



Texten ingår i:

Stig Linde (red.) &
Kerstin Svensson (red.)

Välfärdens aktörer

Utmaningar för människor,
professioner och organisationer

Sid. 267-296

DOI: [https://doi.org/10.37852/
oblu.118.165](https://doi.org/10.37852/oblu.118.165)

Denna text är licensierad under CC-BY, Erkännande. (Se fullständiga villkor: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.sv>) Enligt licensen får verket spridas och bearbetas utan att tillstånd behövs, men verkets upphovsperson måste anges.

ISBN: 978-91-7895-542-8

ISBN (elektroniskt): 978-91-7895-543-5

DOI: <https://doi.org/10.37852/oblu.118>

© Författarna & Social Work Press 2021

Redaktörer: Stig Linde & Kerstin Svensson

Layout: Patrik Hekkala

Adress: Social Work Press, Box 23, 221 00 Lund

11. Kvalificering för profession och position

MIKAEL BENGTTSSON

Socionomutbildningens generalistkaraktär och avsaknaden av specialistutbildningar för socionomer ger svaga kopplingar mellan utbildning och arbete samt skäl att fundera kring makten över professionens fortsatta utbildning. Ur ett professionaliseringsperspektiv vore det rimligt att möjligheterna till specialisering blev fler och att yrket ökade sitt inflytande över den fortsatta utbildningen.

Om efter- och vidareutbildning inom socionomyrket

Professioner är kunskapsbaserade yrken och professionellas användning av kunskap har betydelse för individer och samhälle (Brante 2014). Under en professionsutbildning genereras grundläggande kunskap för yrket. Fortsatt lärande är dock centralt i individers kvalificering för olika arbeten och positioner inom ett sådant yrke (Caspersen, Havnes & Smeby 2017). Vad det blir av lärandet får betydelse för karriärerna, men även för organisationers kompetensförsörjning och yrkets utveckling som profession. Det lärande som sker under yrkeskarriärerna ger skillnader mellan grupper som kan hänga samman med professionens inre organisering (Dellgran & Höjer 2005; Riordan & Osterman 2016). Lärande inom yrken är dock ett brett tema som innefattar aktörer och skeenden bortom individer, profession och organisationer (Hellberg 2002). Dessutom sker sådant lärande i olika typer av aktiviteter.

I det här kapitlet skiljer jag tillrättalagt och formaliserat lärande från informellt lärande, där aktiviteterna inte har lärande som direkt mål. Informellt lärande är förvisso en central aspekt av professionell utveckling och ett yrkes kunskapsbas, men handlar om komplexa aktiviteter i en mängd sammanhang och är därmed svåråtkomligt att studera. Det är även svårt att nå lärande i sig, inte minst utifrån kognitiva processer och i vilken mån förväntat lärande blir lärande för individer. Däremot ger

utbildningar av olika slag, som formaliserat lärande förutsätter, och hur de framträder i yrkeskarriärer mer åtkomliga uttryck för kopplingen mellan utbildning och arbete. Sådan formell kompetens kan säga något om skillnader inom ett yrke, dess kunskapsbas och utveckling som profession. En teoretisk utgångspunkt för kapitlet är att skillnader mellan grupper inom en profession formar positioner (Bengtsson 2020).

Med begreppet kompetens avser jag lite förenklat en individs förmåga att utföra ett visst arbete och handlingsförmåga i förhållande till en viss uppgift eller situation (Ellström 1992). Formell kompetens är en bland flera dimensioner av kompetens och innefattar typer av utbildningar, som inte nödvändigtvis ger ökad handlingsförmåga. Under yrkeskarriärer kan sådana utbildningar handla om vidareutbildning under professionens inflytande och kontroll, vilka utvecklar yrkesmässig specialistkunskap och expertis. Andra utbildningar utgår snarare från organisationers föränderliga behov och fyller där i luckor mellan grundutbildning och praktiskt arbete, vilket snarare handlar om efterutbildning (Caspersen, Havnes & Smeby 2017). Distinktionen mellan vidareutbildning och efterutbildning bidrar med dimensioner av fortsatt utbildning, men ger också dimensioner av intraprofessionell differentiering.

Inom professioner är professionalism en central styrningslogik för arbetet och kan i förenklad form ses som normativa principer för att skydda professionens kunskaps- och arbetsområde och få något gjort (Brante 2014). Yrkes- och organisationsprofessionalism har dock utvecklats till skilda former, där organisationsprofessionalism är inriktad mot byråkratisk legitimitet och yrkesprofessionalism mot professionell legitimitet. Mot den här bakgrunden blir socionomprofessionen särskilt intressant i fråga om formell kompetens och karriärer, eftersom dess utveckling alltjämt sker i närhet till staten och är organisationsberoende (Svensson 2008). Dessutom har möjligheterna till specialisering inom professionen i stort varit begränsade till forskarutbildning och psykoterapiutbildning, vilka delas med andra bakgrunder och yrkesgrupper. Behoven av att stärka professionen med ytterligare akademiska vidareutbildningar påtalades år 2010, då strukturen för vidareutbildningen inom socionomyrket beskrevs som eftersatt (Salonen, 2010).

Kopplingen mellan utbildning och arbetsområde är i det stora hela svag inom socionomyrket, även om legitimation och särskild utbildning numera finns för hälso- och sjukvårdens kuratorer. Sannolikt har skillnaderna därigenom ökat mellan grupper inom professionen, som i början av 2000-talet ansågs statusmässigt skiktad eller stratifierad utifrån

bland annat utbildning och erfarenhet. (Dellgran & Höjer 2005). Under 2000-talet har mycket hänt inom den offentliga sektorn som förändrat socionomers förutsättningar för fortsatt utbildning och karriärmobilitet. Med begreppet mobilitet avses rörelser mellan positioner inom en profession, uppåt eller neråt, medan begreppet karriär avser erfarenheter och avancemang inom yrket. Förändringen accentueras av arbetsområdets utvidgning och att antalet yrkesverksamma socionomer ökat från 25 000 till 42 000 under 2000–2017. Ökningen har inneburit ett ”kvantitativt take-off” för professionen (Brante, Svensson & Svensson 2019), men hur de förnyade behoven av vidareutbildning tas om hand är oklart.

Syftet med det här kapitlet är att beskriva ramarna för fortsatt utbildning inom socionomyrket och att diskutera hur sådan formell kompetens hänger samman med yrkets inre organisering och utveckling som profession. Därigenom handlar det inte om den faktiska kompetens för görande som professionella har, hur sådan kompetens utvecklas eller i vilken utsträckning olika typer av kompetens kommer till användning i arbeten. Likaså utelämnas diskussioner om vilken reell kompetens som individer genererar genom fortsatt utbildning, det vill säga vad som ”sitter kvar”, kan omsättas efteråt och utgör lärande. Några centrala frågeställningar för kapitlet är hur ramarna för fortsatt utbildning ser ut inom socionomyrket och hur efterutbildning och vidareutbildning hänger samman med positioner och karriärer inom yrket. En mer analytisk fråga handlar om vad den fortsatta utbildning som sker kan tänkas innebära ur ett professionaliseringsperspektiv.

Professionell utveckling och yrkesmässigt lärande har studerats på olika sätt bland professioner (Caspersen, Havnes & Smeby 2017). Det här kapitlet belyser dock ett ämne som tycks ha ägnats ganska lite forskningsmässig uppmärksamhet i förhållande till socionomer och professioner i bredare bemärkelse. Framställningen har en tentativ karaktär kring förhållandet mellan fortsatt utbildning, karriärer och profession. Först presenterar jag ett perspektiv på fortsatt utbildning som innefattar dynamiken mellan karriärer, profession och organisationer, och lyfter sedan fram begreppsparet kompetens och kvalifikation. I framställningen presenteras också typexempel på socionomers yrkeskarriärer, genom Ida och Kalle, vilka skapats utifrån hur karriärer, olika typer av arbeten och utbildning framställts i tidigare forskning (Dellgran & Höjer 2005; Svensson 2008; Kullberg 2011; Bengtsson 2020). De återkommer i texten som illustrativa exempel på hur fortsatt utbildning, arbeten och mobilitet

kan hänga samman inom socionomyrket, utan ambition om att vara exakta eller uttömmande. I senare avsnitt belyser jag ramar för socionomers fortsatta utbildning samt beskriver hur efter- och vidareutbildning ter sig i tre kohorter och i de positioner som framträtt inom socionomyrket i en tidigare studie (Bengtsson 2020 s. 177 f.). Avslutningsvis diskuteras efter- och vidareutbildning i förhållande till socionomers karriärer och yrkets utveckling som profession.

Lärande och profession

När individer genomgår professionsutbildningar inom högskolan genererar de kunskap som är mer eller mindre specifik för sådana kunskapsbaserade yrken som professioner. De här utbildningarna leder till yrkesinriktade examina, som öppnar för inträde i yrkets arbetsfält, och är ibland knutna till legitimation. En professionsutbildning ger kunskap och erfarenheter som är grundläggande för yrket, åtminstone under en viss tidsperiod (Caspersen, Havnes & Smeby 2017). Förväntningar om ytterligare lärande finns dock ofta i de organisationer där arbetet sker, vilka är beroende av professionellas kunskap utifrån ansvar och legitimitet i en föränderlig omgivning. Ytterligare lärande blir också nödvändigt för att möta förväntningar från andra professionella och brukare samt för både den egna professionella utvecklingen och karriärutvecklingen.

Behoven av kunskap och kompetens förändras liksom professionellas möjligheter till och kraven på lärande i arbetslivet. Exempelvis kan lärandebehov initieras vid omorganisering, som kanske främjar digitalisering och nya arbetssätt. Sådana behov kan även uppstå ur reformer och lagstiftning, som förändrar statens relation till en profession. Lärandebehovens kontinuitet kan illustreras med följande flyktiga exempel: Åklagaren, som är jurist, behöver tillämpa gällande lagstiftning och lärarens undervisning förväntas ske utifrån gällande läroplan, även om arbetena utförs med viss frihet och en yrkesexamen som togs för 30 år sedan. Oavsett karriärutveckling blir kontinuerligt lärande nödvändigt i kvalificeringen för arbete i profession och organisation.

Sedan 1990-talet har digitalisering, specialisering och privatisering varit centrala aspekter av utvecklingen inom den svenska offentliga sektorn och skapat nya behov av lärande. Digitaliseringens betydelse har ökat i tjänsteproduktion och professionellas arbete. Specialisering har

exempelvis skett genom organisatorisk indelning i funktioner och resultat-enheter medan privatiseringen inom välfärdstjänstesektorn tog ny fart i slutet av 2000-talets första decennium (Hartman 2011). I utvecklingen har behoven av samordning, ledning och administration ökat inom offentliga organisationer, där professionellt arbete ställts under nya former av styrning och kontroll (Hall 2012). Troligen har då skillnaderna ökat mellan undergrupper inom professioner och omformat incitamenten för karriärmobilitet, vilket också kan ha återverkat på lärandebehoven (Bengtsson 2020). Hur ramarna för fortsatt utbildning ter sig och hur efter- och vidareutbildning hänger samman med karriärer och professionens utveckling framstår därmed som angelägna frågor.

Lärande i arbetsliv och yrkeskarriärer kan ske på flera sätt. En viktig del i sådant lärande, som fått ökad uppmärksamhet under 2000-talet, handlar om informellt lärande genom arbetsuppgifter i vardagens praktik. Lärande är då inte ett uttalat mål utan snarare något som genereras ur görande och erfarenheter (Caspersen, Havnes & Smeby 2017). En annan del i lärandet, som ofta är knuten till arbetsuppgifters komplexitet, handlar om tillrättalagt och organiserat lärande genom exempelvis kurser eller handledning i arbetsplatsers försorg. Andra exempel återfinns i professionsanknutna specialistutbildningar inom den högre utbildningen samt i de magister- och masterprogram som i svenska förhållanden utvecklats ur högskolereformer. Här skiljer jag, som sagt, tillrättalagt och organiserat lärande från informellt lärande, även om de kan hänga samman i karriärer, och fokuserar på sådant formaliserat lärande som finns i fortsatt utbildning.

Professioner utvecklas i samhällets arbetsdelning och det historiska, kulturella och kunskapsmässiga sammanhang de befinner sig i. Den fortsatta utbildningen har betydelse för vad det blir av dessa yrken, men också för andra yrken liksom för organisationerna där de professionella arbetar. Professionell kunskap kan bidra med stabilitet för människor och samhälle, inte minst i tider av politisk och social förändring (Ulfsdotter Eriksson 2012 s. 119), men kan också driva förändring. Därmed finns flera skäl till att uppmärksamma hur professioner och deras kunskapsbas utvecklas, vilket också har gjorts över tid (Abbott 1988; Freidson 2001; Brante 2014; Brante m.fl. 2015). Vid 2000-talets början resonerade Inga Hellberg (2002 s. 283) om sådan uppmärksamhet utifrån expertkunskap, specialisering och differentiering:

Alltsedan början av 1970-talet, då den amerikanske sociologen Daniel Bell gav ut boken om det kommande postindustriella samhället, har den professionella kunskapen och de professionella yrkesutövarna stått i fokus och framhållits som själva drivkraften bakom samhällets arbetsfördelning.

Hellberg (2002) problematiserar professionellas kraft i samhällets arbetsdelning liksom bilden av professioner som homogena grupper. Problematiseringen kan knytas till Mason och Gross (1955) resonemang om stratifiering inom yrken som ett förbiset område, och till Dellgran och Höjers (2005) resonemang om socionomyrkets stratifiering. Dessutom har Hughes (1958) hävdade att professionellas rörlighet på arbetsmarknaden inte kan förstås med mindre än att den relateras till yrkets ”karriär” i samhället och inre organisering i statuspositioner. Att definiera intraprofessionella positioner innebär dock svårnavigerad kategorisering och med denna vetenskap diskuterar Hellberg (2002) i stället typer av professioner, med variation redan i specialiseringens och differentieringens förutsättningar. Hon visar att specialisering och differentiering inom professioner hänger samman med fortsatt utbildning i samspelet mellan karriärer, profession, organisationer och omgivning.

Att förutsättningarna för differentiering och specialisering varierar mellan professioner beror till del på deras centrala problemområden och det kunskapsmässiga sammanhang som professionen utvecklas i (Hellberg 2002). Exempelvis varierar inflytandet över kunskapsbas och dess tillämpning i arbetet mellan professioner liksom kopplingen mellan utbildning och yrkesutövning, både institutionellt och i uttryckta behov av fortsatt utbildning. Grundutbildningar är mer eller mindre specialiserade för arbetsområdet och fortsatt utbildning sker utifrån såväl organisationers behov som professionell specialisering. Distinktionen efterutbildning och vidareutbildning framträder ur detta sammanhang. Utöver de professionella själva är profession och organisation två aktörer i fråga om fortsatt utbildning, inte minst vad gäller utbudet av och förutsättningar för utbildning under yrkeskarriärerna.

En ytterligare aspekt av intraprofessionell differentiering handlar om att professionella i någon utsträckning möter två linjer av uppåtgående mobilitet inom en profession. Linjerna innefattar professions- respektive organisationsorienterade positioner och finns eftersom professionella arbetar i organisationer med administrativa behov (Freidson 2001). I den offentliga sektorns utveckling, med förändrade styrformer och ökade

samordningsbehov, arbetar fler lärare, sjuksköterskor och socionomer i organisationers administration och ledning under 2010-talet än tidigare. Exempelvis anger en studie att drygt en tredjedel av de socionomer som tagit examen år 1987 arbetade med chefskap och administration år 2014 (Bengtsson 2020). I en tidigare studie anges att fler kvinnor inom socionomyrket blivit chefer, men att chefernas arbetsvillkor förändrats med New Public Management (NPM) och ekonomistyrning (Kullberg, 2011). Studien föreslår utbildning som en väg till andra arbeten för socionomer, vilket ger ytterligare frågor om hur vidare- och efterutbildning hänger samman med mobilitet och positioner inom socionomyrket.

Som tidigare nämnts varierar kopplingen mellan kunskapsbas och arbetsområde i styrka mellan professioner liksom möjligheterna till kontroll över arbetsområde och vidareutbildning. Skillnaderna ger olika förutsättningar för specialisering. Caspersen, Havnes och Smeby (2017) belyser sådana skillnader i ett norskt sammanhang. De föreslår att sjuksköterskeyrket kan ses som ett specialistyrke med flera legitimeringsgrundande vidareutbildningar som kontrolleras av professionen, även om utbildningar i arbetsgivares försorg blivit vanligare inom yrket under 2000-talet. I jämförelse framstår socionomyrket som förvaltningsstyrt och organisationsberoende, med små möjligheter till inflytande över arbetsområde och fortsatt utbildning.

I Sverige är lärare och sjuksköterska exempel på legitimeringsgrundande examenstitlar med monopolliknande förhållanden mellan kunskapsbas och arbetsområde. För sjuksköterskor är utbildning under yrkeskarriären förknippad med specialisering och legitimation inom något område. Bland icke-legitimeringsyrken, till exempel socionomyrket, delas ofta arbetsområdet med andra yrkesgrupper. Möjligheterna till kontroll över arbetsområde och kunskapsanvändning är då också mindre och ger andra förutsättningar för fortsatt utbildning. Sjuksköterskornas fortsatta utbildning leder ofta vidare i specialistområden inom professionen och kan ses som vidareutbildning. Ramarna för fortsatt utbildning ter sig på ett annat sätt för socionomer, där möjligheterna till yrkesmässig specialisering är få. Den fortsatta utbildning som sker eller inte sker kan dock förstås som delar i yrkets utveckling som profession.

Att individer söker sig till ett visst yrke kan ha många och varierande skäl. Ibland kan skälen innefatta tankar om yrkets roll och utveckling i samhället eller egna möjligheter till arbete och karriärutveckling. Utifrån

hur yrkeskarriärer framställts i litteratur om lärare (SCB 2017a), sjuksköterskor (SCB 2017b) och socionomer (Dellgran & Höjer 2005; Kullberg 2011; Bengtsson 2020) har jag skapat ett fiktivt möte mellan studenter inom de här professionsutbildningarna. I senare avsnitt om utbildning och yrkeskarriärer återkommer jag till socionomstudenterna, Ida och Kalle, som typexempel. Här kan vi börja med att föreställa oss ett möte mellan studenterna från sjuksköterske-, lärar- och socionomprogrammen år 2005. Om de då hade diskuterat karriärutveckling och fortsatt utbildning hade troligen sjuksköterskestudenten, vi kan kalla honom Ola, delat med sig av tankar om vidareutbildningar, specialinriktningar och legitimationer. Lärarstudenten Mia hade nog talat främst om specialämnena, pedagogisk skicklighet och bättre skolor, även om tankarna också innefattade skolledarutbildning och rektorstjänst.

Om Ida och Kalle, två fiktiva socionomstudenter och typexempel som återkommer i texten framöver, diskuterade karriärutveckling vid samma tillfälle framtonade sannolikt viss osäkerhet kring möjligheter och begränsningar. Ida kunde framföra att hon länge velat gå ”steg 1-utbildning” i psykoterapi och arbeta som kurator inom hälso- och sjukvården. Nu visste hon inte riktigt hur något av det skulle bli möjligt. Ibland verkade ”steg 1”, eller grundläggande psykoterapiutbildning, vara ett krav för att bli kurator, ibland verkade arbete som kurator ge möjlighet till ”steg 1”. Utan arbetsgivares uppbackning riskerade dock ”steg 1” att förbli en önskan, eftersom det var svårt att komma in på utbildningen vid universiteten och kostsamt i annan regi. Hon tänkte att flera typer av arbeten och utbildningar efter socionomexamen nog skulle krävas för att nå dit, men också vitsord och välvilliga kontakter.

Även för Kalle hade oviss öppenhet varit ett förhållningssätt till den framtida yrkeskarriären, även om han inte var intresserad av ”steg 1”. Dessutom hade han troligen menat att magisterprogrammet mest var för dem som ville bli forskare, vilket han inte ville. Hans tankar sträckte sig kanske mer mot sammanhang av projekt, aktiviteter och samtal, men gick också mot verksamhetsutveckling och chefskap. Och om Ola hade frågat om socionomer har specialistvägar, som sjuksköterskor, hade Ida och Kalle haft svårt att hitta något svar. Kalle kunde konstatera att man inte blir expert av att gå utbildningar i BBIC (Barns behov i centrum), datasystemet Procapita eller MI (motiverande intervju), som socionomer ofta verkar göra, på arbetsgivarens uppdrag. Kanske hade Kalle undrat om han utbildade sig mer för kommunala organisationer än ett yrke.

Det fiktiva samtalet mellan studenterna illustrerar att tankar om karriärutveckling och vidareutbildningar kan ta någon riktning både före och under en professionsutbildning. Dessutom kan ”informella” karriärvägar vara kända bland studenter, vilket Dellgran och Höjer (2005 s. 263) belyser på följande sätt utifrån socionomstudenter i början av 2000-talet:

Det existerar en inre hierarkisk statusordning som är så väletablerad att studenterna på socionomutbildningarna redan på sin första termin kan återge den i sina huvuddrag. Studenternas yrkesmässiga intresse följer också i viss mån statusordningen.

I sammanhanget nämns även ”ökad kompetens” och ”meritering” som redskap för socionomer att komma vidare i yrkeskarriärerna, och ofta mot arbeten med högre status. Sådan rörlighet eller snarare mobilitet, eftersom det handlar om förflyttningar mellan positioner, är dock inte unik för socionomer. Enligt Andrew Abbott är ett vanligt mönster i professioners utveckling att de genom karriärerna drar sig in i sig själva i ett slags regression, där arbeten som i hög grad styrs av yrkesprofessionalism får högre status (Abbott 1988 s. 118 f.). Utöver den yrkesmässiga linjen av uppåtgående mobilitet kan alltså professionella även röra sig mot organisationers administration (Freidson 2001 s. 76). Fortsatt utbildning kan vara en del i att möta kvalifikationer och komma vidare åt båda hållen, men är beroende av utbud och utbildningsanordnare.

När Ida och Kalle, såsom typexempel på socionomer från sin tid, tog socionomexamen år 2007 började de, precis som många andra socionomer, sina yrkeskarriärer i tidsbegränsade anställningar inom socialtjänstens barn- och ungdomsvård respektive försörjningsstöd. För båda var utredning och bedömning centrala uppgifter i arbetet, där juridik och riktlinjer var förpackade i organisatoriska rutiner och styrande för handläggning och omfattande dokumentation i ärenden. Sådana procedurer var betydande i kunskapsanvändningen, men omfattande personalomsättning krävde återkommande utbildningssatsningar inom digitala modeller för informationsinsamling och dokumentations- och beslutssystem. Både Ida och Kalle gick sådana efterutbildningar under första året i sina karriärer, vilket öppnade för fördjupning och visst introduktionsansvar inom områdena. En annan del i kvalificeringen i arbetet skedde genom utbildning i motiverande intervju och samtal (MI).

MI kan ses som både förhållningssätt och samtalsmetodik för att skapa motivation till och stöd för individuell förändring.

Ur ett lärandeperspektiv blev de första åren efter examen intensiva för Ida och Kalle, vilket de ofta är för professionella (Caspersen, Havnes & Smeby 2017). Lärandekurvan blir gärna brant i början av yrkeskarriärer, eftersom de nya behöver utveckla kompetens för att ”klara jobbet” och utvecklas som professionella samt för att komma vidare i yrkeskarriären. Troligen kommer Ida och Kalle att byta jobb flera gånger under karriärerna och söka sig till arbeten med bättre villkor och möjligheter att handskas med yrkesmässiga frågor. Arbetsbyte och mobilitet är förväntat inom professioner och kan uppstå om och när individers kompetens möter de kvalifikationer som finns för andra arbeten.

Kompetens och kvalifikation

Inom en profession finns och utvecklas olika typer av arbeten, men det handlar om en begränsad uppsättning arbeten och om positioner som återkommer på olika håll i arbetsområdet. Arbetsområdets avgränsning utifrån kunskapsbas och positioner är en förutsättning för att tala om en profession, även om det innebär differentiering och betydande skillnader mellan undergrupper (Bengtsson 2020). Sådana skillnader kan finnas i såväl lön och styrning som kunskapsanvändning och individers vidareutbildning. Skillnader kan också finnas i fråga om självständighet i bedömningar och arbetets utförande i övrigt, även om sådan självständighet är kännetecknen för professioner. Skillnaderna ger form åt positioner inom yrket, men hur kompetenskraven eller kvalifikationerna för ett arbete ter sig avgörs ytterst i organisationer.

Troligen kan kvalifikationerna ha betydande variation för olika arbeten inom en profession liksom det inflytande som profession och organisation har över kvalifikationerna. I regel blir professionens inflytande större om arbetet omgärdas av legitimation. Enligt Per-Erik Ellström kan *kvalifikation* förstås som ”den kompetens som krävs på grund av arbetsuppgifternas karaktär och/eller som formellt/informellt efterfrågas av arbetsgivaren” (Ellström 1992 s. 29). Kvalifikation blir på så vis bunden till arbetet och utgör en begreppslig brygga mellan arbetets utformning och individens förutsättningar, men definitionen gör en inkluderande åtskillnad mellan vad som krävs utifrån arbetsuppgifter och

efterfrågas av arbetsgivare. Definitionen gör kompetens/kvalifikation till ett begreppspar, som kräver uttolkning av begreppet kompetens.

Kompetens är ett ord och begrepp som används flitigt om och i arbetslivet, där det har betecknat färdigheter och skicklighet i olika avseenden (Illeris 2011; 2013). Termen förekommer också i olika sammansättningar, som exempelvis i yrkes-, system- och spetskompetens samt i kompetensutveckling och organisationers kompetensförsörjning. I ett intraprofessionellt sammanhang relaterar begreppet kompetens till individ och uppgift, där den professionella förväntas få något gjort. Viktigt att ha i åtanke är då att individer bär kompetens medan kvalifikationer är knutna till positioner, vilka förhandlas och upprätthålls i organisationer. Ett sätt att definiera och förstå kompetens finns i ”en individs potentiella handlingsförmåga i relation till en viss uppgift, situation eller kontext och förmågan att utföra ett arbete, inklusive förmågan att identifiera, utnyttja och utvidga det tolknings-, handlings- och värderings-utrymme som arbetet bjuder” (Ellström 1992 s. 21). Till definitionen kan läggas förmågan att göra rimliga bedömningar och fatta kvalificerade beslut i okända situationer och under föränderliga betingelser (Illeris 2013 s. 42 f.). Bedömningar och komplexitet är centrala aspekter av professionellt arbete i föränderliga sammanhang med varierande behov av kompetens.

Samspelet mellan professioner, organisationer och deras omgivningar innebär ett föränderligt sammanhang för professionellas arbete och lärande. Föränderlighet återfinns även i människors livsbetingelser och i karaktären på de frågor som professionella ställs inför i olika typer av arbeten. I ett sådant sammanhang kan kompetens utvecklas på flera sätt. Yrkeserfarenhet och lärande i vardagens praktik är betydande i detta avseende. Dit hör också olika typer av utbildningar, som dock inte nödvändigtvis innebär lärande eller ökad handlingsförmåga i förhållande till en viss uppgift (Ellström 1992).

I ett yrkesmässigt sammanhang återfinns flera typer eller dimensioner av kompetens (Ellström 1992). En typ handlar om formell kompetens, som innefattar utbildning av olika slag, och en annan handlar om reell kompetens, det vill säga kompetens som individen har och kan använda för att utföra ett arbete. Kompetens i dess olika typer bärs alltså av individer medan arbeten i olika positioner inom en profession innefattar varierande och föränderliga krav på kvalifikationer. Det är alltså möjligt att individers formella och reella kompetens innebär olika saker *och* skiljer

sig från den kompetens som används *eller* krävs för att göra jobbet *eller* från den kompetens som efterfrågas för ett visst arbete (ibid.).

Fortsatt utbildning kan ses som en aspekt av individuell kompetens i ett yrkesmässigt sammanhang. På andra nivåer blir sådan utbildning en del av yrkets kunskapsbas och utveckling som profession. Särskilt betydelsefull kan den fortsatta utbildningen bli om det finns glapp mellan den kunskap som genereras genom en professionsutbildning och den kompetens som krävs eller efterfrågas för arbeten i organisationer. Om yrkets arbetsområde utvidgas, vilket kan vara en strategi för professionalisering, behöver grundutbildningens innehåll i regel bli mer abstrakt för att bättre täcka det vidgade området. Därigenom ändras förhållandet mellan kunskapsbas och arbetsområde, vilket kan innebära glapp som behöver fyllas med allmän kunskap eller kunskap ur professionens omgivning (Abbott 1988). Glappen både öppnar för och ställer krav på att samspelet mellan individ och organisation fyller dem med innehåll, vilket ibland sker genom efterutbildning. Vare sig det handlar om efter- eller vidareutbildning behöver den ofta sanktioneras av organisationer, vilket kan handla om att frigöra tid eller andra resurser.

För Ida och Kalle, mina fiktiva typexempel som båda tog socionomexamen år 2007, har vidareutbildning kommit att betyda lite olika saker under deras fjorton år i yrkeskarriärerna. Under anställningsintervjun för ett arbete som vikarierande kurator inom hälso- och sjukvården märkte Ida att de erfarenheter och formella kompetens hon samlat på sig under åtta år i yrkeskarriären ökade hennes chanser till jobbet. Förvisso var det lättare att få ett vikariat än en tillsvidareanställning, men även ett tidsbegränsat arbete skulle ge viktiga erfarenheter och möjligheter till lärande inom området. Dessutom kunde hon komma lite närmare en grundläggande psykoterapiutbildning, eftersom det var en formell och reell kompetens som efterfrågades och verkade kvalificera för tillsvidareanställning som kurator inom hälso- och sjukvården. När Ida senare blev tillsvidareanställd kurator hade hon påbörjat grundläggande psykoterapiutbildning och kvalificeringen för arbetet.

Den kommuninterna ledarskapsutbildning som Kalle gick öppnade arbetsmöjligheter för honom i administrativa positioner inom socionomyrket. Under det tvååriga ledarskapsprogrammet bytte han arbete två gånger: först från socialsekreterare till samordnare på samma arbetsplats och sedan till ett arbete som enhetschef inom vuxenenhetens boende- verksamheter. Kalle gick därefter vidare till en annan kommun, där han arbetar som chef inom vuxenenheten. På vägen har han stärkt sin

chefs kompetens genom erfarenheter av vardagens praktik och verksamhetsutveckling. Han har också gått ytterligare ledarskapsutbildning och utbildningar i bland annat arbetsrätt och arbetsmiljö samt budget och redovisning. Kalle ser sig idag mer som chef än socionom och vill utveckla sitt ledarskap för att möta kvalifikationer i olika typer av chefsjobb.

Ramar för fortsatt utbildning

Följande avsnitt utvecklar en del i min avhandling, *Karriär och profession: Om positioner, statushierarki och mobilitet inom socionomyrket*, som handlar om fortsatt utbildning. Avhandlingen baserades på en surveystudiedesign med material om socionomprofessionens utveckling och framför allt en enkätstudie som genomfördes år 2014. Enkäten riktades till drygt 2 500 socionomer med examen från år 1987, 1997 och 2007. Examensåren valdes utifrån utvecklingen i samhälle och socionomutbildning, som har inneburit en antalsmässig ökning på årsbasis under perioden 1997 till 2011 (Bengtsson 2020 s. 101 f.). För att återspegla utvecklingen inkluderades fyra lärosäten i 1987- respektive 1997-kohorten och åtta lärosäten i 2007-kohorten. Enkäten besvarades av 1 416 individer, vilket motsvarar knappt 58 procent av de tillfrågade socionomerna.

De ramar för fortsatt utbildning som beskrivs handlar om tiden omkring år 2014 och inkluderar alltså inte den kuratorslegitimation och kuratorsutbildning som kom till år 2019 respektive 2020. Både legitimation och utbildning har säkert förändrat det intraprofessionella fältet och bidragit till skillnader mellan undergrupper. Beskrivningen inkluderar inte heller den så kallade Yrkesresan, ett centraliserat koncept för bred kompetens- och kunskapsutveckling inom socialtjänsten i landets kommuner (SKR 2021). ”Yrkesresan” har drivits fram och lanseras under år 2021 av arbetsgivarorganisationen Sveriges kommuner och regioner (SKR) i samarbete med bland annat Sveriges socialchefsförening och Socialstyrelsen. Både ”Yrkesresan” och kuratorsutbildningen återkommer i senare avsnitt och diskussioner om efter- och vidareutbildning som en del i socionomyrkets utveckling som profession.

Sedan början av 1980-talet har socionomers möjligheter till specialisering inom yrket i stort varit begränsade till forskning och psykoterapi. Forskarutbildningen inom socialt arbete leder till filosofie

doktorsexamen medan grundläggande psykoterapiutbildning tillsammans med psykoterapeutprogrammet leder till psykoterapeutexamen och legitimation. Både filosofie doktorsexamen och psykoterapeut är skyddade examenstitlar, men de här vidareutbildningarna och examensbeteckningarna är inte exklusiva för socionomer utan delas med andra yrkesgrupper. En ämnesbakgrund inom exempelvis sociologi, psykologi eller ekonomi kan öppna för filosofie doktorsexamen i socialt arbete medan psykoterapiutbildningar också är öppna för psykologer, sjuksköterskor, läkare och vissa andra yrkesgrupper (Högskoleverket 2011, s. 25).

De begränsade möjligheterna till specialisering inom socionomyrket kan problematiseras. Det är oklart om dessa examina leder vidare inom socionomyrket eller leder ut ur yrket till annan yrkestillhörighet. Dessutom sker specialisering i organisationer via fortlöpande funktionsuppdelning inom till exempel socialtjänsten, både vad gäller målgruppsindelningar och med etableringen av särskilda funktioner och behandlingsenheter. I någon mån handlar också de om specialisering, även om de snarare leder till specialisering inom organisation än profession. Var gränserna för socionomyrkets arbetsområde går och huruvida organisatorisk indelning innebär specialisering inom yrket är dock komplexa frågor som inte får något entydigt svar. Kanske är sådana resonemang enklare i legitimationsyrken, där det finns tydligare specialistvägar, men med fler professionella i organisationers administration bör arbetsområdenas gränser ha blivit mer oklara. För läkare och sjuksköterskor är psykoterapiutbildning en del i specialisering bland flera möjliga specialiseringar med skyddade titlar.

Grundläggande psykoterapiutbildning är i sig en möjlig vidareutbildning för socionomer, men kan alltså även vara en förberedelse inför det legitimationsgrundande psykoterapeutprogrammet. Flera universitet ger olika inriktningar av utbildningen, som också ges i privat regi (Högskoleverket 2011 s. 13 f.). För den som söker till utbildningen finns ofta krav på några års relevant yrkeserfarenhet och möjlighet till terapeutiskt arbete under tiden för utbildningen samt ibland även en anställning som innebär terapeutiska arbetsuppgifter. Därmed hänger grundläggande psykoterapiutbildning redan av den anledningen samman med vissa positioner inom socionomyrket och troligen även med mobilitet inom yrket. Socionomer tenderar att börja yrkeskarriären i arbeten som saknar sådana möjligheter. Grundläggande psykoterapiutbildning har en

koppling till exempelvis kuratorsarbete inom hälso- och sjukvården samt kvalificerat psykosocialt behandlingsarbete.

För socionomer finns även möjligheter till vidareutbildning i högskolans magister- och masterprogram i socialt arbete, vilka utvecklades ur högskolereformen år 1993 respektive år 2007. Inom ramen för dessa program finns valbara och fristående kurser vid olika lärosäten, om utvärderingsteori och utvärderingsmodeller, socialt exempelvis arbete i skolan och socialt arbete med försörjningsproblem och fattigdom. Till socionomers vidareutbildningar inom högskolan kan också läggas diakoniutbildning. Gemensamt för högskolans vidareutbildningar för socionomer är att de snarare genererar kunskap om att formulera och analysera problem och åtgärder än att lösa avgränsade uppgifter i ett visst organisatoriskt sammanhang eller utifrån givna rutiner och ramar (anpassningsinriktat lärande). Gemensamt är även att individen själv söker och antas till vidareutbildning inom högskolan, även om arbetsgivare ofta behöver ge tidsmässigt utrymme för sådan utbildning.

Individens möjligheter till fortsatt utbildning innefattar alltså både individuella val och organisationens val. Den fortsatta utbildning för socionomer som sker utanför högskolans reglering handlar ofta om organisationers riktade satsningar på kompetensutveckling inom verksamhetsområden eller vissa typer av arbeten. Med kompetensutveckling avses här planerade insatser som genomförs för att personalens kompetens ska möta de föränderliga kvalifikationer som formuleras för ett arbete. Under 1990-talet återfanns sådana satsningar till exempel i lösningsfokuserad metod, som introducerades inom universitet och sedan togs in i bland annat den kommunala socialtjänsten. Under 1990-talet skedde kompetensutveckling också kring hantering av frågor om försörjningsstöd i landets kommuner och bland annat utifrån den så kallade "Uppsalamodellen". I utvecklingen gjordes även utbildnings-satsningar kring arbetets digitalisering.

Under 2000-talets första decennium var specialisering och digitalisering genomgripande teman i kommunala verksamheter. Nya journal-föringssystem implementerades inom den kommunala socialtjänsten, vilket krävde utbildningssatsningar på den typen av datasystem. I tidsmässig närhet antogs Barns behov i centrum (BBIC) som modell för informationsinsamling inom den sociala barnvården. BBIC har sitt ursprung i den engelska Looking after children-modellen (LAC) och togs inför av Socialstyrelsen, först som projektverksamheter och senare som modell för landets kommunala socialtjänster. Införandet krävde

utbildningssatsningar i BBIC och riskbedömningsmodellen Signs of safety i landets kommuner. I utvecklingen sammanvävdes BBIC med digitala journalföringssystem inom socialtjänsten, vilket också ställde krav på kompetensutveckling inom dokumentationssystem och digitalt beslutsstöd. I vissa kommuner gavs också kompletterande utbildningar i anknytningsteoretiska perspektiv på barns och ungdomars livssituationer. Inom andra delar av socialtjänsten introducerades senare IBIC, Individens behov i centrum, en modell som redan i sin introduktion var sammanvävd med digitala journalföringssystem.

I början av 2000-talet introducerades motiverande intervju och samtal (MI) som ett slags modell för förändringsarbete och samtalsmetodik inom socialtjänstens verksamheter. MI har utvecklats som förhållningssätt och samtalsmetodik för att motivera till och stödja individers förändringsprocesser. Modellen är klientcentrerad och syftar till att iscensätta beteendeförändring på grund av någon problematik. Återkommande utbildningssatsningar har därefter genomförts i olika organisationer och verksamhetsområden (se Försäkringskassan 2014) och modellen har även tagits upp bland metoder som Socialstyrelsen betecknat som forskningsbaserade. MI-utbildningar har troligen blivit en övergripande strategi för kompetensutveckling inom socialtjänsten och andra verksamheter, både i förhållande till klienter och inom verksamheter.

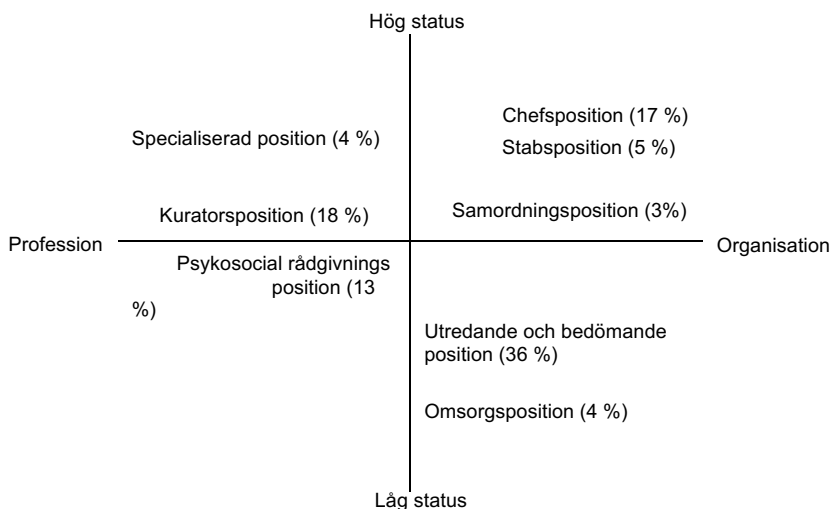
Andra fortsatta utbildningar bland socionomer, som alla kan karaktäriseras som efterutbildningar, handlar om sådana manualbaserade metoder som fått fäste i det sociala arbetets praktik under 2000-talet. Dessa metoder och utbildningar är för många för att täcka eller ens nämna i en kort beskrivning. Några exempel finns i Aggression replacement training (ART), Addiction Severity index (ASI), vissa föräldrautbildningar och FREDA (standardiserade bedömningsmetoder av våld i nära relationer). Modeller och metoder är som sagt många i socionomers arbetsområde och denna beskrivning fångar endast ett axplock. Vissa centrala utbildningssatsningar, exempelvis yrkesresan och legitimationsgrundande kuratorsutbildning, fanns dock inte när socionomerna besvarade den enkät som ligger till grund för det här kapitlet. Dessa återkommer dock senare i diskussionen om efter- och vidareutbildning som delar i socionomyrkets utveckling som profession.

Positioner och fortsatt utbildning

I avhandlingen gav befattningstitlar och centrala funktioner form åt åtta tjänstekategorier inom socionomyrket, vilka också kan ses som funktioner eller som tomma kategorier (Bengtsson 2020 s. 222). När kategorierna sedan undersöktes utifrån individ-, organisations- och professionsfaktorer, och prövades som positioner, framträdde de som distinkta positioner i en tudelad statushierarkisk ordning. Med statushierarkisk ordning avses ett teoridrivet begrepp som grundar sig på centrala underbegrepp till professionalism och därmed på statusbetingande faktorer inom sådana yrken som professioner. I min studie handlade de statusbetingande faktorer som positionerna undersöktes med om fortsatt utbildning, kunskapsanvändning, arbetsautonomi, styrning och lön.

Positionernas statushierarkiska ordning börjar i omsorgsposition samt utredande och bedömande position, vilka har lägst placering i den ordningen, innan tudelning och orientering mot organisation respektive profession tar vid. På den professionsorienterade sidan finns, nedifrån och upp, psykosocial rådgivningsposition, kuratorsposition och specialiserad position. Motsvarande ordning på den organisationsorienterade sidan finns i samordningsposition, stabsposition och chefsposition. De fyra vanligaste positionerna återfinns i utredande och bedömande position, psykosocial rådgivningsposition, kuratorsposition och chefsposition, vilka tillsammans innefattar 84 procent av socionomerna i det totala materialet. Positionerna kopplas i senare avsnitt till den fortsatta utbildning som socionomerna har gått.

Följande figur illustrerar de åtta positionerna inom socionomyrket i statushierarkisk ordning. Andelen av socionomerna i det totala materialet anges inom parentes för varje position, även om betydande skillnader mellan kohorterna då döljs (Bengtsson 2020 s. 224).



Figur 1. Positioner och statushierarki i socionomernas intraprofessionella fält (n = 1 208).

Det finns skillnader mellan kohorterna, där 2007-kohortens socionomer i större utsträckning finns i utredande och bedömande position och omsorgsposition än socionomerna i de båda andra kohorterna (52 procent jämfört med 28 respektive 23 procent). Däremot återfinns 2007-kohorten i mindre utsträckning i chefs-, stabs- och kuratorsposition samt i specialiserad position än de båda andra kohorterna. I 1987-kohorten återfinns 35 procent av socionomerna i administrativa positioner, det vill säga i chefs-, stabs- och samordningsposition, där arbetet inte karaktäriseras av direktkontakt med brukare.

Den karriärmobilitet, det vill säga rörelse från en position till annan, som framträder i bytet till nuvarande arbete går huvudsakligen från utredande och bedömande position till positioner på den organisations- respektive professionsorienterade sidan (Bengtsson 2020 s. 240 f.). Mobilitet finns även mellan positioner på endera sidan, men rörlighet har i låg utsträckning skett mellan positioner på olika sidor. Därigenom stärker mobiliteten, som inte hade gått att studera utan positioner i något slags ordning, både positionerna i fältet och den tudelade statushierarkiska ordning som de framträder i. I och för sig karaktäriseras socionomernas rörlighet till nuvarande arbete främst av byten inom samma position, eller av horisontella arbetsbyten om man så vill.

Socionomernas grundutbildning är 3,5 år eller 7 terminer (210 högskolepoäng), vilket år 2014 var en termin längre respektive kortare än sjuksköterskeprogrammet och lärarprogrammet (som senare blev femårigt). I det totala materialet anger nio av tio socionomer att de gått någon form av utbildning efter examen, och merparten önskar ytterligare utbildning. Socionomerna i 1987- och 1997-kohorterna har i större utsträckning än 2007-kohortens socionomer gått någon form av fortsatt utbildning. De här skillnaderna får hänföras till att 2007-kohorten har färre år i yrket och delvis andra förutsättningar i arbetet än i de båda andra kohorterna. I fråga om kvalificering är det mer intressant hur fortsatt utbildning ter sig bland socionomer i olika positioner.

Genomförd fortsatt utbildning

I enkäten, som besvarades år 2014, ställdes följande fråga om fortsatt utbildning, vilken inte gjorde åtskillnad mellan efter- och vidareutbildning: *Vilka utbildningar har du gått efter socionomexamen?*² I svaren är vissa icke-akademiska utbildningar framträdande när socionomerna i de olika kohorterna och positionerna betraktas samlat (Bengtsson 2020). Bland de utbildningarna återfinns *MI-utbildning*, som angetts av hälften av socionomerna, och drygt var fjärde socionom har gått utbildning i någon *manualbaserad metod* eller i *lösningfokuserad metod*.

Knappt hälften av socionomerna har angett *Annan utbildning*, men denna kategori innefattar hundratalet teman och såväl längre som kortare utbildningar med betoning på metodkurser. I kategorin *Annan utbildning* finns kurser i samtals- och handledningsmetodik, case management, Marte Meo och BBIC samt introduktionskurser i kognitiv beteendeterapi eller andra terapeutiska metoder (ej steg 1-utbildning). Därutöver innefattar *Annan utbildning* kurser i systemteori, nätverksarbete och beroendeproblematik. Ytterligare teman finns i sexologi, socialrätt, kris och trauma, medling och våld i nära relationer samt i föräldraskap. Andra teman, exempelvis *supported employment* samt vissa arbetsmodeller som ”Norrköpings-” och ”Uppsalamodellen”, har inriktning mot arbete och försörjning. I kategorin finns även teman med riktning mot organisationers administration, exempelvis i utbildningar som innefattar administrativa system, utvärdering och uppföljning, ”lean”, arbetsrätt, personaladministration, värdegrund, kvalitetsutveckling samt projekt- och processledning. De uppräknade icke-akademiska utbildningarna har

en praktikinära grund i organisationer och kategorin *Annan utbildning* tycks snarare handla om efterutbildning än vidareutbildning.

Bland de akademiska vidareutbildningarna är grundläggande psykoterapiutbildning, som kallas *steg 1-utbildning i psykoterapi* i enkäten, framträdande bland socionomerna. I materialet har drygt två av tio socionomer gått så kallad *steg 1-utbildning* med någon av de inriktningar som erbjuds. Däremot har de i betydligt mindre utsträckning tagit magister- eller masterexamen i socialt arbete, där andelarna uppgår till 7 respektive 2 procent av socionomerna i det totala materialet. En än mindre andel av socionomerna har gått diakoniutbildning eller det legitimationsgrundande psykoterapeutprogrammet och några enstaka individer har tagit filosofie doktorsexamen i socialt arbete.

Likheter och skillnader mellan positionerna

I fråga om fortsatt utbildning finns skillnader mellan socionomer i olika positioner, men det är oklart i vilken typ av arbete och position som de har gått respektive utbildning. Positionerna ackumulerar alltså fortsatt utbildning på lite olika sätt, även om några utbildningar har liknande utbredning i positionerna. Sådana likheter finns kring utbildning i lösningsfokuserad metod, som en fjärdedel av socionomerna i materialet har gått, och i att få individer har tagit masterexamen i socialt arbete. Dessutom har ett fåtal av socionomerna i materialet tagit doktorsexamen i socialt arbete och återfinns främst i specialiserad position, vilket ger en likhet mellan övriga positioner.

Positionen *utredande och bedömande* karaktäriseras främst av MI-utbildning, som drygt hälften har. Men också av att dessa socionomer i mindre utsträckning än andra har gått ”steg 1-utbildning” i psykoterapi, tagit magisterexamen eller psykoterapeutexamen. De här socionomerna har dessutom och i mindre utsträckning gått ledarskapsutbildning eller coachutbildning än socionomerna i övriga positioner. MI-utbildning är central i den fortsatta utbildningen inom *utredande och bedömande position*.

Chefsposition karaktäriseras på liknande sätt av ledarskapsutbildning som drygt hälften genomgått, men i jämförelse med andra positioner också av coachutbildning. Däremot har socionomerna i den här positionen i mindre utsträckning än andra gått MI-utbildning eller annan metodnära utbildning. Socionomerna i chefsposition har också i mindre utsträckning

gått ”steg 1-utbildning” i psykoterapi än de i övriga positioner. Bland andra positioner är ledarskapsutbildning central inom *chefsposition*.

I fråga om vidareutbildning karaktäriseras *kuratorsposition* av ”steg 1-utbildning” i psykoterapi, som knappt fyra av tio socionomer i denna position har gått. Positionen karaktäriseras också av att de här socionomerna i mindre utsträckning än andra har gått någon utbildning i manualbaserad metod och ledarskap.

I *Psykosocial rådgivningsposition* har drygt var fjärde socionom gått ”steg 1-utbildning” i psykoterapi, men positionen karaktäriseras även av MI-utbildning och annan utbildning. Dessutom har socionomerna i denna position i större utsträckning utbildningar i anknytningsteori och diakoni än i övriga positioner. Däremot har de i mindre utsträckning gått annan akademisk utbildning och ledarskapsutbildning än de andra.

De mindre positionerna innehåller färre individer, men några skillnader är värda att lyfta fram. Exempelvis har socionomerna i *stabsposition* i större utsträckning gått annan akademisk utbildning och i mindre utsträckning gått MI-utbildning än socionomerna i övriga positioner. Socionomerna i *samordningsposition* har i större utsträckning gått ledarskapsutbildning och de i *omsorgs-* och *samordningsposition* har i större utsträckning gått utbildning i MI och någon manualbaserad metod än de i övriga positioner. I stort framstår utbildningsaktiviteten som lägre bland socionomerna i omsorgsposition än i övriga positioner.

Socionomerna i *specialiserad position* har i större utsträckning tagit filosofie magisterexamen och filosofie doktorsexamen än de i andra positioner. I fråga om fortsatt utbildning karaktäriseras dessutom specialiserad position av psykoterapiutbildning, både grundläggande och legitimationsgrundande, samt av att de här socionomerna i mindre utsträckning gått MI-utbildning än de i övriga positioner.

Bland positionerna inom socionomyrket finns några centrala skillnader kring fortsatt utbildning som förtjänar att förtydligas. En skillnad återfinns mellan de positioner där direktkontakt med brukare är central i socionomernas arbete. Medan grundläggande psykoterapiutbildning är framträdande som vidareutbildning i kuratorsposition karaktäriseras utredande och bedömande position och omsorgsposition av MI-utbildning och annan metodiknära utbildning. I psykosocial rådgivningsposition är både ”steg 1”, MI och metodutbildningar framträdande. Däremot karaktäriseras positionerna på den organisationsorienterade sidan av ledarskapsutbildning, även om stabsposition främst karaktäriseras av annan akademisk utbildning. Sett på detta vis hänger

socionomernas fortsatta utbildning samman med positioner och deras karriärer. Med dessa mönster tycks grundläggande psykoterapiutbildning och ledarskapsutbildning bidra till den professionsorienterade och organisationsorienterade sidan av socionomyrkets statushierarkiska ordning.

Önskan om fortsatt utbildning

Kompetensutveckling kan i och för sig innebära olika aktiviteter, men troligen är tillrättalagda och planerade aktiviteter betydande i detta avseende. I enkäten ställdes följande två frågor med anknytning till fortsatt utbildning: *Önskar du fortbildning? Önskar du kompetensutveckling?* (Bengtsson 2020). När svaren på frågorna slås samman önskar knappt nio av tio socionomer i det totala materialet någon form av fortsatt utbildning, men i detta avseende finns variation mellan kohorter och positioner. Socionomerna i 2007-kohorten önskar i något större utsträckning fortsatt utbildning än de i 1987- och 1997-kohorterna.

Önskan om specifika utbildningar eller utbildning inom olika teman har angetts i fritextsvar och visar på bredden i socionomyrket. Bland de önskade utbildningarna finns dock några övergripande drag som är värda att lyfta fram. De återfinns i grundläggande psykoterapiutbildning, ledarskapsutbildning samt utbildningar i samtals- och handledningsmetodik, men önskan varierar med positioner. I *utredande och bedömande position* samt *psykosocial rådgivningsposition* önskar mer än var femte socionom grundläggande psykoterapiutbildning och viss koncentration finns även till utbildning i samtalsmetodik och ledarskap. Drygt en tredjedel av socionomerna i *kuratorsposition* önskar grundläggande psykoterapiutbildning och annan psykoterapirelaterad utbildning, men önskan om utbildning i samtals- och handledningsmetodik har också viss utbredning. I *chefsposition* är önskan om ledarskapsutbildning framträdande, en önskan som även återfinns bland socionomerna i *samordningsposition*.

I sammanhanget finns olika sätt att se på önskan om fortsatt utbildning. Exempelvis är kuratorer inom hälso- och sjukvården en grupp med högt deltagande i fortsatt utbildning i en omgivning som är intensiv i fråga om vidareutbildning och yrkesmässig specialisering (Dellgran & Höjer 2005; Kullberg, 2011). Utöver arbetets komplexitet kan det vara så att

sjuksköterskors och läkares specialistutbildningar återspeglas i kuratorernas förhållningssätt till vidareutbildning inom yrket. Sedan år 2019 är hälso- och sjukvårdskurator också en skyddad titel och en särskild legitimationsgrundande vidareutbildning har utvecklats. Sådan specialistutbildning finns dock inte i materialet som ligger till grund för det här kapitlet, eftersom enkätundersökningen genomfördes år 2014.

Önskan om fortsatt utbildning kan ses som uttryckta behov i relationen mellan kunskapsbas och arbete, men hänger också samman med önskan om mobilitet. Med mobilitet avses anställningsmässig rörelse till en position med annan status inom yrket, exempelvis från utredande och bedömande position till chefsposition eller kuratorsposition. Begreppet mobilitet representerar något annat än horisontell rörlighet, som till exempel kan handla om att gå från arbete som socialsekreterare till liknande arbete i en annan kommun (inom utredande och bedömande position). Särskilt tycks önskan om utbildning och mobilitet hänga samman i utredande och bedömande position och samordningsposition. I samordningsposition är önskan knuten till ledarskapsutbildning och organisationsorienterad, medan socionomerna i utredande och bedömande position även önskar grundläggande psykoterapiutbildning. Formell kompetens blir sätt att möta kvalifikationer för andra positioner, vilket stärker kopplingen mellan fortsatt utbildning, mobilitet och socionomyrkets tudelade statusordning eller stratifiering.

Fortsatt utbildning och professionalisering

I det här kapitlet har avsikten varit att belysa ramarna för fortsatt utbildning inom socionomyrket och hur sådan utbildning ter sig i positioner och karriärer. Avsikten har också varit att diskutera efter- och vidareutbildning i förhållande till yrkets utveckling som profession. Professioner är differentierade och att professionella rör sig mellan yrkets positioner är förväntat. Ofta går mobiliteten mot bättre villkor och yrkesmässiga förutsättningar samt högre status, där vissa arbeten i yrkets kärnområden brukar bli inträdesjobb (Abbott 1988 s. 118 f.). Socionomyrket är inget undantag i dessa avseenden och studien ger stöd för Hellbergs (2002) förslag om att intraprofessionell differentiering och mobilitet hänger samman med fortsatt utbildning.

Positionerna blir ansamlingar av utbildning, men det är inte säkert att socionomerna har gått dem inom respektive position. Centrala exempel finns i kuratorsposition och chefsposition, vilka innefattar arbeten som socionomer rör sig till under yrkeskarriärerna. År 2014 framstod grundläggande psykoterapiutbildning och ledarskapsutbildning som väsentliga i kvalificeringen för kuratorsposition på den professionsorienterade sidan respektive chefsposition och andra positioner på den organisationsorienterade sidan. I positioner där nya socionomers inträde är vanligare och arbetet innebär direktkontakt med brukare är MI-utbildning framträdande. Det samma gäller i någon mån för utbildning i manualbaserade metoder och annan metodiknära utbildning. I de här positionerna handlar det snarare om efterutbildning utifrån organisationers behov än vidareutbildning. Med undantag för kuratorsposition och specialiserad position är den fortsatta utbildningen inom socionomyrket i stort organisationsorienterad. I följande avsnitt diskuteras orienteringen.

Organisationsorientering

I det kunskapsmässiga, sociala och historiska sammanhang som socionomyrket befinner sig, sker utvecklingen som profession i närhet till staten och under starkt organisationsberoende. Med begränsad autonomi både möjliggör och villkorar organisationerna yrkets utveckling som profession, bland annat via arbete och karriärer samt genom samspelet mellan kvalifikationer och kompetens. Min poäng med resonemanget är, utifrån efterutbildningarnas utbredning, att offentliga organisationer i stor utsträckning har blivit huvudmän för både anställningar, kvalifikationer och socionomers formella kompetens. Staten och byråkratiska organisationer tycks därmed ha centrala roller i socionomprofessionens förutsättningar som vida överstiger yrkeskollektivets betydelse. Liknande förhållande anses gälla för andra professioner i Sverige (Brante, Svensson & Svensson 2019).

Möjligheterna till yrkesmässig specialisering för socionomer kan problematiseras något utifrån offentliga organisationer, som är en förutsättning för socionomyrket och dess karriärer. De nära och täta banden gör organisationers specialisering och behov till delar av socionomyrkets utveckling. Med ett sådant perspektiv kanske även metod- och ledarskapsutbildningar utifrån organisationers behov bör ses

som specialisering inom socionomyrket. Därigenom blir distinktionen mellan efterutbildning och vidareutbildning tydligare, men samtidigt får man komma ihåg att autonomi och yrkeskontrollerad vidareutbildning och specialisering är signum för professioner.

Organisationsorienteringen i socionomernas fortsatta utbildning relaterar till organisationernas omgivning. Organisationer påverkas av yttre skeenden och utvecklas i institutionella sammanhang, där det ofta sker likriktning genom nätverksstyrning (Johansson 2006). Exempel på likriktning finns troligen i den utbredning som utbildningar i MI och manualbaserade metoder har fått inom socionomyrket, vilket ger skäl att lyfta fram Socialstyrelsens initiativ till evidensbaserad praktik (EBP) och metodförteckning. I debatten har initiativen omnämnts som kunskapsstyrning och implementeringen har blivit en komplex historia med meningsskiljaktigheter kring EBP, vilken kunskap som räknas dit och på vilka sätt sådan kunskap kan och bör överföras till professionella (Ponnert & Svensson 2011; Denvall & Johansson 2012). Utifrån socionomernas utbildningar i manualbaserade och andra metoder verkar viss överföring ske genom efterutbildning i organisationers försorg.

Det finns något paradoxalt i förhållandet mellan socionomkollektivets strävan mot mera profession och utbredningen av organisationsorienterad efterutbildning inom yrket. Men ju mer förvaltningsstyrt socionomyrket blir, desto tydligare kommer troligen organisationers behov att uttryckas i socionomers fortsatta utbildning. Den nätverksstyrda kunskapsatsning inom socialtjänsten, Yrkesresan (SKR 2021), som arbetsgivarrepresentanten SKR driver med andra aktörer, faller ganska väl in i ett sådant antagande. När denna likriktande satsning läggs till den fortsatta utbildning som finns och sker kommer socionomyrkets utveckling troligen att gå mot mindre profession och mer organisation.

Professionsorientering

Möjligheterna till yrkesmässig specialisering för socionomer är få och var år 2014 i stort begränsade till forskarutbildning och psykoterapeututbildning. Därefter har en legitimationsgrundande vidareutbildning för kuratorer inom hälso- och sjukvården tillkommit. Den andel filosofie doktorer och legitimerade psykoterapeuter som finns bland socionomerna i studien är väldigt liten och de arbetar främst som universitetslärare, forskare, psykoterapeuter och organisationskonsulter.

I jämförelse med sjuksköterske- och läkarprofessionen framstår socionomernas yrkesmässiga specialisering som både blygsam och eftersatt. Inom de här specialistprofessionerna finns flertalet möjligheter till legitimationsgrundande vidareutbildning och en motsvarighet i specialiserade positioner.

Tillsammans med socionomutbildningens generalistkaraktär väcker jämförelsen med specialistrykena frågor om de få möjligheter till vidareutbildning som finns och används inom socionomyrket. Det hade varit mer logiskt att ett yrke med professionsanspråk och en grundutbildning av generalistkaraktär har ett flertal efterfrågade vidareutbildningar. I stället är efterutbildningar framträdande i flertalet positioner. Utöver specialiserad position, som i sig innefattar hög grad av yrkesmässig specialisering, finns dock undantag i kuratorsposition och kanske även i psykosocial rådgivningsposition. Kvalificeringen för arbete i kuratorsposition innefattade i studien grundläggande psykoterapiutbildning, vilket i någon mån också gällde för psykosocial rådgivningsposition. Det kan dock vara så, även om förslaget är spekulativt, att psykosocial rådgivningsposition ger möjligheter till utbildning som i någon utsträckning kvalificerar socionomer för arbete i kuratorsposition.

Den kuratorsutbildning som sjösattes år 2020 och den legitimation för hälso- och sjukvårdens kuratorer som beslutades året innan kan ha brutit ett mönster i socionomyrkets utveckling. Statens gehör för sådan legitimation har inneburit nya behov av och möjligheter till specialisering för socionomer. Dessutom har socionomprofessionen fått ökat inflytande över både vidareutbildning och kvalifikationer för arbete som kurator inom hälso- och sjukvården, vilket innebär starkare koppling mellan utbildning och yrkesutövning. Ur ett professionsperspektiv har dock dessa initiativ ökat skillnaderna mellan undergrupper inom socionomyrket. Därigenom har också nya incitament till karriärmobilitet skapats, genom vidareutbildning och specialisering, även om legitimationen utestänger dem som inte möter de professionskontrollerade kvalifikationerna.

Kuratorsutbildningen möter inte det behov av vidareutbildning som finns utifrån grundutbildningens generalistkaraktär, arbetsområdets bredd och ökande antal socionomer. Utan ytterligare vidareutbildningar, men mer av organisationsstyrd efterutbildning, kommer yrkets utveckling att ske på bekostnad av yrkesmässig fokusering och specialisering. Starka band mellan kunskapsbas och arbetsområde är dock kännetecknen för professioner och vidareutbildning är en fråga om professionalisering.

Ansvar för vidareutbildning

Socialt arbete är en ung disciplin och har sedan år 1977, då den formades inom högskolan, varit föremål för olika och motstridiga intressen från praktiken, akademien och politiken (Sunesson 2003). Ett sätt att se på den fortsatta utbildningens utveckling finns i disciplinen och dess omgivning. Med professionens närhet till praktiken samt utbildningens och forskningens närhet till universitetet relaterar troligen delarnas behov av legitimitet främst till respektive sammanhang. Kanske finns den unga disciplinens motstridigheter kvar och hanteras med dessa ”legitimitetszoner”. För forskning och utbildning handlar det om vetenskaplig legitimitet och legitimitet inom akademien medan professionens legitimitet främst står i relation till byråkratiska organisationer. Tänkbart är då att den bristande strukturen för vidareutbildning, som kräver en fusion av vetenskap, utbildning och praktik, saknar grogrund i glappet mellan disciplinens delar och ”legitimitetszoner”.

Ur ett professionaliseringsperspektiv vore det, som sagt, rimligt att socionomers möjligheter till yrkeskontrollerad vidareutbildning och specialisering blev fler. Tillsammans med avgränsning i fråga om funktioner i samhället skulle sådan specialisering å ena sidan kunna ge styrka åt kopplingen mellan utbildning och yrkesutövning, även om antalet yrkesverksamma socionomer fortsätter öka. Å andra sidan handlar det om en profession som inte fått ställa sig ”på egna ben”. Utan förankring i organisationer eller statens beskydd riskerar därför nya vidareutbildningar att stå utan specialisering och värde i praktiken. Kanske skulle nya kompetenser då inte ha några kvalifikationer att möta, åtminstone inte på förhand, men nya vidareutbildningar bör kunna motiveras enbart utifrån socionomers möjligheter till professionell utveckling.

Socionomutbildningens generalistkaraktär och avsaknaden av specialistutbildningar ger svag koppling mellan utbildning och arbetsområde samt skäl att fundera kring makten över socionomernas fortsatta utbildning. Mina resonemang kokar ner till en komplex fråga: Vem tar ansvar för socionomers framtida vidareutbildning och möjligheter till specialisering inom yrket? Med frågan avser jag alltså inte efterutbildning utifrån organisationers behov utan utbudet av vidareutbildning och efterfrågan på den specialistkompetens som genereras. Frågan accentueras av det ökande antalet yrkesverksamma socionomer och innefattar statens vilja att ge invånarna tillgång till specialistkunskap inom olika

områden, inte minst i tider av politisk och social förändring. Andra frågor handlar om huruvida socionomkollektivet vill legitimera starkare band mellan utbildning och arbetsområde, vilket borde undersökas. Det samma gäller för socionomers önskan om vidareutbildning.

Referenser

- Abbott, Andrew (1988). *The system of professions: An essay on the division of expert labors*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Bengtsson, Mikael (2020). *Karriär och profession: Om positioner, statushierarki och mobilitet inom socionomyrket*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
- Brante, Thomas (2014). *Den professionella logiken: Hur vetenskap och praktik förenas i det moderna kunskapsamhället*. Stockholm: Liber.
- Brante, Thomas, Johnsson, Eva, Olofsson, Gunnar & Svensson, Lennart G. (2015). *Professionerna i kunskapsamhället: En jämförande studie av svenska professioner*. Stockholm: Liber.
- Brante, Thomas, Svensson, Kerstin & Svensson, Lennart G. (2019). Inledning. I: Thomas Brante, Kerstin Svensson & Lennart G. Svensson (red.). *Det professionella landskapets framväxt*. Lund: Studentlitteratur, s. 17-54.
- Caspersen, Joakim, Havnes, Anton & Smeby, Jens-Christian (2017). Profesjonskvalificering i arbeid og etterutdanning. I: Sølvi Mausethagen & Jens-Christian Smeby (red.). *Kvalifisering till profesjonell yrkesutøvelse*. Oslo: Universitetsforlaget, s. 118-129.
- Dellgran, Peter & Höjer, Staffan (2005). Rörelser i tiden: Professionalisering och privatisering i socialt arbete. *Socialvetenskaplig tidskrift*, 12(2-3), 246-267. <https://doi.org/10.3384/SVT.2005.12.2-3.2623>
- Denvall, Verner & Johansson, Kerstin (2012). Kejsarens nya kläder: Implementering av evidensbaserad praktik i socialt arbete. *Socialvetenskaplig tidskrift*, 19(1), 26-45. <https://doi.org/10.3384/SVT.2012.19.1.2453>
- Ellström, Per-Erik (1992). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet: Problem, begrepp och teoretiska perspektiv*. Stockholm: Norstedts Juridik.
- Freidson, Eliot (2001). *Professionalism: The third logic*. Cambridge: Polity Press.
- Försäkringskassan (2014). *Implementering och användning av motiverande samtal (MI) inom Försäkringskassan*. Socialförsäkringsrapport 2014:16. [https://www.forsakringskassan.se/wps/wcm/connect/d5566e09-9eb2-467e-b14f-fc8918a39f10/socialforsakringsrapport_2014_16.pdf](https://www.forsakringskassan.se/wps/wcm/connect/d5566e09-9eb2-467e-b14f-fc8918a39f10/socialforsakringsrapport_2014_16.pdf?MOD=AJPERES) [Hämtat 2021-02-12].

- Hall, Patrik (2012). *Managementbyråkrati: Organisationspolitisk makt i svensk offentlig förvaltning*. Malmö: Liber.
- Hartman, Laura (2011). Inledning. I: Laura Hartman (red.). *Konkurrensens konsekvenser: Vad händer med svensk välfärd?* Stockholm: SNS Förlag, s. 9-31.
- Hellberg, Inga (2002). *Expertkunskaper: Specialisering och differentiering. I: Kenneth Abrahamsson, Lena Abrahamsson, Torsten Björkman, Per-Erik Ellström & Jan Johansson (red.). Utbildning, kompetens och arbete*. Lund: Studentlitteratur, s. 283-298.
- Hughes, Everett C. (1958). *Men and their work*. Glencoe, IL: The Free Press.
- Högskoleverket (2011). *En ny psykioterapeutexamen*. Rapport 2011:20 R.
- Illeris, Knud (2011). *The fundamentals of workplace learning*. London: Routledge.
- Illeris, Knud (2013). *Kompetens: Vad, varför, hur?* Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, Roine (2006). Nyinstitutionell organisationsteori: Från sociologi i USA till socialt arbete i Sverige. I: Ove Grape, Björn Blom & Roine Johansson (red.). *Organisation och omvärld: Nyinstitutionell analys av människobehandlande organisationer*. Lund: Studentlitteratur, s. 17-46.
- Kullberg, Karin (2011). *Socionomkarriärer: Om vägar genom yrkeslivet i en av välfärdsstatens nya professioner*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Mason, Ward S. & Gross, Neal (1955). Intra-occupational prestige differentiation: The school superintendency. *American Sociological Review*, 20(3), 326–331. <https://doi.org/10.2307/2087392>
- Ponnert, Lina & Svensson, Kerstin (2011). När förpackade idéer möter organisatoriska villkor. *Socialvetenskaplig tidskrift*, 18(3), 168–185 <https://doi.org/10.3384/SVT.2011.18.3.2510>
- Riordan, Christine & Osterman, Paul (2016). Externalization of work by corporate lawfirms: Implications for careers and the profession. *Research in the Sociology of Organizations*, 47, 333–361. <https://doi.org/10.1108/S0733-558X2016000047023>
- Salonen, Tapio (2010) Det sociala arbetets professionssträvanden: dimensionering, kvalitet och kompetens. Debatt. *Socialvetenskaplig tidskrift*, 17(1): 92–103.
- SCB (2017a). *Sjuksköterskor utanför yrket*. Temarapport 2017:3. Stockholm: Statistiska centralbyrån.
- SCB (2017b). *Lärare utanför yrket*. Temarapport 2017:2. Stockholm: Statistiska centralbyrån.
- SKR (2021). *Yrkesresan: Erbjudande om kompetensutveckling*. <https://skr.se/integrationsocialomsorg/socialomsorg/nationellkunskapsstyrningsocialtjanst/yrkesresan/> [Hämtat: 2021-01-20]

- Sunesson, Sune (2003). Socialt arbete. En bakgrund till ett forskningsämne. I:
Brita Bergseth (red.) *Socialt arbete: en nationell genomlysning av ämnet*,
Högskoleverkets rapportserie, 2003:16 R. Högskoleverket.
- Svensson, Kerstin (2008). *Socionomer och socialt arbete: en enkätstudie av ett
professionellt fält*. Lund: Socialhögskolan, Lunds universitet.
- Ulfsdotter Eriksson, Ylva (2012). *Yrke*. Malmö: Liber.