



LUND UNIVERSITY

Psykologin i socialt arbete

en pedagogisk diskussion

Olsson, Eric; Lindgren, Christer

1981

Document Version:

Förlagets slutgiltiga version

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Olsson, E., & Lindgren, C. (1981). *Psykologin i socialt arbete: en pedagogisk diskussion*. (Meddelanden från Socialhögskolan; Vol. 1981, Nr. 3), (Research Reports in Social Work; Vol. 1981, Nr. 3). Socialhögskolan, Lunds universitet.

Total number of authors:

2

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

MEDDELANDEN
FRÅN
SOCIALHÖG-
SKOLAN



1981:3

ERIC OLSSON
CHRISTER LINDGREN

PSYKOLOGIN I SOCIALT ARBETE: en pedagogisk diskussion



Lunds universitet

Socialhögskolan

Box 1720
221 01 LUND

046-10 70 00

INNEHÅLL

	sid
BAKGRUND	2
PSYKOLOGIN OCH HELHETSSYNSBEGREPPET, Eric Olsson	3
Helhetssynsbegreppet	3
Helhetssyn på den sociala situationen	3
Helhetssyn i det praktiska arbetet inom sjuk- och socialvård	6
Helhetssynen och psykologin	11
PSYKOLOGIUNDERVISNINGEN I SOCIALT ARBETE, Christer Lindgren och Eric Olsson	14
Möjliga utgångspunkter	14
Psykologin som självkänedom	16
Psykologin som generell kunskap om människan	20
SAMMANFATTANDE REFLEXIONER OCH FÖRSLAG	25
Litteratur	30
Bilaga: kursplaner i socialt arbete	

BAKGRUND

Vid ett lärarkollegium hösten 1980 beslöts att medel skulle ställas till förfogande för varje ämne att presentera detta ämnes relation till (se kursplan bilaga 1) socialt arbete.

Vår redogörelse nedan är dels baserad på den diskussion och utveckling vi under många år drivit inom psykologigruppen på socialhögskolan, dels har vi (författarna) granskat tre års erfarenheter som lärare på AB-nivån och satt in dessa i ett större sammanhang. Redogörelsen blir således både en diskussion av målen för psykologiinslag i socialt arbete och en granskning av vilka möjligheter vi har att genomföra dessa.

Det faller sig i detta sammanhang naturligt att ta vår utgångspunkt i vår kännedom om socialarbetarens yrkesverksamhet och hur omständigheterna för denna i praktiken utvecklats under senare år. Vi har lämnat åt sidan endiskussion om Socialtjänstlagen, eftersom den inte direkt ändrar de sociala problem som socialarbetaren står inför att arbeta med. Den kan ändra villkoren för arbetet och om det betyder något för psykologin i socialt arbete så skulle det snarast ytterligare motivera de målsättningar vi arbetar med.

Ett slagord som ofta förekommit i debatten kring socialvård och sjukvård de senaste 20 åren är begreppet helhetssyn. Vi skall försöka belysa detta begrepp ur en del konventionella och delvis okonventionella synvinklar och samtidigt beröra den kris som psykologin som vetenskap och i praktisk utövning genomgått under denna tid. Det finns ett uppenbart sammanhang mellan dessa utvecklingar som främst har att göra med synen på människan och sociala fenomen, huruvida dessa går att betrakta och möta på samma sätt som fysiska och kemiska fenomen, och helhetssynsbegreppet.

Efter denna mera spekulerande och delvis polemiska diskussion kommer vi in på olika alternativa möjligheter att bedriva psykologiundervisning, dryftar redan gjorda erfarenheter och kommer slutligen att lägga fram konkreta förslag för hur psykologin lämpligen kommer in i undervisningen.

PSYKOLOGIN OCH HELHETSSYNSBEGREPPET av Eric Olsson

Helhetssynsbegreppet

Helhetssynsbegreppet har vuxit fram under de senaste 20 åren på en rad olika områden närmast som en protest mot ett vetenskapsideal som varit förhärskande under ett århundrade eller längre. Det gäller det naturvetenskapliga positivistiska vetenskapsidealet som betonar objektivitet och analys under konstanta betingelser i minsta möjliga beståndsdelar av olika fenomen. Samhälls- och beteendevetenskaperna har i stort rättat sig efter detta ideal och för t ex psykologernas del har det inneburit en forskning inriktad på mätbara, "rena" variabler hos människan som kan registreras objektivt. Resultatet har blivit forskningsresultat som blivit allt mer fjärrade från anknytning till människors dagliga liv. Samtidigt med detta vetenskapsideal har det skett en allt längre gående differentiering inom de instanser som har hand om människors hälsa och sociala problem. Huruvida dessa utvecklingar hänger ihop är svårt att säga men vi kan konstatera att specialiseringen inom sjukvården hör samman med vetenskapsidealet. Inom socialvården tog sig denna differentiering uttryck i att olika tjänstemän hade hand om olika typer av problem som kunde rymmas inom en och samma familj såsom nykterhetsproblem, ekonomiska problem etc.

Vad helhetssynsbegreppet innebär utöver att vara en protest mot differentieringen och specialiseringen är ganska oklart. Det har blivit ett självklart begrepp som lätt kan missbrukas t ex för att berättiga våra handlingar som progressiva och riktiga. Begreppet bör ha någon anknytning till att försöka se problem i hela dess sammanhang, att bearbeta problem utifrån hela dess sammanhang, att snarare forska på sammanhangen mellan olika företeelser än att studera varje företeelse för sig. Men vad innebär då detta i praktiken? Vi skall försöka belysa helhetssynsbegreppet ur så många vinklar som möjligt.

Helhetssyn på den sociala situationen

I den vetenskapliga analysen såväl som i det praktiska arbetet har olika aspekter på sociala förhållanden betraktats och behandlats oberoende av varandra. Olika vetenskaper har utvecklats av varandra oberoende förklaringar till sociala problem. Det finns t ex när det gäller brottslighet vitt skilda förklaringar från genetiska faktorer till samhälleligt förtryck. Detta är ytterligheter men dock har psykologer ganska oberoende

av andra vetenskaper arbetat med enskilda människor och relaterat de sociala problemen till den enskilda människans psykiska struktur eller till individen som biologiskt system med påföljd att man också föreslagit lösningar som varit inriktade på individen. På samma sätt har det förhållit sig med de andra vetenskaperna. De har ganska oberoende av varandra betraktat sin del av verkligheten och trott sig finna sanningen och den viktigaste åtgärden för att komma till rätta med abnormiteter och problem. Sociologerna har mest intresserat sig för sociala strukturer och det har blivit mindre populärt att arbeta i gränsområdet mellan psykologi och sociologi, den s k socialpsykologin. Ekonomerna har arbetat med ekonomiska mekanismer som om de inte alls var skapade av människor inom ett visst socialt system.

Denna splittring har klart avspeglat sig inom socialvården där socialvårdarna kastats mellan att arbeta efter någon slags katastrofteori, om vi ingenting gör så reser sig människorna och gör revolution mot det förtryckande systemet, och en fixarmodell - det gäller att göra allt för att hjälpa folk att klara upp sin sociala och ekonomiska situation.

Vi vill inte påstå att det finns en definierad helhetssyn på sociala förhållande och att denna tillämpas någonstans men det har på senare år vuxit fram en vilja till ett mera samlat grepp och ett erkännande av att vi behöver olika vinklar på de sociala problemen för att förstå och kunna göra något åt dem. På socialhögskolorna har de olika ämnena och därmed de olika synsätten levat sida vid sida länge och detta har troligen haft betydelse för denna ökade medvetenhet om helhetssammanhanget. Dock finns det krafter som arbetar mot ett samlat grepp. Eleverna vid socialhögskolorna, åtminstone i Lund, har haft en tendens att välja sida, att betrakta någon av de olika vinklarna som viktigare än andra. De har blivit psykologer eller ekonomer eller sociologer eller betonat rent praktisk träning för socialarbetarrollen. Detta visar hur svårt det är att acceptera och tillämpa en helhetssyn och vilka starkt förankrade attityder vi har att kämpa emot.

En helhetssyn innebär att vi betraktar sammanhangen mellan samhällets ekonomiska struktur, makt och arbetsdelning, de sociala processerna och människors behov och upplevelser samt inbördes förhållande i familj

och olika organisationer. Det är viktigt att utreda hur människors psykiska liv och sociala tillvaro skapar processer i samhället och påverkar organisationen. En sådan helhetssyn är svår att överblicka eftersom vi skall hålla flera olika nivåer aktuella samtidigt och se dem i ömsesidigt förhållande till varandra. Det är lättare för oss att tänka i orsak - verkan förlopp: lägger vi ner en fabrik så blir folk deprimerade och hamnar på mentalsjukhus; om det ekonomiska läget är så och så, så blir behovet av socialvård så och så stort.

Förmodligen ser gestaltningen av denna helhetssyn olika ut beroende på var man hör hemma från början inom de olika delvetenskaperna. Från psykologhåll har helhetssynen ofta fått den utformning som vi redogör för nedan. Vi rör oss med tre nivåer:

A Samhällsnivån

Denna syftar mer eller mindre entydigt på ekonomiska förhållanden, maktfördelning och styrningsprocesserna i samhället. Det finns dock många oklarheter kring denna nivå t ex huruvida det också syftar på den generella befolkningsstrukturen såsom religionstyper, klassindelning, boendeförhållande etc. Vidare är det oklart om vi syftar på något slags objektiva förhållande eller upplevelser av samhället.

B Gruppenivån

Denna syftar på de processer och strukturer som hör samman med människors förhållande till varandra i de grupperingar som finns i samhället. Vi talar här om kommunikationer, normer och interaktion mellan människor. Intresset för att studera dessa förhållanden och också angripa just dessa för att komma tillrätta med sociala problem har kraftigt ökat under de senaste 20 åren. Utslag av detta intresse är t ex familjeterapi, gruppterapi, organisationsutveckling.

C Individnivån

Har traditionellt varit psykologins studieområde och vi syftar då på människans psykiska liv, behov, upplevelser, utveckling, organisation, etc. I samhället är individen den agerande och upplevande komponenten. Från olika håll har individnivån blivit omdiskuterad. För "vulgärmaterialistisk" uppfattning är individens beteende bara ett utslag av samhällsordning. För en del psykologer är individen ett biologiskt system som helt och hållet kan förstås utifrån de biologiska processerna, utifrån vilka också samhället kan förstås. Självfallet är och förblir indi-

vidnivån lika viktig som de andra nivåerna. När det gäller psykologin är våra kunskaper mest relaterade till individnivån, teorierna ofta begränsade till denna nivå. Kunskaperna och teorierna behöver därför omvärderas och omtolkas i relation till de andra nivåerna.

Svårigheterna med helhetssynen är att betrakta förhållandet mellan nivåerna utan att ge enkla orsak - verkan förklaringar som t ex "det är fel på samhället" som inte förpliktigar till någonting. En möjlighet är att se nivåerna som referenssystem för ett visst skeende. Om en individ handlar på ett visst sätt kan vi fråga oss: vilken referens har detta handlande till individens personliga erfarenheter och upplevelser, vilken referens har handlandet till den grupp människor som individen står i nära förhållande till och slutligen, vilken referens har detta handlande till vårt samhälles struktur och organisation. Ur en sådan analys, särskilt om den görs av individen själv, kan då framkomma en bättre utgångspunkt för åtgärder än om vi stirrar oss blinda på en nivå. Själva analysen utgör ett försök att förstå sammanhangen snarare än att söka orsaker .

Det framgår ganska klart av ovanstående att alla ämnen som ingår i socialt arbete är nödvändiga kunskapskällor för denna helhetssyn. Det är dessutom möjligt att vi tillfälligt måste sönderdela situationen och studera någon för sig. Det finns andra aspekter på den sociala situationen som vi inte berör här t ex vår tendens att dela upp människors sociala liv i sektorer som vi betraktar oberoende av varandra, trots att de hör samman. Det gäller uppdelningen i privatliv, fritidsliv, arbetsliv, där vi ibland glömmer att det är samma människor som finns i alla dessa sektorer. En annan viktig aspekt är huruvida man gör en analys (i kunskapssökande- eller förändringssyfte) ovanför huvudet på dem det gäller eller gör den tillsammans med dem. Dessa är viktiga aspekter på helhetssynen som vi återkommer till i andra sammanhang.

Helhetssyn i det praktiska arbetet inom sjuk- och socialvård

För ca 15 år sedan tog mentalsjukhusdebatten fart och de omänskliga förhållandena på mentalsjukhus och fängelser kom i fokus. Människor som togs in på mentalsjukhus förlorade sitt människovärde som en effekt av att fråntas sina kläder, sina personliga tillhörigheter, sitt ansvar för sitt liv och betraktas som ett fall som det blir tillåtet att skriva vad som helst om i journaler.

Vi använder perfektum mer för att referera till debatten än till verkliga förhållanden, då det är oklart hur stora förändringar som skett på de senaste 15 åren. I debatten framkom att försöken att på detta sätt återbörda de sjuka till ett normalt liv var dömt att misslyckas. Mentalsjukhusens uppgift hade blivit förvaring och en ganska inhuman sådan.

Debatten kring kroppssjukhusen har efter hand blivit lika kraftfull i samband med den allt längre gående mekaniseringen av vården, löpband-principen och uppdelningen på olika specialiteter. Om jag behandlas för min njure så betraktas jag som en njure, inte som en människa som p g a min sjukdom fått vissa inskränkningar i mina funktioner, inte som en del i min familj, inte som en individ med en rad behov och strävanden. Tendensen inom kroppssjukvården har blivit att betrakta olika processer för sig, att hålla de kroppsliga symptomen isär från den sociala situationen och från de psykiska symptomen som i sin tur också hålls isär från den sociala situationen.

Även om man inom sjukhusen tillgodosett de sociala behoven genom tillsättning av kuratorer har dessa inte integrerats i vården eller givits en självständig funktion. Det är ganska uppenbart att mänskliga behov negligeras inom sjukvården, kanske mest slående när det gäller vården av döende, som ges liten chans att visa sina känslor och få tröst. Kontakten mellan anhöriga och patienter har tidigare varit förbjuden t ex när det gällt en så viktig kontakt som den mellan barn och föräldrar.

Vad som ytterligare kom i fokus i debatten som kom igång på 60-talet var de odemokratiska, hierarkiska förhållandena i sjukhusens konstruktion som social miljö. De som har mest kontakt med patienterna har minst inflytande på hur dessa skall behandlas och på förhållandena för övrigt inom sjukhuset. Olika specialister har tillkommit men knappast kommit att arbeta tillsammans utan t o m konkurrerar om patienterna (kuratorer, psykologer, arbetsterapeuter, socioterapeuter etc). Beslutandeformerna inom sjukhuset har i de flesta fall kunnat beskrivas som auktoritära, vilket i sin tur bildat en grogrund för omyndigförklarande av patienterna. Andan på en institution när det gäller de inbördes förhållandena mellan personalen får en tendens att genomsyra vården.

De förändringar som krävts inom sjukhusvården har gått under många beteckningar såsom dekokrativering eller humanisering, dock kan väl allt sammanfattas under ett krav på en helhetsprincip även om detta ord inte använts särskilt ofta. Det har på olika håll förekommit experiment med total förändring av hela institutioner som ofta går under beteckningen miljöterapi eller terapeutiskt samhälle, vars ursprungliga idégivare var Maxwell Jones, en engelsk psykiater. Principerna för terapeutiska samhällen är ungefär följande (hämtade från Bertil Sundin: Individ, institution, ideologi):

- a) hela institutionen samverkar aktivt mot ett gemensamt mål både ifråga om vård och administration
- b) intagningen bör vara frivillig
- c) demokratisering med ökad jämlikhet mellan alla medlemsgrupper och decentraliserad makt
- d) öppen kommunikation i alla riktningar, med möjligheter att utan represalier uttrycka olika slags känslor både inom och mellan personal- och klientgrupper
- e) symptomtolerans: beteendestörningar och regelbrott bemöts med en tillåtande ställning
- f) realitetskonfrontation. Man konfronteras ideligen med hur andra ser på ens beteende
- g) gruppmetoder föredras framför individuella

Dessa principer möter i hög grad de krav som framställs i debatten. Mentalsjuka är människor som kanske i ännu högre grad än andra människor måste bemötas som hela människor med behov av kärlek, tillhörighet, inflytande och meningsfullt liv. För att patienterna inte skall passiviseras måste de själva delta i vården och de beslut som fattas kring den egna personen. Det är uppenbart när det gäller mentalsjukdomar att den sociala miljön på sjukhuset är en del av den instans som kan leda till förbättring och deltagande i samhället på mera lika villkor än tidigare. Detta är inte lika uppenbart när det gäller kroppsliga sjukdomar där man inom vårdapparaten har mera uppenbara argument för att koncentrera sig på själva symptomen. En helhetssyn skulle här innebära att man försöker se sjukdomen i sitt sammanhang, betrakta olika förhållanden i personens liv som kan påverka sjukdomen och tillfrisknandet, se hur den sociala situationen påverkas och vad som krävs för att personen ifråga skall kunna leva ett så normalt liv som möjligt i förhållande till sjukdomens konsekvenser, även på sjukhuset. Det bör t ex vara ganska uppenbart att en äldre person som nyss blivit ensam-

stående har sämre förutsättningar att tillfriskna än en människa som befinner sig mitt i ett meningsfullt och innehållsrikt liv. Principerna för det terapeutiska samhället är i någon tappning lika nödvändiga för ett kroppssjukhus om man skall närma sig en helhetssyn i vården.

Debatten har utan tvekan varit klagörande på många punkter när det gäller hälsovården men förändringarna av denna går långsamt, vilket dock inte är underligt med tanke på att en helhetssyn på förändringsprocesser saknas hos de människor som har ansvar för "vårdapparaten". Helhetssynen måste omfatta institutionerna som hela system där de ingående människorna bildar en social enhet, är beroende av varandra men också beroende av normer och betraktelsesätt som är starkt inpräntade. Makt- och samarbetsförhållande påverkar den syn på patienten som är förhärskande vilket innebär att en förändringsprocess måste vara genomgripande och kanske fordrar förändringar av besluts- och ansvarsförhållande i stort.

Självfallet finns det anledning att rikta kritik mot de principer som vi här lagt in i begreppet helhetssyn. Det finns också anledning att granska och kritisera olika försök till förändring som genomförts. Av utrymmesskäl utelämnar vi denna diskussion. Syftet med denna framställning är främst att ge en översikt av innehållet i begreppet helhetssyn.

Inom socialvården blir situationen mera förvirrad när det gäller helhetssynen. Detta begrepp genomsyrar ofta de "slagord" för hur socialvården skall utformas som man återfinner i olika utredningar, senast i Socialvårdsutredningen. Det har också genomförts förändringar i riktning mot en mera samlad syn på människors sociala situation och ingrepp i förhållande till denna syn. De med varandra sammanhängande problemen inom en och samma familj, t ex alkoholism, ekonomiska svårigheter, kriminalitet och barnuppfostringsproblem behandlas numera enligt familjevårdsprincipen av en och samma tjänsteman.

Samtidigt är det dock helt uppenbart att olika socialvårdare har helt olika utgångspunkter för sitt arbete. Någon tycker att alkoholister och kriminella är avvikande individer som bör bättra sig, "ta sig i kragen". Andra ser orsakerna till problemen i personens familjeförhållande: "det olyckliga äktenskapet", andra återmenar - byggande på en grov tolkning

av psykoanalytiska idéer, att barndomsförhållandena är förklaringen: "den olyckliga barndomen". En ytterligare utgångspunkt är att ungdomen, invandrare eller arbetare har en omöjlig situation i samhället såsom det är utformat: "samhälleligt förtryck". Detta är en grov och något missvisande indelning.

Att alla dessa olika utgångspunkter diskuteras tyder i och för sig på en helhetssyn, vad som däremot talar mot en sådan är den bittra strid som finns mellan företrädare för de olika förklaringarna. De som behandlar individer utifrån ett mera moraliskt betraktelsesätt tror inte på familjeterapeuterna som i sin tur inte ser särskilt allvarligt på de ekonomiska och politiska förhållandena. De som tror att den ekonomiska strukturen förklarar allt ser föraktfullt på dem som talar om känslomässiga problem. Det är svårt att urskilja vilken utgångspunkt som ger bäst resultat. Själva har vi en känsla av att resultatet är helt oberoende av vilken utgångspunkt man har så länge det rör sig om ovanstående indelning.

En sak som är viktig att undersöka är hur mycket ett visst betraktelsesätt har att göra med klienternas upplevda och observerbara situation och hur mycket de har att göra med den enskilde tjänstemannens situation, tro och övertygelse. En helhetssyn i det sociala arbetet likväl som inom sjukvården måste omfatta en analys av förhållandet mellan socialvården och klienten, förhållanden mellan de som arbetar inom förvaltningen, beslutsprocesserna och samarbetet. På samma sätt som inom en vårdinstitution utbildas det normer och regler på en socialbyrå som påverkar arbetet i förhållande till klienterna. En tendens som har blivit tydlig på senare år är att man försöker förbättra socialvården genom att skaffa sig bättre arbetsmetoder och tekniker och därigenom ge socialarbetaren en mera definierbar roll. Detta är snarare steg i riktning bort från en helhetssyn som tar med hela arbetsituationen. Tekniker och metoder får helt olika betydelse och effekt beroende på i vilket socialt sammanhang de utövas. En viktig aspekt som socialvården har att ta med i beräkningen är att den som myndighet har laglig rätt att utöva tvång. Denna aspekt på helhetssituationen kan vi inte bortse från när vi betraktar vad som sker mellan en socialvårdare och en klient.

Två aspekter på det ovanstående finns anledning att betona när det gäller undervisningen på socialhögskolan. Vi bör rimligen skaffa oss så mycket kunskap som möjligt om vilken nytta vi har av förklaringar

typ: slapphet, olycklig barndom, olyckligt äktenskap, samhälleligt förtryck och varken förkasta eller bevara dessa utgångspunkter utan att vara klara över vad de säger om oss själva, om människor och samhälle. Ytterligare en viktig punkt blir hur vi själva fungerar känslomässigt, på vilka grunder vi handlar i relation till andra människor, vilka erfarenheter som är viktiga för oss, kort sagt, att försöka skaffa oss en helhetssyn på vår egen mänskliga och sociala situation.

Helhetssynen och psykologin

Psykologin som traditionellt refererar till individen är visserligen bara en referensram för sociala förhållanden och processer men det finns ändå anledning att nämna något om vad som hänt inom psykologin de senaste åren och som har betydelse för helhetssynen i alla de sammanhang som nämnts hittills. Under flera årtionden var en forskningstradition förhärskande som innebar att psykologin sysselsatte sig med delfunktioner hos människan såsom inlärning, tänkande, känsloliv, motivation etc, och endast mätbart, synligt beteende som kunde studeras "objektivt" tillmättes värde som fakta. I den praktiska psykologin tog sig detta uttryck i arbete med klassifikation av beteende och diagnostik men föga intresse för människors dagliga liv, deras strävanden och problem. Psykologin blev alltmera avlägsnad från verkliga människor och människors livsvillkor. Protesten mot denna psykologi blev kraftfull på 60-talet och innehöll mycket som inte skall beröras här. En aspekt vill jag dock betona. Det hävdades bl a av en engelsk psykiater, R D Laing, att vårt upplevande alltid är utgångspunkt för vårt förhållande till tingen och till andra människor, deras beteende och upplevande. Således kan inte psykologin negligera själva upplevandet som sådant. Vill man spetsa till det kan man säga, att vi aldrig kan studera något annat än vårt eget upplevande. Det utgör vår kontakt med det som är utanför oss. Visserligen hade Freud många år tidigare visat hur t o m vårt omedvetna upplevande spelar stor roll för vårt handlande, men först i slutet av 60-talet ledde detta till en kris för den traditionella akademiska psykologin. Psykologin måste lita till människors upplevande, så som det blir förmedlat av människor själva, som vetenskapliga fakta.

Det går således inte att betrakta människor som objekt som vi kan studera och klassificera. Till skillnad från tingen så upplever människan den som betraktar och studerar henne. Vi får således ett annat förhållande mellan forskaren och föremålet för forskning. De

upplever varandra och detta upplevande blir en del av det som studeras. För att psykologin skall bygga på någon slags helhetssyn måste den innehålla ett studium av interpersonellt upplevande, det vill säga den måste säga något om människors förhållande till varandra, (se vidare R D Laing: Upplevelse och beteende). Vi kan här lätt se att detta nya betraktelsesätt hänger samman med det vi diskuterat inom sjukvård och socialvård: att klienter måste vara delaktiga i sin egen vård och att vi tillmäter förhållandet mellan socialvårdaren och klienten stor betydelse.

Vi kan också se vilken betydelse detta betraktelsesätt får för forskning och olika former för påverkan (undervisning, terapi, etc). Förhållandet mellan forskaren och föremålet för forskningen utgör en process, ett ständigt föränderligt förhållande som bara kan beskrivas som sådant. Inom terapi och undervisning är det inte fråga om att en person påverkar och förändrar en annan utan om ett förhållande som är ägnat att leda till förändring. Det blir då lika viktigt att arbeta med terapeutens eller lärarens upplevande som med elevens och framför allt med den process som äger rum mellan de inblandade personerna. Ett helhetsperspektiv på forskning, vård, behandling eller undervisning måste således beakta den mellanpersonliga processen som leder till de förändringar i upplevandet som i sin tur leder till ett förändrat handlande.

En amerikansk forskare, Robert Rosenthal, har i en rad experiment visat hur forskare påverkat den situation de undersöker så att resultatet snarare kan hänföras till deras egna förväntningar än till reella förhållanden hos föremålet för undersökningen. Ett exempel är läraren som får information om sina elever (i själva verket falsk information) innan han börjar arbeta med klassen. Ena halvan av klassen beskrivs med positiva omdömen, andra halvan som mindre framgångsrika. När en termin har gått är prestationerna i den "positiva" halvan betydligt överlägsna den "negativa" halvan. Resultatet måste helt tillmätas det mellanpersonliga skeendet i klassen under terminens lopp. Det är viktigt att själv vara klar över i vilket förhållande (känslomässigt i vid bemärkelse) jag står till de människor jag vill påverka eller till de förhållanden jag vill medverka till att förändra eller skaffa kunskap om. Annars kommer den nya kunskap jag kan uppnå bara att bestå av en förlängning av mina förväntningar och min fria fantasi. Ingen kan väl förneka att konsekvenserna för skolklassen är förödande. Vi kan ha olika mo-

raliska invändningar mot experimentet som sådant men samtidigt måste vi konstatera att i våra skolor läraren dagligen projicerar förväntningar på eleverna som har mycket lite att göra med den gemensamma verkligheten.

Till dessa aspekter på psykologins utveckling under senaste årtiondena kan tilläggas att utvecklingen av arbetsmetoder för psykoterapi, pedagogik och utveckling av grupper varit ytterst intensiv. En våg av nya arbetsmetoder har kommit från den skandinaviska humanistiska psykologin främst då från USA och i någon mån England. Dessa metoder betonar medvetenhet och känslomässig utveckling, experiment med nya sätt att förhålla sig till sig själv och andra. Även om en del av detta kommit att utnyttjas för kommersiella intressen har det dock givit den praktiska tillämpningen av psykologin en skjuts framåt och där förändringsarbete kommit i förgrunden medan diagnostik och bedömning tidigare var en stor del av den tillämpade psykologin. Pedagogiken har även utvecklats otroligt, inspirerad av dessa nya arbetsmetoder inom psykologin. Det har även lett till motsättningar och den främsta av dessa inom pedagogiken är den mellan en behavioristisk utbildningsteknologi och en upplevelsebaserad frigörande pedagogik. Mycket av de arbetsmetoder som beskrivs nedan hör samman med denna utveckling av nya metoder och har inspirerats från olika håll, dock innebär de inte något övertagande av en färdig modell från någon annan. Vissa likheter med Rogers, (Frihet att lära) pedagogik kan skönjas, dock skiljer vi oss i väsentlig grad bl a i betoningen på sociala processer i undervisningsarbetet.

PSYKOLOGIUNDERVISNINGEN I SOCIALT ARBETE*

Christer Lindgren och Eric Olsson

Psykologin har således genomgått en kris som för närvarande innebär att det inte råder någon enighet om teoretiska utgångspunkter eller forskningsmodeller inom psykologin.

Vi kan således inte i undervisningen ta vår utgångspunkt i en viss modell utan bör belysa psykologin i det krisläge den befinner sig. Det är dock uppenbart, med hänsyn till målinriktningen på socialarbetare, att den nyss berörda problematiken med socialarbetarens eget upplevande och subjektiva förhållande till andra människor är det viktigt att ställa den egna personen i centrum.

Möjliga utgångspunkter

Det finns mycket gemensamt för alla de situationer som socionomen kan komma att arbeta i. Vi skall försöka analysera vilka kunskaper som kan betraktas som generella för dessa situationer.

Vi kan se tre generella vägar:

1 Psykologin som självkänedom

Socialarbetaren blir i dessa olika situationer involverad som person, hennes handlande blir baserat på den egna upplevelsen och förhållandet till situationen, kunskapen om den egna personen blir ställd i centrum. Socialarbetaren måste använda sig själv som instrument. En sådan utgångspunkt leder till att vi ställer självkänedom i centrum i undervisningen, självkänedom i fråga om personlighet, värderingar, samhälls- och människosyn.

2 Psykologin som generell kunskap om människan

Vi utgår från att socialarbetaren behöver vissa generella psykologiska kunskaper om människor i olika situationer - sådant som vi kan få genom att studera forskningsresultat, teorier och eventuellt genom att göra egna undersökningar och övningar.

* I fortsättningen utgår vi från ämnet socialt arbete såsom det är organiserat vid socialhögskolan i Lund, se kursplan bilaga 1.

3 Metoder

En tredje möjlighet är att sätta vissa metoder och tekniker i centrum t ex intervjuteknik, samtalsmetoder, terapeutiska metoder. Det är dock uppenbart att teknikerna och metoderna inom psykologin måste ses i relation till mera generella kunskaper och personen som använder teknikerna. Psykologins roll måste vara att ge en generell bas teoretiskt och självkännedomsmässigt för att tillämpa metoder. Som exempel kan vi nämna att intervjuteknik förutsätter en kännedom om hur man påverkar andra människor med sin hållning, att man befinner sig i ett interpersonellt fält som det är viktigt att ha kunskap om.

Vi förutsätter också att en stor del av träningen i vissa metoder (samtalsmetodik, familjesamtal, etc) täcks av ämnet social metodik. Vi avvisar således denna utgångspunkt som möjlig.

Nedan kommer vi att analysera undervisningens mål och arbetsmetoder i förhållande till de två första utgångspunkterna:

1 Psykologin som självkännedom

2 Psykologin som generell kunskap om människan

Psykologin som självkänedom

Denna undervisning bör svara på frågan vad det är socialarbetaren behöver veta om sig själv och om egna interpersonella relationer.

Egen utveckling

- Hur fungerar jag i sociala relationer? Hur möter jag andra kring känslomässiga "ämnen" t ex upplevelser av sorg, ångest, kriser, misslyckanden, ensamhet
- Känedom om egna motiv för att arbeta som socialarbetare
- Känedom om sin förmåga till empati och träning i att utveckla denna förmåga
- Medvetenhet om gruppprocesser och egen roll i grupsituationer
- Känslighet för skeenden i grupper och relationer
- Förmåga att intervensera, analysera och styra skeenden i en grupp eller i en relation
- Medvetenhet om egna fördomar, attityder, hållning till olikheter mellan människor, kön, ålder, ras, samhällsklass, umgängesvanor, sätt att lösa konflikter
- Medvetenhet om egen hållning till konflikter och förmåga att medverka till att lösa konflikter
- Medvetenhet om kommunikationsstrukturer, maktrelationer, auktoritetsrelationer
- Medvetenhet om utstötningsprocesser, egen roll och andras
- Medvetenhet om eget inflytande/ledarskap i grupsituationer
- Kunna lyssna
- Medvetenhet om organisatoriska sammanhang och hur dessa inverkar på individer och grupper

Det finns två vägar att uppnå dessa kunskaper:

- a) Via att ta del av andras kunskaper som finns systematiserade i litteratur, föreläsningar, filmer etc, dvs en i första hand intellektuell utgångspunkt, se 2 ovan.
- b) Genom att utgå från egna upplevelser i det förflutna eller i nuet. Att ta del av eller dela med sig till andra. Detta kan vara både en intellektuell och känslomässig utgångspunkt.

Träning av förmågor förutsätter förmodligen b). Enligt b) finns det ett antal utarbetade arbetssätt och arbetsmetoder som vi kan använda i en utbildningssituation:

- Ostrukturerade gruppsamtal

Där man arbetar med egna upplevelser i det förflutna och i nuet, konkreta skeenden här och nu, som framväxande relationerna i gruppen. Gruppen väljer själv sina samtalsämnen.

- Processanalys i arbetsgrupp

Detta innebär att man i en befintlig arbetsgrupp med definierade arbetsuppgifter, exempelvis litteraturgrupp eller projektgrupp, diskuterar de upplevelser och relationer som uppstår under arbetets gång. Man kan i detta arbete tala om olika delprocesser. Beskrivning och bearbetning av grupprocessen, dvs man sätter gruppen, relationerna mellan deltagarna och gruppens dynamik i centrum.

Analys av arbetsprocessen. Innebär att man sätter själva arbetet i centrum. Här gäller det i första hand att förstå hur olika val av arbetsmetoder påverkar gruppen och gruppmedlemmarna. Analys av inlärningsprocessen. Beskrivning av vad man lärt/lär sig i gruppen. Detta relaterar både till gruppens formella uppgift och dynamiken i gruppen. Grupper genomgår olika faser i sitt arbete och det kan vara helt skild inläring som sker beroende på om gruppen är i början, mitten eller slutet av sitt arbete. Detta oavsett vilken delprocess man sätter i centrum.

- Rollspel

Man spelar upp situationer som illustrerar bestämda problemområden. Upplevelser från detta spel kan sedan relateras till den egna personen, till den egna gruppen eller till erfarenheter från praktiken osv.

- Skapande, gestaltande, icke verbala övningar

utifrån sig själv med utgångspunkt från känslor och upplevelser här och nu.

- Gruppdynamiskt arbetssätt i storgrupp
(Dvs den grupp som kursgruppen utgör.) Syftet är här att med hjälp av strukturerade övningar och de gemensamma men ej bearbetade erfarenheter som kursgruppen har, öka kunskapen om kommunikationsmönster, maktrelationer, olika sätt att handskas med konflikter, det känslomässiga klimatets betydelse för inläring och trivsel etc.

Vi rör oss med två nivåer i detta arbete. Dels handlar det om att förstå, lära känna sig själv och andra, dels träna upp den känslighet och de förmågor som är viktiga i relation till andra. Utbildningsmålet blir således både kunskap och förändring, medvetenhet och träning.

Om vi renodlar modellen, psykologin som självkänedom, får vi:

- Belysning av dilemman angående vad psykologisk kunskap är (objektivitet/subjektivitet)
- Kunskap om mig själv i relation till mig själv och andra
- Generell psykologisk kunskap - människor är i väsentliga avseenden lika
- Kunskap om olikheter genom möten med andra
- Generell kunskap om förändring genom inläring
- Generell kunskap om rimliga interventioner och hållningar i hjälpsituationer och inläringssituationer (således kännedom om och praktisk träning i pedagogisk och terapeutisk hållning).

Vi får inte:

- Kännedom om ackumulerad och systematiserad kunskap inom psykologin
- Kännedom om (av andra) formulerade teoretiska modeller
- Vana vid psykologisk/psykiatrisk terminologi
- Psykologisk kunskap om extremreaktioner, psykiatri
- Systematiserade kunskaper om olika verksamhetsområden inom det psykologiska fältet
- Kunskaper om olika behandlingsmodeller och forskningsfält

Kommentar

Redovisningen här ovan har varit en omfattande redovisning av mål och metoder. Utrymmet i socialt arbete ger dock inga möjligheter att täcka det skissade innehållet men vi har stora möjligheter att påbörja en

process och inviga elever i ett arbetssätt som man kan gå vidare med i andra sammanhang.

Projektet

Det är viktigt att inte blanda samman det vi skriver ovan med projektorienterad undervisning.

Det är möjligt att använda projektgruppen för flera av våra mål ovan men projektundervisning kan bedrivas utan att eleverna analyserar grupprocesserna och egna attityder och utan krav på att det redovisas som en del i det färdiga projektet.

Våra erfarenheter från socialt arbete angående detta visar flera olika saker.

Lärarna har olika mål med projektet, produkt - processdiskussionen. Som lärare i psykologi har vi hittills inte renodlat processaspekten och inte heller starkt drivit krav på att den skall vara med, framför allt när det gäller att ställa dessa krav på eleverna. När det gäller lärarlagen tycker vi oss ha drivit dessa krav men fått lite gehör för våra synpunkter. Vad detta beror på är vi inte säkra på. Möjligen beror det på att vi varit dåliga på att förklara vad vi menar med processaspekten. Möjligen beror det på i grunden olika hållningar till hur projekten skall se ut. Vad som gör oss osäkra är att vi tycker oss ha märkt att när en projektgrupp vid några tillfällen redovisat både produkt och process (i första hand arbetsprocessen, dvs hur man arbetat i de olika faserna i projektarbetet) har detta i regel fått positivt gensvar bland kollegorna i lärarlaget.

Skälen till att processbearbetning och redovisning av denna fått så lite utrymme i arbetet med projekten kan dock ha flera orsaker än olika hållningar hos lärarna, dvs det vi ovan kallat produkt - processdiskussionen.

Eleverna är av tradition och ohejdad vana enbart inriktade på produkt-tänkande, saknar det språk och tänkande som är nödvändigt för att på ett kvalitativt sätt beskriva dessa processer. Dessutom ser vi det som en ganska kvalificerad arbetsuppgift på denna mellannivå.

Eleverna har i många fall ej tidigare erfarenheter av så pass om-

fattande självständiga arbeten. Detta kan innebära att de rent praktiska svårigheterna och ovanan att hantera dessa tar så pass mycket tid att produktinriktningen blir mest självklar och lättast att handskas med.

Det finns alltid ett rent psykologiskt motstånd mot att relatera det man gör till den egna personligheten och gruppens sätt att fungera. Vi tror att det fordras en mer enhetlig hållning från hela lärolaget för att sådant motstånd skall kunna bearbetas t ex att man ger avkall på produktkvaliteten i projektet.

Garantin för att bearbetning ägt rum är att den varit synlig och gjorts i närvaro av lärare eller storgrupp. Det räcker inte med att en grupp säger att de haft processdiskussioner för att fylla självkännedomsmålen och ge deltagarna en djupare kunskap om grupp-, arbets- och inlärningsprocesser.

Psykologin som generell kunskap om människan

Den andra möjligheten för uppläggning av undervisning i psykologi är en läskurs där eleverna läser in gjorda erfarenheter av forskning och praktisk utövning av psykologiska arbetsmetoder och mera abstraherad kunskap i form av teoretiska modeller för och försök att sammanfatta lagbundenheter i människans upplevande och beteende. Läsnings av sådan litteratur förutsätter en del kunskap om förutsättningarna för psykologisk forskning, en kunskap om problemen med psykologisk kunskap t ex angående sådana problem som objektivitet, subjektivitet och svagheter i olika forskningsmetoder. Detta för att man kritiskt skall kunna ta till sig kunskapen och bedöma i vilken mån den kan vara relevant i olika sammanhang i det framtida yrket.

Psykologin är en vetenskap i kris där det inte råder någon enighet om vetenskapliga paradig, inte ens enighet om vilka fakta som kan utgöra basen för psykologisk kunskap. Det är därför viktigt att eleverna är orienterade om de motsättningar som råder och kan bedöma på vilka grundvalar av värderingar och arbetsmetoder läroböckernas förmedlade kunskap baserar sig.

Självkännedomsmetoden ger eleverna en möjlighet att upptäcka en del av dessa, i psykologin inbyggda problem, genom direkt erfarenhet

på det egna skinnet, t ex att två människors upplevande av en och samma situation kan vara mycket olika, att vår bedömning av andras beteende och tolkning av detta ibland är mera beroende av egna förväntningar än av den andre människans situation. De olika metoderna i självkännedomsmetoden ger en direkt kunskap om hur man skaffar psykologisk kunskap och vilken verkan olika angreppssätt på problemsituationer kan få. Om inte en kombination av en läskurs och självkännedompsykologi kan ske, blir det således nödvändigt att förmedla dessa problemställningar på annat sätt. Traditionellt har man inom psykologin använt sig av olika typer av laborationsövningar för att tränga in i ovannämnda problem. Självkännedomsmodellen är ett alternativ till denna form av undervisning som begränsades till att tillämpa en positivistisk forskningsmodell som gav ett smalt erfarenhetsområde av mänskligt upplevande och beteende.

Ett andra problem i en uppläggnings av en teoretisk kurs är vilka erfarenheter inom psykologin den skall omfatta, och hur djupt den skall tränga in på olika områden. Socialarbetaren sysslar med en mycket vid variation av arbetsuppgifter som omfattar människor i stort sett i alla åldrar i förhållande till en lång rad sammanhang; familjen, arbetsmiljön, krissituationer i livet. Socialarbetaren skall ibland ingripa i mycket kritiska situationer, t ex misshandel av barn, utöva tvångsingripande mot människor men även möta människor i den vanliga vardagen, diskutera ekonomiska problem, uppfostringsfrågor eller vara konsult och ibland pedagog i förhållande till personal på institutioner.

Det är en vid variation som gör i stort sett alla områden inom psykologin relevanta. Det är mycket svårt att förklara något område helt oviktigt och det är helt omöjligt att göra en djupdykning på ett enda område på en grundläggande kurs som denna. Dessutom kommer många elever inte att fördjupa sig ytterligare i de psykologiska aspekterna under grundutbildningen. Mycket talar således för en ganska bred och orienterande kurs som dessutom inspirerar eleven till fortsatta självstudier under den kommande yrkesverksamheten.

En angreppsvinkel skulle vara att välja ut problemområden inom yrkesverksamheten och lägga alla tänkbara psykologiska synvinklar på dessa problem, t ex barns fostran, alkoholism, barnmisshandel, arbetslöshet. Mot detta talar att det skulle bli ett otroligt svårt val att välja en

rad representativa och centrala problemområden och att det kan uppstå nya typer av problem för socialarbetaren att angripa i ett föränderligt samhälle.

Då vore det bättre om psykologin ger en slags generell kunskap och ett tänkande som inspirerar socialarbetaren att analysera varje situation han kommer i utifrån dessa aspekter. En analys av problemsituationer förutsätter dessutom en förmåga att på förhand kritiskt bedöma psykologisk kunskap. Eleven skulle bli ganska bunden till de utläggningar som böcker och lärare kan göra om dess olika problemsituationer och riskera att hamna i patentlösningar.

Dessutom är socialarbetarens specialområden många och kursen i socialt arbete på AB-nivån skall vara generell för alla socialarbetare. Vi kan således inte tillgodose specialområden inom psykologin, detta blir något för fördjupningskurserna att inrikta sig på och ytterligare specialisering måste ske direkt i jobbet.

Detta leder fram till en slutsats att en läskurs i psykologi på den här nivån bör täcka några relevanta, generella områden inom psykologin, snarare allmänbildande än probleminriktade kunskaper. Den bör också orientera om de olika tillämpningsmetoder som har utvecklats inom psykologin och ge eleverna möjlighet att bedöma och kritiskt värdera de kunskaper de tar del av.

Följande områden skulle behöva ingå i en sådan läskurs:

- a Psykologiska teorier och dess anknytning till forskningsmetodik, värderingar och människosyn
- b Förändringsprocesser hos människan: utvecklingspsykologi, inlärningsteori
- c Människan i förhållande till andra människor; socialpsykologin med tonvikt på grupppsykologin
- d Påverkan och interaktion mellan människor: kommunikation, uppfostran, pedagogik, hjälprelationer etc
- e Människa - miljö: arbetsmiljö, organisationer
- f Disintegrerat beteende och upplevande: olika förklaringsgrunder och modeller för psykisk sjukdom och människor i krissituationer
- g Olika psykologiska metoder för påverkan och förändring och dess grundvalar inom psykologin: pedagogik, psykoterapi, utvecklande metoder, miljöbehandling och tvångsmetoder

Kommentar

Lässtudier kräver självfallet mer behandling i undervisningen än inläsning och tentamen. Det krävs en mognadstid för eleverna att smälta och begrunda det de läser och sätta in det i tidigare kända sammanhang. Det krävs timmar för diskussioner och grupparbeten för att diskutera olika tolkningar av materialet och eventuellt tillämpningsövningar för att anknyta materialet till någon gemensam upplevd situation. Självfallet kan lässtudier med fördel kombineras med självkännedomsmetoden genom att denna ger en mängd gemensamt upplevt material som kan jämföras med kunskaperna i böckerna och ge bra utgångspunkter för utbyte av tankar. Dessutom kräver fördjupande diskussioner, att eleverna inom gruppen lärt sig en del om varandra och om gruppen, för att kunna lyssna på och ha utbyte av varandra.

Projektet

En möjlighet för tillämpningsanknytningar till lässtudierna skulle kunna vara projekten. Här finns det klart enligt våra erfarenheter begränsningar i dessa möjligheter:

- Projekten skall samordna fem ämnen, således kan inte varje ämne belasta projektgrupperna med alltför vidlyftiga teoretiska anknytningar i varje ämne. Teorianknytningen tenderar därför att bli en smula ytlig
- Den teori som skall tillämpas mognar inte fram förrän i slutet av läsåret då projekten i stort sett är genomförda. I bästa fall kan med lärarens hjälp en del intressanta teorianknytningar göras på slutseminariet. På detta tävlar också de olika ämnena med varandra om utrymmet
- Ofta ger projektet en teorianknytning på ett ganska smalt område som inte gynnar diskussion av mera generella teorier i psykologi
- Projektet innebär en ganska omfattande arbetsuppgift för grupperna som blir mycket upptagna av det praktiska arbetet, av alla problem kring materialinsamlingar, av utskrivning, av att hålla samman gruppen etc.

Allt detta ger en massa användbart material för att diskutera forskningsmetoder och således vetenskapsteoretiska problem, material för självkännedomarbete kring den egna personen och förhållandet till en arbetsgrupp och processerna i denna. Men att på denna nivå få särskilt stort utrymme till anknytning av kunskaperna från läskursen, har visat sig vara mycket svårt. Erfarenheterna av detta var helt annorlunda när projekten var en del av en tvåbetygskurs i psykologi. Då fanns denna anknytningsmöjlighet i högre grad.

Detta gör att utrymmet för en omfattande läskurs inskränker sig till utrymmet för den fasta kursen. Möjligen skulle projekten kunna bidra till fördjupning av läskursens innehåll om de hade en annan uppläggning och vore inriktade på mindre omfattande arbetsuppgifter, eventuellt byggde på material som redan fanns tillgängligt för eleverna vid början av kursen i socialt arbete, t ex praktikerfarenheter.

Projekten har dock en hel del andra problem som måste diskuteras i ett sammanhang. Vi kan emellertid klart säga att som det nu är bidrar de mycket litet till fördjupade kunskaper i psykologi och tyvärr i mindre utsträckning än som vore möjligt till självkännedom för den egna gruppen. Med nuvarande utrymme blir kunskaperna i psykologi, även om de ges huvuddelen av utrymmet i den fasta kursen, en orienterande kurs som kan ge en del vägledning om fortsatt sökande efter kunskap men inte någon direkt tillämpbar kunskap i psykologi. Det är dock troligt att om hela utrymmet ägnades åt självkännedomorienterad undervisning skulle detta ge en hel del tillämpbar kunskap och en problemlösande attityd för det kommande sociala arbetet.

SAMMANFATTANDE REFLEXIONER OCH FÖRSLAG

I socialhögskolanstidigare studieform skapade vi inom psykologiundervisningen en arbetsmodell som i stort löste integrationsproblemet mellan teoretisk läskurs och självkänedom. Ytterligare innebär denna pedagogiska modell att eleverna kunde ha inflytande på och ansvar för både innehåll och studieformer, således en träning i solidariska arbetsformer i små och stora grupper.

Detta senare blev ett viktigt inslag i medvetengörande om de gruppprocesser som är förenade med försök till solidariska arbetsformer i grupper och om möjligheterna till personlig utveckling i dessa arbetsformer.

De nya studieplanerna, se bilaga 1, lägger stor vikt vid integration mellan skolans olika ämnen till den nya tvärvetenskapliga konstruktionen: ämnet socialt arbete. Det ställer oss dels inför ett problem som vi endast perifert arbetade med tidigare, dels förkortningar av rena psykologiinslag i undervisningen. Som lärare ställs vi således inför att inom nya ramar skapa en adekvat psykologiundervisning för socialarbetare och även arbeta oss in i det nya tvärvetenskapliga ämnet. Som en form för att lösa integrationsproblemet infördes projektorienterad undervisning. Detta skall även utgöra en början på utveckling av forskning i det nya ämnet. Inom psykologin ser vi egentligen ingen anledning att överge de mål vi hade tidigare och som var helt anpassade till socialarbetarens vardagssituation. Vi har således fått en serie svårigheter och valsituationer som kan beskrivas enligt nedanstående.

a) Hur skall vi utforma det pedagogiska arbetet?

Vi får konflikter angående person- och grupputveckling i förhållande till teoretisk läskurs och lärarstyrning i förhållande till elevinflytande

b) Vilken kunskapsnivå skall vi välja?

Problemet blir att få balans mellan bredd och djup

c) Vilket innehåll skall den fasta kursen ha?

Skall vi utgå från psykologisk kunskap, teorier och arbetsmetoder eller anpassa kursen till projekten

d) Hur skall det tvärvetenskapliga projektet utformas?

Hur kan en person- och grupputvecklande processinriktning förenas med kravet på resultat och produkt

Självfallet skulle, med obegränsat utrymme, en del av dessa problem vara enkla att lösa, men de sammanhänger även med t ex olikheter i forskningstradition inom olika ämnen. Processinriktning på projektet är något som hänger närmare samman med nyare riktningar inom psykologi och pedagogik och kanske inte äger samma självklarhet inom andra ämnen.

I det praktiska arbetet har vi hittills försökt lösa alla problem på en gång eftersom vi inte varit medvetna om hur komplexa de har varit och ej heller tillfullo insett begränsningarna i de nya ramarna. Resultatet har då också blivit mycket varierande, med kurser som haft tonvikt på olika aspekter beroende på läraren och processerna i lärarlag och elevgrupp. Beredskapen att knyta an till psykologisk teori i projekten har berott på hur långt eleverna blivit motiverade till ett psykologiskt tänkande. Mycket arbete i undervisningen på denna nivå utgörs av motivationsarbete, som ofta inte bär frukt förrän i slutet av läsåret. Öppenheten inom projektgruppen avgör hur mycket fast kurs och projekt kan samordnas. Osäkerheten inför allt nytt som ett helårsprojekt innebär, har kanske bidragit till att projektgrupperna är mindre benägna att dela med sig till andra grupper. Vi har heller inte haft särskilt stort utrymme att starta den utvecklingsprocess i gruppen som skulle kunna underlätta kommunikation och utbyte inom hela undervisningsgruppen. Arbete med storgruppernas process blir en sällsynthet.

Den pedagogiska modell vi valt har stor tonvikt på den teoretiska läskursen som då koncentreras på:

- Gruppsykologi, organisationsutveckling
- Pedagogik
- Utvecklingspsykologi
- Psykologiska teorier och arbetsmodeller
- Psykiatri

Vi har valt att i första hand ge en orientering på bredden med någon fördjupning i grupppsykologi. Dock har vi, trots den begränsade tiden, i någon mån lyckats ge upplevelseinriktad kunskap om grupp-teori och grupskeende. I detta senare arbete, som är mycket beroende av gruppens motivation, har gruppen stått i centrum medan vi inte kunnat bereda utrymme för den personliga utvecklingen.

I den mån eleverna knyter an till sig själv och bearbetar sin egen hållning i projekt och andra grupper, beror på den motivation de haft redan före kursen i socialt arbete.

Vi har inte ansett oss kunna skapa gynnsamma omständigheter för en mera omfattande träning med elevinflytande/ansvar. Kurserna blir starkt strukturerade på förhand och därmed starkt lärarstyrda. Eftersom inte heller någon omfattande diskussion sker mellan elevkår och lärare kan man säga att undervisningen idag på socialhögskolan är i mycket hög grad en lärarprodukt.

Projektet har, såsom föreskrivits i studieplanen, en inriktning som innebär att eleverna kan ta egna initiativ och ansvar i hög grad. I vilken mån detta i realiteten blivit en träning i solidariskt grupparbete har dock troligen varierat mycket starkt med lärarlagets samlade inställning till vikten av elevinflytande. Formellt innebär t ex övergång till lärarproducerade tema en inskränkning i dessa träningsmöjligheter. Bearbetning av personliga upplevelser och av gruppprocessen i projekt-orienterad undervisning, har under hela dess utveckling försumrats. Vid Roskilde universitetscenter, där dessa arbetsformer, om inte utvecklades, så i alla fall i hög grad anammades i slutet av 60-talet, var man tidvis rent av fientlig till varje form av personlig bearbetning och grupputveckling. Projektorienterad undervisning innebär således i sig själv ingen garanti för en processbearbetning. Den måste beredas utrymme, den måste motiveras genom lärarinsatser. Självklart faller mycket av inställningen till dessa problem tillbaka på lärarens egen utbildning och pedagogiska erfarenhet. Dessa arbetsformen fordrar särskild utbildning och kunnighet hos läraren.

Om vi begränsar vårt resonemang till vad vi idealt skulle vilja uppnå inom psykologiundervisningen i socialt arbete blir det:

Vi skulle vilja ge en ganska omfattande kurs inriktad på självkännedom och träning i pedagogisk och terapeutisk hållning. En bred teoretisk orientering i psykologi som grund för vidare studier vore också önskvärd. Vi tror dessutom att tvärvetenskapligt tänkande gynnas av bra grunder i samtliga ämnen. Utifrån detta har vi funderat över olika alternativ till förändring som skulle kunna gynna denna målsättning utan att kanske därmed rubba några möjligheter för andra ämnen.

Följande olika utvecklingsvägar kan vi just nu se, som kanske också på olika sätt kan kombineras:

- 1 Ett fortsatt experimenterande med de former vi just nu har men med en öppnare diskussion inom och framför allt mellan olika lärarlag om de problem vi stöter på och vilka olika sätt vi prövar för att lösa dem.
- 2 Projekten omformas så att de blir mera öppna för teoretisk bearbetning och för processbearbetning. Materialet till projekten skulle t ex kunna hämtas från elevernas redan gjorda erfarenheter under praktikterminen. Dessa erfarenheter skulle kunna systematiseras och sedan belysas från ett ämne i taget med försök till integrering i slutfasen. Materialinsamlingen skulle kunna förenklas på detta sätt och bereda utrymme t ex för diskussion av gruppprocessen och en slags handledning i efterhand på den egna hållningen. Mera forskningsinriktat materialinsamlingsarbete är eleverna förmodligen bättre rustade att utföra i ett senare stadium av studierna.
- 3 Samarbete med andra ämnen kring den fasta kursen. Detta skulle kunna ge längre mognadstid åt t ex bearbetning av egen hållning. Vissa försök med samarbete pågår redan med social metodik.
- 4 Psykologin bryts loss från strukturen socialt arbete (se kursplanen). Psykologilärarna går in som grupp- och processkonsulter vid en serie tillfällen om 3 - 4 dagar under läsåret. Vid dessa tillfällen bearbetas gruppprocesserna i storgrupp och projektgrupper och de personliga upplevelserna ges utrymme. Detta innebär en renodling av självkännedomsmodellen och skulle kunna ge upplevelsebaserade kunskaper som vore mera direkt tillämpbara i praktiskt arbete. Modellen innebär att den teoretiska läskursen förlägges till annan nivå av socialhögskolestudierna, vilket förutsätter viss förändring av ramarna för nuvarande kursplaner.

5 Förändring av ramarna i stort för socialt arbete med bl a mer genomtänkt förhållande mellan de olika nivåerna i utbildningen. Detta förutsätter att vi startar en ny förutsättningslös diskussion mellan lärare, inom elevkår och mellan lärare och elever.

Vi har inte närmare penetrerat de olika förslagen eller tagit ställning för vilken väg vi helst skulle vilja gå. Vi förutsätter att varje förändring måste ske utifrån en gemensam diskussion mellan olika ämnen och med elever och fältrepresentanter.

Vi har med denna rapport dels velat klarlägga vilka förutsättningar som gäller för psykologiinslag i socialarbetarutbildningen, dels redogöra för vilka faktiska svårigheter vi står inför inom de ramar vi för närvarande har.

Självfallet kan vi, lika lite som alla andra, bortse från personliga brister som en del i dessa svårigheter, men en lång erfarenhet säger oss att dessa inte utgör hela förklaringen.

Vi hoppas att vi stimulerar till en öppen diskussion inför fortsatta, gemensamma ansträngningar att utveckla undervisningen vid socialhögskolan i Lund.

LITTERATUR

- Bergström, Lage: Lära, förändra, frigöra, Hermods förlag 1975
- Blumberg, A & Golembiewski, R: Inläring och förändring i grupp, Aldus 1978
- Broady, Donald: Den dolda läroplanen. Sammanställning av artiklar från Symposium 1981, KRUT (Kritisk utbildningstidskrift)
- Egidius, Henry: Riktningar i modern pedagogik, N&K 1978
- Freire, Paulo: Pedagogik för förtryckta, Gummesons, 1972
Utbildning för befrielse, Gummesons, 1975
- Helleday, Ann & Rosén, Patricia: Att förändra det oföränderliga. Stockholms universitet 1974
- Hellerz, Pia: Pedagogiska provokationer. Högskolan i Örebro. Skriftserie 1979 B-2
- Høyrup, Steen: Laboratorie og sensitivitetsträning. Gyldendals, 1975
- Laing, R D: Själ och andra, Aldus 1970
Upplevelse - beteende, PAN 1969
- Levin m fl: Kunskap - insikt - frigörelse, W&W 1974
- Mao Tse Tung: Fyra filosofiska uppsatser, oktober 1972
- Olsson, E m fl: Ett försök att integrera. Alternativ psykologiundervisning på socialhögskolan i Lund. Institutionen för socionomutbildning i samarbete med informationssekretariatet, Lunds universitet 1979
- Psykologiundervisning kriser och förändring, Nordisk Psykologi 1973
- Rogers, Carl: Frihet att lära. W&W 1976
- Sjölund, Arne: Gruppsykologi. R&S 1970
- Sjöström, Ulla: En förändringsprocess speglad i 26 människor. Akademi-
litteratur 1980
- Weingarten, Postman: Lära för att överleva
- Ögren, Tomas: Utvecklas tillsammans i jobbet. W&W 1979

KURSPLAN FÖR ÄMNET SOCIALT ARBETE, II-50 poäng

Innehåll	sid
Kursplan	2
Moment 1: Projektarbeten	3
Moment 2: Introduktion och kursutveckling	5
Moment 3: Sociologi	6
Moment 4: Samhällsekonomi m socialpolitik	7
Moment 5: Rättskunskap	9
Moment 6: Psykologi	10
Moment 7: Social metodik	12
Litteraturlista	14
Tidsplan	16

Kursplanen för SOCIALT ARBETE, 40 poäng, är fastställd av linjenämnden för sociala linjen och påbyggnadslinjen fortbildning i socialt behandlingsarbete 1978-06-07 med ändringar fastställda av linjenämnden för beteendevetenskaplig och social utbildning 1980-II-28

1 Kursens inplacering i utbildningssystemet

Kursen omfattar 40 poäng och är ett obligatoriskt led i sociala linjens utbildning under fjärde och femte terminen

2 Kursens mål

att ge en samhälls- och beteendevetenskaplig grund från makro- till mikronivå

att belysa ramarna för samhällsinsatser som anknyter till socialt förändringsarbete

att beskriva och analysera åtgärdssystem och metoder

att ge kunskap om och förmåga att använda metoder och tekniker inom det sociala arbetsområdet

att kunna integrera teoretiska och praktiska kunskaper och omsätta dem i praktiskt handlande

3 Kursens innehåll

Moment I	Projektarbeten
Moment II	Introduktion och kursutveckling
Moment III	Sociologi
Moment IV	Samhällsekonomi med socialpolitik
Moment V	Rättskunskap
Moment VI	Psykologi
Moment VII	Social metodik

4 Undervisning och examination

Se under respektive delmoment

5 Behörighetsvillkor

För tillträde till kursen krävs att grundkurs (40 p) på social linje är godkänd samt att en praktikperiod är fullgjord. Genomgången grundkurs anses motsvara 10 poängs studier i socialt arbete

7 Litteraturlista

Se separat litteraturförteckning

Mål

Projektarbetet syftar till

att integrera teoretisk undervisning med praktiska erfarenheter

att belysa teoretiska problemställningar med hjälp av undersökning kring projektämnena

att utarbeta underlag för praktiskt socialt arbete

Innehåll

Varje arbetsgrupp formulerar undersökningsområde för sitt projekt i samråd med lärarlaget. Projektets innehåll skall kunna ge en helhetssyn på såväl sociala problem som på socialt arbete. Innehållet skall vara teoretiskt och praktiskt förankrat i den meningen att olika ämnesaspekter och social yrkespraktik ligger till grund för projektarbetet

Undervisnings- och examinationsformer

I samband med kursintroduktionen sker indelning i arbetsgrupper (4 personer i varje studiegrupp har ansetts lämpligt). Varje arbetsgrupp väljer i samråd med lärarlaget, vilket projekt man önskar genomföra.

Lärarlaget har gemensamt ansvar för projekten, vilket avser såväl handledning som examination. I varje lärarlag skall en samordnare utses.

Erfarenheter från projekten skall löpande redovisas till lärare och storgrupp. Lärare i respektive fast kurs har huvudansvaret för projekten under dennas gång. Hela lärarlaget deltar i kursutveckling och för projekten vidare, samt delar ansvaret vid slutredovisning och dokumentation.

Handledning sker under introduktionen och de fasta kurserna, där tid avsatts för projekten, samt under senare delen av andra terminen som helt avsatts till projektarbeten.

De studerande skall vara inställda på en hög grad av autonomi med hänsyn till val av ämne, arbetsplanering, genomförande av arbetsplanen och utarbetandet av rapport.

Om projektarbetet läggs upp som ett samarbete med andra sociala organisationer skall skriftliga avtal om mål, handlingsplan, tidsplan, ansvarsfördelning och återföring utarbetas

Projektarbetet skall dokumenteras såväl skriftligt som muntligt. Framställningen skall vara överskådlig och systematisk. Språket skall vara klart och avpassat efter målgruppen.

Formella krav på det skriftliga materialet är läsbarhet, författarna angivna, tydlig titel eventuellt med förklarande undertitel, angivelse av tid och plats, innehållsförteckning, paginering, förord eller begränsning av uppgiften, korrekt litteraturhänvisning samt sammanfattning med nyckelord.

Rapporten skall vara tillgänglig offentligt.

Examinationen sker vid de seminarier som avslutar hela kursen i socialt arbete. Vid ett av dessa framlägger arbetsgruppen sin rapport, genomför en muntlig föredragning ev kompletterad av andra redovisningsformer, varpå följer allmän diskussion.

Vid seminarierna gäller obligatorisk närvaro

Introduktionen är uppdelad i en allmän introduktion och introduktion inom varje ämne

Allmän introduktion

Mål

- att klargöra lärarlagets mål
- att ge eleverna möjlighet att klargöra sina synpunkter på målet
- att bearbeta eventuella skillnader i uppfattningen om målet, innehållet och arbetsformerna
- att klargöra förväntningar på varandra, krav för att upprätta ett fungerande samarbete och hur svårigheter och gemensamma angelägenheter bäst skall bearbetas

Introduktion inom varje ämne

Mål

- att initiera och påbörja arbetet med projekten

Kursutveckling

Mål

- att utvärdera närmast föregående ämne
- att delge varandra lägesrapporter om projektarbetena
- att ge en kort introduktion till det kommande ämnet

Undervisning och examination

Under den allmänna introduktionen samundervisar hela lärarlaget. Varje ämne introduceras av en lärare.

Vid kursutveckling är hela lärarlaget närvarande.

Introduktion och kursutveckling är obligatoriska för eleverna

Kursens mål

Kursen syftar till att genom teoretisk skolning och praktiskt arbete med projekt skapa förståelse för och insikt om

hur samhällets och mindre, sociala systems struktur och funktioner påverkar människors levnadsförhållanden och hur man försökt förklara dessa med olika konflikt- och konsensusinriktade teorier

hur individen påverkas av och själv påverkar grupper som han tillhör i samhället och hur detta växelspel sker under olika betingelser för individen beroende på var i samhällsstrukturen han befinner sig

hur empiriskt material som används i en samhällelig analys av sociala fenomen samlas in och bearbetas

Kursen syftar också till träning i kommunikation. Tonvikten ligger här på att kollektivt bearbeta en problemställning, strukturera ett material samt redovisa såväl skriftligt som muntligt

Kursens innehåll

Kursen innehåller två moment, dels en fast teorikurs och dels ett projektarbete. Av undervisningstiden används minst 30 % till undervisning kring projektarbete och resten till den fasta kursen. Läraren i sociologi deltar även i den gemensamma introduktionen, vid slutseminarium och vid utvärdering.

Den fasta kursen innehåller följande moment:

1. Makrosociologisk teori
2. Socialpsykologi
3. Avvikelse
4. Utslagning och underprivilegiering
5. Makt, organisation och byråkrati
6. Empirisk undersökningsteknik

Projektarbetets uppläggning och innehåll bestämmas av lärare och elever gemensamt

Undervisnings- och examinationsformer

Kunskapsinhämtandet vad gäller den fasta kursen sker i form av föreläsningar och grupparbeten, vilka sker i smågrupper om 3-4 deltagare. Av gruppdeltagarna krävs obligatorisk närvaro under schemabunden undervisningstid samt aktivt deltagande vid lösandet av arbetsuppgifter.

Den slutliga redovisningen sker vid kursens slut varvid varje gruppdeltagare muntligt skall kunna svara för kurslitteratur och arbetsuppgifter

Kursens mål

Kursen syftar till att genom teoretisk skolning och praktiskt arbete med projekt skapa förståelse för och insikt om

hur den ekonomiska strukturen och förändringar av denna påverkar människors levnadsförhållanden och socialpolitikens innehåll och utformning

hur socialpolitiska reformer återverkar på ekonomins funktionsförmåga

hur ekonomiska förändringar och socialpolitiska reformer återverkar på det sociala arbetets möjligheter och begränsningar

hur ekonomisk teori kan användas för att diskutera resursanvändningen inom det sociala verksamhetsfältet

Kursen syftar också till träning i kommunikation. Tonvikten ligger här på att kollektivt bearbeta en problemställning, strukturera ett material samt redovisa, såväl skriftligt som muntligt

Kursens innehåll

Kursen innehåller två moment, dels en fast teorikurs och dels ett projektarbete. Av undervisningstiden användes minst 30 % till undervisning kring projektarbete och resten till den fasta kursen.

I detta sammanhang skall observeras att lärare i samhälls-ekonomi med socialpolitik deltar såväl vid den gemensamma introduktionen som vid slutseminarium och utvärdering.

Den fasta kursen innehåller följande moment:

1. Svensk ekonomi och arbetsmarknad i historisk belysning
2. Arbetsmarknad och socialpolitik
3. Arbetsmarknad och utbildningspolitik
4. Ekonomiska aspekter på socialpolitik
5. Samhällsekonomiska kalkyler
6. Socialpolitiska ideologier

Undervisnings- och examinationsformer

Kunskapsinhämtandet vad gäller den fasta kursen sker i form av föreläsningar och grupparbeten, vilka sker i smågrupper om 3-4 deltagare. Av gruppdeltagarna krävs obligatorisk närvaro under schemabunden undervisningstid samt aktivt deltagande vid lösandet av arbetsuppgifter.

Den slutliga redovisningen sker vid kursens slut varvid varje gruppdeltagare muntligt skall kunna svara för kurslitteratur och arbetsuppgifter.

Kursens mål

att genom fördjupade kunskaper av ämnet på grundkursen förbereda den studerande att under eget ansvar kunna handlägga och fatta beslut i enskilda klientärenden och

att genom projektarbeten öva de studerandes förmåga att använda de rättsliga aspekterna på samhälls-, grupp- och individnivå

Kursens innehåll

Kursen innehåller två moment, dels en fast teorikurs och dels ett projektarbete. Av undervisningstiden används minst 30 % till undervisning kring projektarbete och resten till den fasta kursen. Läraren i rättssociologi deltar även i den gemensamma introduktionen, vid slutseminarium och vid utvärdering.

Den fasta kursen innehåller följande moment:

Allmän förvaltningsrätt:

förvaltningsbeslutens innehåll och rättsverkningar, förvaltningsförfarandet, rättssäkerhetsgarantier, verkställbarhet, jävsbestämmelser, vite, besvärsförfarande, särskilda rättsmedel, speciella offentlighetsrättsliga subjekt, JO-tillsyn

Kommunalrätt:

kommunal kompetens och kommunalbesvär

Tryckfrihetslagstiftning:

offentlighetsprincipen, sekretess, tystnadsplikt, allmän handling, myndighetsbegreppet, besvärsförfarandet, partsinsyn

Speciell förvaltningsrätt:

socialrätt (föräldrarätt, socialhjälpssrätt, socialvårdsrätt, barnomsorgslag och socialutredningens förslag), sjukvårdsrätt (LSPV, omsorgslagen, sjukvårdslagen) och kriminalvårdsrätt

Undervisnings- och examinationsformer

Kunskapsinhämtandet vad gäller den fasta kursen sker i form av föreläsningar och grupparbeten, vilka sker i smågrupper om 3 deltagare. Av gruppdeltagarna krävs obligatorisk närvaro under schemabunden undervisningstid samt aktivt deltagande vid lösandet av arbetsuppgifterna.

Den slutliga redovisningen sker vid kursens slut genom individuell muntlig och/eller skriftlig tentamen

Kursens mål

att ge orientering om innehåll, teorier och ideologi inom psykologisk och psykiatrisk yrkesverksamhet

att arbeta med fördjupade frågeställningar inom personlighets- och socialpsykologin med särskild hänsyn till förhållandet mellan teori och praktik

att arbeta med psykologiska undersöknings- och förändringsmetoder bl a genom projektarbete anknutet till människors dagliga arbets- och levnadsförhållande

att genom kontinuerlig bearbetning och utvärdering av undervisningsgruppens utveckling och arbete ge erfarenhet av vad tillämpad socialpsykologi innebär i praktiken

Kursens innehåll - huvudmoment

I. Grupppsykologi och organisationsutveckling

Människans beroende av och organisation i grupper. Påverkan, förändring och inläring i grupper. Normer, roller, kommunikation och relationer i och mellan grupper. Undervisningsgruppen har möjlighet att anknyta litteraturstudier och projekt till gruppbildningar såsom familjen, skolklassen, arbetsplatsgruppen och gänget. Utvecklingen i den egna undervisningsgruppen och erfarenheter från samtalsgrupper utgör ett viktigt erfarenhetsmaterial för detta moment.

2. Utvecklingspsykologi

Relationen mellan individens utveckling å ena sidan och den sociala miljön och de samhälleliga processerna å andra sidan. Arbetet med litteratur och projekt kan inriktas på följande problemområden:

a) Barndomsåren i relation till uppfostran, skola, familj, barntillsyn

b) Ungdomsåren i relation till uppfostran, familj, skola, sexualitet och frigörelse

c) Vuxenlivet i relation till familj, arbetsliv, personlig utveckling och inflytande i samhället

d) Aldrandet och döden

3. Människosyn och generella psykologiska teorier

Grunddragen i de generella psykologiska teorierna i relation till människosyn och värderingar. Momentet avser att ge en teoretisk bas för vidare psykologistudier och för bearbetning av olika teoriers och människosyners förhållande till praktiskt socialt arbete i delkursen social metodik

4. Abnormpsykologi

Modeller för uppkomst, diagnostik och behandling av psykiska sjukdomar i anknytning till psykologisk teoribildning, utvecklings- och gruppsykologi. Arbetet med litteratur och projekt inriktas på hur normalitets- och sjukdomsbegreppen används vid bedömning av klienter och deras livssituation

Undervisnings- och examinationsformer

En undervisningsmodell som bryter mot traditionella lärar- och elevroller tillämpas, där lärarens roll blir, förutom kunskapsförmedling, att stödja elevernas egenaktivitet och fungera som konsult i faktafrågor och samarbetsfrågor inom studiegruppen. För att uppnå ett gynnsamt samarbete mellan lärare och elever och mellan elever fordras en hög grad av planerad egenaktivitet från elevernas sida såväl enskilt som i grupp bl a i form av täta träffar i arbetsgrupper utanför schemalagd tid. Den schemalagda undervisningen blir obligatorisk bestående av diskussioner, övningar, grupparbeten och föreläsningar allt efter arbetets art och innehåll. Utvecklingen i gruppen utvärderas kontinuerligt med hänsyn till såväl samarbetsförhållande som arbetsresultat.

Samarbetsformer utarbetas av kursdeltagare och lärare tillsammans under introduktion, kursutvecklingsdagar och i mån av behov under kursens gång. Vi gör överenskommelser om sådant som gruppindelningar, former för litteraturstudier, former för redovisning och diskussioner i undervisningsgruppen, former för handledning av projekten, fördelning av den tid som står till kursens förfogande, avvägning mellan olika intressen och behov i gruppen etc.

Detta arbete anknytes till teoribildning och metoder inom tillämpad socialpsykologi och kompletteras med föreläsningar, övningar och grupparbeten. Se även moment I.

Förmåga att handskas med kunskaperna redovisas dels genom grupptentamen vid två tillfällen under kursen, dels genom aktivt deltagande i kursens arbetsprocess

Kursens mål

att klargöra hur en del kunskaper inom övriga moment i kursen samt erfarenheter från studiepraktiken kan tillämpas i olika slag av socialt yrkesarbete och att ge färdigheter och handledningsberedskap som krävs i olika sociala arbetsinsatser

Kursens innehåll

Kursen innehåller två huvudmoment, dels en sk fast teorigång, dels ett projektarbete.

Den fasta kursen innehåller följande moment:

1. Introduktion och planering av den fasta kursen och projektarbete. Möjligheter för anknytning dels till tidigare studiepraktik/arbetsliv, dels till övriga kurser klargöres

2. Metodträning - metoddiskussioner. Moment avser att belysa arbetsmetoder i individinriktade insatser, familjeinriktade insatser, organisations/institutionsinriktade insatser, grannskaps- och andra lokalsamhällsinriktade insatser etc.
- Några viktiga moment som ingår i den sociala metodiken tränas och diskuteras i smågrupper och härigenom ges en introduktion till snarare än en träning i olika arbetssätt i socialt yrkesarbete. Träningen kan ske med hjälp av ITV. Till de frågeställningar/aspekter, som kan behandlas i samband med smågruppsdiskussioner, rollspel o dyl, hör bl a:

- Historisk och internationell översikt av socialarbetarnas yrkesroll och den sociala metodiken

- Beskrivning och analys av ideologiers och värderingars roll i socialt yrkesarbete

- Makt, social kontroll och sociala konflikter i relation till socialt yrkesarbete

- Utvecklings- och andra mänskliga krisers betydelse för/i det sociala yrkesarbetet

- Några olika arbetssätt och tekniker som en följd av olika personlighetspsykologiska och andra teorier

- Samtalsmetodik (i samband med utredning, bedömning, planering och behandling individ- och familjeinriktade insatser)

- Samverkan socialvård - hälsovård - skola - fritidsförvaltning - forskning etc

3. Fältkontakter - Ett viktigt moment i kursen är de fältkontakter som de studerande tar, dels i projektarbetet, dels genom att inbjuda gästföreläsare. De studerande beslutar om ämnen härför

4. Litteraturstudier - litteraturseminarier. - Här avses självstudier med efterföljande seminarier. Litteratur, se särskild litteraturlista

Projektarbetet, som är en del av ett större projektarbete i ämnet Socialt arbete, syftar till - i den del som avser social metodik - att ge förståelse för och träning i hur ett utvecklings- och förändringsarbete rörande arbetsmetoder och insatser på olika nivåer kan bedrivas inom socialt yrkesarbete.

Projektarbetet innehåller bl a följande moment:

1. Redovisning och diskussion utifrån bl a helhetssyn på sociala problem och social metodik, generaliserbarhet etc

2. Handledning och projektarbete. - Handledningen innefattar främst moment som avser projektgruppens arbetssätt och problemlösningensarbete. Den ska vara ett sätt att försöka tillämpa viss delmoment i metodträning

3. Se f ö särskilt PM

Undervisnings- och examinationsformer

Av kursdeltagarna krävs obligatorisk närvaro under schema-bunden tid samt aktivt deltagande vid lösandet av arbetsuppgifter.

Redovisningen sker vid litteraturseminarier, projektredovisningar och andra arbetspass

7 Litteraturförteckning

SL I50

Moment 3

SOCIOLOGI

Fastställd av institutionsstyrelsen 1980-09-10

Asplund, J. (red), Sociologiska teorier, 1970, 290 s (läses ca 200)

Swedner, H., Sociologisk metod, 1978, 304 s (läses ca 200)

Sundin, B., Individ, institution, ideologi, 1970, 213 s

Kalderstam, J., De laglösa, 1979, 185 s

Börjesson, B., Samtal med K, 146 s

Stenciler

Moment 4

SAMHÄLLSEKONOMI
MED SOCIALPOLITIK

Braverman, Arbete och Monopolkapital, 1977, ca 400 s

Delander-Edebalk, Samhällets ekonomi, 1978, ca 100 s

Elmér, Svensk socialpolitik, 1978, referens

Furåker, Stat och arbetsmarknad, 1976, ca 200 s

George-Wilding, Ideology and Social Welfare, 1976, ca 150 s

Stenciler (försäljes i samband med undervisningen), ca 100 s

Moment 5

RÄTTSKUNSKAP

Elwing-Thurén-Wallén, Brott och brottmål, 1977

Fahlberg-Widén, Samhället och barnen, 1977

Folkesson, H., Förvaltningsteknik, 1976

Gasslander-Östergren, Samhällets nykterhetsvård, 1975

Samhällets socialtjänst, Information om SU:s lagförslag.
Svenska KommunförbundetSocialstyrelsens råd och anvisningar nr 4I - Socialhjälp-
lagen

Strömberg, H., Allmän förvaltningsrätt, 1976

Strömberg, H., Kommunalrätt, 1977

Strömberg, H., Tryckfrihetsrätt, 1977

Stenciler

7 Kurslitteratur forts

SL I50

Moment 6

PSYKOLOGI

Fastställd av institutionsstyrelsen 1980-II-I3

Sjölund, A., Gruppsykologi, 238 s

Ögren, T., Utvecklas tillsammans i jobbet, II8 s

Rogers, C., Frihet att lära, W&W 1976, 268 s

Sjödén, H., Och somliga är små - en introduktion till utvecklingspsykologin, Rabén & Sjögren, Sthlm 1978, 256 s

Jansson, T., Det osynliga barnet, I66 s

Egidius, H., Riktningar i modern psykologi, I60 s

Blomqvist, C., Psykiatri, Esselte, 1969 eller 1975, 3II s

Moment 7

SOCIAL METODIK

Fastställd av institutionsstyrelsen 1980-II-I3

Magnér, B&H., Medveten människa W&W 1975, 204 s

Cullberg, J., Kris och utveckling, Natur o Kultur, 1976, I62 s

Hassela. Tvånget till frihet. RSFH:s förlag (köpes på kansliet), 87 s

Forseth, B., Ordet är fritt, Sthlm, Ordfront 1977, 33 s

eller

alternativ bok om mötesteknik

Pincus, A - Minahan, A., Praktiskt socialt arbete. W&W förlag, I64 s

Dahl, N mfl, Att se och bli sedd. Sociala metoder 3, Libers förlag, 337 s

Nilsson, B - Tunbjer, Ch., Projekt för ökad kontakt mellan skolbarn och arbetsliv. Socialstyrelsen (köpes på kansliet), I9I s

Stencilerade artiklar och annat undervisningsmaterial (finns att köpa på kansliet)

TIDSPLAN

Termin I (11 - 30 p)

Introduktion	15 dgr	1/9 - 21/9
Sociologi	23 dgr	22/9 - 22/10
Kursutveckling		23/10
Samhällsekonomi	24 dgr	26/10 - 26/11
Kursutveckling		27/11
Rättskunskap	23 dgr	30/11 - 18/1
Kursutveckling		19/1

Termin II (31 - 50 p)

Psykologi	23 dgr	1/9 - 1/10
Kursutveckling		2/10
Social metodik	29 dgr	5/10 - 12/11
Kursutveckling		13/11
Projekthandledning	25 dgr	16/11 - 18/12
Seminarier	9 dgr	7/1 - 19/1

