



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INSTITUTIONEN FÖR SOCIALT ARBETE

Att vara eller bli?

Om examination av självkänedom
och empatisk förmåga hos socionom-,
lärar- och läkarstudenter.

SQ1562, Vetenskapligt arbete i socialt arbete, 15 hp

Scientific Work in Social Work, 15 higher education credits

Grundnivå

2013-03-13

Författare: Ester Andersson

Handledare: Torun Österberg

Abstract

Författare: Ester Andersson

Nyckelord: Högskoleundervisning, examination, socionomprogrammet, lärarprogrammet, läkarprogrammet, pastoralmakt.

Uppsatsens syfte är att undersöka och jämföra hur tre socionom-, lärar-, och läkarprogram konkretiserar Examensordningens (Högskoleförordning 1993:100, bilaga 2) krav att studenten för examen måste "visa självkänedom och empatisk förmåga". Frågan ställs också hur dessa egenskaper formuleras som fasta eller utvecklingsbara hos studenterna. Genom att kvalitativt analysera dokument från utbildningarna (utbildningsplaner, kursplaner och relevanta styrdokument) dras slutsatsen att metoderna för att kontrollera och sättet att se på studenternas självkänedom och empatiska förmåga har väldigt olika karaktär, först och främst hos de olika utbildningarna, men även hos olika lärosäten. Läkarprogrammen har ofta en tydlig bedömning och progression; socionomprogrammen en tydlig tanke om utveckling genom relation; och lärarprogrammen vaga formuleringar men en tydlig kontroll av studenterna genom verksamhetsförlagd utbildning. De olika sätten att examinera självkänedom och empatisk förmåga beror bl.a. på definitionen av dessa. Detta får olika konsekvenser för hur maktförhållandet mellan utbildningsinstitution och student samt hur professionaliteten kan tolkas.

Innehållsförteckning

1. Bakgrund	1
1.1 Inledning.....	1
1.2 Högskolan och Examensordningen.....	1
2. Syfte och frågeställningar	2
2.1 Avgränsningar	2
3. Begreppsdefinitioner och teori	2
3.1 Huvudbegrepp.....	2
3.1.1 Självkännedom	2
3.1.2 Empatisk förmåga.....	3
3.2 Sidobegrepp	4
3.2.1 Professionalitet och utveckling.....	4
3.2.2 Reflektion.....	5
3.2.3 Personliga egenskaper.....	6
3.3 Teori	6
3.3.1 Pastoral makt	6
4. Kunskapsläge	7
4.1 Tidigare forskning	7
4.1.1 Att undervisa självkännedom och empatisk förmåga.....	7
4.1.2 Utvärderingen av socionomprogrammen 2009	8
5. Metod	9
5.1 Inledning.....	9
5.2 Grunden	9
5.2.1 Forskningsdesign.....	9
5.2.2 Problemformulering.....	9
5.2.3 Förförståelse.....	9
5.2.4 Forskningssökning.....	10

5.3	Empirin.....	10
5.3.1	Urval och insamling	10
5.3.1.1	Dokumentverkligheten.....	11
5.4	Analysen.....	11
5.4.1	Några ord om teori.....	12
5.5	Diskussion.....	12
5.5.1	Studiens validitet och reliabilitet	12
5.5.2	Etiska överväganden	13
5.5.3	Brister och förtjänster	13
6.	Resultat och analys	13
6.1	Utbildningsmoment, undervisning och kontroll	14
6.1.1	Socionomprogrammen.....	14
6.1.1.1	Socionomprogram A	14
	Sammanfattande analys	15
6.1.1.2	Socionomprogram B.....	15
	Sammanfattande analys	15
6.1.1.3	Socionomprogram C.....	16
	Sammanfattande analys	16
6.1.1.4	Sammanfattning.....	17
6.1.1	Läroprogrammen.....	17
6.1.1.1	Läroprogram A.....	17
	Sammanfattande analys	18
6.1.1.2	Läroprogram B.....	18
	Sammanfattande analys	18
6.1.1.3	Läroprogram C.....	19
	Sammanfattande analys	19
6.1.1.4	Sammanfattning.....	19
6.1.2	Läkarprogrammen	19
6.1.2.1	Läkarprogram A.....	19
	Sammanfattande analys	21
6.1.2.2	Läkarprogram B.....	21
	Sammanfattande analys	21
6.1.2.3	Läkarprogram C	22
	Sammanfattande analys	22
6.1.2.4	Sammanfattning.....	22
6.2	Att ha eller lära sig självkännedom och empati.....	23
6.2.1	Progression och utvecklingsintentioner.....	23
6.2.2	Exempel där progression saknas.....	24
6.3	Likheter och skillnader mellan programmen	25
6.3.1	Utmärkande drag.....	25
6.3.2	Reflektion.....	26

6.3.3	Den praktiska verkligheten som kontrollinstans.....	26
6.3.4	Socionomprogrammets dolda makt.....	27
6.3.5	Professionalitet.....	27
6.3.6	Definitionsproblemet.....	28
7.	Diskussion.....	28
7.1	Slutsatser	28
7.2	Avslutning.....	30
	Litteraturförteckning.....	32

1. Bakgrund

1.1 Inledning

Vad har en nyutexaminerad läkare, sjuksköterska, röntgensjuksköterska, specialistsjuksköterska, barnmorska, biomedicinsk analytiker, ortopedingenjör, sjukhusfysiker, apotekare, receptarie, sjukgymnast, arbetsterapeut, audionom, logoped, optiker, dietist, tandläkare, tandhygienist, socionom, studie- och yrkesvägledare, yrkeslärare, ämneslärare, grundlärare, förskollärare, speciallärare och specialpedagog gemensamt? Jo, de har alla en högskoleexamen som innebär att de kommer att arbeta med människor i utsatta positioner: barn, sjuka, utslagna, fattiga, arbetslösa och funktionshindrade personer. För att få ta examen måste dessa studenter ha kunskap om sina framtida arbetsområden, sina målgrupper, sin funktion i samhället och mycket annat. Men det räcker inte. I dokumentet som bestämmer vad man ska kunna för att få ta examen på de olika högskoleutbildningarna, Examensordningen (Högskoleförordning 1993:100, bilaga 2), står det att dessa även måste kunna visa självkännedom och empatisk förmåga. Att det krävs för examen betyder att studenternas självkännedom och empatiska förmåga på något sätt måste bedömas. Hur går det till, och görs det på olika sätt på olika utbildningar?

I den här uppsatsen ska jag undersöka detta, men jag fokuserar tre utbildningar: socionom-, lärar- och läkarprogrammet som på ett representativt sätt har olika målgrupper och olika syfte. Jag undersöker offentliga styrdokument som beskriver de tre utbildningarnas mål och metoder från tre lärosäten för varje utbildning.

1.2 Högskolan och Examensordningen

Sveriges högskolor regleras från tre håll, av Högskolelagen (1992:1434), Högskoleförordningen (1993:100) med Examensordningen (bilaga 2) samt författningar från högskolans tillsynsmyndighet Högskoleverket. Dessutom omfattas de av annan lagstiftning, t.ex. Diskrimineringslagen (2008:567) (Utbildningsdepartementet, 2012). Det är Sveriges regering som ligger bakom de flesta lagförslag som Riksdagen beslutar om (Rosenbad, 2011) och när det gäller högskolan är det Utbildningsdepartementet som är ansvarigt departement (Regeringskansliet, 2013). Målet om att visa självkännedom och empatisk förmåga infördes i Examensordningen 2006 och började gälla 2007 (Förordning om ändring i Högskoleförordningen (1993:100) SFS 2006:1053). Samtidigt skedde stora förändringar i svensk högskoleutbildning i och med Bolognaprocessen, bl.a. byttes poängsystemet ut och masterexamen infördes. Syftet med att förändra målen var att göra dem tydligare för att det skulle bli lättare att jämföra med andra utbildningar inom EU (Proposition 2004/05:162). Varför just självkännedom och empatisk förmåga är med i denna nya version av Examensordningen (Högskoleförordning 1993:100, bilaga 2) har jag dock inte lyckats få reda på. Processen med att förändra högskoleutbildningen började många år innan själva förändringen genomfördes: förarbetena är därför många och svåra att navigera bland. Det blev extra tydligt när inte ens Högskoleverket på förfrågan kunde ange vilka dokument som ligger till grund för förändringen [pers.medd. Anna Hallenbom, Högskoleverkets informationsavdelning].

2. Syfte och frågeställningar

I Examensordningen (Högskoleförordning 1993:100, bilaga 2) har högskolornas uppdragsgivare staten bestämt det nödvändiga kunnande som behövs för att uppfylla kraven i arbetslivet och kunna utföra arbetsuppgifterna som hör till professionen. Läkare, lärare och socionomer behöver som personer ha egenskaper som självkännedom och empatisk förmåga, och högskolorna och universiteten ska fastställa att de har det innan de får ta examen.

Det nuvarande kunskapsläget (se kapitel 4) inom ämnet pekar på svårigheterna, och ibland möjligheterna, med att undervisa och bedöma självkännedom och empatisk förmåga. Dock görs de undersökningar jag presenterar där knappt några jämförelser mellan olika vetenskapliga discipliner.

Mitt syfte med den här studien är därför att undersöka hur lärar-, läkar- och socionomprogram gör för att inom ramen för programmet undervisa och examinera lärandemålet i Examensordningen (Högskoleförordning 1993:100, bilaga 2) om att visa självkännedom och empatisk förmåga. För att göra detta utgår jag från följande frågor:

- Hur går bedömning och kontroll av självkännedom och empatisk förmåga till på socionom-, lärar- och läkarprogram?
- Hur beskriver utbildningsinstitutionerna självkännedom och empatisk förmåga som fasta eller utvecklingsbara egenskaper?
- Vilka likheter och skillnader finns mellan de tre programmen i detta avseende?

2.1 Avgränsningar

Detta är en uppsats inom ämnet socialt arbete. Därför behandlar jag individen (studenten) i relation till institutionen (högskolan) och jämför utbildningarna med varandra snarare än att undersöka pedagogiska metoder, som också hade kunnat vara ett angreppssätt. Jag kommer inte heller försöka utvärdera högskolornas undervisnings- eller examineringsmetoder i förhållande till målen i examensordningen, eftersom det görs av Högskoleverket med jämna mellanrum. Inte heller kommer jag analysera examensbeskrivningarna i övrigt, utan endast undersöka hur just målet om att visa självkännedom och empatisk förmåga konkretiseras i utbildningarna.

3. Begreppsdefinitioner och teori

I detta kapitel kommer jag först definiera de begrepp jag huvudsakligen använder i min analys i kapitel 6, avsnitt 6.1, sedan följer sidobegreppen med vilka jag drar slutsatser i avsnitt 6.2. Sist följer en beskrivning av Foucaults pastoralmaktbegrepp.

3.1 Huvudbegrepp

3.1.1 Självkännedom

Självkännedom är en sorts metakunskap. Att ha självkännedom är att ha kunskap om sig själv och sin egen kunskap. Så här står det i The Stanford Encyclopedia of Philosophy:

” [...] ‘self-knowledge’ commonly refers to knowledge of one's particular mental states, including one's beliefs, desires, and sensations. It is also sometimes used to refer to knowledge about a persisting self – its ontological nature, identity conditions, or character traits” (The Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2008).

Självkänedom är enligt denna definition att ha kunskap om sitt sinnestillstånd när det gäller trosuppfattningar, behov eller begär och sina känslor. På ett filosofiskt plan kan det också handla om att ha kunskap om självet som något bestående över tid med något slags upphov eller ursprung, och med identitet och karaktär. Andrén (2012) pekar också på metanivån i självkänedomens när hon använder ordet ”transcendent” för att förklara för att beskriva hur självkänedom skiljer sig från kunskap i allmänhet.

“Self-knowledge means the knowledge that I have about myself that is transcendent; it represents the knowledge I get when I break the natural attitude and reflect on myself and the situation as an object in the world. This experience is relational in that it always has a subjective, and an objective side” (Andrén, 2012, s. 109).

Jag är alltså inte bara medveten om vad som händer, jag kan också reflektera över mig själv och hur jag är en del av det som sker genom att inta en position utanför mig själv (Andrén, 2012). Att ha självkänedom är alltså att vara medveten om sig själv, hur och vem man är i sig själv och i förhållande till andra, men också att vara medveten om omgivningen och var gränserna går.

Självkänedom inom ramen för högskoleutbildning är enligt denna samlade definition att studenterna får reflektera över den kunskap de har om sig själva, både i sig självt och i förhållande till utbildningsinnehållet.

3.1.2 Empatisk förmåga

Stepien & Baernstein (2006) menar i en undersökning av läkarutbildning i Kanada att empatisk förmåga går att undervisa och mäta, men det är ett problem att det finns många sätt att definiera det på. Ulla Holm (2009) är en forskare som har gjort många undersökningar om empatisk förmåga hos läkare och hon definierar empatisk förmåga i sin bok om empati i människovårdande yrken:

”Empati betyder att fånga upp (affektiv del) och förstå (kognitiv del) en annan människas känslor och att vägledas av den förståelsen (beteendedel) i kontakten med andra. Det är alltså fråga om både en inre process av att nå förståelse och ett sätt att kommunicera denna förståelse, inte bara i ord utan i alla de handlingar som riktas mot den andra” (Holm, 2009, s. s. 88).

I Nationalencyklopedin finns denna definition:

”empatí (nylatin *empathía*, av grekiska *empa'theia* 'häftig sinnesrörelse', 'passion'), inlevelseförmåga, förmåga att kunna leva sig in i en annan människas känsloläge och behov. Förmågan till empati är väsentlig i olika typer av vårdarbete, men även i mer vardagliga mänskliga relationer. Vanligen förmedlas den empatiska förståelsen av en bekräftande handling genom t.ex. minspel eller kommentar. En förutsättning för empati är förmågan att kunna skilja mellan egna känslor och motpartens.” (Nationalencyklopedin, 2012)

Att empatisk förmåga hör till professionaliteten inom människovårdande yrken finns alltså inte bara att finna i Nationalencyklopedin eller Examensordningen (Högskoleförordning 1993:100, bilaga 2), Ulla Holm kopplar också ihop dem i boken som citeras ovan (Holm, 2009). I sin undersökning av professionellt beteende och empatisk förmåga hos fyrtio läkare har hon observerat dem och deras nivå

av empatisk förmåga med hjälp av ett test där deltagarna får beskriva sina känslor inför olika video-sekvenser, och där deras utsagor sedan bedöms utifrån om och hur känslorna uttrycks. Resultaten visar att det finns ett samband mellan god empatisk förmåga och professionellt beteende, även om det förstås inte är så att den som betar sig professionellt alltid är empatisk. Det finns också andra faktorer som påverkar, t.ex. stress (ibid.).

Empatisk förmåga är enligt Holm (2009) alltså inte bara att vara snäll, eller ens att ha medkänsla. Empati förstås i psykologiska termer, det handlar om en medvetenhet om känslorna hos sig själv och andra. Detta ställer enligt Holm (ibid.) tre krav på den empatiska. För det första behöver hen en grund att stå på, dvs. stabil identitet och självkänsla, för att veta var gränserna går mellan hen och andra, mellan hens känslor och andras. För det andra krävs affektolerans och härbärgerande förmåga, dvs. att den empatiska inte är rädd för olika känslor som kan dyka upp hos hen själv och andra: de tillåts vara där och hen kan definiera dem. För det tredje behöver den empatiska förstå och acceptera att känslor är en kunskapsförmedlare om den andra personen. Holm (ibid.) menar att den känslomässiga aspekten av ett möte är lika viktig som samtalet eller undersökningen som genomförs.

Empatisk förmåga inom ramen för högskolutbildning är enligt denna samlade definition att studenterna får lära sig observera sina känslor, får lära sig att tänka sig in i sina patient-/klient-/elevgruppers situation och/eller får öva på (svåra) samtal.

3.2 Sidobegrepp

3.2.1 Professionalitet och utveckling

Den som framför allt har varit tongivande för professionsforskningen de senaste decennierna är Donald Schön som med sin bok *The reflective practitioner* (Schön, 1983) kan sägas ha fört in teorier kring professionalitet i det postmoderna paradigmet. Schön tar avstånd från den tekniska rationaliteten som han beskriver har sin grund i positivismen men har varit förhärskande sedan 1930-talet. Att vara professionell är i den tekniskt rationella världen att i positivistisk anda handla efter empirisk kunskap, dvs. först lära sig metoder och sedan gå ut och arbeta efter dem så regelstyrkt som möjligt. Då spelar det inte heller någon roll *vem* det är som utför uppgifterna, eftersom ett tekniskt rationellt handlande i sin mest särpräglade form inte ger något utrymme för personliga varianter. Detta är dock ett för snävt sätt att se på vad professionalitet innebär, menar Schön (ibid.). Att vara professionell handlar istället dels om praktikerkunskande och dels om reflektion. Praktikern löser visserligen problem, men det görs inte bäst genom att i förväg ha all kunskap och färdiga lösningar. Det alla praktiker håller på med är snarare en tyst och omedveten process där tekniker och metoder prövas, utvärderas och förkastas eller antas fortgående under arbetets gång. Schön (ibid.) myntar begreppet "reflection-in-action" (reflektion i handling) som innebär att den professionella praktikern är reflekterande. Hen reflekterar i och om sin omgivning och det som händer; nya utmaningar och svårlösta problem tar sig den reflekterande praktikern an genom att reflektera, jämföra med erfarenheter från tidigare och pröva sig fram. Det är så yrkeskunskande uppstår hos den professionella, inte genom att på förhand få teoretiska schablonlösningar presenterade för sig (Schön, 1983). Mycket av den professionellas kunskap är det som hos André (2012) kallas "embodied" (förkroppsligad) kunskap och hos Schön (1983) "tacit" (outsägbart eller tyst) kunskap (mina översättningar). Det går inte alltid att säga hur man vet det man vet. Att veta hur man gör något handlar ofta om intuition, menar de och även Fibæk Laursen (2004).

Per Fibæk Laursen (2004) gör i sin bok om lärarprofessionen en distinktion mellan att vara expert och novis. Det som utmärker experten är bl.a. att arbetet går lätt och snabbt utan mycket förarbete och planering samtidigt som hen genomför sitt arbete med fokus riktat på andra än sig själv och tar ansvar för hur det går. Novisen tar längre tid på sig, behöver planera sitt arbete mycket mer, kan bli överdrivet medveten om sin egen person och tenderar att lägga ansvaret på rutiner eller manual när det går fel. Novisens beteende påminner om ett tekniskt rationellt handlande, men utvecklas efter hand till expertis (ibid.). Holm (2009) anser att det inte är att vara professionell i arbetet med att hjälpa människor om man distanserar sig från dem och ser sitt arbete rent instrumentellt. Hon skriver att man ibland kan höra att det att bli känslomässigt engagerad är något oprofessionellt som man bör undvika, men hon menar att det snarare kan vara ett sätt att undkomma den introspektion och reflektion som krävs för att kunna vara professionell (ibid.). Även Fibæk Laursen (2004) menar att det inte finns någon motsättning mellan att vara professionell och det han kallar "autentisk", dvs. det läraren är när dennas ämneskunskaper, erfarenheter och värderingar har smält samman och hen *har blivit* sin profession.

Holm (2009) skriver också att vara professionell först och främst är att vara något annat än en amatör. Det kräver kunskap för yrket och en yrkesidentitet, och det i sin tur kräver utbildning. Holm (ibid.) presenterar en undersökning hon har gjort bland behandlingsassistenter på LVM-hem (här: boende för tvångsvård enligt lagen om vård av missbrukare) som visar att det finns ett samband mellan brist på utbildning och oprofessionellt beteende. Den yrkesidentitet en utbildning ger är alltså betydande för ett professionellt beteende. Holm definierar den professionella hållningen för människovårdande yrken som snarast en prioritering av andras behov: den professionelle strävar efter att styras av det som gagnar klientens (eller för den delen patientens eller elevens) behov och inte sina egna. Det ställer krav på personen, dels att hen accepterar att relationen till klienten är på dennes villkor, att hen själv inte kan förvänta sig något igen: dels att hen har ett mått av självkänedom för att inte styras av sina egna känslor och behov (ibid.).

Aspelin och Persson (2008) menar att "lärarblivandet" under och efter högskoleutbildningen handlar om en personlig/professionell utveckling som sker genom kreativitet i relationer. De använder sig av Martin Bubers teori om två mänskliga grundförutsättningar: kreativitetssträvan och relationssträvan. Människan vill vara fri att skapa och ge upphov till nya saker och samtidigt vara fri att gå in i relation med andra människor. Med denna grund menar Aspelin och Persson (ibid.) att lärarstudenten måste få pröva att vara fri i sitt kreativa utövande av lärarrollen i förhållande till andra människor för att kunna utvecklas.

3.2.2 Reflektion

Nyckeln för att utveckla självkänedom och empatisk förmåga sägs av Andrén (2012) och Holm (2009) vara reflektion. För att utvecklas måste man få syn på hur man är och fundera över varför man handlar som man gör. Även Schön (1983) pekar på reflektionens betydelse (se föregående avsnitt, 3.2.1). Aspelin och Persson (2008) är dock kritiska till Schöns modell för en reflekterande praktik och menar att den har blivit ett okritiserat paradig för lärarutbildningar. I sin artikel skriver de att modellen visserligen har en poäng i sin kritik av den tekniska rationaliteten, men den tar inte hänsyn till att praktikern handlar i en situation och i förhållande till andra människor. Ibland, eller för det mesta, finns inte tid till reflektion, menar de. De lyfter fram några olika studier som målar en mörk bild av hur utbildningen påverkar studenter och som pekar på att det är svårt för lärarstudenter att lära sig detta önskvärda förhållningssätt. Studenterna blir snarare mer lika i sina uppfattningar om hur man

löser problem i undervisningssituationer och när de kommer ut i arbetslivet är det mer erfarenheter från den egna skolgången än högskoleutbildningen som påverkar hur de undervisar. Det reflekterande förhållningssättet är för individualistiskt för att vara relevant i ett yrkesliv som framför allt kännetecknas av relationer till andra (ibid.).

I en artikel i tidskriften *Social Work Education* är Lay och McGuire (2010) kritiska till hur reflektion går till inom utbildningar i socialt arbete. De varnar för att använda reflektion som metod bara för reflekterandets skull, och menar att man måste arbeta mycket mer medvetet med att skärskåda sig själv och sina fördomar. Det de föreslår är en kritisk metod där man utifrån teorier kring sociala konstruktioner reflekterar genom att lyfta upp sina förutfattade meningar i ljuset och bedöma deras kvalitet i socialt arbete. Att bara reflektera över etik i allmänhet riskerar att bli navelskådande och dessutom ett utrymme för förutfattade meningar att komma ut utan att sägas emot. Fördomar snarare bekräftas om de inte ifrågasätts (ibid.).

3.2.3 Personliga egenskaper

Självkänedom och empatisk förmåga är egenskaper hos en person som enligt Andrén (2012) och Holm (2009) är *personliga*. Självkänedom gäller medvetenheten om den egna personen, den egna personliga identiteten och de egna känslorna (Andrén 2012). Empatin handlar om förmågan att skilja mellan de egna, personliga, känslorna och andras, för att sedan kunna kommunicera rätt (Holm, 2009). Det personliga och professionella hänger intimt samman, och den bästa professionaliteten är den som är väl integrerad med personligheten, hävdar t.ex. Fibæk Laursen (2004) och Holm (2009). När det gäller självkänedom och empatisk förmåga är man överens om att det egentligen inte finns några vattentäta skott mellan den man är och vad man lär.

3.3 Teori

3.3.1 Pastoral makt

Michel Foucault (1990) börjar sin beskrivning av pastoral makt i den antika Mellanöstern, där Ra var herde över egyptierna och den babyloniske kungen herde över babylonierna. Detta blev senare också bilden av Gud i judendomen och Foucault beskriver hur den skiljer sig mycket från bilden av statsmannen i det antika Grekland som inte alls har herdeattribut. Herden är kopplad till ett folk snarare än ett landområde. Flocken existerar inte utan sin herde, eftersom Herden frälser och leder sin flock dag för dag, varje får individuellt, med evig godhet och ett mål. Herdens livskall är att vara herde och göra det bästa för var och en av fåren. Foucault menar att det här sättet att se på ledarskap har tagits över av kristendomen och varit genomgående i den kristna västliga kulturen (ibid.).

I kristendomen utvecklas *pastoral makten* som kyrkans och politikens makt över folket i Europa från medeltid till upplysningstid (Foucault, 1990). För det första har herden i kristendomen personligt ansvar för var och en av fåren och detaljerna i deras liv. Han ska själv stå till svars för sitt ledarskap vid den yttersta Domen. För det andra är det hos flocken en dygd att visa lydnad: individen ska inte lyda herdens vilja för att det är rationellt utan för att det är hans vilja. För det tredje måste herden ha kunskap om var och en och deras materiella behov och deras offentliga och dolda synder. Det kan han ha genom att individen rannsakar sig själv och sitt inre inför herden och låter sitt samvete ledas av herden. För det fjärde ska individen arbeta på sin dödlighet, inte för att offra sig för samhällets eller gemenskapens skull, utan för att själv få liv i evigheten (ibid.).

I kristendomen är varje församlingsmedlem beroende av herden för sin själs frälsning: för att kunna ge avlösning och frihet till behöver prästen full insyn i hens själsliga liv och total överlåtelse. Det står i prästens makt att sedan avlösa personen eller att inte göra det (Foucault, 1990).

4. Kunskapsläge

4.1 Tidigare forskning

När det gäller forskning kring problemet har jag sökt efter tidigare liknande forskning i olika databaser som täcker in de tre professionsområden jag studerar. Min bedömning är att det finns mycket lite forskning över ämnesgränserna. Hur man kan bedöma och utveckla empati och självkänedom har undersökts, men sällan över flera utbildningsfält. Det gäller framför allt för professionsforskning inom läkarutbildning som verkar ha en lite annan utgångspunkt jämfört med den inom pedagogik och socialt arbete. Däremot har jag hittat några artiklar och rapporter som för det första presenterar hur man gör vid ett specifikt program på ett visst lärosäte för att bedöma självkänedom och empatisk förmåga eller utvärderingar för en metod som har testats inom ett eller flera program. För det andra artiklar och rapporter som undersöker metoder för eller problem med att bedöma liknande saker, t.ex. professionellt förhållningssätt.

4.1.1 Att undervisa självkänedom och empatisk förmåga

Efter en genomläsning av den forskning jag har hittat är min slutsats att det är svårt att undervisa och bedöma självkänedom och empatisk förmåga, men att det finns sätt som fungerar. I en doktorsavhandling (Jedemark, 2006) undersöks lärarutbildningen, det som lärs ut och hur det görs är olika lärarutbildningsverksamheter. I lärarutbildningsverksamheterna för personlighetsutveckling är egenskaper som självkänedom och empatisk förmåga mål för undervisningen. Fri reflektion i grupp och skriftlig självreflektion förutsätts utveckla självkänedom hos studenterna, men det sker till stora delar av studenterna själva med hjälp av kurslitteratur, utan lärarinblandning. För att utveckla självkänedom i dessa verksamheter behöver studenterna både kunna styra sina egna reflektionssamtal och ha bra förmåga att uttrycka sig i skrift eftersom det ofta är den skriftliga reflektionen som bedöms när det gäller dessa lärarutbildningsverksamheter (ibid.). I en rapport från socionomprogrammet på Högskolan Kristianstad beskrivs hur de har utvecklat en metod för undervisning och bedömning av självkänedom och empatisk förmåga som kallas PUUH och står för Personlig Utveckling UnderHandledning, och som presenterats i en rapport (Karlström Olsson & Krantz, 2009). Rapportförfattarna menar att handledningen i reflekterande gruppsamtal har en viktig funktion både som ett stöd i utvecklingen av studenternas naiva teorier och för att grupprocessen ska kunna vara ett verktyg för utveckling. Svårigheterna med bedömning har lett till att lärarna inte bedömer utan istället reflekterar tillsammans med studenterna över deras upplevelser av processen vid den sista gruppträffen (ibid.).

För att undersöka om och hur yrkesutövning påverkas av ökad självkänedom har Ulla Andrén (2012) intervjuat personer inom olika människoorienterade yrken som har genomgått psykosyntesutbildning, en slags terapeutisk kurs i personlig utveckling. Intervjuerna har handlat om hur utbildningen har påverkat dem som professionella. Resultatet visar att psykosyntesutbildningen har förbättrat yrkesutövningen för de personer hon intervjuar. Många av dem vittnar om hur de olika delarna, däribland enskild terapi och reflektion i grupp, har fått dem att bli mer medvetna om sina starka och

svaga sidor, och hur de är hjälpta i sina arbeten på grund av det nya förhållningssätt till sig själva och andra det har givit. Visserligen har man olika förutsättningar för att öka sin självkänedom, men det Andrés studie visar är att det går att göra det inom ramen för utbildning. Hon påpekar dock att det kräver mycket av deltagarna (ibid.).

I en avhandling utvärderas en metod för bedömning av självkänedom med gott resultat (Haffling, 2011). Läkarstudenterna får under sin sista termins klinikträning på vårdcentral samla på sig erfarenheter som blir underlag för reflexivt skrivande som sedan samlas i en portfolio. Denna blir sedan underlag för examination: dels ett samtal kring portfolion med en handledare och dels en skriftlig rapport som bedöms av en extern examiner. Haffling finner att metoden är både valid och reliabel, och har också fått positiva resultat på mätningar av studenternas kunskapsutveckling genom metoden (ibid.). Ett utbildningsövergripande program för professionell utveckling (PU), där målen bl.a. innehåller ökad självkänedom och empatiskt förhållningssätt, presenteras kort i en artikel i Läkartidningen. Ett flertal metoder används, t.ex. skriftliga reflektioner och videoinspelning av patientmöten. Tentamen återkommer vid flera tillfällen (Lindström, Johansson, Bodlund, & Hamberg, 2008).

Flera artiklar hämtade från databasen PubMed slår fast att empatisk förmåga går att lära ut och bedöma: Satterfield & Hughes (2007) och Buckman, Tulsy, & Rodin (2011) kommer fram till samma sak – det finns bra evidensbaserade metoder för att undervisa och bedöma emotionella förmågor, varför dessa bör ses som utbildningsbara. Stepien & Baernstein (2006) drar även de slutsatsen att det finns flera effektiva metoder för att öka läkarstudenters empatiska förmåga, men menar också att det är ett komplext område att undersöka, inte minst på grund av svårigheten att definiera vad det är.

4.1.2 Utvärderingen av socionomprogrammen 2009

På socionomutbildningarna i Sverige har en del hänt de senaste åren. Bologna-processen resulterade i en överenskommelse som kräver att det finns kursmål och bedömningsinstrument som hänför sig till examensmålen, alltså även de om självkänedom och empatisk förmåga (Eriksson Sjö, Rubinstein Reich, & Sild Lönroth, 2008). Dessutom gjorde Högskoleverket 2009 en utvärdering av Sveriges olika socionomprogram där de pekade på just bristen på tydligt beskrivna mål och bedömningar (Högskoleverket, 2009). Detta är upprinnelsen till en rad rapporter och artiklar om utvecklingsprojekt och utvärderingar från olika högskolor och utbildningsprogram, där rapporten från Högskolan Kristianstad (Karlström Olsson & Krantz, 2009) i förra avsnittet är en av dem (men se även t.ex. Eriksson Sjö et al., 2008; Christersson, Hallstedt, Hartsmar, Högström, Malmberg, & Mattheos, 2008; Jönson, 2010). Det finns också en rapport från Linköpings universitet där ett pedagogiskt projekt för att utveckla PPU inom socionomprogrammet beskrivs (Östlund, 2011). PPU står för Personlig och Professionell Utveckling och är det moment där självkänedom och empatisk förmåga bedöms. I rapporten finns utsagor från både PPU-lärare i Linköping och på andra högskolor i Sverige, och även studier som pekar på att det är svårt att bedöma självkänedom och empatisk förmåga. Slutsatsen i rapporten är i linje med Högskoleverkets kritik: det behövs tydliga kriterier för vad en godkänd nivå av självkänedom och empatisk förmåga är för att kunna bedöma det (ibid.).

5. Metod

5.1 Inledning

Jag har undersökt dokument från tre socionomprogram, tre lärarprogram och tre läkarprogram från nio utbildningsinstitutioner i Sverige för att se hur man undervisar, bedömer och kontrollerar studenternas självkänedom och empatiska förmåga efter målet i Examensordningen. Tanken var från början att jag framför allt skulle analysera mejlsvår¹ från programansvariga eller studierektorer, och titta på dokument som ett komplement. På grund av för låg svarsfrekvens blev det tvärtom, jag har i undersökningen studerat dokument i första hand, med mejlsvaren i de fall de har funnits som ledning och komplement.

5.2 Grunden

5.2.1 Forskningsdesign

Denna uppsats är en komparativ studie som innehåller en kvalitativ innehållsanalys av dokument från en och samma tidsperiod, men från nio olika enheter. Jag använder dokument från tre socionomprogram, tre lärarprogram och tre läkarprogram och eftersom jag jämför dem inom sin egen grupp men också mellan grupper är min studie också en sorts flerfallsstudie. Mitt angreppssätt deduktivt är i den meningen att jag utgår från de teoretiserade begreppen självkänedom och empatisk förmåga i min kodning och analys istället för att induktivt söka efter teman och mönster i mitt material för att generera ny teori, som i t.ex. grounded theory eller analytisk induktion (Bryman, 2011).

5.2.2 Problemformulering

Jag går själv på socionomprogrammet och har deltagit i olika kursmoment som på sina sätt troligen har syftat till att min självkänedom och empatiska förmåga ska bedömas. Hade jag undersökt den utbildning jag själv har gått är det troligt att jag hade hänvisats till det som kallades PPU, professionell och personlig utveckling. Det var också det som var utgångspunkten för mitt uppsatsämne i början. Ämnet för den här uppsatsen har jag valt utifrån mitt eget intresse för dessa frågor och mina egna erfarenheter. När jag diskuterade detta med min handledare tyckte vi båda att det hade varit intressant att titta på några olika utbildningar och om det finns motsvarande moment inom dem också. När jag tittade på Examensordningen (Högskoleförordning 1993:100, bilaga 2) blev just självkänedom och empatisk förmåga två saker som uttryckligen ska visas för att studenten ska få ta sin examen.

5.2.3 Förförståelse

Förförståelse är något som oundvikligen påverkar forskningsprocessen. Att ha kunskap om det område man studerar kan vara både positivt och negativt för studien. Dels ger det viktig kunskap som kan vara till hjälp i materialinsamling etc., dels kan det ge en för stark personlig involvering i enskilda fall (Dalen, 2007). Eftersom jag själv går på ett av de tre program jag undersöker är risken att jag tolkar in mina egna erfarenheter i de dokument jag läser eftersom de innehåller begrepp jag känner till. På så sätt får jag kanske en orättvis bild av de andra programmen. Jag har också upptäckt under mitt arbete att jag har personliga uppfattningar om karaktären på alla tre utbildningsprogram. På ett sätt

¹ Jag använder genomgående orden "mejl", "e-post" och "e-brev" istället för mail. Detta enligt Språkrådets rekommendationer (Språkrådet, 2012).

har jag alltså på förhand haft en grov bild av vad jag tycker att jag bör komma fram till i min analys, men i och med att jag har varit medveten om detta kan det inte anses vara ett hot mot trovärdigheten (ibid.).

5.2.4 Forskningssökning

Den forskning som är presenterad i Kunskapsläge och Begreppsdefinitioner har jag hittat genom att söka i olika databaser. Mitt tillvägagångssätt har i stort sätt följt Brymans (2011) beskrivning av hur en litteraturgenomgång kan gå till. Först gjorde jag en generell sökning i Libris, SearchQuest (med databaser som ASSIA och Social Sciences Abstracts) på professionalitet för att sedan övergå till självkännedom och empatisk förmåga. Sedan gjorde jag en mer specifik sökning kring det som är mitt syfte, sökord som "högskola", "undervisa" "empatisk förmåga" och "självkännedom" i Libris och SwePub, men även i internationella databaser som t.ex. PubMed (för läkarprogrammet). Den forskning jag har hittat inom det medicinska området rör huvudsakligen eller uteslutande empati.

5.3 Empirin

5.3.1 Urval och insamling

När det gäller mitt urval var det först och främst en fråga om val av utbildningsprogram. Men det var också en fråga om vilken nivå på utbildningen som var bäst att undersöka. Eftersom detta är en kvalitativ studie var det mest ändamålsenliga att se till vilka enheter som bäst innefattades i mina forskningsfrågor (Bryman, 2011). Jag undersöker utbildningarnas utformning kring ett examensmål, därför är det logiskt att undersöka dokument som beskriver hur programmen är upplagda.

Eftersom högskolorna är fria att utforma sina utbildningar som de anser bäst kan hur upplägget se väldigt olika ut. Därför har jag inte kunnat hitta helt lika och motsvarande dokument i utbildningarna, och särskilt inte mellan de olika yrkesinriktningarna. Det dokument jag har undersökt på alla utbildningar är utbildningsplanen, utöver det varierar kursplaner och styrdokument mycket.

För att samla in material har jag gjort ett strategiskt urval i det att jag har varit målinriktad i sökandet efter dokument. Jag har försökt "skapa överensstämmelse mellan forskningsfrågor och urval" (Bryman, 2011, s. 434) genom att vända mig till ansvariga för högskoleutbildningar och söka upp relevanta dokument. I kontakten med några studierektorer och liknande har jag hänvisats till specifika dokument, men också till delar av utbildningarna som de menade var relevanta.

För att få inblick i utbildningarna från institutionshåll skickade jag e-post till studierektorer eller programansvariga på (i stort sett) alla utbildningsinstitutioner som har socionom-, lärar- och läkarprogram med frågor om examinationen av självkännedom och empatisk förmåga och efterfrågade även de dokument där detta kunde ses. Jag valde att gå på mina kontacters rekommendationer och analysera de dokument jag fick bifogade eller länkar till. Empirin fick begränsas till dokument från tre program och tre högskolor per program för att studien inte skulle bli allt för omfattande. Eftersom de som svarade inte tillräckligt representerade alla tre program fick materialet också kompletteras med dokument från ytterligare två läkarprogram och ett lärarprogram.

Kompletteringen av dokument innebar att söka upp aktuella relevanta dokument efter högskolans hemsidas egen struktur. Först gick jag in på högskolans hemsida, därefter på programmets hemsidor, sedan på kursspecifika sidor osv. Först och främst sökte jag upp utbildningsplanen (och studieplan om det fanns) för programmet för att se vilka kurser som var intressanta att titta närmare på. När jag

valde kursplaner tittade jag först på kursens namn och sedan överskådligt i kursinnehållet. Efter att ha hittat de kursplaner som innehöll svar på mina forskningsfrågor letade jag även upp olika styrdokument för de moment och teman i utbildningen som var relevanta. Jag skrev ut mitt slutliga urval för att bättre kunna läsa och markera i texten. Om det visade sig att mitt första urval var otillräckligt eller om det i dokumenten hänvisades till något särskilt annat dokument som jag inte förutsåg återvände jag till hemsidan för mer material.

5.3.1.1 Dokumentverkligheten

I studiet av offentliga dokument måste man vara medveten om vilken verklighet de förmedlar. Bryman (2011) talar om att offentliga dokument har en egen verklighetsnivå. Dokument har producerats i en kontext, det finns lagar och regler som ligger till grund för dokumentens utformning (ibid.). Utbildningsdokument från högskolor har en tydlig sådan bakgrund: Högskolelagen (1992:1434) och Högskoleförordningen (1993:100). I det ligger också det som kallas intertextualitet: offentliga dokument är alltid svar på, och hör ihop med, andra offentliga dokument. Inom högskolan hör alla dokument som rör en utbildning ihop med varandra, men också med t.ex. dokument från högskolan som tydliggör hur en kursplan ska se ut, listor över vem eller vilka som fastställer kursplanerna och lokala styrdokument för utbildningen (som t.ex. riktlinjer för VFU, se kapitel 6) (Bryman, 2011).

Dokument har också en underförstådd läsekrets (Bryman, 2011). När det gäller högskolor är det tydligaste exemplet på det Högskoleverket som är högskolornas tillsynsmyndighet. Utbildnings- och kursplaner kan användas för att kontrollera att högskolan har utfört det de är ålagda, ett exempel på det är utvärderingen av Socionomprogrammen 2009 (Högskoleverket, 2009). I en mening är det också det jag har gjort i min studie, jag har gått igenom utbildningarna för att se hur man examinerar ett av målen i Examensordningen (Högskoleförordning 1993:100, bilaga 2).

När man ska studera dokument måste man alltså vara medveten om deras "ontologiska status", alltså varför de finns till. Det går inte enligt metodiker som Bryman (2011) hänvisar till ta den "dokumentariska verkligheten" för heltäckande beskrivningar av organisationen eller den sociala verklighet som dokumenten kommer ifrån. För att använda dokument som källa behövs något mer som kommenterar dem, ett stöd för analysen. Det kan vara kunskap om hur organisationen fungerar (ibid.). Mitt dokumentmaterial kommenteras av de mejlsvar jag har fått av dem som är ansvariga för programmets utformning på några av högskolorna.

5.4 Analysen

Den analys jag har gjort är en sorts kvalitativ innehållsanalys för att tolka, förstå och kunna jämföra de olika dokumenten. Grunden för den kvalitativa analysen är kodning (Bryman, 2011). Mina koder har utgjorts av två teman som finns i mina frågeställningar: dels undervisning och bedömning av självkännedom och empatisk förmåga och dels huruvida dessa egenskaper kan utvecklas eller förutsätts. Kodningen har sedan gått till så att jag har utgått från de definitioner av självkännedom och empatisk förmåga som är presenterade i Begreppsdefinitioner, både i de fall dess begrepp är direkt utskrivna och där de enligt definitionerna kan hittas i formuleringar. Koderna innefattar självkännedom och empatisk förmåga som mål och bedömningskriterier; metoder för att utveckla dem; metoder i kurser där de finns som mål; samt metoder som är övning i självkännedom eller empatiskt förhållningssätt. Utvecklingstemats koder har på samma sätt utgått från ord som direkt eller indirekt betyder utveckling och progression, eller den indirekta motsatsen, t.ex. ord som "lämplighet". Jag har

gått deduktivt till väga i det att jag alltså har utgått från begreppsdefinitionerna och letat efter dem i dokumenten.

Eftersom materialet har varit väldigt stort har jag fått gå igenom det några gånger. Först för att få en överblick och dokumentera det som dyker upp, sedan igen för att min kodning kan ha förändrats under den första genomläsningen och jag har fått upp ögonen för fler eller andra saker som tyder på att det är självkännedom och empatisk förmåga som undervisar och bedöms (Bryman, 2011). Att på detta sätt leta efter tecken på underliggande betydelser är det Bryman (ibid.) benämner som semantik. De nya fynden har lagts till i presentationerna och analyserna av programmens olika sätt att undervisa och bedöma samt de diskurser om utveckling som har förekommit.

För att se likheter och skillnader mellan utbildningar och program har jag dels noterat likheter, dvs. saker som dyker upp på flera program; dels skillnader, och då framför allt saker som har utmärkt vissa utbildningar för att se om där finns några särskilda karaktärsdrag.

5.4.1 Några ord om teori

Den teoretiska analysen i slutet av den här uppsatsen grundar sig framför allt i begreppen jag presenterar i kapitel 3: Begreppsdefinitioner och teori. Självkännedom och empatisk förmåga är de begrepp som utifrån de definitioner som finns i avsnitt 3.1 främst har använts i analysen av materialet. Därför kallar jag dem "huvudbegrepp", medan de "sidobegrepp" som återges i avsnitt 3.2 främst används i kapitel 7: Slutsatser.

5.5 Diskussion

5.5.1 Studiens validitet och reliabilitet

Det är omstritt i vilken utsträckning man kan använda begreppen validitet och reliabilitet på en kvalitativ studie. Dock finns forskningsteoretiker som menar att det går att tala om intern och extern validitet och reliabilitet (Bryman, 2011). Jag ska här applicera de begreppen på min studie.

Eftersom jag har undersökt dokument som finns tillgängliga för alla dygnet runt är det enkelt att återupprepa (eller replikera) min studie, dokumentmaterialet blir exakt samma för den som söker upp det. Det är ett argument för att min studie har *extern reliabilitet* (Bryman, 2011). Det som skulle kunna vara ett hot mot reliabiliteten är att högskolornas hemsidor är väldigt olika, det kan vara svårt att hitta fram och att hitta allt som finns där som kan vara av betydelse. En annan forskare kanske lägger vikt vid andra dokument än vad jag gör. I ett längre tidsperspektiv kan också Examensordningen och utbildningarna förändras vilket gör en likadan undersökning omöjlig, om inte meningslös. Mitt material består också av mejlsvar som antagligen inte blir de samma vid en annan tidpunkt – någon annan utses till programansvarig, någon väljer att svara vid en annan tid på året, etc. "Det är omöjligt att frysa en social miljö" som Bryman (ibid., s. 352) skriver. *Intern reliabilitet* gäller enligt uppställningen bara när studien görs av ett forskarlag (ibid.).

Den *interna validiteten* gäller sambandet mellan observationer och utvecklade teorier, dvs. hur mitt resultat hänger samman med min analys och diskussion (Bryman, 2011). Eftersom det är några olika sorters dokument och högskolorna och universiteten har olika sätt att formulera dokument är det svårt att säga vilken rättvisa mina slutsatser gör den verklighet de beskriver. I praktiken kanske det finns moment jag inte har sett som skulle ändra min bild av programmens karaktär på ett avgörande

sätt. Men eftersom jag har tagit hänsyn till dokumentverkligheten (se avsnitt 5.3.1.1) kan min studie ändå anses vara internt valid.

Extern validitet är ett sätt att uttrycka hur överförbara slutsatserna från studien är till andra områden (Bryman, 2011). Det är svårt att säga hur externt valid min studie är i den meningen, framför allt bedömer jag att det går att överföra mina slutsatser på fler och liknande utbildningsprogram i Sverige så länge examination av självkänedom och empatisk förmåga pågår.

5.5.2 Etiska överväganden

När det gäller etiken i min studie har övervägandena varit få. Bryman (2011) och andra tar upp flera principer som bör följas vid samhällsvetenskaplig forskning, som har att göra med relationen till informanter, ofta privatpersoner. I de fall jag har haft informanter har de varit det i sin yrkesroll och jag har tagit kontakt med dem genom en offentlig e-postadress. Mina frågor har inte heller handlar om dem som personer, utan om deras arbetsplats.

5.5.3 Brister och förtjänster

Lärosätena är avidentifierade för att de personer jag har haft kontakt med fick löfte om att vara anonyma. Men jag är medveten om att en del program på vissa högskolor och universitet är så speciella den som känner till sådana omständigheter ändå kan förstå vilket lärosäte det rör sig om. Avidentifieringen är också gjord för att den geografiska orten inte ska påverka hur uppsatsens läsare uppfattar resultatet. Jag har också medvetet valt att inte presentera exakt vilka dokument jag har studerat i en källförteckning eller referera i löpande text på grund av detta.

Lärosätena har dock inte varit avidentifierade för mig under analysarbetet, detta för att underlätta och effektivisera min navigering bland dokumenten. Det kan ha påverkat min objektivitet, men knappast i någon större utsträckning. Däremot upplever jag att lärosätenas sätt att formulera dessa dokument kan ha påverkat min objektivitet då de på det sättet har varit olika svåra att koda och tolka.

I efterhand har jag lärt mig att det är viktigt att ha hela forskningsprocessen i sitt medvetande för att inte göra onödiga misstag. Hade jag haft bättre överblick över mitt syfte i förhållande till vilken analys som kunde göras hade jag kanske valt en annan metod för att hitta material (Watt Boolsen, 2007). Jag förstod av några mejlsvar jag fick att det är en känslig fråga hur man bedömer om någon har eller utvecklar rätt personliga förmågor. Hade jag insett det tidigare hade jag kanske övervägt att använda en annan metod, möjligen kvalitativa intervjuer eftersom sådana är mer inriktade på intervjupersonens egna uppfattningar än forskarens intresse och forskningsfrågor. Det finns utrymme för intervjupersonen att ta upp fler och andra saker än vad intervjuaren har tänkt på (Bryman, 2011).

6. Resultat och analys

I följande kapitel kommer jag försöka besvara mina frågeställningar. I avsnitt 6.1 visar jag hur utbildningarna gör för att undervisa och bedöma självkänedom och empatisk förmåga genom att presentera det jag har funnit i dokumenten utifrån analysen med begreppsdefinitioner. I avsnitt 6.2 för jag ett resonemang kring hur dokumenten och eventuella mejlsvar uttrycker sig kring hur självkänedom och empatisk förmåga är något fast eller utvecklingsbart. I avsnitt 6.3 visar jag sedan hur programmen liknar och skiljer sig åt. Slutsatser i en mer diskuterande ton kommer sedan i kapitel 7.

6.1 Utbildningsmoment, undervisning och kontroll

Detta avsnitt behandlar min första frågeställning om hur självkänedom och empatisk förmåga undervisas och bedöms. Jag har läst dokumenten för att hitta om och var i utbildningen detta görs, och även fått beskrivningar från programansvariga på vissa lärosäten. I min presentation nedan lyfter jag i citatform och återberättat fram avsnitt både där självkänedom och empatisk förmåga uttryckligen står med som mål för kurser eller hur utbildningsmomenten går till och bedöms, men också där jag utifrån de begreppsdefinitioner jag har gjort i kapitel 3 har hittat att det är det man gör även om det inte står uttryckligen. Självkänedom inom ramen för högskoleutbildning var enligt den samlade definitionen att studenterna får reflektera över den kunskap de har om sig själva, både i sig självt och i förhållande till utbildningsinnehållet. Empatisk förmåga inom ramen för högskoloutbildning var enligt den samlade definitionen att studenterna får lära sig observera sina känslor, får lära sig att tänka sig in i sina patient-/klient-/elevgruppers situation och/eller får öva på (svåra) samtal.

6.1.1 Socionomprogrammen

6.1.1.1 Socionomprogram A

På socionomprogram A sker undervisning och bedömning av självkänedom fortlöpande under utbildningens gång, som det står i utbildningsplanen: "Studiernas utformning möjliggör en kontinuerlig reflektion och diskussion av egna värderingar, attityder och förhållningssätt i relation till yrkesetiska överväganden och framtida yrkesroll." Av mejlsvaret från studierektorn framgår det att detta till stor del sker inom ramen för ett i flera kurser återkommande moment, Professionellt förhållningssätt och självkänedom (PFS). I utbildningsplanen finns PFS uttryckligen integrerat i kurser på termin ett, två, fyra och sju. Programmet avslutas med ett "kursmoment där de studerande skall ges möjlighet att knyta samman och analysera professionellt förhållningssätt utifrån det sociala arbetet som profession". Eftersom programmet nyligen gjordes om finns bara kursplaner och studiehandledningar till de första fyra terminerna.

I en kurs under termin ett sker PFS framför allt med fokus på etik och etiska dilemman. I kursen sker tre moment som innehåller självkänedom enligt definitionen i kapitel 3 (se ovan). Det första är i ett seminarium om förförståelse med syfte är att studenterna ska bli medvetna om sina föreställningar kring ett givet socialt problem. Det andra är i ett seminarium om etik där en förberedande frågeställning är hur studenten som privatperson skulle lösa ett etiskt dilemma. Det tredje är i en individuell analys av gruppprocessen i den grupp studenterna har arbetat i under kursen, där studenten måste fundera över sin egen roll i grupparbetet. Genomförda moment ger godkänt betyg.

I det sammanfattade kursinnehållet i utbildningsplanen finns kunskapsmål som relaterar till självkänedom och empatisk förmåga även på termin tre. På en kurs där finns i studiehandledningen mer detaljerade mål och anvisningar som t.ex. "planera och genomföra olika typer av samtal på individ- och gruppnivå" (empatisk förmåga) och "förmåga att kritiskt reflektera över egna värderingars betydelse i det sociala arbetet" (självkänedom). I kursen genomförs några seminarier och samtalsövningar i mindre grupper där närvaro, aktivt deltagande och individuell inlämning av en skrivuppgift för varje seminarium krävs för godkänt. Enligt kursplanen ska student som varit frånvarande eller inte aktiva på dessa moment kunna bli godkända genom att göra en "igentagningsuppgift". Om det kan innebära att t.ex. göra en extra skrivuppgift framgår inte.

Studierektorn på socionomprogram A beskriver det som en stark ansvarskänsla bland lärarna på institutionen att komma nära studenterna och på så sätt kunna kontrollera (mitt ordval) att de uppfyll-

ler de högt ställda krav som socionomer bör uppfylla för att de ska kunna arbeta med ”de mest utsatta och med svagast röst”. Hen hänvisar också till praktikterminen där både handledare och praktiklärare har goda möjligheter att lära känna och avråda studenter från att fortsätta sin utbildning.

Sammanfattande analys

Socionomprogram A undervisar självkännedom och empatisk förmåga framför allt i former av reflektion i grupp, i skrivuppgifter och i samtalsövningar där studenterna godkänns när de deltar. Utifrån utbildningsplanen syns, om inte en konkretiserad progression hos studenternas förmåga, ändå återkommande moment för att öva självkännedom och empatisk förmåga, även om det framför allt är självkännedom jag hittar. Övningarna som beskrivs i studiehandledningarna är till största delen reflektionsbaserade med syfte att påverka och utveckla sättet att tänka, genom att de tvingar studenten att förhålla kunskaperna som förvärfvas i kurserna till sin egen person. Hur självkännedom och empatisk förmåga bedöms är svårt att utläsa, men utsagan från studierektorn tyder på att det görs av lärarna under utbildningens gång i relationen till studenterna.

6.1.1.2 Socionomprogram B

På socionomprogram B hänvisar den programansvarige till den del av utbildningen som kallas PPU (Personlig och professionell utveckling). PPU finns med i kurser på alla terminer utom den femte och sjätte, och examineras kontinuerligt under programmets gång. I styrdokumentet för PPU definieras också tydligt vad som menas med självkännedom och empatisk förmåga och det överensstämmer med definitionerna i den här uppsatsen, varför hänvisningen till PPU var rimlig:

”Självkännedom innebär att vara medveten om egna värderingar och attityders betydelse i utövandet av socialt arbete.

Empatisk förmåga innebär att ha förmåga att sätta sig in i och förstå en annan människas känsla och situation samt att förstå känslor hos den andre utan att relatera dessa till sina egna behov som hjälpare. Empati innebär förmåga att härbärgera starka känslor utan att låta sig översvämmas av den andre. Hjälparen måste bli berörd men inte handlingsförlamad eller agera överilat i situationer där till exempel konflikter och starka reaktioner uppstår.”

På socionomprogram B beskriver kursplanerna tydligt examinationsformerna för PPU och hur många poäng PPU omfattar på varje kurs. Däremot är det svårt att koppla kursmålen till de enskilda momenten, och därför tyvärr också svårt att urskilja hur och när just självkännedom och empatisk förmåga bedöms. Oavsett innehåll verkar PPU-momenten i de flesta fall ändå examineras genom närvaro i övningar och gruppsamtal och ibland i kombination med individuella skriftliga uppgifter. I styrdokumentet är ett exempel på det en ”individuell skriftlig uppgift med fokus på den egna personen inklusive uppföljande enskilt samtal”.

I mejlet från den programansvarige för socionomprogrammet framkommer att individuella samtal också sker under termin ett och fyra som handlar om lärandeprocessen och där individuella utvecklingsområden identifieras. Under sista terminen sker ett avslutande samtal i grupp där det dels sker en gemensam reflektion kring samtal och samtalsmetodik, och dels en samtalsövning där studenterna två och två intervjuar varandra enligt systemisk intervjumetodik om den individuella utvecklingsprocessen under programmet.

Sammanfattande analys

På socionomprogram B har man varit noga med att definiera självkännedom och empatisk förmåga och placerat in det i PPU. De examinerande momenten består framför allt av obligatorisk närvaro och

deltagande i övningar och seminarier. Hur och efter vilken mall studenterna bedöms framgå dock inte.

6.1.1.3 Socionomprogram C

På socionomprogram C finns liksom på socionomprogram B ett moment i utbildningen som kallas PPU (Personlig och professionell utveckling). Det beskrivs i kursplanerna som ett *utbildningstema* som tillsammans med tre andra teman finns med i hela utbildningen. Alla kurser på programmet har följande gemensamma beskrivning som innehåller element ur både definitionen av självkännedom och empatisk förmåga i den här uppsatsen:

”[...] studenten [ges] kontinuerligt möjlighet att:

- kritiskt reflektera över sin egen roll i olika sociala sammanhang
- skapa sig insikt om att socionomens handlingar i sin yrkesroll får konsekvenser för människors liv
- argumentera för sitt ställningstagande
- utveckla medvetenhet om människors olika möjligheter och förutsättningar
- reflektera över samspelet mellan teori och praktik i det sociala arbetet
- reflektera över relationens betydelse mellan klient/brukare och socionom
- reflektera över, förstå och förklara vad det kan innebära att leva i en socialt utsatt livssituation.”

De uttrycks även som mål för vissa kurser.

Studierektorn på socionomprogram C skriver i sitt mejlsvar att det under termin två kommer ett moment som heter ”Professionella samtal” (vars uppgifter och mål endast antydningssvis kan utläsas i kursplanen). Momentet innehåller enligt instruktioner från studierektorn sex tillfällen där teori kring professionalitet varvas med övningar där studenterna i grupper om tre övar professionella samtal utifrån egenupplevda händelser som spelas in och ligger till grund för feedback från lärare och medstudenter. För godkänt krävs närvaro och deltagande samt en enskild skriftlig analys av ett samtal, frånvarande studenter får ta igen övningarna vid ett annat tillfälle. Detta är ett undervisnings- och examinationsmoment för empatisk förmåga enligt uppsatsens definition.

På socionomprogram C genomförs också individuella samtal mellan student och lärare på termin ett, fyra och sju. Enligt ett mejl från studierektorn mynnar det första samtalet ut i en utvecklingsplan där studenten får sätta upp konkreta mål för sin personliga utveckling. I slutet av termin två ska studenten läsa igenom sin plan och lämna in revideringar till ansvarig lärare. Samtalet på termin fyra handlar dels om, förutom det som nämnts ovan, en uppföljning av den individuella utvecklingsplanen och dels om människosyn, förhållningssätt och förförståelse. Det sista samtalet sker i en grupp som studenterna får möjlighet att välja själva, enligt den instruktion som finns till samtalet. Studenterna gör inför samtalet en SWOT-analys, dvs. i ett schema skriver upp sina styrkor (S), svagheter (W), möjligheter (O) och hot (T) i yrkesrollen. Dessa blir sedan underlag för feedback, och ett samtal som ska ”summera och utveckla de kunskaper och färdigheter studenten förvärvat under sin utbildningstid”. Detta utbildningstema handlar enligt uppsatsens definition framför allt om självkännedom.

Sammanfattande analys

På socionomprogram C syns undervisning i självkännedom och empatisk förmåga både i kursmål och beskrivna uppgifter. Examinationen bygger på närvaro och deltagande. Med vilka kriterier självkän-

nedom och empatisk förmåga bedöms syns inte, men tydligt är att tillfällen till övning och reflektion ges.

6.1.1.4 Sammanfattning

Socionomprogrammen är inbördes väldigt lika. Alla tre har ett tema i utbildningen där studierektorer eller programansvariga på alla tre lärosäten framhåller att självkännedom och empatisk förmåga undervisas och bedöms. Detta tema, som kallas PPU (personlig och professionell utveckling) på två högskolor och PFS (professionellt förhållningssätt och självkännedom) på en, finns med i många kurser under utbildningen och utgör oftast något moment under kursen. Framför allt är detta tema koncentrerat till olika typer av seminarier och övningar i mindre grupper som ibland leds av lärare, och med obligatorisk närvaro. Examinationen av PPU- eller PFS-momenten i kurserna är vanligen någon sorts skrivuppgift och/eller obligatorisk närvaro på ett seminarium som ofta innehåller någon form av reflekterande samtal i mindre grupp. Fokus verkar framför allt vara i övningen snarare än bedömningen av självkännedom och empatisk förmåga.

6.1.1 Lärarprogrammen

De lärarprogram jag har undersökt är ett grundlärarprogram (A) och ett förskollärarprogram (B). Lärarprogram C kan jag inte specificera eftersom alla olika sorters lärarstudenter läser samma kurser i pedagogik där VFU (verksamhetsförlagd utbildning) också ingår och vars kursplaner jag har studerat.

6.1.1.1 Lärarprogram A

På lärarprogram A är det enligt utbildningsplanen under VFU:n som "studenten [utvecklar] sin yrkesroll i relation till hur barn och elever lär". Utbildningsledaren menar i ett mejl att målet om självkännedom och empatisk förmåga "examineras i alla VFU-kurser". Målen för VFU finns i kursplanerna för varje period och i de särskilda riktlinjer och kursplaner som finns för varje VFU-period. I riktlinjer och kursplan för den första perioden på termin ett genomförs VFU:n med målet att observera lärare och få en grundläggande bild av vad läraryrket är, vilket kan kopplas till definitionen av självkännedom i den mån studenten reflekterar över detta i relation till sig själv. I kursplanen för VFU på termin tre står det uttryckligen i målen att studenten ska "visa självkännedom och empatisk förmåga".

Examinationen av VFU görs på av delkursansvarig lärare på högskolan, efter att VFU-läraren (yrkesverksam lärare på praktikplatsen som handleder studenten) gjort en bedömning om VFU-målen har uppnåtts. I styrdokumentet för VFU sägs det att stor vikt läggs vid VFU-lärares bedömning. Från VFU-perioden på termin 3 hittar jag bedömningsmallen där ett bedömningskriterium är att studenten "... reflekterar över undervisningens genomförande och utvärderar skriftligt utifrån planeringens intentioner", vilket handlar om självkännedom i fråga om den egna läraryrkesförmågan. Den empatiska förmågan finns inte med uttryckligen eller utifrån uppsatsens definition, men skulle kunna anas i kriterierna att studenten "visar ett förhållningssätt som vilar på skolans värdegrund i mötet med kollegor, elever och vårdnadshavare" och "skapar förutsättningar för delaktighet och lärande där alla elever inkluderas och utmanas." Sammanhangen och det önskvärda beteendet som beskrivs är dock mer övergripande än det enskilda mötet och samtalet som den här uppsatsens definition av empatisk förmåga förutsätter.

I en kursplan för en annan kurs på termin tre är ett mål att studenten ska kunna "formulera och värdera lärarprofessionen i relation till självkännedom och identitet", vilket tydligt handlar om självkännedom även om det inte är utsagt att det är studentens egen självkännedom det handlar om. Denna

kurs innehåller ingen VFU, och hur examinationen av just detta kursmål om självkänedom går till framgår ej.

Sammanfattande analys

På lärarprogram A är det sparsamt med formuleringar om självkänedom och empatisk förmåga i utbildningsdokumenten. De finns med som mål i olika kurser, men det är oklart hur de bedöms i kurserna även om det går att läsa in dem i VFU-bedömningsmallen.

6.1.1.2 Lärarprogram B

I utbildningsplanen till lärarprogram B finns följande formulering:

”Utbildningen ska bidra till att göra de studerande medvetna om sina egna ställningstaganden i värdegrundsfrågor och kontinuerligt bearbeta dessa som ett led i den professionella utvecklingen.”

Detta handlar om självkänedom enligt uppsatsens definition i det att det handlar om medvetenhet, kunskap, hos studenterna om dem själva. ”Läroutbildningen ska dessutom utveckla de studerandes ledar- och samarbetsförmåga, både i arbetslag och tillsammans med barn och ungdomar” står det sedan. Detta är inte lika klart kopplat till empatisk förmåga mer än indirekt.

Under termin fyra läses en kurs där ett mål är att studenten ska ”tillämpa pedagogiskt ledarskap och konflikthantering”. Studierektorn på programmet menar i ett mejl att detta ger ”studenten en formell och teoretisk grund att stå på som kan knytas till självkänedom och empatisk förmåga.” Enligt denna uppsats definitioner av självkänedom och empatisk förmåga är det dock svårt att göra samma koppling till självkänedom. Empatisk förmåga skulle kunna ingå i konflikthantering, även om det ligger utanför den definition som finns i kapitel 3. I de dokument jag studerar finns dock självkänedom och empatisk förmåga utskrivet i kursplanen för en kurs som innehåller verksamhetsförlagd utbildning (VFU) där är ett av målen är att ”studenten ska visa självkänedom och empatisk förmåga i det pedagogiska ledarskapet.” När det gäller examination av VFU är det som på lärarprogram A en ansvarig lärare på högskolan som examinerar den, med underlag från både den lokale läroutbildaren (LLU, handledare), läroutbildaren på högskolan samt studentens dokumentation och inlämnade uppgifter under kursen.

Studierektorn på programmet hänvisar också till kurser på termin ett, tre och fyra där hen menar att examensmålet ”indirekt examineras”. Den indirekta examinationen består i att ”en potentiell student som saknar självkänedom och empatisk förmåga svårligen kan uppfylla målen”. Detta är väl i och för sig en rimlig konsekvens, även som definitionerna i den här uppsatsen inte medger en sådan koppling. I de kursplaner som studierektorn bifogar och hänvisar till kan jag utifrån definitionerna inte heller hitta undervisning eller bedömning av självkänedom eller empatisk förmåga, varken utskrivet eller utifrån begreppsdefinitionerna.

Sammanfattande analys

Lärarprogram B är alltså ett förskolläroprogram. Självkänedom och empatisk förmåga återfinns i en kursplan för en kurs som innehåller VFU, varför det är rimligt att anta att examinationen och bedömningen av studentens självkänedom och empatiska förmåga sker i VFU-bedömningen. Tyvärr har jag inte tagit del av bedömningsunderlaget för VFU, vilket gör det svårt att säga på vilket sätt de bedöms.

6.1.1.3 Lärarprogram C

Lärarprogram C är utformat så att alla lärarstudenter oavsett inriktning och nivå läser vissa kurser under programmet gemensamt där, enligt utbildningsplanen, "utveckling av yrkeskunskaperna" sker. Dessa kurser innehåller också verksamhetsförlagd utbildning (VFU). Enligt styrdokumentet för VFU ska VFU och HFU (högskoleförlagd utbildning) tillsammans ge studenterna en kunskapsbas som bygger på både teori och erfarenheter. VFU:n har därför inga egna kursmål och kursplaner. I kursplanen till den andra gemensamma kursen är empatisk förmåga definierat som en generisk kompetens som studenten utvecklar under kursen. Generiska kompetenser "avser de allmänna kompetenser som den studerande övar upp genom hela sin studietid" enligt kursplanen. I den tredje gemensamma kursen är självkännedom en av de generiska kompetenserna.

På lärarprogram C är det också kursansvarig på högskolan som examinerar VFU, på ett liknande sätt som på lärarprogram B och A. Den lokala lärarutbildarens (handledarens) bedömning vägs samman med VFU-ledarens (lärare från högskolan) bedömning enligt en mall. Bedömningsmallen följer studenten genom VFU:ns fyra steg i utbildningen, och där finns självkännedom och empatisk förmåga formulerade som kriterier. När det gäller självkännedom enligt uppsatsen definition i kapitel 3 ska studenten bl.a. under steg ett reflektera över sitt yrkesval; under steg två "visa förmåga att reflektera över såväl sin egen lärarroll som betydelsen av egna och andras lärarerfarenheter"; under steg tre "visa förmåga att reflektera över hur egna och andras lärarerfarenheter har påverkat den egna professionella utvecklingen"; för att under steg fyra "visa förmåga att reflektera över sin egen lärarroll i relation till egna och andras lärarerfarenheter samt forskningsresultat". Empatisk förmåga så som den är definierad i den här uppsatsen syns också i bedömningsmallen: under rubriken "Sociala relationer" ska studenten under steg två visa "förmåga att utgå från andra människors perspektiv" och under steg tre visa "förståelse för andra människors perspektiv och behov". Under steg fyra är målet att studenten "visar förståelse för och förhåller sig till andra människors perspektiv och behov samt visar förmåga att relatera dessa till de egna".

Sammanfattande analys

På lärarprogram C är självkännedom och empatisk förmåga sedda som allmänna kompetenser som studenterna får öva och utveckla under vissa kurser. De är även med i den samlade bedömningsmallen för alla VFU-perioder där det tydligt står hur självkännedomen och den empatiska förmågan ska visa sig och utvecklas.

6.1.1.4 Sammanfattning

Lärarprogrammen är precis som socionomprogrammen överlag lika varandra i sin form och hanterar målen i examensordningen på liknande sätt. Examinationen eller bedömningen av självkännedom och empatisk förmåga sägs av de jag har haft kontakt med göras framför allt under VFU, men att döma av dokumenten görs det inte endast under VFU utan även på andra kurser. VFU är alltså yrkespraktik och examineras genom bedömningar från handledare, VFU-lärare på lärosätet och VFU-kursansvarig. Hur självkännedom och empatisk förmåga bedöms är dock något oklart, förutom på lärarprogram C där det tydligt finns med i bedömningsunderlaget för VFU-läraren.

6.1.2 Läkarprogrammen

6.1.2.1 Läkarprogram A

Läkarprogram A har enligt sin utbildningsplan

”utöver de nationella mål för läkarexamen som anges i SFS 1993:100 Högskoleförordningen, bilaga 2, [...] läkarprogram [A] som mål att studenten ska erhålla en definierad bred läkarkompetens, med ett spektrum av ämnesrelaterade kunskaper, praktiska färdigheter, personliga förmågor och ett humanistiskt förhållnings-sätt, där vetenskaplighet betonas”.

I samma stycke presenteras ”professionell utveckling” (PU) som utgör tema under utbildningen och har fem kärnområden som presenteras närmare i en bilaga: kommunikation och självreflektion; ledarförmåga och samarbete; etiskt förhållningssätt; kunskap och medvetenhet om mänskliga rättigheter och genus; vetenskapligt kritiskt förhållningssätt. Målen för dess kärnområden presenteras i mål kategoriserade som målen i Examensordningen under ”Kunskap och förståelse”, ”Färdighet och förmåga” och ”Värderingsförmåga och förhållningssätt”. Under området kommunikation och självreflektion finns följande mål: ”visa förmåga att uppfatta patientens känslor och anpassa samtalet därefter” vilket överensstämmer med uppsatsens definition av empatisk förmåga, och ”visa förmåga att benämna egna reaktioner vid krävande patientmöten och reflektera över dem” vilket är en del av den empatiska förmågan enligt uppsatsens definition, men också handlar om självkännedom eftersom studenten ska bli medveten om sig själv och sina känslor. PU är alltså den del i utbildningen som skulle vara intressant att titta på. Dock är det integrerat i många olika kurser, vilket gör det svårt att hitta var och när självkännedom och empatisk förmåga bedöms.

Under de första terminerna ligger några korta kurser som kallas ”Tidig yrkeskontakt” (TYK). TYK-kursernas mål går från att i A- och B-kurs lära sig etiska regler och diskutera patientens perspektiv i vården till i C-kursen öva färdigheter i undersökningsmetod. Gemensamt för dem är att egna erfarenheter och observationer ska diskuteras och reflekteras. I alla TYK-kurserna ingår några dagar på klinik. I D-kursen på termin fyra ska studenten ”aktivt förhålla sig till den egna utvecklingen in i rollen som blivande läkare genom att i grupp reflektera över egna erfarenheter av patientkonsultationer”, vilket enligt uppsatsens definition av självkännedom handlar om detta eftersom det handlar om att studenten ska förhålla sig till och reflektera över sig själv och sina erfarenheter. Hur detta examineras framgår dock inte.

På femte terminen ligger en kurs i konsultationskunskap som ändå är ett exempel på undervisning och bedömning av självkännedom och empatisk förmåga och som i studiehandledningen beskrivs såhär:

”Kursen bygger på konsultationen, d v s mötet mellan läkare och patient ur olika aspekter. Målet med kursen är att studenten skall tillägna sig en fördjupad förståelse för patientens perspektiv och de sociala aspekterna i en konsultation.”

Den går över fem veckor och innehåller en delkurs i samtalskonst där en del består av ett internat över två dagar, en vecka gruppraktik på vårdcentral och en vecka på en geriatrisk avdelning. Examineringen består av en salstenta och ett praktiskt prov. Dessutom görs en övning där studenterna får öva på patientkonsultation genom att intervjua varandra om ett tema den intervjuade bestämmer, men som ska vara personligt eftersom ”egna upplevelser och känslor ger det överlägset bästa arbetsmaterialet” för övningens syfte, enligt studiehandledningen. Samtalet videofilmas och intervjuaren får feedback på sin samtalsledning. Under det praktiska provet bryts empatisk förmåga där ner i konkreta punkter som ska genomföras, t.ex. ”Visar respekt för patienten” och ”Kan använda olika former av gensvar: lyssnande; affektiva/känslomässiga; utforskande; öppet ärliga, bekräftande...”. Underkännande leder till ett nytt övningstillfälle och ett nytt prov.

Sammanfattande analys

På läkarprogram A är självkännedom och empatisk förmåga formulerat i utbildningsdokumenten och finns med som mål i utbildningstemat PU. Under TYK finns mål med som är kopplade till självkännedom, även om metoder och kriterier för bedömning inte finns. Empatisk förmåga examineras och bedöms hos alla studenter enligt en tydlig angiven mall under det praktiska provet i kursen i konsultationskunskap.

6.1.2.2 Läkarprogram B

Läkarprogram B har som mål bl.a. att "utbildningen ska ge grundläggande färdigheter för yrket inkluderande vetenskapligt tänkande, kommunikativ förmåga och självinsikt". Här presenteras också en pyramidstruktur för att visa på den förväntade kompetensen hos sina examinerade läkare, uppdelat i mål. Ett av dessa är t.ex. att den examinerade läkaren ska "känna sina egna värderingar och attityder väl, och hur dessa kan påverka det egna beteendet i samspel med patienter, närstående och vårdpersonal", vilket tydligt kan kopplas till denna uppsats definition av självkännedom. Ett annat är att "kunna lyssna aktivt till både verbal och till icke-verbal kommunikation" vilket är en del av definitionen av empatisk förmåga.

Även läkarprogram B har något som kallas professionell utveckling (PU) och som är integrerad i utbildningens kurser. I riktlinjerna för PU presenteras syftesbeskrivningen, som säger att PU ska "på ett strukturerat och progressivt sätt utveckla" studenternas "förmåga till ett [...] empatiskt förhållnings-sätt gentemot patienter, anhöriga och medarbetare" och deras "reflektiva förmåga, självinsikt och professionella empati".

Ett exempel på PU i utbildningen är den mentorsverksamhet som pågår under hela studietiden där en yrkesverksam läkare följer en grupp studenter. En dag per termin genomförs workshops med olika teman som t.ex. "Att förmedla ett cancerbesked" som innehåller reflektion, inblick i mentors kliniska vardag och ett individuellt samtal mellan mentor och student om studentens personliga och professionella utveckling under utbildningen. Under termin fem och sex går kursen "Klinisk medicin" och under den tiden delas studenterna in i reflektionsgrupper som handleds av yrkesverksamma läkare och vars syfte är att ge ökad kunskap om egna och andras psykologiska reaktioner och hur de påverkar patientmötet, och hur psykisk hälsa och empatisk förmåga hör samman och kan bibehållas i läkaryrket. Detta stämmer väl överens med uppsatsens definition av empatisk förmåga. I examinationen av kursen görs ett praktiskt prov i form av en patientundersökning. Bedömningsmallen är bifogad kursplanen och innehåller de moment som ska finnas med. Den första delen kallas "Förhållande" och uppsatsens definition av empatisk förmåga nedbruten i kriterier som ska uppfyllas för att studenten ska godkännas. Bedömaren poängsätter att studenten "etablerar och upprätthåller ett förhållande till patienten, som exempelvis: [...] ge utrymme för patientens berättelse, 'hmm' nickar, sammanfattar patientens berättelse och ger känslomässig bekräftelse".

Sammanfattande analys

På läkarprogram B finns självkännedom och empatisk förmåga med som tydligt mål och intention hos lärosätet att utveckla hos studenterna. Där genomförs undervisning, examination och bedömning av självkännedom och empatisk förmåga inom utbildningsområdet PU där studenterna får reflektera, öva och visa upp sin självkännedom och empatiska förmåga, enligt dokumenten.

6.1.2.3 Läkarprom C

Läkarprom C "syftar till att allsidigt utveckla personlighet och professionellt förhållningssätt hos studenterna och förbereda dem för den framtida yrkesrollen", enligt utbildningsplanen. Utbildningen är indelad i tre stadier/kurser med en delkurs per termin. Stadium ett sträcker sig över termin ett och två, stadium två från termin tre till fem och stadium tre från termin sex till termin elva. Målen för de olika stadierna är uppdelade efter fyra ämnesområden som är "Vetenskapligt förhållningssätt och lärande", "Professionellt förhållningssätt", "Medicinsk vetenskap och klinik" samt "Samhälle och folkhälsa".

Inom ämnesområdet "Professionellt förhållningssätt" finns mål som innehåller bl.a. att studenterna ska kunna "identifiera och reflektera över egna och andras värderingar och människosyn samt dess konsekvenser i sjukvårdande verksamhet" och "identifiera och reflektera över egna och patienters reaktioner vid samtal och kroppsundersökning" vilket handlar om självkänedom enligt uppsatsens definition. Andra mål är att studenten ska kunna "kommunicera i syfte att förstå patienters problem och livssituation" och "visa omtanke och inlevelse gentemot patienter och anhöriga" vilket inte i sig handlar om empatisk förmåga enligt uppsatsens definition eftersom den är mer specifik när det gäller *hur* empatisk kommunikation går till. Inlevelse är dock en del av den empatiska förmågan.

Det finns också sju temaområden i läkarprom C, som följer utbildningen och återkommer mellan terminer och stadier. Temaområdena kan innehålla enskilda "strimor" som följer studenterna utbildningen igenom. Ett exempel på en strimma är "Patientkontakt, helhetssyn och samtalskonst" som innehåller obligatorisk träning i patientkontakt och kommunikation i grupp och pågår under de första fyra terminerna. Under termin ett fokuseras studentens egna reaktioner vid simulerad patientkontakt, vilket är en del av självkänedom enligt uppsatsens definition, men även empatisk förmåga eftersom den innehåller att kunna skilja på sina egna känslor och andras. Under termin två börjar besök i primärvården var 14:e dag där studenterna får öva samtal med riktiga patienter som spelas in och sedan analyseras under handledning. Övningen fördjupas under termin tre och fyra och examineras sedan i ett kommunikationsprov på termin fyra. Detta är likt proceduren i de andra läkarprommen, dock har jag inte tagit del av bedömningsunderlaget från det här provet och kan därför inte dra slutsatser om hur självkänedom och empatisk förmåga konkret bedöms.

Sammanfattande analys

På läkarprom C är självkänedom och empatisk förmåga, likt de andra läkarprommen, en del av målsättningen för utbildningen. Det övas med ökande svårighetsgrad under programmets gång och examineras på liknande sätt som på de andra läkarprommen.

6.1.2.4 Sammanfattning

Läkarprommet är som utbildningsprogram långt jämfört med socionomprogrammet och lärarprommen, det omfattar elva terminer jämfört med socionomprogrammets och t.ex. förskollärarprommens sju. Dessutom är läkarprommet innehållsmässigt också väldigt omfattande. De kursmoment jag har hittat specifika beskrivningar för (studiehandledningar etc.) visar att läkarprommen generellt sett har ett stort självförtroende att omvandla empatisk förmåga och självkänedom till tydliga kriterier och uppgifter i examinationen av dessa.

6.2 Att ha eller lära sig självkännedom och empati

I detta avsnitt följer en analys som är mer inriktad på min andra forskningsfråga: Hur beskrivs självkännedom och empatisk förmåga som fasta eller utvecklingsbara egenskaper? I beskrivningen av begreppet professionalitet beskriver flera författare att det att vara professionell är en utveckling. Fibæk Laursen (2004) gör en distinktion mellan experten och novisen, där experten har nått en grad i sin yrkesutövning där hen agerar mer naturligt och instinktivt. Holm (2009) beskriver självkännedom och empatisk förmåga som egenskaper som behövs för att kunna vara professionell, och betonar betydelsen av den yrkesidentitet som utvecklas under utbildningens gång för professionalitet. I följande avsnitt lyfter jag fram exempel från utbildningarna där det utifrån detta går att se en utvecklingstanke i undervisning och bedömning av självkännedom och empatisk förmåga. Ett i dokumenten återkommande begrepp är progression som betyder en positiv utveckling framåt. Avsnitten nedan är uppdelade efter där detta finns och där det saknas.

6.2.1 Progression och utvecklingsintentioner

När det gäller utbildningsinnehåll där självkännedom och empatisk förmåga undervisas och bedöms är det logiskt att tolka uttryckt eller beskriven progression som ett sätt att se på dessa förmågor som utvecklingsbara. På flera av programmen används ordet progression antingen uttryckligen eller så beskrivs det att mål och kurser är utformade i en progression, t.ex. att kursmålen under flera terminer tar upp samma förväntade förmåga men uttryckt med komparerade adjektiv. Ett exempel på det senare är socionomprogram C där ett mål för PPU under termin fyra är att studenterna ska visa en "djupare förståelse om sin personliga och professionella utveckling i form av styrkor och svagheter", för att under termin fem visa en "djupgående förståelse." På socionomprogram B och C syns också progressionen i att enskilda samtal genomförs under termin ett, fyra och sju, även om syftet med samtalen är lite olika. Min tolkning är att det är skillnad mellan ordvalen, på program C ska samtalen handla även om personlig utveckling, medan program B framför allt koncentrerar sig på kunskapsutveckling och professionalitet. Även på läkarprogram B ska det enligt dokumenten genomföras individuella samtal om både personlig och professionell utveckling varje termin med den mentor varje student bli tilldelad.

Progressionen kan också finnas uttryckt som en målsättning för utbildningen. I styrdokumentet för PPU på socionomprogram B beskrivs bakgrunden till och institutionens intentioner med momentet:

"Utveckling av yrkesrollen och yrkesidentiteten som socionom startar under utbildningstiden och fortsätter under hela yrkeslivet. Utbildaren har ett ansvar för att skapa förutsättningar där studenten får möjlighet att pröva och utveckla olika professionsspecifika färdigheter samt ge utrymme för reflektion inför det framtida sociala arbetet."

Även på lärarprogram B står det om utveckling av självkännedom och empatisk förmåga i utbildningsplanen:

"Utbildningen ska bidra till att göra de studerande medvetna om sina egna ställningstaganden i värdegrundsfrågor och kontinuerligt bearbeta dessa som ett led i den professionella utvecklingen."

"Läroutbildningen ska dessutom utveckla de studerandes ledar- och samarbetsförmåga, både i arbetslag och tillsammans med barn och ungdomar."

På läraryrket B förväntas också en "gradvis utveckling" mot examensmålen ske under VFU. I bedömningsmallen finns som jag tidigare redovisat en tydlig progression genom utbildningen mellan de fyra stegen i VFU:n.

I riktlinjerna för PU (professionell utveckling) på läraryrket B finns ytterligare exempel på hur progressionen uttrycks som målsättning för utbildningen: PU "genomförs med en nivåsett och tydlig progression" och färdigheter "övas med ökande komplexitet". Det är däremot svårare att se utvecklingstanken och progressionen i kursplanerna. På läraryrket A är examensmålet med i en väldigt tydliggjord mall för att och hur läraryrketerna ska "erhålla" personliga förmågor och genomgå professionell utveckling, men inte heller där kan jag utläsa progression mellan mål i kursplanerna. Däremot finns i studiehandledningen för kursen i konsultationskunskap en formulering om att vikten av att vara medveten om sig själv och hur man fungerar i patientmötet handlar om en professionell hållning som "både kan och bör övas", och patientmötet är en kompetens som "behöver tränas och utvecklas". Det sägs också att detta framför allt sker under klinikplaceringarna som görs under hela utbildningen. Återigen en hänvisning till den praktiska övningen, alltså.

I de dokument jag har studerat från läraryrket C finns ett exempel på att uttrycka progression genom att byta ut orden i kursmålet (som här handlar om självkänedom). På stadium ett ska studenterna kunna "identifiera och reflektera över egna reaktioner vid samtal och kroppsberöring". På stadium två ska studenterna kunna "beakta egna och patienters reaktioner vid kroppsberöring" (min kursivering).

6.2.2 Exempel där progression saknas

Liksom det finns exempel på en tanke om progression i vissa program så finns även exempel på program där det saknas, och annat uttrycks istället. Socionomprogram A har i sin utbildningsplan följande formulering: "Studiernas utformning möjliggör en kontinuerlig reflektion och diskussion av egna värderingar, attityder och förhållningssätt i relation till yrkesetiska överväganden och framtida yrkesroll." I utbildningsplanen syns inte en konkretiserad progression hos studenternas förmåga, däremot återkommande moment för att öva framför allt självkänedom. Här kallas inte heller utbildningstemat där självkänedom och empatisk förmåga till största delen ingår (enligt studierektor) för PPU som på de andra programmen, utan PFS. PPU står för personlig och professionell *utveckling*, PFS för professionellt *förhållningssätt* och självkänedom. Utan att göra en för stor sak av detta är det intressant att notera att ordvalen inte hänvisar till utveckling och förändring utan mer ett förhållningssätt som kontinuerligt utsätts för reflektion och övning. Här låter jag dock mejlsvaret från studierektorn kommentera:

"Jag vill vidare gärna se 'lämplighet' inte som något man antingen har eller inte har utan som har med tid att göra och kan utvecklas [...] En student kan under en period vara 'olämplig' pga av livskriser, psykiska eller sociala problem etc men, då dessa är överkomna [har] de förhoppningsvis bidragit till mognad."

Läraryrket A är den utbildning där jag minst uppfattar hur utbildningsinstitutionen förhåller sig till självkänedom och empatisk förmåga, jag finner inga exempel på formuleringar om utveckling eller progression av självkänedom och empatisk förmåga. Det finns nästan inte med som mål i de dokument jag har studerat, bara på något ställe: under den första VFU-kursen finns självkänedom och empatisk förmåga med som mål. Men sedan lämnas det åt sitt öde under de andra VFU-perioderna. "I den avslutande VFU-perioden ska studenten visa de kunskaper och färdigheter som

krävs för att fullgöra uppdraget som grundlärare i årskurs 4-6" (Utbildningsplanen). Då ska studenten visa självkännedom och empatisk förmåga, medan vägen dit inte verkar vara i utbildningens intresse.

Även på lärarprogram B har studenterna ett stort eget ansvar för sin utveckling, och då särskilt när de blir eller riskerar att bli underkända på VFU en andra gång. Det är då studentens ansvar att "visa hur han/hon har arbetat med att utveckla de färdigheter/förmågor som underkänts vid tidigare examinationer" för att få ytterligare ett examinationstillfälle. Studierektorn beskriver också att självkännedom och empatisk förmåga redan behöver finnas hos studenterna för att de ska klara av sin första praktikperiod: "en potentiell student som saknar självkännedom och empatisk förmåga svårtligen kan uppfylla målen", skriver hen i sitt mejl.

På läkarprogram C finns i alla kursplaner (stadieplaner) en avvikande formulering i förhållande till programmet som för övrigt i dokumenten verkar syfta till studenternas fördjupning och utveckling. Följande formulering finns i avsnitten om examination: "I kontakten med patienter ska studenten visa lämplighet för läkaryrket". Själva ordvalet tolkar jag som att vissa personliga kvaliteter förväntas finnas hos studenterna redan från termin ett.

6.3 Likheter och skillnader mellan programmen

I detta avsnitt behandlar jag min tredje frågeställning om hur utbildningsprogrammen skiljer sig åt och liknar varandra i avseende på hur målet i Examensordningen om självkännedom och empatisk förmåga hanteras inom ramen för utbildningarna.

Min tolkning hittills i läsningen av dokumenten är att utbildningar inom samma fält gör på liknande sätt med bedömning och kontroll. Det gör också att de behandlar självkännedom och empatisk förmåga som fasta eller utvecklingsbara förmågor på liknande sätt som de andra programmen av sin sort. Det som förenar dem ger dem en viss karaktär i jämförelse med övriga program. Det går även att se tendenser och mönster av olika slag i utbildningarnas lika och olika sätt att kontrollera och behandla studenternas förmågor.

6.3.1 Utmärkande drag

Socionomprogrammets metoder för att bedöma självkännedom och empatisk förmåga är mer än de andra programmen inriktade på relation. Undervisning och bedömning sker framför allt i samtal, både individuella och i grupp, där närvaro och deltagande är examinerande. Individuella skrivuppgifter är också vanligt förekommande. Lärarna deltar i kontrollen genom att bedöma skrivuppgifter och vara med i gruppsamtalen. På program B och C sker det även i individuella samtal med studenterna som har som uttalat syfte att beröra den personliga (och professionella) utvecklingen. På lärarprogram A genomförs inga enskilda samtal med alla studenter på det sättet, men det finns enligt studierektorn en inriktning mot relation till studenterna bland lärarna på utbildningen. De kurser och moment där självkännedom och empatisk förmåga finns med som mål eller övas är ofta inriktade på teorier om individer och grupper snarare än samhället i stort: antingen studenterna själva som individer eller grupper, eller framtida brukare/klienter och brukargrupper.

Likheten mellan lärarprogrammen blir tydlig i och med att begreppen självkännedom och empatisk förmåga finns med framför allt i dokumenten som rör VFU. Hur VFU går till är också väldigt likt, det är ett återkommande moment i utbildningen med tydlig progression mellan VFU-perioderna, i alla fall synligt där jag har haft tillgång till bedömningsmallar. Alla program gör sin bedömning av VFU och i

förlängningen av självkänedom och empatisk förmåga på liknande sätt: olika parter från högskolan gör en bedömning i samråd med VFU-platsen och student. Det framgår inte explicit om samråd betyder samtal eller möte, eller om det handlar om en sammanvägning där de olika delarna (studentrapport, handledarbedömning och VFU-ledarbedömning) är ett underlag för examinatorns slutgiltiga bedömning. Min tolkning är att det i alla fall handlar om en bedömning av studenten som en helhet mycket mer än enskilda delar, där självkänedom och empatisk förmåga finns med men inte har någon framträdande plats.

Läkarprogrammen utmärker sig generellt sett från de andra programmen genom sina konkreta sätt att undervisa och bedöma självkänedom och empatisk förmåga. På alla tre lärosäten finns någon form av test av (framför allt) empatisk förmåga i ett praktiskt prov, eller att det ingår som en del av det som ska godkännas. Ett metodologiskt karaktärsdrag delar de också, som kan påverka hur jag analyserar dem: på alla tre program har det varit svårt att hitta rätt bland de många – och långa – kurser med sina respektive kurshemsidor, kursplaner och styrdokument. Dock finns i mitt material både exempel på dessa konkreta metoder, och moment som är mer lika socionomutbildningarnas, t.ex. på läkarprogram B där studenterna bildar reflektionsgrupper under kursen "Klinisk medicin" på termin fem och sex, och där de också har enskilda samtal om sin personliga och professionella utbildning varje termin under utbildningen. På det sättet skiljer sig läkarprogram B från de andra programmen. Även läkarprogram C skiljer ut sig genom att utbildningen utgår mycket från problemlösning i grupp på ett annat sätt än de andra programmen.

6.3.2 Reflektion

Ordet reflektion kan användas, och används i de studerade dokumenten i flera sammanhang. Jag tolkar det ibland som ett kritiskt resonerande kring litteratur och teorier, framför allt i instruktioner till seminarier och liknande. Ibland verkar det handla om ett introvert rannsakande, i skrivuppgifter och i instruktioner till individuella samtal, t.ex. Det kan vara problematiskt att inte definiera vad det betyder. I kapitlet med begreppsdefinitioner tar avsnittet om reflektion mest upp kritik av detsamma. Att reflektera som arbetsmetod kritiseras dels för att det inte verkar ge någon effekt (Aspelin & Persson, 2008), och dels för att det utan mål eller problematisering riskerar att förstärka de egna föreställningarna (Lay & McGuire, 2010). Om det inte är definierat hur reflektion ska gå till eller om den inte utgår från något särskilt mer än de egna föreställningarna, då menar jag att det inte heller går att bedöma kvaliteten i reflektionerna. Det går i så fall inte heller att säga vem som är bra på att reflektera eller vad syftet är.

6.3.3 Den praktiska verkligheten som kontrollinstans

Programmen har gemensamt att alla tre utbildningar framhåller den verksamhetsförlagda övningen av yrket som ett tillfälle att bedöma självkänedom och empatisk förmåga och/eller kontrollera studenternas personliga lämplighet. På socionomprogrammen står det inte uttryckligen i dokumenten, men studierektorn på socionomprogram A lyfter fram VFU som ett tillfälle där kontroll av studenterna sker, genom den relation som utvecklas till handledaren på praktikplatsen.

Liksom både lärarstudenternas VFU och läkarstudenternas klinikplaceringar finns formuleringar i de dokument som rör socionomstudenternas praktik (med undantag för socionomprogram A där jag inte har haft tillgång till den kursplanen) om att det är ett utbildningsmoment som kan avbrytas. I styrdokumentet för VFU på lärarprogram A uttrycks det så att VFU:n avbryts i förtid om "tveksamheter råder om en students lämplighet eller sätt att genomföra VFU". Detta är framför allt troligen

för att minimera risken för skada för de klienter, patienter, elever och brukare som studenterna träffar i sin övning. Men den andra sidan av det är att den som utsätter eller riskerar att utsätta andra människor för fara eller skada inte kan anses som "lämplig" för yrket.

6.3.4 Socionomprogrammets dolda makt

Socionomprogrammen sticker som nämnt ovan ut med sin frånvaro av uttalade bedömningstillfällen. Bedömningen sker mer eller mindre uttalat i relation till olika lärare och handledare under olika moment i utbildningen. Efter min jämförelse mellan de olika programmen verkar socionomprogrammen vara de som är mest inriktade på att hjälpa till med utvecklingen, att lära studenterna att reflektera över sig själva och verkligen lära sig att problematisera sin egen roll i yrkesutövningen. Det är gott och väl så, men eftersom examensordningen uttrycker självkännedom och empatisk förmåga som mål som ska uppnås är det inte endast en process eller utveckling som ska finnas hos studenterna under utbildningen, det är också förmågor som är förväntade resultat hos studenterna vid utbildningens slut. Därför *måste* bedömning genomföras.

Detta är ett dolt maktutövande gentemot socionomstudenterna och jag ser det här utifrån Foucaults pastoralmaktsbegrepp (Foucault, 1990). På socionomprogrammen lär lärarna känna studenterna och kan på så sätt bilda sig en uppfattning om de har självkännedom och empatisk förmåga eller inte. Studenterna öppnar sig och reflekterar i olika uppgifter med tydliga instruktioner, men i relationen till lärarna kan de också öppna sig utan att själva koppla det till bedömning. Lärarna de lär känna tänker kanske inte heller på det, men om det är genom relationen kontrollen sker kommer även det inofficiella vägas in. Utan bedömningskriterier eller praktiska prov kan varken studenter eller lärare veta eller förbereda sig på att de blir bedömda och bedömer.

6.3.5 Professionalitet

Utbildningarna jag har studerat leder till yrken av olika slag, studenterna ska ut i praktiken och utföra det de har lärt sig under utbildningen. Samtidigt måste de vara sig själva på sina arbetsplatser. Det är också en förutsättning för att vara professionell, menar bl.a. Holm (2009) och Fibæk Laursen (2004). Att vara professionell är att vara sig själv i sitt yrke, att låta alla kunskaper, färdigheter, värderingar, känslor och erfarenheter finnas med i yrkesutövningen. Det talar för att det personliga också skulle finnas med i yrkesutbildningen. I det postmoderna paradigmet kan det väl sägas att det personliga i någon mån alltid finns med, det går helt enkelt inte att gå en utbildning eller utföra ett arbete utan att utgå från sig själv i alla situationer (Thurén, 2007). Det viktiga blir att lära sig förhålla sig till sitt eget på ett professionellt sätt, inte att bortse ifrån det. Alla tre program lägger vikt vid den verksamhetsförlagda utbildningen. Och att den är viktig för den professionella utvecklingen kan också stödjas av professionalitetsteoretikerna. Schön (1983) menar att den reflekterande praktikern utövar sin profession och lär sig sitt yrke genom att ställas inför nya situationer. Fibæk Laursens novis kan heller inte bli en expert utan övning (Fibæk Laursen, 2004).

I avsnitt 6.3.4 har jag diskuterat hur socionomstudenterna inte får veta efter vilka kriterier deras självkännedom och empatiska förmåga blir bedömd. Lärarstudenterna däremot får bedömningskriterierna bifogade studiehandledningen där det praktiska provet beskrivs. Om socionomstudenterna inte kan förbereda sig på bedömning, så kan läkarstudenterna det desto mer. Att öva inför det praktiska provet kan bli att lära sig att komma ihåg att nicka och humma för att visa respons på ett sätt som ingår i det empatiska förhållningssättet. Schön (1983) beskriver den tekniska rationaliteten som ett förhållningssätt till yrket där den professionelle har en uppsättning metoder som hen kan an-

vända sig av i sin yrkesutövning. Att ha den empatiska förmågan så konkret framställd för sig skulle kunna resultera i att det är som en metod studenten ser den, något att plocka fram vid examinationen och förhoppningsvis även senare i yrkeslivet. Det är dock inte så Schön (ibid.), eller Holm (2009) för den delen menar att en yrkesverksam person utövar sitt yrke. Att vara professionell är att vara sig själv med sin yrkesidentitet (ibid.), att handla instinktivt i sin expertis (Fibæk Laursen, 2004), att reflektera i sitt handlande (Schön, 1983), att vara både personlig och professionell (Aspelin & Persson, 2008).

6.3.6 Definitionsproblemet

Att självkännedom och empatisk förmåga alls finns med i examensordningen har under den har studien förefallit mig både konstigt och nödvändigt. Nödvändigt eftersom de forskare och teoretiker jag hänvisar till är ganska eniga om att det behövs för att vara professionell i arbetet med människor. Konstigt framför allt för att det verkar vara väldigt svårt att examinera över huvud taget. Det är som sagt ett problem att självkännedom och empatisk förmåga är svåra att definiera. I rapporten från socionomprogrammet vid Linköpings universitet är slutsatsen att det behövs kriterier för en godkänd nivå av självkännedom och empatisk förmåga, annars går det inte att bedöma (Östlund, 2011). På Högskolan Kristianstad har man oberoende av detta valt att inte bedöma studenterna, utan istället göra slutbedömningen till ett gemensamt reflektionstillfälle (Karlström Olsson & Krantz, 2009).

Definitionsproblemet verkar dock inte bara vara problem för socionomprogrammen, det är bara i ett dokument jag hittar definitioner av självkännedom och empatisk förmåga, och det är faktiskt på socionomprogram B, i riktlinjerna för PPU. Flera av programmen infogar bedömningen av självkännedom och empatisk förmåga som en del av ett större sammanhang, kanske för att komma runt detta. Dels görs bedömning i grupp, och dels bedöms annat som har med professionaliteten att göra vid samma tillfälle. På socionomprogrammen examineras studenternas självkännedom och empatiska förmåga i gruppsamtal med andra studenter och ibland lärare, ihopkopplat med olika perspektiv och övningar. På lärarprogrammen examineras de under VFU, tillsammans med förmågor som krävs för att vara en lärare, t.ex. ledarskapsförmåga och didaktisk förmåga, bland annat. Vissa lärarprogram har visserligen mer som vid läkarprogrammets praktiska prov en annan approach i det att både självkännedom och empatisk förmåga finns med som bedömningskriterier vid VFU-bedömningen. Men det finns en skillnad mellan lärar- och läkarprogrammen i att de praktiska proven för läkarstudenterna är av mindre omfattning än lärarstudenternas VFU-perioder, och de består i att göra en korrekt anamnes och bemöta patienten på ett empatiskt sätt. Lärarens förmågor som bedöms i en VFU-bedömning gäller hela VFU-perioden och alla aspekter av att vara lärare.

7. Diskussion

I detta kapitel kommer jag i en diskuterande ton sammanfatta vad jag har kommit fram till i min analys och för att sedan avsluta med några personliga funderingar.

7.1 Slutsatser

Den första slutsatsen jag drog hörde samman med min första frågeställning, och det var att programmen som leder till samma examen liknar varandra i hur självkännedom och empatisk förmåga undervisas och examineras. Socionomprogrammen liknade varandra genom att alla tre hade ett

tema i utbildningen där studierektorer eller programansvariga på alla tre lärosäten framhöll att självkännedom och empatisk förmåga undervisas och bedöms. Detta tema fanns med i många kurser under utbildningen och utgjorde oftast något moment under varje kurs där det dök upp i olika typer av seminarier och övningar i mindre grupper med obligatorisk närvaro. Examinationen av dessa moment var vanligen någon sorts skrivuppgift och/eller obligatorisk närvaro. Fokus verkade framför ligga på övningen snarare än bedömningen av självkännedom och empatisk förmåga. Lärarprogrammen var lika i det att examinationen eller bedömningen av självkännedom och empatisk förmåga framför allt sades göras under VFU, men i dokumenten fanns det även med på andra kurser. VFU examinerades genom bedömningar från handledare, VFU-lärare på lärosätet och VFU-kursansvarig, däremot var det svårt att säga hur självkännedom och empatisk förmåga bedömdes. Läkarprogrammen var lika varandra i att de hade ett eller flera teman i utbildningen där självkännedom och empatisk förmåga undervisades och bedömdes. Kursmoment visade att läkarprogrammen omvandlade empatisk förmåga och självkännedom till tydliga kriterier och uppgifter i examinationen.

Min andra slutsats kan härledas från min andra frågeställning, hur självkännedom och empatisk förmåga uttrycktes som fasta eller utvecklingsbara egenskaper. Jag identifierade ett sätt att beskriva utvecklingsbarhet: i dokumenten uttrycktes eller beskrevs en *progression* i hur egenskaperna undervisades och bedömdes, eller att mål och kurser var utformade i en progression. De utbildningsdokument där jag inte fann progression karakteriserades på två sätt. Dels hade de visserligen undervisning och bedömning av självkännedom och empatisk förmåga som återkommande moment, men det fanns ingen utveckling mellan olika stadier eller svårighetsnivåer. Dels fanns det uttryck för att självkännedom och empatisk förmåga snarare var förväntade förkunskaper eller någon form av personlig lämplighet hos studenterna.

Utifrån min tredje frågeställning, vilka skillnader och likheter som fanns mellan programmen, kom jag fram till ett flertal teman där de liknade och skiljde sig från varandra. För det första gällde det vilka utmärkande drag utbildningarna hade. Där visade jag att socionomprogrammets metoder för att bedöma självkännedom och empatisk förmåga mer än de andra programmen var inriktade på relation. För socionomprogrammet drog jag också slutsatsen att utan bedömningskriterier eller praktiska prov på socionomprogrammet blir det svårt för studenter att veta att de blir bedömda och för lärare förbereda sig på att de bedömer. Detta kopplade jag till Foucaults pastoralmaktsbegrepp. På lärarprogrammen handlade istället bedömningen av självkännedom och empatisk förmåga om en bedömning av studenten som en helhet mycket mer än enskilda delar, där självkännedom och empatisk förmåga inte hade någon framträdande plats. Läkarprogrammen utmärkte sig generellt sett från de andra programmen genom sina konkreta sätt att undervisa och bedöma självkännedom och empatisk förmåga. Där lyfte jag också farhågan att det att ha den empatiska förmågan så konkret framställd för sig skulle kunna resultera i att studenten började se den som en metod snarare än som förmåga – något att plocka fram vid examinationen och förhoppningsvis även senare i yrkeslivet. Det är dock inte att vara professionell, det handlar om att vara sig själv i sitt yrke, vilket verksamhetsförlagd utbildning och praktik är bra metoder för. Programmen hade det gemensamt att alla tre utbildningar också framhöll den verksamhetsförlagda övningen av yrket som ett tillfälle att bedöma självkännedom och empatisk förmåga och/eller kontrollera studenternas personliga lämplighet. Inte heller definierades ordet reflektion i några dokument, även om ordet användes flitigt. Det kunde vara ett problem då aningslös reflektion har visats ha negativa effekter på studenter.

Slutligen kom jag fram till att det är svårt att definiera vad självkänedom och empatisk förmåga är. I mitt material fanns det bara på ett ställe definitioner av dem. I en rapport konstaterades att det inte går att bedöma utan kriterier, och utan definitioner av begreppen går det inte heller att göra kriterier. Jag kopplade detta till särskilt socionom- och lärarutbildningarnas tendens att göra självkänedom och empatisk förmåga till en del av större sammanhang. Var detta för att inte behöva bedöma just det?

7.2 Avslutning

Det har varit mycket intressant att ta del av andra utbildningars kurs- och utbildningsdokument. Det jag kan säga nu är att det är stor skillnad på olika dokument och på olika utbildningar. Och det är kanske egentligen inte så konstigt. De är olika yrken med olika syfte, metoder och samhällsstatus. Men de verkar ha helt olika syn på vad som kan göras och inte, och hur man gör det, i alla fall när det gäller examination av självkänedom och empatisk förmåga.

En utmärkande skillnad som jag tidigare har diskuterat något är hur det i dokumenten från läroprogrammen är så lite beskrivet om metoder för att bedöma och utveckla självkänedom och empatisk förmåga hos studenterna. Utan att analyserat själva examensbeskrivningarnas omfattning mer än att de alla tre i ett fall har ett gemensamt mål, noterade jag att läroprogrammets examensbeskrivningar är mycket längre än de andra två. Det säger kanske ändå något. Eftersom lärarutbildningarna inte är längre, eller i alla fall inte så mycket, än socionomprogrammet, kan det ju inte bero på att de ska lära sig mer. Läroprogrammet är dessutom längre än alla läroprogram. Det måste bero på att det läroprogrammet ska kunna när de slutar är så mycket noggrannare definierat. Läraryrket och skolan är ständigt heta ämnen, kvaliteten på skolan i Sverige är alla nya regeringars stora prestigeprojekt. Att ge alla barn liknande livschanser är förstås en viktig del av grundskolans uppdrag, men att uppfostra barnen till goda samhällsmedborgare torde inte heller vara en försumbar funktion och lärarna har förstås en roll i det! Inte konstigt då att också lärarutbildningen så ofta utsätts för förändringar. Kanske är det därför jag läser ut mindre intresse för självkänedom och empatisk förmåga: lärarens roll ses inte i första hand som en social roll gentemot barn, utan som en garant för framtidens välfärd. Då är det mycket utöver rena yrkesförmågor som ska få plats i utbildningen, och därför finns det helt enkelt inte tid eller utrymme för studenternas personliga förmågor och deras utveckling i utbildningen. I alla fall inte i dokumenten.

En fråga som har dykt upp under arbetet handlar om socionomprogrammen. Vad är det som gör att man inte har praktiska prov på socionomprogrammen när man nu har bedömningar på både läro- och lärarutbildningen? Visserligen sker någon slags bedömning av den verksamhetsförlagda utbildningen även på socionomprogrammen eftersom det är ett obligatoriskt moment i utbildningen där studenten måste bli godkänd, men det verkar inte finnas några konkreta bedömningskriterier eller någon nivåprogression. Grundfrågan är ett ställningstagande för de programansvariga: självkänedom och empatisk förmåga är bedömningsbara egenskaper, eller så är de inte det. Konsekvensen av att försöka att inte bedöma dem blir ett dolt maktutövande, men konsekvensen av att tydliggöra vad det är man bedömer är att dela ut en manual.

Att kräva att de som arbetar med samhällets mest utsatta personer har självkänedom och empatisk förmåga är rimligt. Frågan är alltså hur det bäst kontrolleras, men också i vilket skede av en persons väg mot en yrkesexamen. Om man nu inte ser det som förmågor som kan utvecklas eller kommer fram till att det inte är en uppgift för högskolorna och universiteten, då får man kanske se vem som

är bäst lämpad för dessa yrken från början. Läkarutbildningar i andra länder har inträdesprov inklusive personliga samtal, och jag hör det diskuteras ibland om det inte vore bättre även i Sverige. Är det en lösning? Eller ordnar sig allt när yrkeslivet väl börjar? Det är i grund och botten en fråga om etik, att väga behov mot varandra: riskerar vi hellre patienter, klienter och elever, eller dömer vi människor innan de har fått en chans att utvecklas?

Litteraturförteckning

- Andrén, U. (2012). *Self-awareness and self-knowledge: something we are or a skill we learn*. Göteborg: Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande vid Göteborgs universitet.
- Aspelin, J., & Persson, S. (2008). Lärares professionella/personliga utveckling. *Educare*, 1, pp. 27-49.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder* (2:a ed.). Malmö: Liber.
- Buckman, R., Tulsy, J. A., & Rodin, G. (2011, Mars 22). Empathic responses in clinical practice: Intuition or tuition? *Canadian Medical Association Journal*, 183(5), 569-571.
- Christersson, C., Hallstedt, P.-A., Hartsmar, N., Högström, M., Malmberg, C., & Mattheos, N. (2008). *Professionellt förhållningssätt. En pedagogisk modell för bedömning av autentiska fall i lärar-, sacionom- och tandläkarutbildning*. Malmö Högskola. Härnösand: Myndigheten för nätverk och samarbete inom högre utbildning.
- Dalen, M. (2007). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups Utbildning.
- Eriksson Sjöo, T., Rubinstein Reich, L., & Sild Lönroth, C. (2008). Att använda erfarenheter utanför ordinarie utbildningskontext - Studentens utveckling mot professionell kompetens. Malmö: Myndigheten för nätverk och samarbete inom högre utbildning.
- Fibæk Laursen, P. (2004). *Den autentiska läraren. Bli en bra och effektiv undervisare - om du vill*. Stockholm: Liber AB.
- Foucault, M. (1990). *Politics, philosophy, culture: interviews and other writings, 1977-1984*. New York: Routledge.
- Förordning om ändring i Högskoleförordningen (1993:100) SFS 2006:1053. (n.d.).
- Haffling, A.-C. (2011). *Medical students in general practice: students' learning experiences and perspectives from supervisors and patients*. Lund: Lund University.
- Holm, U. (2009). *Det räcker inte att vara snäll: om empati och bemötande i människovårdande yrken*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Högskoleverket. (2009). *Högskoleverkets rapportserie 2009:36 R. Utvärdering av sacionomutbildningen vid svenska universitet och högskolor*. Stockholm: Högskoleverket.
- Jedemark, M. (2006). *Lärarytelsens olika undervisningspraktiker. En studie av lärarytelsens olika sätt att praktisera sitt professionella uppdrag*. Lund: Lunds universitet, Pedagogiska institutionen .
- Jönson, H. (2010). Etik i sacionomutbildningen - ett diskussionsunderlag. *Working paper-serien*, 2009:5.
- Karlström Olsson, I., & Krantz, B. (2009). *Sacionomutbildning med utgångspunkt från studenternas Naiva teorier. Seminarieunderlag för Forsas nationella symposium i Örebro 2009 "Socialt*

- arbete som profession och passion – kunskapsbas och tillämpning*". Kristianstad: Högskolan Kristianstad.
- Lag (1992:1434). (1992). *Högskolelagen (1992:1434)*. Retrieved Oktober 31, 2012, from <http://www.notisum.se/rnp/sls/lag/19921434.htm>
- Lay, K., & McGuire, L. (2010, Augusti). Building a Lens for Critical Reflection and Reflexivity in Social Work Education. *Social Work Education, 29*(5), pp. 539-550.
- Lindström, U., Johansson, E., Bodlund, O., & Hamberg, K. (2008). Professionell utveckling. Så förs ämnet stegvis in i läkarutbildningen i Umeå. *Läkartidningen, 105*(12-13), 909-913.
- Nationalencyklopedin. (2012). *Empati*. Retrieved 11 13, 2012, from Nationalencyklopedin: <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/lang/empati>
- Regeringskansliet. (2013, januari 21). *Regeringen och departementen*. Retrieved februari 9, 2013, from Regeringskansliet: <http://www.regeringen.se/sb/d/385>
- Rosenbad, I. (2011, juni 13). *Lagstiftningsprocessen, från initiativ till beslut*. Retrieved februari 9, 2013, from Regeringskansliet: <http://www.regeringen.se/sb/d/1522>
- Satterfield, J. M., & Hughes, E. (2007, September). Emotion skills training for medical students: a systematic review. *Medical Education, 41*(10), 935-941.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: how professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Språkrådet. (2012, Oktober 22). *Onödig engelska eller engelska i onödan?* Retrieved November 14, 2012, from Språkrådet: <http://www.sprakradet.se/on%C3%B6digengelska>
- Stepien, K. A., & Baernstein, A. (2006, Maj). Educating for empathy. *Journal of General Internal Medicine, 21*(5), 524-530.
- The Stanford Encyclopedia of Philosophy. (2008, Oktober 28). *Self-Knowledge*. Retrieved November 13, 2012, from Stanford Encyclopedia of Philosophy: <http://plato.stanford.edu/archives/spr2011/entries/self-knowledge/>
- Thurén, T. (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber.
- Utbildningsdepartementet. (2012). Högskoleförordning 1993:100.
- Utbildningsdepartementet. (2012, juli 6). *Universitet och högskolor*. Retrieved februari 9, 2013, from Regeringskansliet: <http://www.regeringen.se/sb/d/14387>
- Watt Boolsen, M. (2007). *Kvalitativa analyser*. Malmö: Gleerups Utbildning.
- Östlund, G. (2011). Att bedöma professionsspecifika kompetenser. In E. [Edvardsson Stiwne, *Utbildning - undervisning - utmaning - utveckling. En rapport från LiU:s utvecklingskonferens 10 mars 2011. CUL-rapport nr16*. (pp. 78-100). Linköping: Linköpings universitet, Centrum för undervisning och lärande.