 1990-talet. Det har sedan dess producerats flera forskningsstudier om emotionell hållbarhet i relation till socialt arbete och socionomutbildningen. Därför ifrågasätter vi varför de dagsaktuella examensmålen i linje med IFSWs (2020) riktlinjer inte redan utvärderats och uppdaterats utifrån evidensbaserad kunskap om emotionell hållbarhet.

6.2 Förslag till framtida forskning

Vi har valt att avgränsa oss i detta arbete och därför inte närmare granskat skillnader i de specifika kursmålen för varje universitet relaterat till emotionell hållbarhet. Det går dock att se en relevans i att utforska detta för att vidare söka fler förklaringar till vårt resultat.

Ytterligare en framtida forskningsfråga växer fram kring vilka kunskaper lärarkåren besitter inom ämnet emotionell hållbarhet samt hur dessa kompetenser skulle kunna utvecklas för att sedan implementeras in i utbildningen.

Utöver de ovanstående förslagen ser vi även att forskning utifrån universitetets perspektiv på socionomprogrammets utbildningsinnehåll relaterat till emotionell hållbarhet skulle vara intressant att undersöka. Även varför inte universitet och fältet har ett närmare samarbete när det kommer till utformning av socionomutbildningen. I denna studie har vi valt att presentera en lösning för hur utbildningens process kan förbättras med ökat utbildningsinnehåll av emotionell hållbarhet. Vi vill dock fortsatt hålla den professionella organisationen ansvarig för att utveckla en emotionellt hållbar praktik och vill därför hänvisa framtida forskning till att undersöka hur vi gör socialt arbete emotionellt hållbart för professionella.

6.3 Summerande slutsats

Studiens syfte var att utifrån begreppet emotionell hållbarhet och genom en kvantitativ enkät undersöka snart nyexaminerade socionomers uppfattning av socionomprogrammets utbildningsinsatser. Resultatet i den genomförda studien visar att socionomstudenterna uppfattar att emotionell hållbarhet i låg utsträckning har varit en del av deras utbildning. Det indikerar dessutom att samtliga undersökta utbildningsinsatser förekommer, vissa mindre än

andra, men överlag i låg utsträckning. Slutligen går det att se skillnader mellan olika lärosäten eftersom vissa har mer inslag av emotionell hållbarhet än andra.

Socialt arbete är en emotionellt belastande profession och för att socionomen ska kunna utöva yrket visar tidigare forskning att färdigheter i emotionell hållbarhet är avgörande.

Socionomprogrammet ska vara professionsförberedande och emotionell hållbarhet borde följaktligen vara ett grundläggande inslag. Vår studie visar att på fem lärosäten i Sverige är detta inte fallet. Vi ser därmed en osäkerhet om studenterna är nog emotionellt rustade inför arbetslivet där risken finns att gå in i väggen redan under deras första yrkesverksamma år.

Referenslista

Andersson, Peter (2023) Yrkeserfarenheter av våld och emotionella strategier: Röster från personalen på de särskilda ungdomshemmen. *Socialvetenskaplig tidskrift*, 29(2): 151–171.

Bagdžiūnienė, Dalia, Aušra Kazlauskienė, Dalia Nasvytienė & Emilija Sakadolskis (2023) Resources of emotional resilience and its mediating role in teachers' well-being and intention to leave. *Frontiers in Psychology*, 14: 1-13.

Barck-Holst, Peter, Åsa Nilsson, Torbjörn Åkerstedt & Carina Hellgren (2021) Coping with Stressful Situations in Social Work before and after Reduced Working Hours, a Mixed-Methods Study. *European Journal of Social Work*, 24(1): 94–108.

Barmark, Mimmi & Göran Djurfeldt (2020) *Statistisk verktyglåda: Att förstå och förändra världen med siffror*. Andra uppl. Lund: Studentlitteratur.

Brion, Corinne (2022) Building Emotionally Resilient Schools and Educators during Crises. *Journal of Cases in Educational Leadership*, 25(2): 136-152.

Bryman, Alan (2018) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Tredje uppl. Stockholm: Liber.

Byrom, Sheena & Soo Downe (2010) 'She sort of shines': midwives' accounts of 'good' midwifery and 'good' leadership. *Midwifery*, 26 (1): 126–37.

Djurfeldt, Göran, Rolf Larsson & Ola Stjärnhagen (2018) *Statistisk verktyglåda 1: samhällsvetenskaplig orsaksanalys med kvantitativa metoder*. Tredje uppl. Lund: Studentlitteratur.

Drach-Zahavy, Anat, Dana Yagil & Ilana Cohen (2017) Social model of emotional labour client satisfaction: Exploring inter- and intrapersonal characteristics of the client–provider encounter. *Work & Stress*, 31(2): 182–208.

Eldén, Sara (2020) *Forskningsetik. Vägval i samhällsvetenskapliga studier*. Första uppl. Lund: Studentlitteratur.

Fjelkegård, Lina & Andreas Persson (2016) Enkätmetodik. I: Persson, Andreas (red.) *Frågor och svar: om frågekonstruktion i enkät- och intervjuundersökningar*. Stockholm: Statistiska

centralbyrån (SCB). Tillgänglig på Internet: [Frågor och svar – om frågekonstruktion i enkät- och intervjuundersökningar](#) .

Freshwater, Dawn & Theodore Stickley (2004) The heart of the art: Emotional intelligence in nurse education. *Nursing Inquiry*, 11(2): 91–98.

Försäkringskassan (2022) *Fortfarande störst antal sjukfall inom vård- och omsorg*. [Fortfarande störst antal sjukfall inom vård- och omsorg - Försäkringskassan](#) [Hämtat: 2024-03-06].

Garrett, Paul Michael (2016) Questioning tales of ‘ordinary magic’: ‘Resilience’ and neo-liberal reasoning. *British Journal of Social Work*, 46(7): 1909–1925.

Godlonton, Susan, Manuel A. Hernandez, & Mike Murphy (2018) Anchoring bias in recall data: evidence from central america. *American Journal of Agricultural Economics*. 100(2): 479–501.

Grant, Louise & Gail Kinman (2012) Enhancing well-being in social work students: Building resilience for the next generation. *Social Work Education*, 31(5): 605-621.

Grant, Louise & Gail Kinman (2013) ‘Bouncing Back?’ Personal representations of resilience of student and experienced social workers. *Practice: Social work in action*, 25(5): 349–366.

Grant, Louise, Gail Kinman & Sarah Becker (2015) ‘Put on your own oxygen mask before assisting others’: Social work educators’ perspectives on an ‘emotional curriculum’. *The British Journal of Social Work*, 45(8): 2351–2367.

Görgens-Ekermans Gina & Tamari Brand (2012) Emotional intelligence as a moderator in the stress- burnout relationship: a questionnaire study on nurses. *Journal of Clinical Nursing*, 21: 2275 - 2285.

Institutet för språk och folkminnen (2023) *Hållbarhet, ISOE - Hållbarhet* [Hämtad 2024-05-06].

International federation of social workers (2020) *Global standards for social work education and training*. [Global-standards-for-social-work-education-and-training](#) [Hämtad 2024-04-23].

Johnson, Sheena, Ian Donald, Paul Taylor, Cary Cooper, Sue Cartwright, & Clare Millet (2005) The experience of work-related stress across occupations. *Journal of Managerial Psychology*, 20 (2): 178–87.

Kanasz, Tatiana & Iwona Zielińska (2017) Emotional Labour of the Polish Social Workers: The Study in Sociology of Emotions. *Polish Sociological Review*, 199(3): 351–365.

Kinman, Gail & Louise Grant (2017) Building Resilience in Early-Career Social Workers: Evaluating a Multi-Modal Intervention. *The British Journal of Social Work*, 47(7): 1979–1998.

Mugisha, Charles (2018) Challenges of Developing an Emotional Resilience Curriculum in social work education in England. *Journal of Social Work Education and Practice*, 3(3): 1-10.

Nationalencyklopedin (2024) *Emotion*, NE-Emotion [Hämtad 2024-05-06].

Perski, Alexander, Giorgio Grossi, Birgitta Evengård, Vanja Blomkvist, Berrin Yilbar & Kristina Orth-Gomér. (2002) Emotionell utmattning vanlig bland kvinnor i offentlig sektor. *Läkartidningen*, 99(18): 2047-2052.

Persson, Andreas (2016) Svartalativ. I: Persson, Andreas (red.) *Frågor och svar: om frågekonstruktion i enkät- och intervjuundersökningar*. Stockholm: Statistiska centralbyrån (SCB). Tillgänglig på Internet: Frågor och svar – om frågekonstruktion i enkät- och intervjuundersökningar

Salonen, Tapio & Alexandru Panican (2021) *Genomlysning av socionomfältet: Nuläge och prognoser om socionomers utbildning och arbetsmarknad*. Research report in social work 2021(6) Socialhögskolan, Lunds universitet: Lund.

Salonen, Tapio & Alexandru Panican (2022) Kompetensprofilen hos undervisande personal på socionomutbildningar: – en strategisk fråga för socionomfältet. *Socialvetenskaplig tidskrift*, 29(2): 209-233.

Schéle, Ingrid, Stefan Holmström, Susanne Tafvelin, Esther Hauer, Erik Lundkvist, Jacobus Pienaar, Andreas Stenling och Daniel Sörman (2021) *Samspelet över tid mellan individ och kontextfaktorer: Stress och välbefinnande bland psykologer och socionomer*. Umeå: Umeå Universitet.

SFS 1992:1434. *Högskolelagen*.

SFS 1993:100. *Högskoleförordning*.

SFS 1993:792. *Lagen om tillstånd att utfärda vissa examina*.

Stanley, Selwyn & Mettilda G. Buvaneswari (2022) Do stress and coping influence resilience in social work students? A longitudinal and comparative study from India. *International Social Work*, 65(5): 927–940.

Sveriges Kommuner och Regioner (2024) *Socionomprogrammet - En undersökning om hur socionomprogrammet kan utvecklas*. Stockholm: Sveriges kommuner och regioner.

Tham, Pia & Deborah Lynch (2019) ‘Lost in transition?’ - Newly educated social workers’ reflections on their first months in practice. *European Journal of Social Work*, 22(3): 400-411.

Universitetskanslersämbetet (2019) *Så styrs högskolesektorn*. UKÄ- så styrs högskolesektorn. [Hämtad 2024-04-22].

Universitetskanslersämbetet (2024) *Examenstillstånd*. Examenstillstånd-UKÄ [Hämtad 2024-04-26].

Universitets- och högskolerådet (2019) *Lagar och regler för högre utbildning*. UHR - Lagar och regler för högre utbildning [Hämtad 2024-04-22].

Universitets- och högskolerådet (2023) *Tillträde till högskolan*. UHR-Tillträde till högskolan [Hämtad 2024-04-22].

Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig på Internet: Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning

Ye, Cong, Jenna Fulton & Roger Tourangeau (2011) Research synthesis more positive or more extreme? a meta-analysis of mode differences in response choice. *Public Opinion Quarterly*, 75(2): 349–365.

Zapf, Dieter, Christoph Vogt, Claudia Seifert, Heidrun Mertini, & Amela Isic (1999) Emotion Work as a Source of Stress: The Concept and Development of an Instrument. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(3): 371–400.

Bilagor

Anslagsinnehåll vid enkätutskick

Hej alla T7or! Vi skulle behöva er hjälp i cirka 3 minuter.

Evelina och Ida heter vi, går termin 6 på socionomprogrammet vid Lunds universitet och genomför under vårterminen vårt examensarbete. Nedanstående enkät skickar vi ut till snart nyexaminerade socionomer i Sverige för att undersöka personliga erfarenheter av socionomutbildningens innehåll. I socionomrollen möter vi människor i utsatta situationer vilket kan vara emotionellt påfrestande. Syftet med studien är därför att undersöka hur utbildningen bidrar till emotionell hållbarhet. Med emotionell hållbarhet menar vi de färdigheter som gör att socionomer kan hantera de emotionella belastningar som yrket för med sig.

Följ länken för att komma till vår enkät:

<https://survey.mailing.lu.se/denemotionellthallbarasocionomstudenten>

Sista dagen för att besvara enkäten är den **23 april**.

Denna webbaserade enkät är anonym, frivillig att delta i och du kan avbryta din medverkan när som helst utan förklaring. Dina svar kommer inte kunna ledas tillbaka till just dig och kommer att förvaras på ett säkert sätt så att obehöriga inte kan få tillgång till materialet. Svaren kommer endast att användas inom ramen för studien.

Vid övriga frågor är du välkommen att höra av dig till oss.

Kontaktuppgifter:

- Marianne Larsson Lindahl (Handledare): marianne.larsson_lindahl@soch.lu.se
- Ida Engblom (Student): id1762en-s@student.lu.se
- Evelina Ingemarsson (Student): ev3075in-s@student.lu.se

Självadministrerad webbenkät

Information om studien

Vi heter Evelina Ingemarsson och Ida Engblom, går termin 6 på socionomprogrammet vid Lunds universitet och genomför under vårterminen -24 vårt examensarbete. Syftet med studien är att undersöka på vilket sätt socionomutbildningen bidrar till emotionell hållbarhet. Med emotionell hållbarhet menar vi de färdigheter som gör att socionomer kan hantera emotionella påfrestningar för ett välmående yrkesliv.

Enkäten tar cirka **3 minuter** att genomföra. Den inleds med ett fåtal bakgrundsfrågor och därefter 15 st påståenden som du ska ta ställning till utifrån din personliga erfarenhet av socionomutbildningens innehåll.

Denna webbaserade enkät är anonym, frivillig att delta i och du kan avbryta din medverkan när som helst utan förklaring. Dina svar kommer inte kunna ledas tillbaka till just dig och kommer att förvaras på ett säkert sätt så att obehöriga inte kan få tillgång till materialet. Svaren kommer endast att användas inom ramen för studien.

Personuppgifter vi kommer att beröra är vilket lärosäte du studerar vid i syfte att undersöka om det finns några skillnader mellan socionomutbildningarna i Sverige. Nedan följer information hur dessa personuppgifter behandlas och om dataskyddsombudet.

Du har rätt att få information om de personuppgifter vi behandlar om dig. Du har också rätt att få felaktiga personuppgifter om dig själv rättade. Om du har klagomål på vår behandling av dina personuppgifter kan du kontakta vårt dataskyddsombud via dataskyddsombud@lu.se. Du har även rätt att inge klagomål till tillsynsmyndigheten (Integritetsskyddsmyndigheten, IMY) om du tycker att vi behandlar dina personuppgifter på ett felaktigt sätt.

Vid övriga frågor är du välkommen att höra av dig till oss.

Kontaktuppgifter:

Marianne Larsson Lindahl (Handledare): marianne.larsson_lindahl@soch.lu.se

Ida Engblom (Student): id1762en-s@student.lu.se

Evelina Ingemarsson (Student): ev3075in-s@student.lu.se

Jag har fått information om studiens syfte

Ja

Jag samtycker till att medverka i studien "Den emotionellt hållbara socionomstudenten"

Ja

Jag studerar på termin 7 vid ett socionomprogram i Sverige

Ja

Vilket lärosäte tillhör du?

Följande påståenden ska du ta ställning till på en skala mellan 1 - 5 utifrån din personliga erfarenhet av socionomutbildningen.

1. Mindfulness i socionomutbildningen

	1. Instämmer inte alls	2	3	4	5. Instämmer helt
Mindfulness-tekniker har varit ett inslag i min utbildning	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jag har uppmuntrats till reflektion kring mina känslor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Kamrathandledning i socionomutbildningen

	1. Instämmer inte alls	2	3	4	5. Instämmer helt
Kamrathandledning har <u>inte</u> varit en del av min utbildning	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jag har lärt mig vilka styrkor och svagheter jag har i ett grupparbete	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Reflekerande handledning i socionomutbildningen

	1. Instämmer inte alls	2	3	4	5. Instämmer helt
Det har <u>saknats</u> tydliga riktlinjer för hur en bra handledning ska se ut	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Handledningstillfällen under min utbildning har uppmuntrat till självreflektion	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Handledningen på min VFU-arbetsplats kändes betydelsefull	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Kognitiv Beteende Terapi (KBT) i socionomutbildningen

	1. Instämmer inte alls	2	3	4	5. Instämmer helt
<i>KBT-strategier har saknats i undervisningen</i>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<i>Jag har lärt mig strategier för hur jag ska hantera negativa känslor</i>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<i>Jag har lärt mig strategier för hur jag ska minska känslomässig stress</i>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<i>Jag har lärt mig strategier för hur jag ska bygga självförtroende</i>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Självmedvetenhet och handlingsplanering i socionomutbildningen

	1. Instämmer inte alls	2	3	4	5. Instämmer helt
<i>Utbildningen har gjort mig medveten om vad som kan orsaka stress</i>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<i>Jag har lärt mig tekniker för hur jag ska agera i stressfyllda situationer</i>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<i>Med tekniker från utbildningen kan jag planera arbetsuppgifter jag tar mig an</i>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<i>Utbildningen har hjälpt mig att sätta realistiska mål för det jag vill åstadkomma</i>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>