



LUND UNIVERSITY

Etik i socionomutbildningen - ett diskussionsunderlag

Jönson, Håkan

2010

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Jönson, H. (2010). *Etik i socionomutbildningen - ett diskussionsunderlag*. (Working paper-serien; Nr. 2009:5). Lunds universitet, Socialhögskolan.

Total number of authors:

1

General rights

Unless other specific re-use rights are stated the following general rights apply:

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Read more about Creative commons licenses: <https://creativecommons.org/licenses/>

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

LUND UNIVERSITY

PO Box 117
221 00 Lund
+46 46-222 00 00



LUNDS
UNIVERSITET

Socialhögskolan

Etik i socionomutbildningen – ett diskussionsunderlag

HÅKAN JÖNSON

E-post:

Hakon.jonson@soch.lu.se

Socialhögskolan, Lunds universitet
Box 23, 221 00 Lund

Inledning

Den här texten är tänkt att användas som underlag vid diskussioner om etik i socionomprogrammet.¹ Den har framför allt relevans för den socionomutbildning som bedrivs vid Lunds universitet, men bör också kunna berika etikdiskussioner vid andra institutioner.

Etikfrågor har kommit att få en central och reglerad plats inom det sociala arbetet. Exempelvis beskriver Socialtjänstlagens (2001:453) första paragraf målen för samhällets socialtjänst så här:

Samhällets socialtjänst skall på demokratins och solidaritetens grund främja människornas

- ekonomiska och sociala trygghet,
- jämlikhet i levnadsvillkor
- aktiva deltagande i samhällslivet.

Socialtjänsten skall under hänsynstagande till människans ansvar för sin och andras sociala situation inriktas på att frigöra och utveckla enskildas och grupperns egna resurser.

Verksamheten skall bygga på respekt för människornas självbestämmanderätt och integritet.

Etiska formuleringar finns också i lagstiftning som reglerar socionomers arbete i andra sammanhang än socialtjänsten.

Utöver vad som skrivs i olika författningar tillhandahåller fackförbunden SSR och SKTF etiska koder och riktlinjer för socionomer. När det gäller utbildningen innehåller Högskoleförordningens (1993:100) examensbeskrivning för socionomexamen inte bara mål som relaterar till kunskap och färdigheter, utan även mål som handlar om *värderingsförmåga och förhållningssätt*. För socionomexamen gäller att studenten ska:

- visa självkännet och empatisk förmåga,
- visa förmåga att med helhetssyn på människan göra åtgärdsbedömningar utifrån relevanta vetenskapliga, samhällliga och etiska aspekter med särskilt beaktande av de mänskliga rättigheterna,
- visa förmåga till ett professionellt bemötande och förhållningssätt,
- visa insikt om betydelsen av lagarbete och samverkan med andra yrkesgrupper,
- visa förmåga att identifiera sitt behov av ytterligare kunskap och att fortlöpande utveckla sin kompetens.

I den andra punkten ovan nämns etiska aspekter explicit, med en hänvisning till de mänskliga rättigheterna. Även den första och tredje punkten hänvisningar mot etiken.

Givet målen i Högskoleförordningen framstår det som angeläget att undersöka hur etiska frågor uppträder i socionomprogrammet vid Lunds universitet. Hur berörs etiken under

¹ Innehållet i skriften har lästs och kommenterats av medlemmar av den pedagogiska etikkommittén vid Socialhögskolan, Lunds universitet: Malin Grahn Gustafsson, Helene Lahti Edmark och Katarina Jacobsson.

utbildningens olika delar? Vilka är arbetsformerna? Vilken är litteraturen? Vilka examinationsformer förekommer? Är det tydligt för studenterna när utbildningen rör etiska frågor, eller är etiken underförstådd? Är det möjligt för studenter att *visa* om de uppnår eller inte uppnår målen i Högskoleförordningen? Utbildar Socialhögskolan socionomer som kan bedriva socialt arbete utifrån de mål som Socialtjänstlagen anger?

En kartläggning

För att belysa dessa frågor har den pedagogiska etikkommittén vid Socialhögskolan i Lund genomfört en mindre kartläggning, som baserats på en enkel enkät till samtliga kursföreläsare och på aktuella kursplaner för socionomprogrammets olika delkurser. I enkäten ställdes följande frågor: 1. På vilket sätt kommer frågor om etik och värdegrund till uttryck på din kurs (specificerat i frågor om a. litteratur, b. undervisning/övningar, c. examination och d. övrigt)? 2. På vilket sätt märker studenterna detta? Sker det explicit under benämningen etikfrågor eller liknande eller är det inbäddat/underförstått i undervisningen? Kursföreläsare för nio av de tio obligatoriska kurserna vid socionomprogrammet kom in med svar på enkäten. Därutöver kom fem svar in för den sjunde terminens valbara kurser. Som komplement till enkäten har en genomgång av kursplaner genomförts, där också lärandemål som relaterar till etik har uppmärksammats.

När det gäller etiken i socionomutbildningen framstår två frågor som särskilt angelägna att belysa. Den första rör det som jag nedan benämner *moralisk mognad* med fokus på frågan om huruvida sådan mognad kan och bör examineras. Hur ska studenterna – för att anknyta till Högskoleförordningen – uppnå och *visa* att de uppnått lärandemål av typen visa självkänedom och empatisk förmåga och visa förmåga att med helhetssyn på människan göra åtgärdsbedömningar utifrån relevanta vetenskapliga, samhälleliga och etiska aspekter med särskilt beaktande av de mänskliga rättigheterna? En andra fråga är om etiken bör explicitgöras och organiseras som en genomtänkt helhet eller om det är gott nog om det kan konstateras att etiska aspekter diskuteras på många olika sätt under utbildningen.

Vad menas med etik i detta sammanhang?

Det är inte enkelt att vare sig definiera etik eller bestämma vad som ska innefattas i etik i socialt arbete. I vardagligt tal handlar etik om ”regler” för att nå det rätta och goda i handling, förhållningssätt, synsätt etc. I skriften ”Forskning om etiska frågor för socialt arbete” konstaterar Erik Blennberger (2002) att begreppen etik och moral delvis är synonyma. Etikbegreppet är samtidigt vidare än moralbegreppet eftersom det också kan innefatta moralfilosofiska frågor, dvs. teoretiserande om moralfrågor. I sin begreppsutredning diskuterar Blennberger etiska värden och normer inom socialt arbete och socialpolitik. De mest basala av dessa kan benämnas etiska *grundvalspositioner* och karaktäriseras av att vara giltiga i sig. Människovärdesprincipen utgör en sådan grundvalsposition, sannolikt den mest refererade. Denna princip om varje människas lika och höga värde fastslås i artikel 1 i FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna och är central för hur resonemangen förs i SSR:s och SKTF:s program om etiska koder/principer. På nivån ovan grundvalspositionerna återfinns *etiska nyckelvärden*, vilka förvisso kan ha karaktären av grundvalspositioner, men som också kan problematiseras och utgöra delar av etiska dilemman. Rättvisa, jämlikhet, integritet och autonomi är enligt Blennberger exempel på

nyckelvärden, liksom demokrati, solidaritet och delaktighet (Se även Blennberger 2003; 2005).

Diskussionen ovan antyder att etikfrågor kan utvecklas i en mängd olika riktningar och att det som anses etiskt rätt under en tidsperiod och i ett sammanhang, kan ifrågasättas och fördömas under en senare period. Det finns också kopplingar mellan till synes värderingsfria moralfilosofiska analyser och ställningstaganden som är knutna till politiska ideologier. Frågan om hur nyckelvärdet *rättvisa* ska uppnås kan användas som exempel. Rättvisa framstår som eftersträvansvärd, men det är inte självklart om rättvisan ska utgå från likhet, behov, merit/prestation, tradition, kompensation etc. Ska äldrepolitiken bygga på principen om människans höga och lika värde eller principen om att äldre är särskilt meriterade inom ramen för ett generationskontrakt? Är det *rättvist* att medlemmar ur en nationell minoritet får bruka naturen på ett annat sätt än andra medborgare? Etik är i praktiken ofta en svår och omstridd fråga.

Inom det sociala arbetet har etiken en mångfacetterad och delvis motsägelsefull karaktär. Förmågan att resonera om *etiska dilemman* kan illustrera detta. Det är å ena sidan av stort värde för den professionelle socionomen att kunna identifiera och väga olika aspekter av etiska dilemman. Hur ska vi exempelvis göra när förvirrade äldre på vårdboendet irrar ut på gatan? Det etiska dilemmat handlar här om hur behovet av att skydda från skada står mot rätten till autonomi. Å andra sidan riskerar fokuseringen av själva dilemmat att dölja bakomliggande förhållanden och möjligheter till förändring. Dilemmat framstår som olösliga. I exemplet ovan kan det tänkas att intresset för hur vi ska hantera dilemmat hindrar oss från att fundera över varför hjälpbehövande äldre överhuvudtaget hänvisas till storskaliga vårdboenden medan yngre personer får hjälp av annan karaktär (Jönson, 2006). Blivande socionomer måste alltså lära sig att relatera etiska frågor till olika samhällliga nivåer.

Etik och moral har också en problematisk historia inom det sociala arbetet. Blennberger (2002) påpekar att den tradition av engagemang och "moralisk lidelse" som karaktäriserar det sociala arbetet inte sällan har resulterat i en "etisk kritik" av klientgruppers tillkortakommanden. Socialarbetares förställningar om att veta vad som är ett gott leverne har resulterat i försök att tillhandahålla moralisk fostran för de människor som lever på ett förkastligt sätt. Problem har därmed individualiserats och individer har patologiserats. Men etisk kritik inom socialt arbete har också handlat om att synliggöra och ifrågasätta skapad ojämlikhet, etisk arrogans och egoistiska professionssträvanden. Att relatera individers problem och utsatthet till samhällets brist på empati och moraliska känslighet är ett uttryck för den typen av etisk kritik. Den moraliska lidelsen, med sin påföljande etiska kritik, kan alltså uttryckas på både individuell och samhälllig nivå.

Är etiska regler och riktlinjer bra? Självklart, tänker man spontant, men också här måste socionomen ha förmågan att se saken på mer än ett sätt. Etiska regler får inte ersätta ett personligt genomtänkt ställningstagande i moraliska valsituationer, skriver Elisabet Svedberg (2002) i den genomgång av "Etikfrågor i socialtjänsten" som hon sammanställt för Socialstyrelsens räkning. Det är tydligt att fackförbunden formulerat sina etiska program med den varningen i åtanke; SSR:s etiska kod för socialarbetare utgör exempelvis en skrift på 30 sidor, där uppräknningen av de etiska riktlinjerna endast upptar 1,5 sida. Huvuddelen av skriften ägnas åt diskussioner om värdegrundsfrågor, reflexions- och samtalsfrågor och problematiserande fallbeskrivningar (Akademikerförbundet SSR 2007). Koden exemplifierar ett vanligt förekommande sätt att utbilda i etikfrågor; socialarbetare samlas för reflekterande samtal om gemensamma värderingar och värdegrund, om problematiska "fall" och om organisatoriska förutsättningar för att bedriva ett etiskt socialt arbete.

En för socionomutbildningen särskilt intressant fråga handlar om det som SSR:s yrkes-etiska kod omskriver med benämningen ”etiska karaktärsegenskaper”. Viktiga egenskaper för socialarbetare är enligt dessa riktlinjer integritet, kritisk självinsikt, ansvarstagande, mod/civilkurage, rättskänsla, balanserat omdöme, tolerans/vidsynthet, empati/lyhördhet och en grundhållning av respekt, vänlighet och jämlikhet i förhållande till andra. Med referens till SSR:s tidigare riktlinjer presenterar Svedberg (2002) en uppdelning av etisk kompetens i två sidor: *etisk medvetenhet* och *moralisk mognad*. Den moraliska mognaden kännetecknas av egenskaper/förhållningssätt som medkänsla, respekt, sanningskärlek, noggrannhet, ödmjukhet, mod och generositet. Karaktärsegenskaper av detta slag återfinns också i Högskoleverkets examensbeskrivning där det bland annat står att studenten ska visa *självkänedom* och *empatisk förmåga*. Återigen finns det anledning att reflektera över etikens tvåsidighet. Egenskaper som de ovan framstår som positiva och eftersträvansvärda, men ska personer som inte uppvisar dem anses olämpliga för socionomyrket? Och ska vissa handlingar och ställningstaganden anses stå i strid med lämpligheten?

Givet ovanstående problematiseringar kan etik inom socionomutbildningen ses som en vidsträckt fråga med kopplingar till många olika områden. Här ingår kunskap om regler från lagstiftning och konventioner, moralfilosofiska analyser, frågor som relaterar till livsåskådning och fördelningspolitik, teoretiska verktyg som möjliggör en kritisk analys av samhället och av etiken självt, aspekter av självkänedom och personlig mognad etc. Med detta är det uppenbart att ”etikfrågorna” inte enbart kan placeras i den avdelning av Högskoleverkets examensbeskrivning som handlar om värderingsförmåga och förhållningssätt. Också i lärandemål som handlar om *kunskap* (exempelvis om samspelet mellan grupper och individets levnadsvillkor) och *färdighet* (exempelvis att förstå, utreda och analysera sociala processer och problem) finns det kopplingar till etiken. Det är svårt att tänka sig moment inom socionomprogrammet där etiken *inte* berörs på något sätt.

Resultat från etikkommitténs kartläggning

I en kartläggning som Elisabeth Svedberg genomförde 2002 framkom att obligatoriska etikkurser endast förekom vid en av de svenska socionomutbildningarna, nämligen vid Ersta Sköndals högskola. Det vanliga beskedet från andra utbildningar var att etik förekom som ”stråk”, ”moment” eller ”strimor” eller att etiska frågeställningar ”genomsyrade” många delar av utbildningen. Svaren är begripliga mot bakgrund av etikens mångtydighet såsom den redovisats ovan.

Den kartläggning som ligger till grund för denna text visar att etikfrågor under utbildningen vid socionomprogrammet i Lund som helhet får en mycket god och varierad belysning. Frågorna behandlas i särskilda föreläsningar och litteratur som explicit handlar om etik i socialt arbete, exempelvis konventionen om mänskliga rättigheter och fackförbundens etiska riktlinjer/koder som används under första terminen, och Blennbergers (2005) bok ”Etik i socialpolitik och socialt arbete” som används under fjärde terminen. Etikfrågor avhandlas också i den undervisning och litteratur som problematiserar socialarbetarens goda vilja på det sätt som Blennberger nämner i sin diskussion av ”etisk kritik”. Under utbildningens andra termin används bland annat Skaus (2007) bok ”Mellan makt och rätt” och Helldéns (1994) bok om social arrogans. Under den tredje terminens två olika kurser om juridik i socialt arbete används bland annat Ulla Petterssons (2000) bok om etik och socialtjänst (används även på första terminen), litteratur om värdighet, tvång och prioriteringar, samt givetvis litteratur om sociallagstiftningen, där etiken är central (exempelvis Socialtjänstlagen, Sekretesslagen). En särskild inriktning har termin

sex, där studenterna får lära sig vetenskaplig metod och skriva ett självständigt examensarbete. Här handlar övningar, litteratur och examinationer om forskningsetik (jfr Vetenskapsrådets forskningsetiska principer). Det förekommer också att studenter inom ramen för själva uppsatsarbetet väljer att fördjupa sig i etiska analyser av sociala problem och socialt arbete. Under den sjunde terminens obligatoriska kurs används Paynes (2006) bok "What is professional social work?" där frågor om värdegrund och etik är centrala.

När det gäller lärandemål och övningar kan den tidigare nämnda uppdelningen i *etisk medvetenhet* och *moralisk mognad* användas för att diskutera kursernas upplägg. Studenterna vid socionomutbildningen i Lund tycks ha mycket goda förutsättningar att förvärva en *etisk medvetenhet*. I kursplanerna förekommer lärandemål av typen: För att bli godkänd på kursen ska studenten

- visa insikt i betydelsen av hur etiska överväganden, värderingar och förhållningssätt samverkar (termin 1).
- visa grundläggande förmåga att tillämpa lagbestämmelser på olika typer av ärenden och reflektera kring dilemman och problem som kan uppstå t.ex. vid val av frivilliga åtgärder alternativt tvångsåtgärder. I de fall ärendena berör barn skall studenten ha förmåga att göra kopplingar till FN:s barnkonvention (termin 3).
- redogöra för och reflektera muntligt och skriftligt kring vetenskapliga, juridiska och etiska aspekter på socialt arbete (termin 4).
- kunna analysera och redogöra för hur organisationens och socionomers samt egna normalitetsuppfattningar, värderingar och attityder påverkar mötet/relationen med målgruppen (termin 5).
- kunna tillämpa forskningsetiska regler och överenskommelser (termin 6)

För den etiska medvetenheten är det också enkelt att se hur lärandemålen hänger samman med litteratur, föreläsningar, gruppövningar/diskussioner, tentamensfrågor, papers och andra examinationsuppgifter.

Frågan om *moralisk mognad* är mer komplicerad, i synnerhet gäller detta för examinationsdelen. En kursföreståndare nämner att studenterna tematiskt – exempelvis utifrån ett tema som "social arrogans" – arbetar med egna *förhållningssätt*. I lärandemålen till andra terminens kurs om samhällsvetenskap och socialt arbete uttrycks detta som att studenten ska "ha ett förhållningssätt som bidrar till utveckling och utövning av socialt arbete och socialpolitik grundat i kunskap och en människosyn i linje med de mänskliga rättigheterna". Det begrepp som återkommer i flera av enkätsvarens hänvisningar till moment och examination är *reflektion*. Studenten genomför en personlig reflektion eller reflekterar i handledningsgrupper, exempelvis över egna värderingar och förhållningssätt.

Den femte terminen är det tillfälle under utbildningen då det är särskilt troligt att frågor om moralisk mognad väcks, eftersom studenten gör sin handledda yrkespraktik under denna termin. Examinationen av praktikterminen innefattar även omdömen om "professionellt förhållningssätt". Enligt uppgift från kursföreståndaren brukar några studenter varje termin underkännas eller få kompletterande uppgifter som relaterar till det professionella förhållningssättet.

Flera kursföreståndare beskriver "brukarmedverkan" och "brukarperspektiv" som en metod i etikundervisningen. Socionomstudenter möter "brukare", dvs. personer med längre erfarenhet av att vara föremål för de insatser som socionomer genomför. Under en av den sjunde terminens valbara kurser arbetar studenter och organisationsrepresentanter tillsammans med att utveckla projektidéer för ett "värdigt samhälle". Under en obligatorisk kurs på samma termin tillhandahåller representanter för brukarorganisationer handledning under skrivandet av en interventionsplan, där studenterna måste inkludera ett brukarperspektiv. Kontakter med brukarorganisationer uppmuntras. Liknande moment som inkluderar pedagogiskt genomtänkta kontakter med "brukare" förekommer också som aspekter av etikundervisningen vid första och femte terminen.² När socionomstudenter möter "brukare" i andra sammanhang än det yrkesprofessionella stimuleras alltså förmågan att ta andra perspektiv än den professionella verksamhetens. För många kan sådana möten tänkas bidra till insikter om egna fördomar, resultatet blir ökad ödmjukhet och empatisk förmåga. I enkäten uttrycker en av kursföreståndarna detta som ett resultat av brukarmedverkan, som är synligt i studenternas utvärderingar: "Många säger sig också ha fått konfronteras med sina fördomar, som de inte sällan var omedvetna om att de bar på."

Den genomförda undersökningen visar sammanfattningsvis att etikfrågor utgör inslag inom i stort sett samtliga kurser på socionomprogrammet i Lund och att etikundervisningen både är uttalad och inbäddad. Undervisningen avspeglar också den variation och komplexitet som gäller för etik inom socialt arbete i stort. Framför allt kan det utifrån undersökningen antas att studenternas etiska *medvetenhet* ökar under utbildningen, men också den *moraliska mognaden* bör ha förutsättningar att utvecklas.

Nedan ska två spörsmål ägnas särskild uppmärksamhet. Det första handlar om hur/om socionomprogrammet ska arbeta för att säkerställa de blivande socionomernas värderingsförmåga och förhållningssätt. Den andra handlar om etikens synlighet och etikmomentens organisering som helhet inom socionomprogrammet.

Examination av moralisk mognad och lämplighet

I enkäten kommenterar ett par kursföreståndare på sjunde terminen förhållanden som relaterar till mognad och personliga attityder. En av kursföreståndarna skriver att socionomen inte kan handla etiskt utan att känna sig själv och menar sig ha sett stora brister i självkänedom och empatisk förmåga bland studenter under den sjunde terminen. "Etik och självkänedom är två sidor av samma mynt." En annan kursföreståndare menar att studenterna är kunskapsmässigt väl förberedda kring etik och kan demonstrera detta i sin examinationsuppgift, men att en del av dem "visar upp en annan sida" i mötet med brukarrepresentanter. Vad båda dessa kommentarer hänvisar mot är diskussionen om personlig lämplighet för socionomyrket. Vissa studenter som klarar av de kunskapsmässiga delarna av utbildningen kan ha brister i den självkänedom och empatiska förmåga som Högskoleförordningens lärandemål talar om. De kanske behöver utveckla egenskaper som integritet, kritisk självinsikt, ansvarstagande, mod/civilkurage, rättskänsla, balanserat omdöme, tolerans/vidsynthet, empati/lyhördhet och en grundhållning av respekt, vänlighet och jämlikhet i förhållande till andra, för att tala utifrån SSR:s etiska kod.

² När det gäller den femte terminen är detta en särskilt uppgift, vid sidan av de möten som studenten har med organisationens målgrupp.

Frågan är alltså hur socionomprogrammet ska göra för att försäkra sig om att de studenter som examineras uppnår Högskoleverkets lärandemål om självkännedom och empatisk förmåga, och att de har förmåga att arbeta i samklang med FN:s mänskliga rättigheter.

Informella samtal som förts med kollegor inför skrivandet av denna text visar att uppfattningarna i frågan är motsägelsefulla. Å ena sidan kan lärare vid socionomutbildningen berätta om studenter som de ansett vara olämpliga för ett människobehandlande yrke. Någon har haft en extremt nedvärderande kvinnosyn, någon har varit aktiv i en främlingsfientlig organisation, någon har "saknat empatisk förmåga", någon har "manipulerat sig igenom utbildningen". Å andra sidan är en vanlig uppfattning i de informella samtalen att lämplighetsbedömningar som relaterar till ovanstående tillkortakommanden är en farlig väg och något som socionomprogrammet ska hålla sig ifrån. Man kan uttrycka det som en obenägenhet att från utbildningens sida bedriva en "etisk kritik" av det slag som Blennberger (2002) omskriver i termer av "moralisk fostran". I detta fall skulle det alltså handla om att i examinationsform sätta sig till doms över studenters livsåskådningar, moral, leverne och karaktäsegenskaper. Frågor om rättssäkerhet och osaklighet i personomdömen har nämnts i de informella samtalen, liksom risken att utbildningen bedriver polisiär verksamhet gentemot åsikter som uttrycker religiösa och politiska ställningstaganden. Som nämnts händer det att studenter underkänns på grund av brister i professionellt förhållningssätt under praktikterminen. Sådana beslut verkar emellertid inte vara uttryck för att institutionen aktivt examinerar studenternas *lämplighet*. Det rör sig snarare om studenter som på ett eller annat sätt uppvisat *olämplighet* under praktikterminen. Studenter som måste komplettera eller göra om praktikterminen placeras vanligen på en ny praktikplats, förfarandet syftar till att öka rättssäkerheten. Det som framstår som studentens brister kan ju tänkas bero på problem på praktikplatsen, personkonflikter etc. Poängen är att det för praktikterminens del finns ett system av "second opinion", som är tänkt att motverka en orättvis examination. Vid enstaka tillfällen har företrädare för institutionen också fört enskilda samtal med studenter som uppvisat problematiska åsikter (som exempelvis gravt strider mot FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna) om huruvida det är lämpligt att de utbildar sig till socionomer.

En intressant fråga är hur den obenägenhet att skapa examinationsformer för förhållningssätt, självkännedom och empatisk förmåga som de informella samtalen med kollegor visar upp, överensstämmer med de mål högskoleförordningen anger i examensbeskrivningen för socionomutbildningen. Det tycks som att socionomprogrammets lärare ramar in de mål som relaterar till kunskap på ett annat sätt än de mål som relaterar till värderingar och mognad. Man kan uttrycka det så här: en student som under sjätte terminens undervisning vägrar att lämna in en uppgift i statistik blir inte godkänd på kursen och får därmed inte ut sin socionomexamen. I detta fall framstår det inte som aktuellt att avkräva institutionen bevis för momentets nödvändighet eller värde för yrkespraktiken. Studenten får rätta in sig i ledet och fullgöra uppgiften. När det gäller en student som tydligt tar avstånd från principen om människors lika värde, som förespråkar barnaga eller uppvisar en förtryckande hållning mot andra studenter i undervisningen, så ser resonemangen om examination annorlunda ut. Här aktualiseras omedelbart en diskussion om studentens rättssäkerhet, risken för åsiktsförtryck och de osäkra kopplingarna mellan uttryckta åsikter under utbildningstiden och framtida lämplighet som socialarbetare. En fråga är alltså om denna, förvisso sympatiska hållning, är förenlig med skrivningen i Högskoleförordningen. Är det möjligen så att Högskoleförordningens lärandemål vänder på "bevisbördan" och att målen ska läsas som en uppmaning (eller ett krav) om att konstruera examensformer som försäkrar arbetsmarknaden om att studenterna inte bara klarar de kunskapsrelaterade målen? Kan man exempelvis tänka sig en tentamen som

innehåller normativa frågor om mänskliga rättigheter, där studenter som svarar att den vita rasen är överlägsen andra raser eller att män är mer värda än kvinnor underkänns?³

Hanterandet av de aktuella lärandemålen är en viktig fråga att diskutera. Borde utbildningen utveckla examinationsformer som mäter förhållningssätt och moralisk mognad eller är det bättre att konstatera att dessa mål inte är möjliga att examinera på ett bra sätt? Det kan nämnas att socionomutbildningen vid Ersta Sköndal, som uttalat examinerar studenternas *lämplighet* i anslutning till den handledda yrkespraktiken, fick kritik för just detta i Högskoleverkets utvärdering av socionomutbildningarna 2009 (Högskoleverket, 2009). Eftersom Högskoleverket inte utvecklar sin kritik är det svårt att tolka hur rekommendationen mot att examinera lämplighet relaterar till målen i Högskoleförordningen.

Lämplighet är måhända ett provocerande ord. Högskoleförordningen använder det inte. En närmare genomgång av socionomprogrammets olika kurser visar att det faktiskt är möjligt att identifiera examinationsmoment som anknyter till de aktuella målen om förhållningssätt och värderingsförmåga. Jag har själv erfarenhet av att handleda och examinera de interventionsplaner som studenter skriver under den sjunde terminens kurs i professionellt socialt arbete. I planen ska ett *brukarperspektiv* ingå, vid sidan av ett professionellt verksamhetsperspektiv och ett samhällsvetenskapligt perspektiv. Brukarperspektivet ska då inte handla om att "få brukaren med sig" i de planerade insatserna, för den uppgiften ingår i det professionella verksamhetsperspektivet. Brukarperspektivet handlar istället om att visa förmåga att resonera om hur olika brukare kan tänkas uppfatta och uppleva den typ av insatser som planeras. Detta *perspektivbyte* betonas starkt under både handledning och examination. I teorin ska en student som inte visar förmåga att ta ett annat perspektiv än den professionella verksamhetens inte bli godkänd på uppgiften. Liknande kopplingar till de aktuella lärandemålen förekommer i reflektionsövningar under utbildningen. Bortom den laddade frågan om lämplighet tycks det alltså finnas möjlighet att utveckla examinationsformer som åtminstone på ett teoretiskt plan anknyter till förhållningssätt, värderingsförmåga och liknande mål.

Lämplighetsfrågan har en intressant anknytning till frågan om "brukarmedverkan" i utbildningen, eftersom närvaron av en tredje part bryter mot föreställningar om en enkel maktassymmetri där studenten ses som underordnad och i behov av särskilt skydd. Det är sannolikt föreställningar/medvetenhet om att utbildningsinstitutionen utgör en överordnad myndighetsutövande part som ligger till grund för obenägenheten att "från ovan" bedriva etisk kritik mot studenternas eventuella olämplighet att utföra socialt arbete. Vi kan jämföra med ett olämpligt bemötande gentemot målgrupp/brukare under praktikterminen som med självklarhet vägs in i bedömningen av studentens professionella förhållningssätt. Den bedömningen relaterar till föreställningar om en maktassymmetri där "brukaren" är underordnad den professionelle hjälparen. När representanter för brukarorganisationer är delaktiga under utbildningen blir frågan mer komplicerad. Kan socionomstudenters bemötande och hållning gentemot "brukare" som deltar i undervisningen som handledare – vilket antyds i svaren på enkäten – anses visa på lämplighet/olämplighet för socionomyrket? Är etisk kritik mot socionomstudenters attityder och förhållningssätt från "brukare" och representanter för brukarorganisationer som deltar i utbildningen att betrakta som kritik underifrån? Ett intressant spørsmål är alltså hur en ökad närvaro av "brukare" och representanter för brukarorganisationer vid socionomutbildningen kan tänkas influera utbildningsinstitutionens sätt att tänka omkring lämplig-

³ Givetvis stoppar inte detta studenter från att ljuga om sina övertygelser, men det är ett helt annat problem som regleras av högskoleförordningens (10 kap. 1§) bestämmelser om *vilseledande* vid prov och när studieprestation ska bedömas.

hetsfrågan. Från andra sammanhang är det känt att representanter för brukarorganisationer ofta just betonar *personlig lämplighet* hos personal inom människovårdande yrken, i vissa fall görs detta i opposition till myndigheters betonande av formella kvalifikationer (Markström, 2009).

Vid sidan av examinationsfrågan är det allmänt sett viktigt att diskutera hur utbildningen genom de olika kursmomenten ska bidra till att studenterna utvecklar självkännet och empatisk förmåga. Exempel på moment som stimulerar till detta inom den befintliga utbildningen är den handledda studiepraktiken, reflektionsuppgifter och möten med "brukare". Vad kan utvecklas och systematiseras? Finns det forskning som visar att någon pedagogisk modell är särskilt framgångsrik i detta avseende? Det är frågor att belysa och diskutera vidare.

Etikens synlighet och inplacering

Den kartläggning som ligger till grund för denna text replikerar i huvudsak det övergripande resultatet från Svedbergs (2002) tidigare studie. I undervisningen vid Socialhögskolan i Lund behandlas etik ofta som moment, aspekt, strimma etc. En kursföreläsare svarar exempelvis apropå enkäten: "Det är svårt och lite missvisande att peka ut just etikmomenten eftersom hela terminen genomsyras av etikfrågor på olika sätt." Etiken kommer in överallt, den genomsyrar, är inbäddad, uppträder som stråk och strimma. Detta är på ett sätt eftersträvansvärt; etiken *är* mångfacetterad och kan inte klaras av på några föreläsningar och därefter lämnas. Här är det möjligt att se en likhet med hur genusaspekter numera behandlas, de förväntas ingå och synliggöras i alla kurser under utbildningen. Samtidigt menar exempelvis Blennberger (2002) att etikens metaforsiska inplacering förutsätter att ämnet moralfilosofi (med rubriken "etik för socialt arbete") ges en självständig plats i kursprogrammet. Etik riskerar annars att bli en "tyckarfråga". Den enes etiska resonemang blir lika mycket värda som den andres och de analysverktyg som faktiskt utvecklats hamnar i skymundan. På samma sätt som en socionom förväntas kunna genomföra en psykologisk eller sociologisk analys med utgångspunkt i relevanta teorier och begrepp, är det enligt Blennberger rimligt att etiska teorier och begrepp ska kunna användas på ett distinkt sätt. Som framgått ovan är det möjligt att argumentera för att väldigt mycket inom socionomutbildningen handlar om etik. Vad Blennberger tycks mena är att alla dessa ekrar måste relatera till etikens nav, som utgörs av moralfilosofin.

Blennbergers resonemang kan också utvecklas till att handla om etikens synlighet och studenternas möjligheter att förstå sin lärande- och mognadsprocess. Begriper studenterna när undervisningen vid socionomprogrammet i Lund handlar om etik? I vilken mån framstår de olika momenten som delar av en sammanhållen helhet? Är det möjligt att tala om progression i undervisning och lärande i etikundervisningen vid socionomprogrammet i Lund? Här föreligger det viss otydlighet. Den som har ingående kännedom om etikens olika aspekter kan sannolikt se hur etiska frågor uppträder i kursplanernas lärandemål, i litteratur, föreläsningar, övningsuppgifter etc. Problemet är att den som går igenom socionomprogrammet inte från början har de kunskaper som krävs för att själv skapa denna översikt. Som jämförelse ger socionomprogrammet vid Ersta Sköndal högskola under första terminen en kurs med namnet "Etiska perspektiv på sociala praktiker" (10 hp), som under den andra terminen följs av kursen "Etik och livsåskådnings-

vetenskap” (10 hp).⁴ Erfarenheterna av att ge etiken en central plats inom utbildningen framstår som önskvärda att ta del av.

Vid socionomprogrammet i Lund tycks det föreligga ett behov av att synliggöra etikens olika ekrar i förhållande till ett organiserande nav. En möjlighet är att under någon av de tidiga terminerna infoga ett moment som dels ger det teoretiska/analytiska ramverket och dels preciserar hur etikfrågor kommer in under utbildningens senare delar. Poängen är att koppla samman nav och ekrar, så att studenterna under senare terminer kan relatera sitt lärande till en planerad helhet. Som alternativ eller variant till detta kan utbildningen presentera etikens olika aspekter i en orienterande text för första terminens studenter, och sedan vid starten av varje ny termin återkomma till hur etiken kommer att beröras och hur detta relaterar till utbildningen som helhet. Ytterligare en möjlighet är att länka etiken till frågan om studentens personliga professionella utveckling (PPU). Det är exempelvis möjligt att tillhandahålla någon form av portfolio eller arbetsböcker, där studenterna kommenterar progressionen i tillägandet av etisk medvetenhet och mognad som del av sin personliga professionella utveckling.

Sammanfattning

Den genomgång som gjorts här visar att etikfrågor får en mycket god belysning i socionomutbildningen vid Lunds universitet. De som utbildats till socionomer i Lund torde exempelvis ha en kvalificerad kännedom om de etiska principer som uttrycks i Socialtjänstlagens målparagraf, samt om andra etiska principer av betydelse för det sociala arbetet. Rimligen kan de föra analytiska och problematiserande resonemang om mål och principer av detta slag, och de har vid upprepade tillfällen reflekterat över hur de personligen ställer sig till dem. Givet detta goda läge framstår det som önskvärt att organisera etikundervisningen på ett sätt som ökar synligheten och möjliggör en tydligare progression i lärandet.

Såväl hos statsmakterna som bland lärarna vid utbildningen finns det ett intresse för att stimulera studenters mognad, självkännedom och personliga professionella utveckling. Få tycks dock vilja utveckla examinationsformer som syftar till att värdera studenternas lämplighet att bli socionomer.

⁴ Ett av Ersta Sköndal högskolas två socionomprogram har också en särskild inriktning där profileringen mot etik och livsåskådningsfrågor är än mer betonad. Uppgifterna har hämtats från programmets utbildningsplaner som är tillgängliga via skolans hemsida (www.sh.se, nedladdat 090624), samt från samtal med studierektor Martin Börjeson (090624). I samtal påpekade Börjeson att programmet lagts om så att den kurs i ”Yrkesetik” som studenterna hittills läst parallellt med studiepraktiken på termin 7, nu uppträder tidigare i annan form.

Litteratur

- Akademikerförbundet SSR (2007) Etik i socialt arbete. Etisk kod för socialarbetare.
- Blennberger, Erik (2002) Forskning om etiska frågor för socialt arbete. Utredning inom Socialstyrelsens projekt Nationellt stöd för kunskapsutveckling inom socialtjänsten. Socialstyrelsen (artikelnummer 2004-123-1).
- Blennberger, Erik (2003). Etik för politik – med äldrepolitik som exempel. Bilagedel A till SOU 2003:91. Äldrepolitik för framtiden. 100 steg till trygghet och utveckling med en åldrande befolkning. Slutbetänkande av den parlamentariska Äldreberedningen Senior 2005.
- Blennberger, Erik (2005) Etik i socialpolitik och socialt arbete. Lund: Studentlitteratur.
- Helledén, Arne (1994) Social arrogans. Också ett kulturarv... Stockholm: Carlssons förlag.
- Högskoleverket (2009) Utvärdering av socionomutbildningen vid svenska universitet och högskolor. Rapport 2009:36 R.
- Jönson, Håkan (2006) Vårdskandaler i perspektiv. Malmö: Égalité.
- Markström, Carina (2009) Vad fattas äldreomsorgen? Problembeskrivningar av äldreomsorg i det offentliga samtalet. Licentiatavhandling. Institutionen för socialt arbete. Umeå universitet.
- Mänskliga rättigheter. Konventionen om barnets rättigheter (2006) Stockholm: regeringskansliet. UD INFO.
- Payne, Malcolm (2006) What is professional social work? Bristol: Policy Press.
- Pettersson, Ulla (red.). (2000) Etik i socialtjänst. Om förutsättningarna för det sociala arbetets etik. Stockholm: Gothia (112 sidor).
- Mänskliga rättigheter – En introduktion (www.manskligarattigheter.gov.se)
- Skau, Greta Marie (2007) Mellan makt och hjälp. Om det flertydiga förhållandet mellan klient och hjälpare. Malmö: Liber.
- Svedberg, Elisabet (2002) Etikfrågor i socialtjänsten – en undersökning om hur socialtjänsten hanterar etikfrågor i det praktiska arbetet. Utredning inom Socialstyrelsens projekt Nationellt stöd för kunskapsutveckling inom socialtjänsten. Socialstyrelsen (artikelnummer 2004-126-1).
- Vetenskapsrådet. Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning.
(www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000360/HS_15.pdf)