

RAPPORT
HÖGSKOLAN VÄST

2002-6196 (Online), 2002-6188 (Print)

Nr 2020:3

Christer Cederlund
Lisbeth Eriksson
Bibbi Ringsby Jansson
Lars A. Svensson

I huvudet på en socialpedagog

En studie om yrkesverksamma välfärdsarbetare
och deras föreställningar om socialpedagogik



I huvudet på en socialpedagog

En studie om yrkesverksamma välfärdsarbetare och
deras föreställningar om socialpedagogik

I huvudet på en socialpedagog. *En studie om yrkesverksamma välfärdsarbetare
och deras föreställningar om socialpedagogik*

Christer Cederlund

Fil Mag i socialt arbete
Stockholms Universitet
Telefon: +46721945040
Epost: Christer.Cederlund@socarb.su.se

Lisbeth Eriksson

Fil dr och docent i pedagogik
Högskolan Väst
Telefon: +46702278392
Epost: lisbeth.eriksson.2@hv.se

Bibbi Ringsby Jansson

Fil dr i socialt arbete
Högskolan Väst
Telefon: +46733975029
Epost: bibbi.ringsby-jansson@hv.se

Lars A Svensson

Fil dr i socialt arbete
Högskolan Väst
Telefon: +4670 574 59 68
lars.a.svensson@hv.se

Nyckelord: Socialpedagogik, yrkeskunnande, etik och värdegrund, professionellt förhållningssätt, lärande.

Sammanfattning

Detta är en studie om hur yrkesverksamma välfärdsaktörer med akademisk socialpedagogisk utbildning, förstår och beskriver socialpedagogik i teori och praktik. Studien har genomförts bland yrkesverksamma, före detta studenter på socionomprogrammet med inriktning mot socialpedagogik vid Stockholms universitet och det Socialpedagogiska programmet vid Högskolan Väst. Syftet är att beskriva och analysera de yrkesverksamma studenternas föreställningar om socialpedagogik som kunskapsfält och som praxis, samt hur socialpedagogiken kommit till uttryck i den egna yrkespraktiken. Studien bygger på intervjuer med 27 personer. Genom samtal och genom de berättelser vi tagit del av från respondenternas yrkesvardag har deras syn på socialpedagogik som fenomen, som värdegrund, som mål, metod och förhållningssätt växt fram.

Analysen av yrkespraktiken tar utgångspunkt i tre teoretiska idealmodeller av socialpedagogik; den anpassande, den mobiliserande och den demokratiska, konstruerades som ett resultat av en tidigare intervjustudie med socialpedagogiska forskare (Eriksson 2006). I synen på socialpedagogikens värdegrund syns en samstämmighet bland respondenterna i den här studien och forskarna i den tidigare studien. Hur värdegrunden tar sig uttryck i praktiken är dock inte lika tydligt. Respondenterna ger uttryck för teorier, värderingar och förhållningssätt, men tvingas att i konkreta situationer handla pragmatiskt. Respondenternas sätt att förhålla sig till situationen är att inta ett pragmatiskt förhållningssätt, ett förhållningssätt som vi benämnt ”den pragmatiska socialpedagogen”. De försöker att upprätthålla, vad de menar är ett socialpedagogiskt förhållningssätt, trots administrativa och organisatoriska begränsningar. Det handlar om att hantera det upplevda handlingsutrymmet.

Nyckelord: Socialpedagogik, yrkeskunnande, etik och värdegrund, professionellt förhållningssätt, lärande.

Abstract

This is a study on how professional welfare actors with academic social pedagogical education, understand and describe social pedagogy as theory and practice. The study was conducted among professionals, former students in the study program in social work with a specialisation in social pedagogy at Stockholm University and the Social Pedagogical Program at University West. The purpose is to describe and analyse the professional students' ideas about social pedagogy as a field of knowledge and as practice, as well as how social pedagogy is expressed in their own professional practice. The study is based on interviews with 27 people. Through conversations and through the stories we have read from the respondents' professional everyday lives, their view of social pedagogy as a phenomenon, as core values, as a goal, a method and approach, has emerged.

The analysis of the professional practice is based on three theoretical ideal models of social pedagogy; the adaptive, the mobilizing and the democratic. These were constructed as a result of a previous interview study with social pedagogical researchers (Eriksson 2006). In the view of the core values of social pedagogy, there is a consensus among the informants in this study and the researchers in the previous study. How the values are expressed in practice, however, is not as clear. The respondents express theories, values and attitudes, but are forced to act pragmatically in concrete situations. The respondents' way of relating to the situation is to take a pragmatic approach, an approach that we call "the pragmatic social pedagogue". They try to maintain what they believe is a social pedagogical approach, despite administrative and organizational constraints. It is about managing the perceived room of manoeuvre.

Keywords: Social pedagogy, professional knowledge, ethics and values, professional approach, learning

Förord

De första tankarna kring denna studie har sitt ursprung i ett samtal mellan två av rapportens författare Christer Cederlund och Lisbeth Eriksson. Under en paus i föreläsandet på en masterskurs i socialpedagogik på Stockholms universitet väcktes tanken att intervjua verksamma socialpedagoger kring deras sätt att förstå socialpedagogik. Detta skulle på ett sätt bli en uppföljning på den studie Eriksson gjort tidigare då socialpedagogiska forskare intervjuades.

Förhoppningen var att resultaten från tidigare studie skulle kunna jämföras med den nu planerade. Som ett första led gjordes en kvantitativ studie där det undersöktes inom vilka arbetsområden som de utexaminerade studenterna hamnade (Eriksson & Cederlund, 2015). När tankarna kring den mer kvalitativt inriktade intervjustudien började ta mer konkreta form involverades också den japanska doktoranden Yaka Matsuda, som vid det tillfället arbetade med sin avhandling om svensk socialpedagogik. Hon kom att delta i ett stort antal intervjuer, men hade inte möjlighet att delta i analysarbetet p.g.a. hennes doktorandprojekt. I strävan att vidga studien och få data även från andra högskolor, kontaktades Högskolan Väst. Där blev flera personer engagerade i arbetet och de som också kom att arbeta med projektet var Bibbi Ringsby Jansson och Lars A Svensson. Nu har vi fyra; Christer, Lisbeth, Bibbi och Lars arbetat under cirka tre års tid med denna studie. Vi har till stora delar arbetat tillsammans även om vi huvudsakligt ansvar olika delar av rapporten. Några kapitel har vi skrivit tillsammans. Christer är i huvudsak ansvarig för kapitel 5, Lisbeth för kapitlen 3, 4, 6 och 8, Bibbi för kapitel 7 samt för kapitel 2 tillsammans med Lars. Lars är huvudansvarig för kapitel 9. Kapitel 1, 10 och 11 har vi författat tillsammans. Vi har haft flera analysseminarier där vi försökt att enas kring en gemensam analys av vårt material. Det har inte varit lätt alla gånger då vi har olika erfarenheter och olika sätt att resonera kring för socialpedagogiken viktiga fenomen. Det har varit oerhört konstruktivt att få pröva sina argument mot kunniga kolleger. Till slut har vi dock kommit fram till ett sätt att beskriva de yrkesverksamma socialpedagogernas tankar kring socialpedagogik som vi menar ger deras utsagor rättvisa. Vi har också kontrasterat dessa mot tidigare forskning och kan se att en förändring skett över tid. Vår förhoppning är nu att denna rapport ska ge upphov till diskussioner och komma till användning i professionella sociala verksamheter.

Avslutningsvis vill vi rikta ett tack till de personer som möjliggjort denna studie. Tack alla tidigare studenter som ställt upp och delat med sig av sina synpunkter! Vi vill också tacka granskaren som läst vår rapport och kommit med insiktsfulla synpunkter.

Stockholm/ Trollhättan 2020

Christer Cederlund, Lisbeth Eriksson, Bibbi Ringsby Jansson, Lars A. Svensson

Innehållsförteckning

Kapitel 1: Inledning, studiens syfte och forskningsfrågor ...	9
Syfte	11
Forskningsfrågor.....	11
Kapitel 2: Metod och material	12
Urval och datainsamling.....	12
Bearbetning och analys	15
Forskningsetiska aspekter	17
Kapitel 3: Forskning med relevans för socialpedagogik	18
Forskning med teoretiskt fokus	18
Forskning med praxisfokus	19
Forskning i socialpedagogik.....	20
Kapitel 4: Teoretiska utgångspunkter	22
En anpassande socialpedagogik	25
En mobiliserande socialpedagogik.....	26
En demokratisk socialpedagogik.....	27
Summering	27
Kapitel 5: Socialpedagogik i de yrkesverksammas perspektiv	29
Verksamhetsområden.....	29
Yrkestitel och profession	30
Huvudsakliga arbetsuppgifter	32
Behovsbedömning.....	32
Skolsocialt arbete	33
Boendestöd	34
Stöd, förebyggande och behandlingsarbete	34
Summering	36
Kapitel 6: Värdegrunder i socialpedagogiskt tänkande och handlande	37

Vad är värdegrund?	37
Respondenternas värdegrund	39
Samhällssyn	39
Det goda inkluderande samhället.....	39
Det goda solidariska samhället	40
Det goda resursstarka samhället.....	40
Det goda föränderliga samhället	41
Människosyn.....	42
Människors lika värde.....	42
Tro på individens förmåga.....	43
Individen i centrum	44
En helhetssyn	45
Struktur eller aktör?	46
Summering	47
Kapitel 7: Det socialpedagogiska arbetets mål	49
Tidigare tankeramar om mål för det socialpedagogiska arbetet	49
Föreställningar om mål med arbetet	51
Mål som framtida tillstånd	52
Inklusion och gemenskap.....	52
Mobilisering och frigörelse.....	53
Mål för handlandet.....	54
Mobilisering, frigörelse och medvetandegörande	54
Utveckling, lärande och växande	54
Förändring och problemlösning.....	55
Komplexa och vaga mål.....	55
Summering	56
Kapitel 8: Teorier i socialpedagogisk praxis	58
Teorier med relevans för det praktiska socialpedagogiska arbetet	58
Teorier med ett förklarande värde.....	61
Teorier kring värderingar.....	64

Summering	67
Kapitel 9: Arbeta socialpedagogiskt	68
Metod – en teoretisk problematisering	69
Socialpedagogik ingen specifik metod	71
Det socialpedagogiska arbetet	72
Skapa goda relationer	73
”Gräv där du står” skapar möjligheter och resurser	73
Det genuina mötet	74
Öppna dörrar	75
Uppfinna hjulet	75
Så kan det socialpedagogiska arbetet också beskrivas	76
Summering	79
Kapitel 10: De teoretiska modellernas praktiska uttryck	80
Stenstad – ett fiktivt exempel	80
Ett anpassande, individinriktat projekt	81
Ett mobiliserande, radikalt projekt	83
Ett demokratiskt, humanistiskt projekt	85
Likheter och skillnader i förhållningssätt	87
Kapitel 11: Den pragmatiska socialpedagogen - när handlingsutrymmet blir begränsat	89
Studien i sitt sammanhang	91
Referenser	92

Kapitel 1: Inledning, studiens syfte och forskningsfrågor

Detta är en studie om hur yrkesverksamma välfärdsaktörer med akademisk socialpedagogisk utbildning, förstår och beskriver socialpedagogik i teori och praktik. De som genomgått en högskoleutbildning med inriktning mot socialpedagogik arbetar inom välfärdssektorn olika verksamheter. De yrkesverksamma som ingår i denna studie har alla arbetat några år efter att de tagit examen och har skaffat sig erfarenheter från en rad olika verksamheter. Det är därför intressant att belysa hur de ser på socialpedagogik och hur den kommer till uttryck i deras verksamheter. Det är också intressant eftersom någon sådan studie inte gjorts tidigare i Sverige.

Intresset för socialpedagogik i utbildning, forskning och verksamhet har varierat under de senaste årtiondena. Idag finns socialpedagogiska utbildningar på akademisk nivå i relativt liten utsträckning i Sverige. Utvecklingen går i delvis samma riktning i andra europeiska länder, exempelvis Tyskland (Lorenz, 2008; Coussée, Bradt, Roose & Bouverne-De 2010).

Socialpedagogik som kunskapsområde ingår i mer eller mindre utsträckning inom ramen för huvudområdet socialt arbete i flera akademiska utbildningar. Socialt arbete är vanligen det huvudområde som utgör utbildningsprogrammets ämnesmässiga fördjupning, medan socialpedagogik finns som tema för kurser i programmen, integrerat i huvudområdet eller utgör en specifik profil som genomsyrar programmet som helhet. Socialpedagogik finns idag också inom ramen för huvudämnet pedagogik, något som är relativt nytt, men som är vanligt i exempelvis Danmark.

Hur har då socialpedagogikens väg in och ut ur utbildningssystemet sett ut i Sverige? Den tidigare sociala omsorgsutbildningen¹, där social omsorg och socialpedagogik utgjorde huvudämne, integrerades i socionomutbildningen under senare delen av 1990-talet och i början av 2000-talet, detta efter utredning och förslag från dåvarande Högskoleverket². Beslutet innebar att de två

¹ UHÄ:s utredning (1981:6) resulterade i att Universitets- och högskoleämbetet (UHÄ) och Skolöverstyrelsen (SÖ) föreslog att inrätta en ny utbildningslinje med benämningen *Sociala omsorgslinjen*. Den utbildningen startade 1982.

² Stockholm och Umeå universitet integrerade de båda utbildningarna 1998, i Göteborg gjordes sammanslagningen 2002. Högskolan i Trollhättan ansökte inte om examenensrätt för socionomutbildningen utan valde att istället utveckla dåvarande sociala omsorgsprogrammet till Socialpedagogiska programmet, med huvudområdet socialt arbete och socialpedagogik.

yrkesexamina, social omsorg och socionom sammanfördes till en gemensam examen där socionom utgjorde yrkestitel (Högskoleverket 2003:29R). Beslutet motiverades med att samhället förändrats med ökad globalisering, vilket innebär att socialtjänsten oftare möter människor med olika kulturell bakgrund, en större del av åldrande befolkning, krav på brukares/klienters inflytande över insatser, men också förändrade arbetsmetoder, ny teknik och olika sätt att organisera välfärdsarbetet. Sammantaget innebär detta, menade man, att de båda utbildningarnas arbetsmarknad överlappar varandra i allt högre grad och att förändringarna ställer större krav på personalens kompetens. De båda utbildningarna sågs också vara relativt lika varandra och en sammanslagning förutsattes skapa bättre möjligheter för ett socialt arbete som vilar på vetenskaplig grund. I utredningen betonades dock vikten av att perspektiv och erfarenheter från kunskapsområdena social omsorg och socialpedagogik skulle tas tillvara vid sammanslagningen.

På Stockholms universitet och Umeå universitet har socialpedagogik tidigare funnits som en specifik inriktning inom ramen för socionomprogrammet, men dessa inriktningar har avvecklats. På Högskolan Väst i Trollhättan, finns dock ett treårigt socialpedagogiskt utbildningsprogram med socialt arbete och socialpedagogik som huvudområde och profil. Dessutom finns det vid Malmö Högskola ett treårigt program med benämningen ”Socialpedagogiskt arbete inom funktionshinderområdet” och på Linneuniversitet finns ett tre-årigt program med benämningen ”Socialpedagogik, ungdoms- och missbruksvård”.

Denna studie har genomförts bland yrkesverksamma, före detta studenter på socionomprogrammet med inriktning mot socialpedagogik vid Stockholms universitet och det Socialpedagogiska programmet vid Högskolan Väst.

Varje år tar ett antal studenter examen vid någon av Sveriges socionomutbildningar och på Socialpedagogiska programmet vid Högskolan Väst. Merparten av dessa går sannolikt direkt ut i arbetslivet. Flera internationella forskningsstudier visar på att det sociala arbetet i allmänhet utvecklats i riktning mot mer administrativa uppgifter och minskade kontakter med enskilda i behov av hjälp och stöd (Smith, 2012; Cameron, Petrie, Wigfall, Kleipoedszus, Jasper, 2011). Denna utveckling känns igen även i Sverige (Eriksson, 2006).

Med några undantag så finns det få studier som systematiskt har undersökt var och i vilken roll studenterna är verksamma efter examen. Erikssons och Cederlunds (2015) studie visar inom vilka verksamhetsområden de som läst program med socialpedagogisk inriktning vid Stockholms universitet arbetar. Erikssons och Hedmans (2018) studie visar inom vilka verksamhetsområden

studenter som läst ett Socialpedagogiskt program på distans³ i norra Kalmar län arbetar.

Föreliggande studie avser att ge en breddad bild och en fördjupad förståelse av hur socialpedagogik kan komma till användning i professionella sociala verksamheter, såsom det beskrivs av yrkesverksamma före detta studenter som har en kandidatexamen/magisterexamen i socialt arbete alternativt en socionomutbildning, med socialpedagogisk inriktning.

Syfte

Studiens huvudsakliga syfte är att beskriva och analysera yrkesverksamma socialpedagogers⁴ föreställningar om socialpedagogik som teoretiskt fält och som praxis. Avsikten är att få ökade kunskaper om socialpedagogiska innebörder, både avseende teoretiska och professionella perspektiv. Resultatet av studien förväntas ge en mer nyanserad och fördjupad förståelse för socialpedagogisk teori och praktik, så som det uppfattas av yrkesverksamma socialpedagoger.

Forskningsfrågor

Hur förstår och beskriver de yrkesverksamma socialpedagoger som teori och praktik?

Hur beskriver de att socialpedagogik kommer till uttryck i den egna yrkespraktiken?

³ Utbildningen bedrivs i Norra Kalmar län med Högskolan Väst som utbildningsanordnare.

⁴ I rapporten benämns respondenterna som yrkesverksamma socialpedagoger. Med detta menar vi personer som har en kandidatexamen i socialt arbete med socialpedagogisk inriktning eller fördjupning samt personer som har en socionomexamen med socialpedagogisk inriktning. I rapporten benämns dessa som socialpedagoger även i de fall de har andra yrkesbefattningar eller inte benämner sig själva som socialpedagoger.

Kapitel 2: Metod och material

Att studera hur yrkesverksamma förstår och beskriver socialpedagogik och dess kunskapsinnehåll och hur de uppfattar att detta kommer till uttryck i verksamheten är empiriskt svårfångat och kräver tolkning, reflektion och diskussion. I den här studien har vi, för att fånga respondenternas syn på det de uppfattar vara essentiellt i socialpedagogikens teori och praktik, utgått från fyra aspekter:

- Socialpedagogikens värdegrund
- Målen för det socialpedagogiska arbetet
- Teorier
- Metoder- och arbetsförhållningssätt som karaktäriserar socialpedagogiskt arbete

Det socialpedagogiska arbetet och de yrkesverksammas föreställningar om dess innebörd formas och påverkas av det samhälle och det sammanhang de verkar inom, varför också verksamhetens inriktning och målgrupp, såväl som aktörernas roll och funktion i verksamheten är betydelsefullt att beskriva och relatera till. I detta avsnitt beskrivs forskningsprocessen med avseende på urvalsförfarande, datainsamling och analys. Vidare reflekterar vi kring forskningsetiska aspekter förknippade med studien.

Urval och datainsamling

Urvalet av respondenter för en kvalitativ studie styrs av forskningsfrågorna och syftet med urvalet är att få en så bred och noggrann beskrivning som möjligt av det fenomen vi avser att belysa (Kvale & Brinkman 2009). I denna studie har därför ett målinriktat urval (Bryman 2008) tillämpats, det vill säga att vi har sökt respondenter som har hunnit få tillräcklig erfarenhet från relevant yrkesfält efter examen, för att kunna besvara våra frågor. Urvalet har också styrts av målsättningen att få maximalt informationsrika respondenter, med utgångspunkt från det som utgör studiens syfte. Urvalet av respondenter i studien har gjorts på följande sätt:

- akademisk examen från utbildning med socialpedagogisk inriktning samt
- yrkeserfarenhet, om minst två år efter examen, från någon form av social välfärdsverksamhet.

Urvalet av respondenter gjordes utifrån de angivna kriterierna i syfte att få variation i relation till verksamhetsfält, kön, ålder och yrkeserfarenhet. Yrkesverksamma med erlagd examen från två olika utbildningsprogram utgjorde underlag

- Socionomutbildningen med inriktning mot socialpedagogik och magisterprogrammet i socialt arbete vid Stockholms universitet (14 enskilda intervjuer)
- Socialpedagogiska programmet och magisterprogrammet i socialt arbete och socialpedagogik vid Högskolan Väst (7 enskilda intervjuer, 3 skriftliga vinjetter och en fokusgrupp med 3 personer)

Sammantaget bygger studien på intervjuer med 27 personer, varav 23 kvinnor och 4 män. Av dessa hade sex magisterexamen. Rekryteringen av intervjupersoner skedde genom att vi inledningsvis bad personer med kännedom om fältet att ge oss namn på presumtiva deltagare utifrån urvalskriterierna ovan. Andra rekryterades genom att de i samband med en tidigare studie tillfrågats om deltagande i form av en uppföljande intervju, några rekryterade utifrån personlig kännedom (Eriksson & Cederlund 2015).

Tre olika former av intervjuer har genomförts, enskilda intervjuer, fokusgruppsintervju och vinjetter. Såväl enskilda intervjuer som fokusgruppsintervju kan beskrivas som semistrukturerade, det vill säga de har utgått från frågeområden, snarare än exakta, detaljerade frågor (Kvale & Brinkman 2009). De frågeområden som var aktuella handlade om:

- Socialpedagogik som fenomen
- Socialpedagogiska förhållningssätt, kompetenser och metoder
- Socialpedagogik som tankesystem
- Socialpedagogisk verksamhet.

Kvale och Brinkman (2009) använder de båda metaforerna malmletaren och resenären för att illustrera två olika sätt att förhålla sig till intervjurollen och två olika slag av intervjukunskap, den givna som väntar på att bli upptäckt, respektive den konstruerade, den sökande och skapade kunskapen som formas i mötet och i samtalen mellan respondent och forskare. Här konstrueras kunskapen i interaktionen mellan intervjuare och respondent. De båda metaforerna representerar två olika synsätt på vilken kunskap som kan fås via intervjuer och det är den senare, resenärsmetaforen, som har inspirerat oss i de intervjuer vi gjort med yrkesföreträdarna. Genom samtal och genom de berättelser vi tagit del av från respondenternas yrkesvardag har reflexiva samtal förts om socialpedagogik som fenomen, som mål, metod och förhållningssätt.

Fokusgrupp är särskilt användbar då respondenterna har erfarenhet och kunskap från skilda verksamhetsområden och när datainsamlingen syftar till gemensam reflektion och erfarenhetsutbyte, menar Wibeck (2010). En fokusgruppsintervju med tre personer med erfarenhet från kvalitativt skilda verksamhetsområden genomfördes för att följa upp och fördjupa resonemangen som framkommit i de enskilda intervjuerna. Fokusgruppsintervju är en form av intervju där respondenterna deltar i varandras berättelser och kan på så sätt ses som ett bra komplement till enskilda intervjuer och skapa en lärandeprocess genom reflektion kring väsentliga teman i materialet (Wibeck 2010).

Vinjetter är en tredje form av intervjuer som med fördel kan användas i studier där man är intresserad av att få kunskap om professionella aktörers föreställningar, förklaringar, normer och attityder, såväl som handlande och etiska ställningstagande, menar Kullberg och Brunnberg (2007). En vinjett kan vara en beskrivning av ett scenario eller ett fall som respondenterna får frågor om eller ombeds ta ställning till skriftligen. Vinjetten kan vara fiktiv eller baseras på en autentisk situation. Vinjetten i den här studien innebar att deltagarna fick ta del av några kort beskrivna fiktiva situationer och därefter berätta om hur de skulle agera. De situationer de ställdes inför var följande:

- Att i samband med en anställningsintervju få uppgift att berätta om vad socialpedagogik innebär
- Att introducera socialpedagogik på sin arbetsplats
- Att delta i en konferens och där berätta om socialpedagogik för övriga deltagare

Ett motiv för att använda vinjettmetoden vid studier av professionellas handlande är att den möjliggör att få kunskaper om yrkesaktörernas föreställningar, normer, värderingar och etiska ställningstaganden i yrkesrollen. Att utgå från en exemplifierad situation bidrar till att sätta in studiens frågeställningar i ett sammanhang. Utgångspunkten för beskrivningen av det fall som används som grund för vinjetterna ska vara kort och verklighetsanknuten så att det uppfattas som ett trovärdigt fall för yrkesaktörerna inom professionen. Tanken är att respondenterna ska kunna föreställa sig hur man rimligen skulle kunna agera i en reell situation. Precis som i all annan samhällsvetenskaplig forskning finns naturligtvis här också risken att respondenterna ger en förskönad bild av hur man skulle hanterat den beskrivna situationen om det vore verklighet. Kullberg och Brunnberg (2007) menar att vinjettmetodens styrka är att den ”kan ge svar på eller indikera attityder, värderingar och en allmän handlingsberedskap hos respondenten, vad denne förstår sig att hon skulle göra i en autentisk situation” (ibid sid 190).

Vi menar att de olika formerna av intervjuer som används i studien kompletterar varandra och kan bidra till att stärka studiens interna validitet, det vill säga

främja trovärdigheten i de föreställningar, synsätt, värderingar och etiska reflektioner som respondenterna ger uttryck för. Detta dels genom att frågorna ställs på olika sätt i de olika formerna för intervjuer, dels genom att vinjetterna bidrar med att sätta det beskrivna förhållningsättet i ett konkret sammanhang, men också att intervjuareffekten inte blir lika påtaglig här.

Bearbetning och analys

Bearbetning och analys har skett parallellt och pågått kontinuerligt under hela processen, men har i huvudsak följt en induktiv modell och baserats på ett samspel mellan teoretiska begrepp och den framväxande kategoriseringen av materialet. Arbetsgången kan beskrivas i ett antal faser, som dock inte följt på varandra i en jämn ordningsföljd, utan snarare kan ses som invädda och överlappande (Kvale & Brinkman 2009). Vi har pendlat mellan de olika faserna och mellan delar och helhet i materialet, mellan teori och empiri, där kontinuerlig kodning, tolkning, analys, prövning och omprövning inneburit att nya kategorier skapats eller omskapats efter hand.

Steg 1: Inledningsvis transkriberades allt datamaterial ordagrant, men med språkliga korrigeringar, till skriven text och allt intervjumaterial läses igenom upprepade gånger för att få en uppfattning om helheten.

Steg 2: Därefter lästes det skriftliga underlaget av forskarna var för sig, varvid man också sökte efter meningsbärande enheter i materialet, relevanta för frågeställningarna (Kvale & Brinkman 2009). Detta gjordes i avsikt att finna preliminära teman, men där också nyckelord och reflexioner antecknades.

Utsagorna strukturerades i en övergripande matris och kondenserades, så att det återspeglade vad vi fann vara centrala uppfattningar i intervjuerna.

Följande tema kunde urskiljas i materialet:

- Profession
- Arena
- Målgrupper
- Verksamhet
- Organisation
- Mål
- Värderingar
- Förhållningssätt
- Metoder
- Teori
- Kompetenser

Steg 3: Därefter skedde en förnyad genomläsning av materialet, med avsikt att utifrån preliminära teman identifiera övergripande kategorier. En grundläggande ambition var att finna mönster och typiska drag, men samtidigt ge utrymme för mångtydighet och komplexitet. Datamaterialet i de olika formerna av intervjuer ställdes mot varandra inom respektive tema och jämfördes, analysprocessen pendlade fram och tillbaka mellan de olika stegen och mellan delar av texten och dess helhet. Följande övergripande kategorier formulerades:

- Verksamhetsområden
- Värdegrunder i socialpedagogiskt tänkande och handling
- Det socialpedagogiska arbetets mål
- Teorier i socialpedagogisk praxis
- Att arbeta socialpedagogiskt

Steg 4: Nästa steg i analysen innebar att med hjälp av teoretiska begrepp, det samlade empiriska materialet utifrån de olika formerna av intervjuer och tidigare forskning söka efter och tydliggöra övergripande mönster i materialet, lyfta fram karaktäristiska och likartade förhållningssätt, uppfattningar och innebörder.

Med detta som grund sökte vi formulera tre fiktiva fall av idealtypisk karaktär, för att på så sätt ge en mer sammanhållen bild av hur socialpedagogiken på olika sätt kommer till uttryck i yrkespraktiken. Här kom de konkretiserade beskrivningarna av olika handlingssätt i vinjetterna till hjälp för att exemplifiera yrkespraktiken, medan materialet från de enskilda intervjuerna och fokusgrupperna kunde fördjupa och tydliggöra värderingar, förhållningssätt och etiska ställningstaganden. I vår analys av yrkespraktiken tar vi utgångspunkt i tre teoretiska idealmodeller; den anpassande, den mobiliserande och den demokratiska (se teoriavsnittet i denna rapport) och prövar om vårt empiriska underlag kan beskrivas utifrån dessa modeller. Vi analyserar intervjuerna utifrån vad de säger om värdegrund, mål, metoder och teorier. I denna del av analysen ställer vi oss således frågorna: vad innebär det socialpedagogiska tänkandet och handlandet om den anpassande modellen får råda, vad skulle det innebära om man tar avstamp i den demokratiska och hur ser ett mobiliserande socialpedagogiskt handlande ut?

Avslutningsvis reflekterade vi över om dessa modeller täcker alla aspekter som finns representerade i intervju svaren eller om det finns ytterligare sätt att tänka och agera socialpedagogiskt.

Steg 5: Slutligen låg det samlade materialet till grund för en vetenskaplig rapport.

Forskningsetiska aspekter

Etiska aspekter är viktiga i alla studier, men kanske speciellt då kvalitativa metoder såsom intervjuer, fokusgrupper och vinjetter används, där respondenterna delar med sig av egna tankar, upplevelser och föreställningar. Det är viktigt att forskningspersonerna får tydlig information om vad deltagandet i studien innebär och att frivillighet och konfidentialitet klargörs. Information ska ges skriftligt i god tid innan datainsamlingen och samtycke inhämtas.

Innan intervjuer påbörjades fick respondenterna såväl skriftlig som muntlig information och bereddes möjligheter att ställa frågor, för att först därefter ge samtycke till intervjun. Respondenterna har fått information om att deltagandet i studien var helt frivilligt och det stod dem fritt att när som helst avbryta sitt deltagande, utan att behöva ange orsak. Studiens resultat presenteras på gruppnivå, på ett sätt som innebär att enskilda individers svar inte kan identifieras. Forskningsetiska principer och god forskningssed är beaktade i studiens alla delar.

Kapitel 3: Forskning med relevans för socialpedagogik⁵

Inom forskning relevant för det socialpedagogiska fältet finns en skiljelinje mellan en teoretisk, begreppsutredande mer normativ diskurs kontra en verksamhetsinriktad mer professionsbaserad diskurs (Hämäläinen 2003; Gustavsson 2003; Eriksson 2006). Vi kan se att forskning i olika delar av världen tenderar att fokusera på den ena eller andra diskursen åtminstone om man ser det mer generellt. I Europa med Tyskland som föregångsland, dominerar det teoretiska intresset. I latinamerikan är forskningen mer verksamhetsrelaterad. Sedan finns det naturligtvis undantag så som Storbritannien om sticker ut jämför med andra länder och har en starkt verksamhetsrelaterad forskning. Skiljelinjen är inte knivskarp och det finns forskning med både teori- och verksamhetsfokus. I denna rapport gör vi dock denna uppdelning för att klargöra de skillnader som trots allt finns.

Forskning med teoretiskt fokus

Inom den forskning som är mer teoretisk har vissa studier främst fokuserat en begreppsutredande aspekt av socialpedagogik (exempelvis Hämäläinen 2003; Eriksson 2006; Madsen 2006; Tuft 2003). Detta har bl.a. skett genom att den historiska utvecklingen lyfts fram och betonats (Mathiesen 2000, 2004) men också genom att man försökt härleda de två begreppen social och pedagogik (Hämäläinen 2012). Annan forskning är mer filosofiskt orienterad och lyfter fram relationen mellan begrepp som bildning, fronesis och socialpedagogik, som en utgångspunkt för förståelsen av begreppet (Eriksson 2006; Sting 2004). I en svensk kontext har begreppet gemenskap haft stor betydelse för förståelsen av socialpedagogik (Eriksson, Nilsson & Svensson 2013). Hur man förstår gemenskap får betydelse för hur man kan förstå och handla socialpedagogiskt (Eriksson, 2013). Stor del av den teoretiska forskningen utförs i Tyskland där det också pågår en akademisk diskussion kring förståelsen av socialpedagogik (se exempelvis Sünker & Braches-Chyrek 2009). Den tyska debatten har även uppmärksammats i norsk (Mathiesen, 2004) och dansk forskning. Även utanför Europa, i exempelvis USA och Japan pågår forskning kring en teoretisk förståelse av socialpedagogik. I USA har bland andra Schugurensky försökt att tydliggöra socialpedagogik genom att jämföra den med liknande fenomen såsom

⁵ Delar av texten i kapitlet har tidigare publicerats i Eriksson 2006; Eriksson 2010 och Eriksson, Nilsson & Svensson 2013.

community development och adult education (Schugurensky 2014). I Japan pågår ett stort forskningsprojekt där man strävar efter att utveckla den japanska socialpedagogiken genom att ställa den i relation till andra länders förståelse. Genom sin forskning har man kommit fram till en tankefigur som man menar teoretiskt beskriver innebörden i socialpedagogik: social aktivitet + lärande aktivitet = lokal utveckling (community development). Detta ses som en bildningsprocess (Matsuda 2018).

Således kan vi konstatera att karaktäristiskt för talet om socialpedagogik i ett teoretiskt perspektiv är att det tar sin utgångspunkt i resonemang kring olika begrepp som anses ha bäring för innebörden i socialpedagogik. Det tar inte utgångspunkt i någon konkret verksamhet. Man kan se det som en universalistisk diskurs. Genom resonemang kring olika begrepp anges ett sätt på vilket det är möjligt att tala om socialpedagogik och dess innebörder (se exempelvis Ranne 2002; Eriksson 2006).

Forskning med praxisfokus

I olika forskningssammanhang studeras socialpedagogik genom ett teoretiserande kring begreppet som sådant, men det finns också forskning som mer koncentrerar sig på studier av yrkesverksamheten, professionen och dess innebörder. Danmark är ett av de länder där forskning kring praxis är mer omfattande än i Sverige. Där har denna form av forskning pågått under lång tid. Forskningen har bl.a. intresserat sig för behandlingsrelationen mellan socialpedagogen och individen, som i ett danskt perspektiv ofta är ett barn eller en ungdom (se ex. Bryderup 1999; Bryderup, Madsen & Perthou 2002; Rosendal Jensen 2003; Bryderup 2005; Jensen, Holm, Allerup & Kragh 2009). Detta fokus på forskning kring yrkesverksamheten i Danmark kan ha sin förklaring i att socialpedagogiken importerades från Tyskland och då mer som en arbetsmetod än en sammanhängande teoretisk förståelse (Rosendal Jensen 2009). Företrädare för denna inriktning inom socialpedagogiken i Tyskland var Gertrud Bäumer och Herman Nohl (Mathiesen 2004). I denna danska forskning finns några studier som knyter an till socialpedagogens förändrade roll i samhället. Rosendal Jensen (2003) exempelvis menar att i dagens samhälle förväntas människor alltmer klara sig på egen hand. Detta leder bl.a. till att olika nätverk och självhjälpsgrupper uppstår i samhället. Denna situation, det vill säga förväntningarna på individens eget ansvar, menar Rosendal Jensen, ställer frågor kring den socialpedagogiska professionens existensberättigande.

Andra har också intresserat sig för socialpedagogiska målgrupper och socialpedagogiskt innehåll utifrån ett professionsfokus. I en studie gjordes en jämförelse mellan Danmark, Norge och Sverige och det konstaterades att mycket är lika i de nordiska länderna. Som exempel kan nämnas att de

”socialpedagogiska nödsituationerna” analyseras som relationellt betingade och de metoder som används kännetecknas av att socialpedagogerna arbetar i frontlinjen med daglig direktkontakt med brukarna (Åberg m.fl. 2001). Den forskning som senare år bedrivits i Storbritannien är, som tidigare nämnts, också mer inriktad på ett professionsperspektiv (Cameron, Petrie, Wigfall, Kleipoedszus & Jaspas 2011). Även i Sverige finns forskning som har ett mer yrkesinriktat verksamhetsperspektiv (se ex Ringsby-Jansson 2002; Berglund 2003; Markström & Münger 2004; Molin 2004; Svensson 2006; Severinsson 2010). I en nyutkommen antologi resoneras utifrån olika perspektiv socialpedagogisk handling. Handling beskrivs som centralt och utmärkande för socialpedagogisk praxis (Bolin & Molin 2018).

Forskning i socialpedagogik

Den ovan relaterade forskningen beskriver framförallt forskning om socialpedagogik, dess historia och kunskapsfält (Gustavsson 2008). Senare år har en hel del forskning utförts som snarare kan beskrivas som forskning *i* socialpedagogik än som tidigare *om* socialpedagogik, vilket i detta sammanhang innebär att för socialpedagogik viktiga och centrala frågor studeras även om forskningen inte publicerats med referens till socialpedagogik. Det kan handla om forskning kring olika samhällsliga fenomen såsom inklusion, exklusion, globalisering etc. Denna forskning är svårare att beskriva, men under senare år har det i Sverige publicerats fyra antologier som visserligen uttrycker en socialpedagogisk ambition men som i sina enskilda kapitel inte alltid har ett uttalat fokus på socialpedagogik (Eriksson, Hermansson & Münger 2004; Molin, Gustavsson & Hermansson 2008; Eriksson & Winman 2010; Eriksson, Nilsson & Svensson 2013). Dessa antologier ger en bra bild över viktiga socialpedagogiska frågor i dagens samhälle framförallt i Sverige. I den första antologin från 2004 återfinns dels ett socialpolitiskt, dels ett pedagogiskt perspektiv. Det socialpolitiska tar sitt avstamp i välfärdsstatens bakgrund, utveckling och framtid (Nygård 2004). Socialpolitikens roll i den socialpedagogiska forskningen har varit begränsad. Den nära kopplingen mellan samhälle och individ innebär dock att ett socialpolitiskt, mer samhällsteoretiskt, perspektiv blir nödvändigt för att utveckla socialpedagogiken idag. Det pedagogiska perspektivet i antologin är mer traditionellt och behandlar bl.a. företeelser som fostran, normalisering och kategorisering i en institutionell kontext.

I den andra antologin som utkom 2008 uttrycks att det viktigaste för socialpedagogiken är att studera de strukturer och processer på såväl individ-, grupp som samhällslig nivå som på olika sätt antingen skapar möjligheter eller hinder för människor att delta i samhällslivet. Antologin har ett konstruktionistiskt perspektiv. De problemområden som tas upp rör ungdomars

identitetskonstruktioner, etniska relationer i skola och samhälle, konstruktionen av personer med funktionsvariationer och delaktighet och utanförskap i verksamheter med syfte att förmedla arbete till människor som står utanför arbetsmarknaden. Avslutningsvis tas romernas situation i Sverige upp i relation till distinktionen mellan social och institutionell integration.

Den tredje antologin representerar också snarare forskning i än om socialpedagogik. Antologin ger en bild över socialpedagogisk bredd och vidd, men har en koncentration på hur samhälleliga förändringar påverkar enskilda människor, grupper och institutioner (Eriksson & Winman 2010).

Den fjärde antologin behandlar ett för socialpedagogiken viktigt begrepp nämligen gemenskap. Antologin illustrerar varierande sätt att beskriva och förstå gemenskap i relation till socialpedagogik. Den beskrivna forskningen har både teoretiska och mer praktiska utgångspunkter (Eriksson, Nilsson & Svensson 2013).

Sammantaget kan konstateras att mycket av den forskning som utförts har varit riktad inåt mot förståelsen av socialpedagogik som begrepp och företeelse. Senare års forskning har dock i högre grad riktat sig mot processer och strukturer som hindrar eller skapar möjligheter för deltagande i ett allt mer förändrat samhällsliv. Forskning som studerar hur människor utifrån en marginaliserad position lär och på olika sätt förbereds för ett deltagande i samhällslivet finns men är inte speciellt omfattande.

I Sverige finns, i liten grad, universitet eller högskola som har en formellt organiserad forskningsmiljö med socialpedagogik som grund. Det gör kunskapsfältet svåröverskådligt. Vi vet dock att på institutioner där det bedrivs utbildning inom det socialpedagogiska fältet pågår också olika forskningsaktiviteter i form av mindre ”fritidsprojekt”, skrivande av antologier, böcker och artiklar. Forskningsansökningar med socialpedagogiskt innehåll förekommer också. På senare tid har också initiativ tagits för ett mer utvecklat samarbete mellan olika lärosäten med socialpedagogiska inslag. Det är initiativ som vi i dag inte vet var de leder men ambitioner finns om gemensamma forskningsprojekt.

Kapitel 4: Teoretiska utgångspunkter

Autonomiseringen av den socialpedagogiska praktiken är viktig. För denna process krävs att praktikfältet stötts och legitimeras av en vetenskaplig disciplin hävdar den danske forskaren Rosendal Jensen (2014). Någon sådan finns inte i Sverige idag (men socialpedagogik är utvecklad inom ramen för andra discipliner). Likväl är det viktigt att det från ett akademiskt håll utbildas socialpedagoger, att den empiriska forskningen inom området drivs på och att utvecklandet av teorier främjas, om Rosendal Jensens argument överförs till svenska förhållanden.

Det socialpedagogiska fältet är ett fält i ständig omvandling, (Eriksson 2006; Rosendal Jensen 2014) vilket gör det svårfångat och oöverskådligt på många sätt. På grund av detta har flera försök gjorts att reducera eller förenkla beskrivningarna. Rosendal Jensen erbjuder ett sätt att beskriva socialpedagogik på. Han gör en avgränsning av socialpedagogiken utifrån tre utgångspunkter (Rosendal Jensen 2014).

1. Socialpedagogik är en fackdisciplin (fagdisciplin) skriver han, utifrån sitt danska perspektiv. Den är samhällsvetenskaplig då den bekymrar sig om det sociala livet och människors livsvillkor. Den är en verklighetsvetenskap då den bygger på empiriska förhållanden. Dessutom är den en handlingsvetenskap eftersom den är inriktad på förändring både gällande människor och strukturer, således är socialpedagogik en integration av många grundvetenskaper.
2. Socialpedagogik är ett särskilt sätt att tänka på, inte en särskild metod eller ett särskilt arbetssätt. Samma sätt att resonera återfinns hos exempelvis Hämmäläinen (2003).
3. Socialpedagogik är pedagogik! Men den skiljer sig från den individuella och den allmänna pedagogiken då den har en historisk-samhällelig reflektionsram, menar Rosendal Jensen. Även andra forskare betonar att socialpedagogik är pedagogik (se exempelvis Kornbeck 2014) med en utgångspunkt tagen i en förståelse av mänsklig utveckling som en lärandeprocess som kan främjas genom uppfostran, utbildning, bildning, animation etc. Socialpedagogiken tar sikte på att kompensera för en avsaknad av fostran och lärande hos individen. Det lärande som avses här är lärande av sociala kompetenser (Kornbeck 2014).

Det har framförts att socialpedagogik precis som andra vetenskaper, som ett minimum åtminstone bör ha ett gemensamt objektsfält, en gemensam metod och ett fackspråk. Idealt borde det också finnas en kanon av texter som alla blivande socialpedagoger bör läsa (Niemeyer 2002, Rosendal Jensen 2014). Vi är

dock idag långt ifrån den situationen i Sverige. Rosendal Jensen menar att vad man i dagsläget kanske kan sträva efter är att etablera en ”enhet i mangfoldighet ved at finde frem til en ”hård kerne”, som anerkendes fra alle eller de fleste sider” (Rosendal Jensen 2014, sid 42). Tar man det socialpedagogiska ”problemet” som utgångspunkt i detta sökande blir integrationsproblemet den kärna man finner. Det socialpedagogiska problemet uppfattas inte här som ett individuellt problem utan något som uppstår på grund av samhällliga strukturer. Integrationsproblemet utgör socialpedagogikens objektsfält. Av andra forskare har kunskapsfältet beskrivits som spänningsfältet mellan individ och samhälle (se exempelvis Rothuizen 2014; Eriksson 2006).

Ett annat sätt att sammanfattande beskriva socialpedagogik görs av Shugurensky (2014) som tar sin utgångspunkt från ett nordamerikanskt perspektiv. Han menar att socialpedagogiken inkluderar ett antal förhållningssätt och orienteringar men att det finns några gemensamma teman:

- Socialpedagogiken erbjuder pedagogiska (educational) lösningar på sociala problem
- Pedagogik i detta sammanhang refererar till ett livslångt och ett livsvitt fenomen
- Socialpedagogiken innebär ett humanistiskt och holistiskt förhållningssätt
- En teoretisk begreppsbyggnad och en filosofisk orientering med ett normativt ramverk.

I Finland har Juha Hämäläinen formulerat två utvecklingslinjer för socialpedagogik. Han benämner dem; general social education och special social education (Hämäläinen 2012). Dessa utvecklingslinjer är i hög grad vägledande för förståelsen av socialpedagogik i Finland. Hämäläinen skriver att socialpedagogik som begrepp följer två ”basala” (basic) utvecklingslinjer. I den första utvecklingslinjen riktas fokus på socialpedagogiken som bidragande kraft till människors tillhörighet i samhället, kopplat till ett medborgarperspektiv. Socialpedagogiken blir ett stöd för mänsklig och social växt för alla i samhället och under hela människans livstid. I denna utvecklingslinje blir begrepp som deltagande, agentskap och aktivt och kritiskt medborgarskap viktiga. Den andra utvecklingslinjen i Hämäläinens framställning handlar om socialpedagogiskt arbete som förhindrar marginalisering och social misär och istället främjar social inkludering och reintegration. I denna utvecklingslinje, som grundar sig på Nohls tänkande, främjas både integration och emancipation (Hämäläinen 2012). Även i annan forskning har liknande uppdelningar gjorts.

Den danske forskaren Bent Madsen (2006) gör en diskursiv beskrivning av socialpedagogikens ämnesmässiga utveckling med hjälp av tre begrepp; *behandling*, *bandling* och *förhandling*. Dessa diskurser gör sig gällande samtidigt men

i mer eller mindre utsträckning. Fokus skiftar dock över tid, från 1960 -70 tal till idag och i relation till förändringar inom andra samhällsområden.

I behandlingsdiskursen är målet individens anpassning. Den socialpedagogiska förståelsen riktas mot det dysfunktionella, det problematiska och avvikande. Den professionella relationen karaktäriseras av roller som klient – expert. Socialpedagogiken blir relationsorienterad och intentionell.

I handlingsdiskursen riktas den socialpedagogiska förståelsen mot socialisation, bildning och frigörelse. Det betonas att solidaritet och integration är viktiga delar av människors livsvillkor. Socialpedagogen blir ”de utsattas” advokat. Madsen beskriver den professionella relationen här som en relation mellan en samhällsmedborgare och en aktör.

I förhandlingsdiskursen är dialogen central, medan det samhälleliga perspektivet blir mindre synligt (Madsen 2006). Den socialpedagogiska förståelsen riktas mot individens livssituation, mot kommunikation och utvecklingsmöjligheter. Socialpedagogen antar rollen som vägledare och klienten blir i denna diskurs brukare.

Ytterligare ett försök att beskriva förståelsen av socialpedagogik är de modeller som Eriksson (2006) konstruerat. I denna rapport har vi valt att framförallt använda Erikssons modeller i vår analys av empirin. Den huvudsakliga anledningen till detta är att modellerna på ett tydligt sätt berör både de teoretiska och praktiska aspekterna av socialpedagogik. Modellerna beskriver socialpedagogiska mål, verktyg, metoder, förhållningsätt och dessutom centrala begrepp. Modellerna konstruerades som ett resultat av en intervjustudie med ett antal socialpedagogiska forskare i Norden och norra Europa (Sverige, Danmark, Finland, Norge och Tyskland). Modellerna är att betrakta som idealtyper. De tre modellerna är benämnda den anpassande, den mobiliserande och den demokratiska. Dessa modeller kan sägas existera sida vid sida och är olika centrala för olika socialpedagoger beroende på vilken verksamhet de arbetar inom, vilken utbildning de har, hur de omgivande samhälleliga kontexterna tar sig uttryck etc. I beskrivningarna av modellerna diskuteras också Madsens tre diskurser, detta då Erikssons och Madsens sätt att förstå socialpedagogik har stora likheter. Schematiskt kan Erikssons modeller beskrivas genom nedanstående figur:

Figur 1 Tre socialpedagogiska idealmodeller

	ANPASSANDE	MOBILSERANDE	DEMOKRATISK
Verktyg	relation	handling	dialog
Metod	behandlingsmetoder	samhällspåverkande metoder	animation
Förhållningssätt	individualistiskt,	kollektivt, förändrande	praktisk klokhet, fronesis
Begrepp	gemenskap	frigörelse, emancipation	bildning, medborgarskap

Samtliga tre modeller har som utgångspunkt en situation där människor på något sätt beskrivs som att de befinner sig i svåra livssituationer. Förutsättningarna för det socialpedagogiska tänkandet och handlandet är att det finns människor som på något sätt är i behov av stöd och hjälp under kortare eller längre perioder av sitt liv. Sedan finns det olika sätt att förhålla sig till detta.

En anpassande socialpedagogik

I denna modell, den anpassande, är huvudmålet för det socialpedagogiska arbetet integration eller anpassning. Det finns en tro på ett gott samhälle som fungerar som en samlade gemenskap för alla individer. Det är denna gemenskap som personer som av någon anledning hamnat utanför ska integreras i. Den enskilde skall genom socialpedagogens försorg stötts för att kunna bli en fungerande del i gemenskapen. Gemenskapens samlade kunskap ger en vägledning inför de val de enskilda måste göra. Mycket av detta sätt att resonera återfinns hos Natorp och Dewey (se exempelvis Natorp 1940; Dewey 1916). Det socialpedagogiska arbetet bygger på en fungerande relation mellan socialpedagogen och den enskilde individen. Olika former av behandlingsmetoder kan prövas för att nå målet med individens anpassning (eller återanpassning). Detta speglar ett individualistiskt tänkande. De socialpedagogiska ansträngningarna riktar sig till individen, individens behov och situation. Målet är att få den ”utstötte” in i gemenskapen igen, men ansträngningarna riktas mot den enskilde inte mot gemenskapen. I denna beskrivning utgår Eriksson från hur de intervjuade talar om socialpedagogik. Madsen å sin sida, utgår i sin uppställning dels från hur socialpedagoger talar om socialpedagogik, dels hur den kommer till uttryck i lagar och förordningar. Hans första diskurs, behandlingsdiskursen, visar på en tilltro till att vetenskapliga metoder genom ingrepp i olika individers psyke kan korrigerar olika avvikelser (Madsen 2006). Målet är också här integration eller anpassning. I denna modell framstår socialpedagogik som relationsorienterad och som intentionell d.v.s. det socialpedagogiska arbetet har en bestämd riktning, mot anpassning.

Detta sätt att tänka och handla socialpedagogiskt beskrivs av de intervjuade i Erikssons studie som ett möjligt sätt. Det var dock knappast någon som menade att de själva tänkte på detta sätt. Det var andra som gjorde det. Detta sätt verkade inte i de intervjuades perspektiv vara ett ”korrekt” sätt att beskriva socialpedagogik, sett i ett värdegrundsperspektiv.

En mobiliserande socialpedagogik

En mobiliserande socialpedagogik är en radikal socialpedagogik. Målet för det socialpedagogiska arbetet är individens frigörelse. Den enskilde skall medvetandegöras om sin egen situation och på detta sätt bli ”befriad”. Detta sätt att resonera känns igen från exempelvis Freire. Centralt i detta tänkande är handlingsdimensionen. Både socialpedagogen och den enskilde individen är handlande varelser. I denna modell är fokus mer riktat mot kollektivet än mot individen. De metoder som används är inriktade på förändringar av samhället snarare än individen. Det är brister i samhället och dess strukturer som är upphov till den enskildes behov av stöttning. Denna modell uppfattar Eriksson som framtidsorienterad. Som ett stöd i detta tänkande används ofta sociologiska teorier. Detta sätt att tänka har politiska implikationer. Flera av de intervjuade tillskriver socialpedagogik innebörden i denna riktning. De tyska socialpedagogerna, vars intervjuutsagor utgjorde delar av den empiriska grunden till utvecklandet av modellerna, uttryckte att detta inte fungerar i praktiken. I det alltmer individualiserade samhälle vi har idag finns inte utrymme för dessa mer radikala tankar kring medvetandegörande, mobilisering och frigörelse. Det socialpedagogiska arbetet följer trenderna i samhället och blir alltmer inriktad på den enskilde individen som ägare av problemen. Även den norske representanten som intervjuats är inne på samma tankar. Eriksson (2006) frågar sig om detta kan innebära att de övriga intervjuades inställning kan ses som en idealisering av socialpedagogik. De beskriver kanske i sina intervjuutsagor en socialpedagogik som de tycker den borde vara och inte som den framträder i praxis.

Om man relaterar till Madsens handlingsdiskurs så ser han den som en reaktion mot en behandlingsinriktad diskurs. Solidaritet är ett viktigt begrepp i detta sammanhang. Han beskriver också socialpedagogens roll som advokat för de svaga och undertryckta och detta finns även i denna studies utsagor. En olikhet i detta är dock att i handlingsdiskursen som Madsen beskriver är integration en viktig del i människors livskvalitet. I Erikssons studie handlar det inte om integration i den mobiliserande modellen utan snarare om rätten att avvika, att vara annorlunda och ändå erhålla ett erkännande.

En demokratisk socialpedagogik

I den tredje modellen beskriver Eriksson sättet att resonera kring socialpedagogik som humanistiskt demokratiskt. Socialpedagogik vill stötta den enskilde för att hen ska erhålla någon form av medborgarbildning. Det handlar om en bildning som kan göra den enskilde beredd att själv ta tag i sin situation och kämpa för sin egen sak, men utifrån ett mindre radikalt angreppssätt än i en mobiliserande socialpedagogik. Dialogen är ett viktigt redskap i denna socialpedagogik. I användandet av dialogen finns det intuitiva inslag. Socialpedagogen handlar utifrån en form av gott omdöme. Socialpedagogen har en praktisk klokhet som gör att hen kan handla på ett riktigt sätt. Det finns en tro på dialogens möjligheter att förändra människors förståelsehorisonter (Gadamer 1989). Detta sätt att resonera återfinns bl.a. inom hermeneutiskt tänkande. Genom att öppna upp för andras sätt att tänka och resonera kan man förändra grunderna för sitt eget tänkande. Flera delar i denna modell kan relateras till hermeneutiskt konsensutänkande. Metoder som är användbara är exempelvis sådana som har likheter med animation. Det handlar om folkbildande verksamheter med sociala problem i lokalsamhällen. Återigen handlar det om möjligheter att påverka sin egen situation men denna gång med tydligare pedagogiska förtecken.

I Madsens beskrivning av förhandlingsdiskursen finns vissa likheter med den demokratiska socialpedagogiken. En av dessa är användandet av dialogen som redskap. En annan likhet är avsaknaden av fokus på samhället och dess strukturer. Madsen skriver:

de samfundsmæssige vilkår for marginalisering og integration får en tendens til at glide ud af det professionelle synsfelt. Der sker en glidning fra samfundsmæssig integration som målsaetning over mod opretholdelse af integritet og værdighed som umiddelbare målperspektiver (Madsen 2005, sid 58 – 59).

Summering

Ovan har tre olika socialpedagogiska modeller eller bilder beskrivits. De har sitt ursprung i de innebörder de intervjuade forskarna i den refererade studien ger socialpedagogik och inrymmer i sig teoretiska antaganden och tankar kring socialpedagogisk verksamhet. Ingen av de intervjuade kan sägas ge socialpedagogik innebörder som enbart kan beskrivas med hjälp av någon av modellerna. Modellerna utgör snarare tre olika vägar att tänka kring socialpedagogik där det i var och en av dem finns samlat innebörder som på

något sätt är relaterade till varandra. Modellerna kan ses som ”frysta bilder” som ständigt omförhandlas och förändras.

Kapitel 5: Socialpedagogik i de yrkesverksammas perspektiv

Detta kapitel inleds med en kortare beskrivning av det svenska välfärdssamhället som en bakgrund till de presenterade verksamheterna. Detta följs av en beskrivning av, inom vilka verksamhetsområden de intervjuade arbetar och vilken tjänstebenenämning de har samt deras huvudsakliga arbetsuppgifter. Detta följs sedan av en beskrivning av vad de intervjuade uppfattar vara socialpedagogik i deras arbetsuppgifter. Kapitlet avslutas med en summering.

Sverige har sedan länge haft en tradition där välfärd för alla människor har prioriterats högt. Samhällets välfärd bygger på principen om generella insatser (Esping - Andersen 1990), med vilket menas att alla någon gång under livsrytmen kan behöva ha hjälp och stöd från samhället och att det är behoven som ska styra insatserna och inte socioekonomisk ställning. Sverige har en lång tradition av att det är den offentliga sektorn som huvudsakligen svarar för att ge och utforma olika välfärdsinsatser. Det är detta som präglar den svenska modellen. Under senaste decennierna har det skett förändringar i välfärdssektorn vilket bland annat inneburit att sociala tjänster även utförs av privata, ideella och kooperativa institutioner, samt att ett antal organisationer fått ansvaret att ge och utforma insatser och skapa förutsättningar för samhällets medlemmar (Sallnäs & Wiklund 2018). Den enskilde ska i allt högre grad själv kunna välja välfärdsutförare (Gustavsson 2000). Det innebär också att socialarbetare kan arbeta inom olika delar av välfärdssektorn och ha privata såväl som offentliga arbetsgivare.

Verksamhetsområden

Studiens respondenter arbetar eller har arbetat i verksamheter med arbetsuppgifter som behovsbedömningar, stöd och uppföljning samt förebyggande socialt arbete. I studien finns också några med arbetsuppgifter inom skolor som kuratorer och behandlings- eller resurspersoner. Även verksamheter riktade mot personer med olika livsproblem, ofta med en samsjuklighet,⁶ finns representerade. Här finns också verksamheter som har aktivitet och arbetsträning som huvudsakligt innehåll samt verksamheter som erbjuder olika former av stödboende. De flesta arbetar i offentligt organiserade

⁶ Med **samsjuklighet** menas att en person samtidigt uppfyller diagnostiska kriterier för två eller flera sjukdomar (Socialstyrelsen 2019)

verksamheter under kommunal eller statlig regi, endast några få har annan huvudman.

Yrkestitel och profession

I studien är det elva personer som är anställda som socialsekreterare och fyra som verksamhetsledare, varav en som biträdande. Vidare är det fyra som arbetar som kuratorer, tre inom skolor och en i en öppen socialt förebyggande verksamhet. Två är anställda som behandlingsassistenter, den ene inom dygnsvård och den andre i en resursskola. Utöver det finns också de med yrkestitlar som biståndshandläggare, personalhandläggare eller enbart handläggare. I studien finns också yrkesbenämningar som pedagoger representerade så som ungdomspedagog, habiliteringspedagog och verksamhetspedagog samt även diakon finns med. I tabell 1 ges en översikt över respondenternas huvudsakliga arbetsuppgifter, målgrupper dessa arbetar med samt huvudman.

Tabell 1: Huvudman, huvudsakliga arbetsuppgifter och målgrupper

Huvudman	Huvudsaklig arbetsuppgifter	Målgrupper
KOMMUNAL/ LANDSTINGS- KOMMUNAL Socialtjänst	Behovsbedömningar	Barn, ungdomar och vuxna med behov av olika sociala insatser
	Stöd och uppföljning	Familjehemsplacerade barn och ungdomar
	Förebyggande socialt arbete	Ungdomar
	Boendestöd	Vuxna med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning
		Vuxna med funktionsnedsättning.
		Familjer med social problematik
		Hemlösa kvinnor
	Arbets träning	Unga arbetslösa
	Personalutbildning	Professionella inom beroendevård
Grundskola Specialskola/resursskola	Skolsocialt arbete	Elever
	Behandling	Elever med särskilda behov
Socialpsykiatri	Arbete i daglig verksamhet	Personer med samsjuklighet
STATLIG HUVUDMAN		
Arbetsförmedling	Integrationsarbete	Nyanlända
Försäkringskassa	Utredande av assistansersättning	Unga vuxna
ANDRA HUVUDMÄN		
Privata	Boendestöd	Ensamkommande barn
Kyrkliga	Uppsökande och stödjande arbete i olika möteslokaler	Personer med samsjuklighet
Stiftelser	Daglig verksamhet med betoning på konstskapande.	Konstnärsbegåvade personer med funktionsnedsättningar

Huvudsakliga arbetsuppgifter

I det följande avsnittet förtydligas arbetsuppgifter och hur respondenterna uttryckt sig kring möjligheter att arbeta socialpedagogiskt eller vad som skulle vara det socialpedagogiska i deras arbetsuppgifter.

Mer än en tredjedel av respondenterna uppger att i deras arbetsuppgifter ingår att göra olika behovsbedömningar som innebär ett myndighetsutövande. Med detta menas rätten att fatta beslut över något som både kan gynna respektive missgynna personer som omfattas av dessa verksamheter⁷. Majoriteten av dessa är verksamma inom kommuners socialtjänster med arbetsuppgifter som de enligt lagstiftning är skyldiga att utföra. I studien finns de som arbetar med att utreda barn och familjers behov av stöd och de som arbetar med vuxnas behov av ekonomiskt och/eller annat stöd. I dessa arbetsuppgifter ingår också till viss del stödjande socialt arbete, men i mindre grad än för dem som är anställda för att huvudsakligen arbeta med stöd eller socialt behandling/förändringsarbete.

Några få av dem som har rätten att fatta beslut har arbetsuppgifter som i första hand är stödjande men där det också ingår att göra behovsbedömningar. Två av dessa arbetar med familjehemsplacerade barn där det ingår att genomföra utredningar som kan innebära att placeringar avbryts eller förlängs mot den unges eller dennes förälders vilja. En annan arbetar inom det socialpsykiatriska området där arbetsuppgiften är att både vara ett stöd och bedöma hjälpbehov.

Behovsbedömning

Med anknytning till behovsbedömningar har respondenterna uttryckt betydelsen av delaktighet vilket framgår av följande uttalande:

Delaktiga i hela utredningen, göra upp en pedagogisk planering som kan följas upp och arbeta mer i situationer.

Med det sistnämnda menas att bedömningar kan göras i andra sammanhang än under särskilda utredande samtal. För att understryka betydelsen av att bjuda in till delaktighet och respekt för den andre, är följande uttalande ett förhållningssätt som framkom i flera intervjuer.

Se från klientens perspektiv också träffas ute på neutrala platser just eftersom det är så skambelagt med just försörjningsstöd.

⁷ Det är totalt tretton personer i studien som har ett myndighetsutövande i sina tjänster varav två är verksamma inom arbetsförmedlingen.

Det är också enligt flera betydelsefullt att visa att delaktighet bygger på ett samspel mellan socialpedagogen och personen som är i behov av stöd och hjälp.

Att de blir delaktiga utifrån sina egna önskningar och att det inte är min mall som bara skall gälla.

I dessa bedömningar ingår också att visa på och erbjuda nödvändiga kunskaper om vad som behöver förändras för dem som söker hjälp och stöd. Detta uttrycktes på följande sätt:

I mitt arbete ingår att ge information om vad som finns och kanske behövs för att kunna vara delaktig i samhället, och det är ju lite socialpedagogiskt.

Flera av de intervjuade berättade att de inte ville arbeta med myndighetsutövning utan mer med förebyggande socialt arbete. En av de intervjuade sa

För mig symboliserar socialpedagogik det här tänket med förebyggande arbete, med öppenvård, med mindre byråkrati alltså mer praktiskt arbete. Vi går ut och gör någonting i stället för att sitta och ha teorier.

Det ska poängteras att även anställda i sociala verksamheter där det sociala arbetet inte är myndighetsutövande, kan vara delaktiga i de beslut som fattas rörande någon. Detta sker genom att förmedla information om personer i olika sociala verksamheter organiserade under den offentliga sektorn eller under andra former. Exempel på icke myndighetsutövande verksamheter som finns representerat i denna studie är verksamheter i skolor, olika boendeformer samt förebyggande socialt arbete.

Skolsocialt arbete

De fyra respondenter som arbetar i skolor gör det antingen som skolkuratorer med betoning på skolsocialt stöd för alla eleverna eller som behandlare i en särskild skolform och då som resurs för barn med särskilda behov eller olika diagnoser. Flera av de som arbetade i skolan underströk betydelsen av att arbeta med ungdomarnas sociala livssituationer parallellt med skolämnen, där ungdomarnas andra resurser lyfts fram och det socialpedagogiska arbetet också sker utanför klassrummet. En av de intervjuade säger:

Det är nog ett tänkande om vilken, vilka yttre resurser som skulle behövas för ungdomen för ett deltagande först här i verksamheten. Nästa steg blir att finna vad som behövs för ett

deltagande utanför verksamheten i samhället som t ex börja spela fotboll. Kanske börja ta promenader, kontakt med annan jämnårig, gå med i någon förening, våga prata med någon på internet. Det kan vara vad som helst för att belå tiden expandera genom att ta till de kunskaper som behövs för att kunna delta ännu mera i olika sammanhang.

Boendestöd

Arbete med olika former av boendestöd representeras i studien av sex personer som arbetar både på korttidsboende och längre tids boenden med personer i varierande åldrar och problem. Deras arbetsuppgifter beskrivs som både att stödja de boende och att hjälpa dem till en förändring av deras livssituationer. Av dessa var det en som hade som arbetsuppgift att starta upp flera HVB (Hem för vård eller boende) organiserade under en stor privat vårdgivare. De flesta av dessa boenden var för ensamkommande flyktingbarn.

Det socialpedagogiska är just tänkandet och planering från dag 1 så som jag beskrivit vad är syftet med det vi gör? Det är normen och känslan av sammanhang som är tråden och som måste vara anpassade för just den målgruppen. Stämmer inte husets placering, inredningen och dylikt för denna målgrupp, avstår jag detta och ser om detta passar för andra, t ex ensamkommande barn.

Stöd, förebyggande och behandlingsarbete

De med arbetsuppgifter med betoning på stöd och uppföljning, förebyggande socialt arbete och behandling nämner som karakteristiskt socialpedagogiskt detta att göra något mer än att bara prata om vad som är jobbigt för den enskilde.

Kan vara att en mamma inte vågar gå ut med sitt barn för hon är orolig att barnet ska börja gråta eller skrika och att hon inte kan hantera situationen. Då går vi ut och provar och åker en liten tur till något köpcentrum om det är det denne vill och känner sig begränsad av så exponerar vi den rädslan tillsammans.

Flera betonar betydelsen av den professionelles del i delaktigheten genom att:

Dela sina erfarenheter och professionella kunskaper tillsammans med klienten. Det är socialpedagogik för mig. De är också social färdighetsträning genom att vara med klienten i sociala sammanhang

I studien finns två olika arbetsträningsverksamheter representerade. I den ena är fokus på att kunna delta i gemensamma uppgifter och personlig vägledning för att söka arbete. I den andra utgår man från ett konstantintresse och utövande av detta med handledning av verksamma konstnärer. Syftet med den verksamheten

är att ge möjligt till att utvecklas som konstnär men också förstå värdet av att ingå i gemenskaper och få en möjlighet att bryta ensamhet.

Det man gör är inte bara för att göra något, utan man gör det på riktigt. Det är väl där någonstans det blir socialpedagogiskt för mig.

Inom området dagliga verksamheter finns verksamheter som inte har arbete eller arbetsträning som dominerande innehåll. Dessa verksamheter kan beskrivas som möteslokaler för personer med olika former av psykisk problematik eller samsjukdomar. Syftet med verksamheterna är att ge stöd och hjälpa deltagarna med deras dagliga livsföring. Arbetet kan både innebära att ge praktisk hjälp och att få deltagarna att delta i olika gruppaktiviteter.

Praktiskt hjälpa i köket och allt från baka och duka fram och på något sätt vara delaktig.

Betoning på delaktighet syns tydligt i de intervjuades utsagor även i dessa arbetsuppgifter.

Aktiviteter ska vara anpassningsbara för både målgrupp och hur de är utformade och styras av deltagarnas önskemål och behov.

Av de intervjuade är det flera som har mer av utredande och administrativa arbetsuppgifter än att direkt arbeta med förändringsarbete/behandlingsarbete, det som av Hessle (1985) benämns som psykosocialt arbete. Detta gäller i synnerhet de som examinerats som socionomer med en socialpedagogisk inriktning, vars arbeten i denna studie till stor utgörs av myndighetsutövning. Sammantaget kan sägas att respondenterna särskilt lyfter fram följande på frågan vad de uppfattar vara socialpedagogiskt i deras nuvarande arbete (denna fråga belyses ytterligare längre fram i rapporten).

- Betydelsen av samspel mellan den professionelle och den det gäller.
- Att myndighetsarbete som exempelvis behovsbedömningar görs tillsammans med den aktuella.
- Att vara flexibel och möta personer på neutrala platser
- Att arbetet är flexibelt och inte sker enbart på ett sätt, och att det har ett eller flera tydliga syften.
- Att ha en tydlig planering som kan följas upp.

- Att ge information om vad samhället kan erbjuda respektive kräver av medborgaren.
- Att välja aktiviteter anpassade efter dem de arbetar med.

Summering

Studien visar att utbildade socialpedagoger eller personer med en utbildning med sådan inriktning återfinns inom flera verksamhetsfält med olika yrkestitlar. Förutom när det gäller arbete med utredande av barnavårdsärenden finns inget hinder för arbetsgivare att anställa personer som inte är examinerade socionomer eller socialpedagoger⁸. I studien framgår att ungefär en tredjedel arbetar med myndighetsutövande uppgifter. Flera av respondenterna har lyft fram att arbetsgivaren gärna ser att deras anställda har en socialpedagogisk inriktning.

Det går sammantaget att utläsa av respondenternas svar att det socialpedagogiska arbetet alltmer flyttat ut från institutioner till skolor och dagliga verksamheter samt till verksamheter där man arbetar med uppsökande socialt arbete. En utveckling Madsen belyst i flera böcker (1995, 2001 och 2006). Denna utveckling kan ses också i den här studien genom att flera intervjuade arbetar inom skolans områden, olika former av andra dagliga verksamheter så som arbets- och socialträning eller uppsökande socialt arbete.

⁸ Socialtjänstlagen 3kap 3a §

Kapitel 6: Värdegrunder i socialpedagogiskt tänkande och handlande

Detta kapitel handlar om värdegrunder i det socialpedagogiska tänkandet och agerandet, så som det uttrycks av socialpedagogerna i denna studie.

Vad är värdegrund?

Värdegrund är relativt nytt som begrepp i Sverige. Det kom till allmänt bruk först på 1990-talet (Lahdenperä, 2001). Begreppet lanserades i samband med arbetet kring den läroplan som sedan kom att benämnas Lpo 94, d.v.s. 1994 års läroplan för den obligatoriska skolan (Colnerud 2004). Diskussionen nådde sin kulmen 1999 då dåvarande skolminister utropade ett värdegrundsår. Det är kanske inom skolans område som forskning kring värdegrund är mest frekvent i Sverige. Det pågår dock utvecklingsarbeten inom ett antal andra områden, exempelvis äldreomsorg. Det har också utretts och arbetats fram en nationell värdegrund för statsanställda. Ett problem som observerats kring begreppet är att det utvecklats till ett samlingsbegrepp för de flesta ”värdefrågor, moral- och etikfrågor, normfrågor, demokratifrågor, relationsfrågor och livsåskådningsfrågor.” (Colnerud 2004, sid 81). Colnerud skriver att problem av social eller moralisk karaktär som uppstår (inom skolans värld) hänförs till värdegrundsfrågor. Att begreppet numera blivit ett samlingsbegrepp och innefattar en mängd olika frågor innebär att det blivit otydligt och svårt att beskriva på ett entydigt sätt.

Värdegrunden kan sägas vara de samlade kollektiva värderingarna. Värderingar i sin tur handlar om reaktioner, tyckande, attityder och prioriteringar inför olika fenomen. Men enligt Colnerud (2004) har utvecklingen lett till att värdegrunden blivit alltmer subjektiv, samtidigt som de kollektiva förståelserna av värdegrunden minskat. De kollektiva värderingarna, värdegrunden, används ofta för att markera samhörighet och för att skapa känslor av mening, värdighet, självkänsla etc. Det är dock inte helt klart hur en värdegrund skall beskrivas. Andra forskare betonar också svårigheter med att fastställa vad en värdegrund egentligen är. Värdegrunden är något som måste artikuleras och göras konkret för att ges någon innebörd (Lahdenperä 2001). Värden kan sägas bestå av olika värderingar, men ibland används värden och värderingar synonymt (Thornberg 2006). En definition på värdegrund är:

The principles and fundamental convictions which act as general guides to behaviour, enduring beliefs about what is worthwhile, ideals for which one strives, standards by which particular beliefs and actions are judged to be good or desirable (Becker & Becker 2001, p 3)

Värderingar är något som kan motiveras men mycket sällan bevisas. Värderingar kan således beskrivas som filosofiska överväganden som vägleder individen i hur hen ska och kan tänka och handla. Värderingar är också nära relaterade till etiska spörsmål.

Alla som genomgått svensk grundskola har på ett eller annat sätt konfronterats med den ”svenska” värdegrunden. Enligt läroplanen för grundskolan kan den sammanfattas med begreppen:

- demokrati
- alla människors lika värde
- individens frihet
- jämställdhet samt
- solidaritet med svaga och utsatta

Det är dessa värderingar det svenska samhället bygger på. Värderingarna i sin tur bygger på den etik som förvaltar ”kristen tradition och västerländsk humanism”. Detta har i sin tur en lång historia som härrör både från antiken, renässansen och från upplysningen (Hedin 2001). Men världen förändras och då måste även värdegrunden utvecklas, menar Hedin (2001). Frågan är dock om detta skett. De begrepp som den svenska värdegrunden bygger på är så generella så de kan kanske stå sig över tid. Vad som utvecklas och förändras kanske mer är förståelsen och tillämpningen av dem.

Det finns också etiska regler för olika yrkesgrupper och så också för professioner som arbetar med socialt arbete. Sveriges Socionomers Riksförbund, SSR, har utformat etiska värden, normer och principer för välfärdsarbetare inom den sociala sektorn (SSR 2017). Dessa riktlinjer rör både socialarbetarens relation till den enskilde individen men också hur socialarbetaren bör agera utifrån sin position i samhället. De etiska principerna för socialarbetare är i princip generella och gäller även andra yrkesprofessioner. Kortfattat kan dessa principer beskrivas gälla följande områden:

- människovärdesprincipen
- mänskliga och medborgerliga rättigheter
- humanitet och solidaritet
- välfärd, resurser och trygghet
- värdighet och integritet – rätten till ett värdigt liv
- frihet och självbestämmande
- demokrati och delaktighet
- (social) rättvisa
- jämlikhet, jämställdhet, likabehandling, lika villkor

- ärlighet och uppriktighet
- icke-dömande hållning, strävan efter förståelse samt
- personligt ansvar (SSR 2017).

Som vi kan se skiljer sig inte dessa nämnvärt från den värdegrund som beskrivs i läroplanen från grundskolan (Lpo 94) eller från den gemensamma värdegrund som finns för alla statsanställda. Den omfattar områdena demokrati, legalitet, objektivitet, fri åsiktsbildning, respekt för lika värde, frihet och värdighet samt effektivitet och service (Värdegrundsdelegationen 2016).

Respondenternas värdegrund

Ovanstående beskrivning av värderingar och värdegrund tar vi med oss då vi analyserar respondenternas utsagor. Utifrån vårt empiriska material har vi valt att utgå från den värdegrund som vi tolkar speglas i respondenternas svar. Vi har valt att här använda begreppet värdegrund då vi menar att respondenternas svar representerar de samlade kollektiva värderingarna i den intervjuade gruppen. Vi har delat upp resultatet i tre delar; den ena handlar om de utsagor som speglar respondenternas svar gällande deras syn på samhället, d.v.s. vilka värderingar som kommer till uttryck i relation till samhället, den andra de värderingar som uttrycks vad gäller synen på människan. I den tredje kategorin tas uttalanden upp som beskriver samhällets påverkan på individen och individens påverkan på samhället. Dessa delar beskrivs nedan under rubrikerna *Samhällssyn*, *Människosyn* och *Struktur eller aktör*. Vi utgår från utsagorna där de intervjuade har resonerat om hur de tycker att en socialpedagogisk värdegrund kan uttryckas och vad de själva uppfattar som viktigt i arbetet.

Samhällssyn

Respondenternas uttalande kring samhällssyn beskrivs under fyra kategorier som alla har det goda samhället som utgångspunkt. Det goda samhället är således centralt för socialpedagogerna i denna studie. De använder begreppet frekvent men förklarar sällan fullt ut vad de menar. Genom socialpedagogikens historia har det goda samhället spelat en stor roll. Redan Natorp talade om samhällsgemenskapen som något som alla människor skulle och självklart ville inkluderas i (Natorp 1940).

Det goda inkluderande samhället

Ett sätt att uttrycka sig är att säga att det är ett samhälle där alla räknas med. Det är ett samhälle där vi kan leva tillsammans men detta kräver en struktur med regler och normer. En uppgift för socialpedagogerna är att försöka att anpassa individen till dessa normer. Här finns likheter med resonemanget som förs i den anpassande modellen (Eriksson 2006).

Ett gott samhälle är ett samhälle där alla som vill det kan bli inkluderade. En stor utmaning är hur vi ska kunna skapa ett sådant samhälle. En av de intervjuade säger:

Tillsammans ha så mycket kunskap att vi kan skapa ett samhälle där alla kan känna sig bekväma.

Denna utsaga kan tolkas som ett uttryck för ett annat synsätt där det inte längre är den enskilda människan som är avvikande eller onormal, utan fokus är i stället på de konstruktioner av avvikelse och utanförskap som pågår i samhället idag (Molin et al 2008). Madsen resonerar på ett liknande sätt då han uttrycker att nu letar man efter orsakerna till människors exkludering i de sociala omständigheterna, istället för hos människors individuella egenskaper och behov (Madsen 2013). Detta omvända synsätt har också blivit tydligt i forskning kring socialpedagogik.

Det goda solidariska samhället

Många människor kan inte delta i samhället p.g.a. exempelvis diskriminering och i sådana situationer är socialpedagogens sätt att tänka mycket viktig, enligt en av de intervjuade. Det är viktigt med en yrkesgrupp som kan synliggöra dessa situationer menar en av de intervjuade.

Det goda samhället är ett samhälle som karaktäriseras av jämlikhet, solidaritet och en fri vilja. Detta är begrepp som vi känner igen både från Lpo94 och från SSR:s etiska riktlinjer (SSR 2017). Flera av respondenterna menar att deras uppgift är att arbeta för att möjliggöra för brukare att uppleva solidaritet och jämlikhet. En av respondenterna uttrycker det på följande sätt:

Frivillighet och frihet från tvång och vardagsförtryck. Möjlighet att leva som andra.

Det goda resursstarka samhället

Samhället har också resurser, vilket är viktigt att synliggöra för alla. Samhällets resurser tillsammans med egna och olika nätverksresurser blir viktiga för den enskilde individen att bli medveten om menar en av de intervjuade.

Det goda samhället är ett samhälle som har resurser och som alla som vill kan bli inkluderade i, det finns inga gränser. Det är en plats där alla räknas med och kan delta på sina egna villkor. Samhällets karaktäristika är jämlikhet, solidaritet och fri vilja. En tolkning som kan göras är att socialpedagogen är den professionelle som ska ta bort hinder och göra samhället till en god plats för alla. Nästan ingen talar om andra aktörer som kan vara en del i detta arbete. Socialpedagogerna ska rensa vägen för de som av någon anledning inte upplever

inkludering i gemenskaperna i samhället. Socialpedagogerna ska möjliggöra för brukarna att ta del av samhällets resurser. Det framgår dock inte tydligt hur detta ska gå till. Men det finns en pågående diskussion inom forskningen (och också kanske inom praktiken) huruvida mer strukturella interventioner är en uppgift för socialpedagoger eller ej. Ucar (2016) är av den uppfattningen att det inte är det. Han skriver:

I think that as a social pedagogues we must try to escape from what elsewhere I have characterized as the "political trap" (Ucar 2013). That is, a trap which assigns to social pedagogy – or social pedagogy itself assumes – functions and tasks it is unable to fulfil because it has neither the capacity nor the means to do so, falling as they do fully within the realm of politics (Ucar 2016, p 132).

Det finns dock forskare som förespråkar det motsatta dvs. socialarbetarnas deltagande i strukturellt, samhällsinriktat arbete (se exempelvis Dahlstedt & Lalander 2018). De menar att det är dags att göra "revolt" mot det individinriktade arbetet och ta ett större ansvar för samhälleliga frågor.

Det goda föränderliga samhället

Den nuvarande situationen beror på "historien" och att ha ett historiskt perspektiv är viktigt när man ska försöka förstå dagens villkor och den enskilde individens situation. Ett exempel är det sätt man har att se på diagnoser, dessa perspektiv har ändrats genom åren. Idag är det, som ett exempel på detta, betydligt fler som sjukskrivs p.g.a. psykiatriska diagnoser. Antal nystartade sjukfall med denna diagnos uppgick 2010 till 82 000 för att 2015 ha ökat till 139 000 (Försäkringskassan 2017-03-24). En respondent säger:

Man förändras, det måste du ha med dig, bara för att det är så här just nu, betyder inte det att det är rätt det vi gör och att det är lösningen.

Politiska beslut påverkar samhället och klienternas situation. Ett politiskt beslut innebär ofta förändringar för den enskilde individen och detta är något som socialpedagogen måste ta med i beräkningen. Några av de intervjuade menar att det idag existerar många problem i samhället, problem skapade genom politiska beslut, skapandet av lagar, ekonomiska perspektiv. Dessa problem görs ibland till individens problem. Grundantagandet hos flertalet av de intervjuade är dock att samhället är gott trots eventuella brister, brister som socialpedagogen på ett eller annat sätt försöker arbeta med för att förbättra situationen för den enskilde individen.

Människosyn

Respondenternas uttalande kring synen på människan har delats upp i fyra kategorier som var och en beskriver delar av sättet att resonera kring människan och hennes möjligheter.

Människors lika värde

Ett uttalande som verkar viktigt för många är synen på människors lika värde. Detta är ett uttalande som är mycket viktigt och verkligen en värdegrund för många socialpedagoger. Människors lika värde är något som de flesta är överens om men det är också många gånger svårt att praktisera åtminstone när du verkar som myndighetens förlängda arm, vilket är en realitet för flera av de intervjuade. Människors lika värde finns inskrivet i läroplanen för grundskolan och således något som de flesta har ”fostrats in” i att tänka. Det innebär att det inte nödvändigtvis måste vara specifikt för socialpedagoger utan en värdering som många människor har.

Människors lika värde kan dock betyda olika saker för olika personer. Några talar om att det är viktigt att alla blir sedda och hörda. Som socialpedagog är det viktigt att lyssna på alla eftersom varje individ är unik. Det är också centralt att brukaren kan tala om sina egna problem och att ingen bestämmer över hans huvud. På samma gång som vi är unika har vi mycket gemensamt. En av de intervjuade arbetar med alkoholmissbrukare och hen försökte starta en mötesplats i kyrkan, en mötesplats där ”alla” skulle kunna träffas och delta. Hen menar att få en känsla av att alla människor är lika och lika mycket värda betyder att du måste försöka sätta dig själv in i en annan persons situation. Respondenten uppger att de personer som normalt besökte kyrkan var rädda för missbrukarna som satt på stadens torg, de visste inte vilka de var och det uppfattades att de hade ett, för de ”vanliga” kyrkobesökarna, avvikande beteende. Den intervjuade ansåg att det var viktigt för dessa kyrkobesökare att lära känna människor som levde på ett annorlunda sätt. Hon sa:

Innerst inne är vi alla samma människor med samma längtan, glädje och sorg, men livet har tagit sig lite olika banor.

Idéen om människors lika värde bygger på värderingar såsom respekt, förtroende och tillit. Etiska riktlinjer för socialarbetare inleds med människovärdesprincipen som innebär ett erkännande av människors lika värde. I FN:s deklarationer om mänskliga rättigheter från 1948 sägs

Erkännandet av det inneboende värdet hos alla medlemmar av människosläktet och av deras lika och oförytterliga rättigheter är grundvalen för frihet, rättvisa och fred i världen

Även i den svenska regeringsformen återfinns denna princip. De intervjuade har denna princip som en grund i sitt tänkande och sedan försöker de på olika sätt konkretisera sina tankar.

Men det finns också inslag av makt eller kanske snarare icke-makt i det socialpedagogiska arbetet. En av socialpedagogerna säger:

Inte så tydligt hierarkiskt

Hen refererar då till den ”ton” som hon uppfattar finns mellan socialpedagogen och brukaren. Hen menar att de maktrelationer som finns aldrig helt kan suddas ut men den ton som används i samtalet ändå kan vara mindre hierarkisk. Hen säger vidare:

Vi är två människor som möts, sedan är det strukturen som vi inte kan göra något åt. Vi har olika roller och jag är i någon mening en auktoritet, men min inställning är, vi är två människor som möts.

Ett annat sätt att uttrycka det icke-hierarkiska är följande:

Man pratar mycket om socialpedagogiskt arbete där det skulle hända väldigt mycket mer. Det är inte någon där och leder och styr utan alla är med för att påverka och bidra med det man kan och vill.

Flera av respondenterna talar om den makt man har som socialpedagog och kanske främst de som har en position där de har att fatta myndighetsbeslut. En socialpedagog uttrycker att hen ibland tvingas till att ta beslut och bestämma över klienten.

Och då gör jag liksom ändå en sådan, vad ska man säga [...] ett, då, då tar jag kommandot och då bestämmer jag [...] men jag är medveten om att jag gör det och det känns inte, inte bra, men i situationen så känns [...] är det, det som gäller.

Detta är situationer som inte känns så bekväma för socialpedagogerna. Ett sätt att hantera detta är, enligt flera av respondenterna, att vara medveten om vad som händer och att reflektera över situationen.

Tro på individens förmåga

De intervjuade uttrycker en stor tilltro till individers förmåga. Det finns en tro att det är möjligt för klienterna att utvecklas på ett ”positivt” sätt. Klienten har resurser och kan också ha en inverkan på sin egen situation. Därför är det viktigt att den enskilde individen ges tillfälle att delta i varje situation som rör hans affärer. Deltagande eller delaktighet verkar vara ett av de viktigaste begreppen i socialpedagogik enligt de intervjuade. En av de intervjuade säger:

Jag jobbar med deltagande som ett teoretiskt begrepp relaterat till den socialpedagogiska värdegrunden.

Denna respondent sysslar med utbildning av andra praktiker. Hen försöker implementera ett socialpedagogiskt tänkande i olika arbetsgrupper och i detta sammanhang är deltagande mycket viktigt. Deltagande kan ses på två olika sätt; för det första arbetar socialpedagogen med deltagande i relation till klientens vardagsliv, hen strävar efter att skapa en situation där klienten kan vara en aktiv part i sitt egna liv. För det andra måste klienten bli en aktiv part i ett samtal, en dialog om hens eget liv, enligt den intervjuade. Delaktighetsbegreppets betydelse i en socialpedagogisk diskurs har betonats av flera forskare (se exempelvis Gustavsson 2008; Molin 2004, 2018). Gustavsson menar att utvecklingen av delaktighetsbegreppet är en följd av att nya aspekter av utanförskapsproblemet aktualiseras. Hans tes är att nya begrepp uppstår eller omvandlas i en bred samhällsdiskussion kring olika situationer och att de sedan görs till forskningsobjekt på olika sätt. I forskningen skiljer man ibland på en analytisk förståelse och en ideologisk förståelse av delaktighetsbegreppet (se exempelvis Molin 2018). Den analytiska innebär att man försöker förstå innebörden av begreppet, men man är inte intresserad av att mäta eller värdera, vilket är innebörden i den ideologiska förståelsen. En ideologisk förståelse av delaktighet innebär ofta att man tänker att så mycket delaktighet som möjligt är det optimala. Det är på detta sätt delaktigheten blir synlig i våra intervjuer. Det finns underförstått, som vi tolkar det, att ju mer delaktighet desto bättre. I forskningssammanhang tycks delaktighetsbegreppet främst förknippas med personer med funktionsvariationer (se exempelvis Molin 2004; Gustavsson 2008).

Delaktighet är ett komplicerat begrepp och det finns ett flertal andra begrepp som är relaterade till det eller kan beskrivas som komponenter av deltagande. En sådan är självbestämmande, ett annat viktigt begrepp när det gäller att förstå innebörden av socialpedagogik och som säger något om den syn socialpedagoger har på sina brukare. Att sträva efter brukares självbestämmande tolkar vi som en tro på individens förmåga.

Individen i centrum

En annan av de intervjuade fokuserade på individen i centrum. Allt måste byggas upp kring den enskilde individen. Hen är den som kan och känner bäst till problemen och situationen. Som socialpedagog måste du ta utgångspunkt i klienten och hens behov. En intervjuad menar:

Att vi ska se till att de brukare vi ger stöd till ska få möjlighet att bygga upp egna strategier att leva livet utifrån sina villkor [...] Och det är vi som ska se till att förutsättningarna finns.

Socialpedagogen använder ofta ett salutogent perspektiv. Istället för att starta i problemet, företeelser eller situationer som inte fungerar tas utgångspunkt i vad som verkligen fungerar. Det är viktigt att klargöra och lyfta fram klientens styrkor, menar flera av de intervjuade.

För många av de intervjuade är det viktigt att startpunkten är varje enskild individ som de möter. Detta kan relateras till tron på allas lika värde. En av de intervjuade säger:

Att vi ska se till att de brukare vi ger stöd till ska få möjlighet att bygga upp egna strategier att leva livet utifrån sina villkor [...] Och det är vi som ska se till att förutsättningarna finns

Det är viktigt och ett sätt att tänka socialpedagogiskt att använda ett språk som brukaren förstår. Det är alltid viktigt att starta med hens egen tolkning av situationen. Det innebär att det är viktigt att ställa sig själv i den andres skor, enligt några av de intervjuade. Detta innebär en empatisk väg att tänka. Ett empatiskt förhållningssätt har uppmärksammats i tidigare forskning kring socialpedagogik (Eriksson 2006) som ett vanligt förekommande sätt att förhålla sig till andra människor. En av de intervjuade beskriver det på följande sätt:

För mig handlar socialpedagogik om att anpassa mig till de människors nivå jag möter, deras sätt att prata. Att inte vara den här typiska myndighetspersonen som bara har mitt socionomspråk utan att få med personen och anpassa mig till den personen så att denne känner sig bekväm och få med denna.

En annan säger:

Allt detta ger en socialpedagogisk kompetens som också innebär att kunna möta människor där dessa är. Att inte använda ett språk de inte förstår eller sätt att vara.

Detta sätt att tänka indikerar dock att det existerar en skillnad mellan socialpedagogen och klienten. Klienten är den som behöver hjälp och socialpedagogen är angelägen om att ”sänka sig till klientens nivå” för att ha detta som en utgångspunkt. Detta är dock vår tolkning. Liknade resultat återfinns även i annan forskning där socialpedagoger utgår från en situation där det finns en person som behöver stöd och en person som vill stödja (Eriksson 2006, 2010).

En helhetssyn

En av de svarande socialpedagogerna uttrycker att hen strävar efter att se hela människan. Det är viktigt att förstå hur livets olika delar hänger ihop. Alla delar i en människas liv interagerar med varandra. En annan av de intervjuade uttrycker sig på följande sätt:

Helhetsperspektivet och inte som nu ha så mycket fördelat på olika personer eller organisationer. Detta för att också få dem att förstå att livet hänger ihop. Att också förstå vad det innebär att vara inkluderad. Vidare att förstå att människan måste ses utifrån hela denna, dvs. personen är inte bara en psykos utan det finns annat också och det går att arbeta med detta.

Några av de intervjuade talar om ett vitt eller brett perspektiv. Ibland är ens perspektiv smalt och det är viktigt att försöka vidga detta, att se saker utifrån andra perspektiv än det man är van vid.

Struktur eller aktör?

Många forskare är överens om att aktör–strukturproblematiken har en central roll i samhällsvetenskapliga studier där människa och samhälle ingår. Många uttrycker även att ämnet har en stor relevans för hur man som forskare skall studera politik. Den filosofiska frågeställningen till aktör–strukturproblematiken är om människan skapar sin omgivning eller om människan är en produkt av sin omgivning d.v.s. kan vi påverka vår omgivning eller påverkar den oss? Det finns forskare som bara studerar strukturerna i omgivningen (structuralist) och som är övertygade om att det är strukturerna som påverkar människans val av handlingar. Forskare som är av den motsatta övertygelsen studerar bara aktören (intentionalist) och menar att det är människans intentioner och handlingar som påverkar formen på strukturen. De som tror att det finns ett beroendeförhållande mellan aktör – struktur studerar relationen (dialectal) och är övertygade om att aktör – struktur ömsesidigt påverkar varandra.

Fenomen i samhället har en stor inverkan på individers situation men det är också en möjlighet att individerna själva påverkar samhället. Man skulle kunna uttrycka det så att det existerar en ömsesidig relation mellan individ och samhälle, ett ömsesidigt beroende. Som nämnts ovan brukar man inom forskning tala om begreppen struktur och aktör, structure and agency på engelska. Aktör beskriver en individs kapacitet att oberoende kunna agera och att kunna fatta egna fria beslut och göra oberoende val. Struktur däremot handlar om de faktorer som kan påverka individens möjligheter att fatta beslut såsom klass, religion, kön, etnicitet etc. Det finns många forskare som på olika sätt resonerar kring detta, exempelvis Giddens (1997)

Bland de intervjuade finns det olika åsikter om vilken som är starkast. Detta är en diskussion kring vilken som ges prioritet; aktör eller struktur. Flera socialpedagoger menade att omgivningen, kontexten och samhället hade en stark påverkan på individen och hennes situation. Struktur i detta sammanhang

refererar till någonting som är både materiellt och kulturellt (normer, vanor, traditioner och ideologier). Men några talade också om individernas betydelse

Det är vi människor som är samhället, det är vi som skapar det.

Ett annat uttalande som mer är ett exempel på struktur och visar samhällets betydelse är följande citat:

Men att vi alltid också har samhällets normer och värderingar i oss själva och agerar utifrån dessa

De flesta av de intervjuade tycks mena att samhället och kontexten har den största betydelsen för hur individens liv kommer att gestalta sig. Alltså strukturen går före aktör. Några säger t.o.m. att samhället, kontexten skapar människan. Människan agerar alltid i relation till sin kontext. Kontexten eller samhället kan ge dig möjligheter eller hindra dig. De personer som blir hindrade blir ofta exkluderade p.g.a. problem som finns i samhället, inte p.g.a. egna problem.

Och sen det här att hur oerhört mycket det påverkar, det yttre alltså det här med utifrån det sociala eller om man ska säga miljön, om man ska säga så. Istället för att det är nåt fel på personen ifråga som inte formar sig efter miljön, om man ser det åt andra hållet, utan det är faktiskt miljön som, samhället idag som mer eller mindre formar och skapar det här. Jag är mer inne på det faktiskt.

Oftast pratar vi tvärtom enligt de intervjuade. Vi pratar om problematiska människor istället för problemsituationer. Om vi ändrar detta och inser att ägaren av problemen är kontexten och samhället då blir det viktigt för socialpedagogen att

Inte fokusera sina krafter på att ändra människor utan att istället ändra situationer och omgivningen.

Synen på samhället har stora implikationer på sättet att arbeta. Tror vi att den enskildes problem skapas av samhälleliga processer och strukturer innebär det att de sociala interventionerna bör riktas mot samhället och inte mot den enskilde.

Summering

Vi kan konstatera att socialpedagogerna tror på existensen av ett gott samhälle som värnar om dess medborgare. Det är ett samhälle med en potential att

inkludera alla människor. Den värdegrund de ger uttryck för i sina uttalanden om människosyn speglar i stort sett den värdegrund som exempelvis återfinns i läroplanen för grundskolan. Det är en värdegrund som bygger på demokratiska värderingar om människors lika värde, om respekt och tillit. Troligtvis är detta inte en värdegrund som är specifik för socialpedagoger utan torde finnas hos många andra yrkesgrupper.

Socialpedagogerna ger uttryck för kollektiva värderingar, vad man kan kalla en gemensam värdegrund. Det kollektiva inslaget är starkt och inga utsagor avviker på något avgörande sätt från värdegrunden. Den tendens till en mer subjektiv värdegrund som tidigare forskning beskrivit (Colnerud 2004) är knappast märkbar i denna studie. Värdegrunden utgörs av filosofiska överväganden kring hur samhället bör se ut (men inte nödvändigtvis gör) och hur vi människor bör betrakta varandra. Här synliggörs socialpedagogikens normativa sida. När det gäller värdegrunden finns således en tydlig samstämmighet, möjligen erhållen genom utbildningen, en samstämmighet som dessutom tycks stå sig över tid. En liknande värdegrund beskrevs i tidigare studie kring förståelsen av socialpedagogik bland forskare (Eriksson 2006). Hur värdegrunden tar sig uttryck i praktiken talar socialpedagogerna inte så mycket om. Det tycks vara svårt att konkretisera värdegrunden.

Kapitel 7: Det socialpedagogiska arbetets mål

Att beskriva målen med det socialpedagogiska arbetet handlar om att ge uttryck för föreställningar om resultatet eller syftet med arbetet, vad man strävar efter att åstadkomma. Mål kan också formuleras som tankar om ett framtida tillstånd, eller som Swedner (1996) uttrycker det, skillnaden mellan ”varat” och ”börat”. Att formulera mål baseras på människans medvetenhet om och förmåga att se klyftan mellan vad som är och föreställningen hur det kan vara, eller borde vara, men också den skapande kraft som ryms i dessa föreställningar. Vilka övergripande mål finns då uttryckta av de tidiga företrädarna för det socialpedagogiska kunskapsområdet. Vi gör några korta nerslag.

Tidigare tankeramar om mål för det socialpedagogiska arbetet

Harald Swedner (1996), landets första professor i socialt arbete och sedermera också professor i social omsorg och socialpedagogik, har med inspiration från Paulo Freire, John Dewey, Kurt Levin och Orlando Fals Borda med flera, utvecklat sin tankeram för socialt välfärdsarbete, med utgångspunkt i tre begrepp, *kunskapen*, *etiken* och *konsten* eller det sanna, det goda och det sköna. Med det som grund formulerar han det övergripande målet för allt socialt välfärdsarbete som en strävan att skapa förutsättningar för:

Att alla människor ska erbjudas en god färd genom livet – på grundval av ett sammanhängande tänkande om vad som är sant, rätt och skönt (ibid s. 33).

De tre begreppen kunskapen, konsten och etiken relateras till forskningen, vardagstillvaron och praktiken. Det är genom att söka kunskap om och förståelse för dessa tre verksamheter i samspel som kunskapsområdet växer fram och bildar en helhet, menar han. I Swedners tankeram betonas också arbetets kontextuella karaktär, socialpedagogiskt arbete likvärt som socialt arbete och socialt omsorgsarbete är en del av det samhälle det verkar i och förändras i takt med det. Socialpedagogikens mål och metoder måste således formuleras och studeras som en del i en ständigt föränderlig verklighet. Ett annat viktigt budskap i tankeramen, där Swedner hämtat stöd från Bertha Reynolds skrifter⁹,

⁹ Bertha Reynolds tillhörde dem som under 1940-talet starkt kritiserade tanken om att socialt arbete skulle begränsas till individuellt klientarbete. Hennes viktigaste budskap var att socialt arbete utvecklas och förändras i relation till det samhälle det återfinns i. Hon hävdade att socialarbetare har ett ansvar för att försöka förhindra och motverka de

är att målen för socialt välfärdsarbete inte kan särskiljas i mål på individ, grupp och samhällsnivå eller kategoriseras i termer av case work, group work och community work. Det sociala välfärdsarbetet, där socialpedagogiskt arbete är en del, består av allt detta och mer därtill, menar han och uttrycker med ord lånade av Reynolds att ”alla tre är varianter av konsten att arbeta med människor” (ibid s. 71).

I samband med att högskoleutbildning i social omsorg och socialpedagogik på flera orter i landet tidigare organiserades och integrerades inom ramen för socionomutbildningen, diskuterades kunskapsområdet och målet för socialpedagogik, social omsorg och socialt arbete av lärare och forskare verksamma inom området. Blomdahl Frej (1998) utgår från vad hon benämner som ett socialhumanistiskt perspektiv, där social omsorg och socialpedagogik utgör delar i en gemensam helhet. För att utöva ett professionellt socialt omsorgsarbete krävs socialpedagogiska kunskaper och socialpedagogik har sin grund i omsorg mellan människor, säger hon och klargör resonemanget på följande sätt:

Social är bestämning till huvudordet omsorg respektive pedagogik. Därigenom avgränsas den allmänna innebörden i dessa ord till att avse sociala yrkesverksamheter. Social omsorg och socialpedagogik finns i ett socialpolitiskt och välfärdsorganisatoriskt sammanhang. Omsorg utövas inte bara inom sociala yrken, utan även inom andra yrken och i vårt liv i allmänhet, t.ex. i familj och vänskrets. All pedagogik fokuserar inte på den sociala kontexten eller har ett socialt syfte, vilket är fallet med socialpedagogik. Ordet social har också en socialpsykologisk betydelse. Det handlar om samspel och relationer mellan människor (ibid s. 19-20).

Syftet och det övergripande målet för socialpedagogiskt arbete formulerar hon med utgångspunkt från att socialpedagogen har som uppgift att hjälpa brukare/klienter att

bevara, utveckla, förändra och skapa livsstrategier för och i olika livssituationer, samt att kapa förtroende för världen och finna sin plats i samhället (ibid s. 32)

Detta är ett krävande arbete och för att hantera de dilemman och svårigheter som uppstår i ett arbete av det här slaget fodras, menar hon, att socialpedagogen

krafter i samhället som är destruktiva för människors välfärd. Bertha Reynolds var den som i sin bok från 1943, ”Learning and Teaching in the Practice of Social Work”, först formulerade en tankeram för praktiskt socialt arbete som inte enbart relaterade till case work, utan omfattade ett bredare mer samhällsrelaterat perspektiv, menar Swedner (1996).

blir medveten om sin egen personliga värdegrund och att denna görs tydlig och konkret i handling. Först då kan man i sin professionella roll bidra till att skapa förutsättningar för andra människors medvetenhet och frigörelse. Detta ser hon som en form av bildningsarbete.

Att definitioner av socialpedagogik som kunskapsfält, dess kunskapsobjekt såväl som mål och metoder, inte är entydigt och väl avgränsat utan snarare kan sägas vara i ständig omvandling framgår av flera senare forskares texter (Eriksson 2006; Niemeyer 2002; Rosendal Jensen 2014). En analys av socialpedagogikens olika innebörder och dess specifika kärna återfinns i avsnittet om studiens teoretiska utgångspunkter (sid 33). Här redovisas också den analysmodell som Eriksson (2006) konstruerat för förståelsen av socialpedagogikens mål, metoder, förhållningssätt och centrala begrepp. Vi kommer i det följande att använda analysmodellen för att skapa förståelse för hur yrkesföreträdarna resonerar om socialpedagogiken och dess övergripande syfte och mål.

Föreställningar om mål med arbetet

Mot socialpedagogik som kunskapsområde svarar olika verksamhetsfält inom välfärdsområdet, verksamheter som främst i samhällets regi, men också i privata och ideella organisationer, syftar till att ge stöd, hjälp och trygghet, stimulera utveckling, förändring och lärande samt bidra till att människor skapar livsstrategier för och i olika livssituationer.

De professionellas uppfattning om mål för kunskapsområdet och arbetet styrs i hög grad av forskningen, utbildningen och den lagstiftning som verksamheten vilar på, menar Bourdieu. Utbildningen har, menar han en avgörande betydelse för yrkesaktörernas inskolning i det sociala fältets ”doxa” (Järvinen et al 2003). *Doxa* kan beskrivas som en verksamhets professionella föreställningar och normer om vad som är dess viktigaste mål, uppgifter och funktioner, men som inte finns beskrivna och tydligt eller konkret uttalade. Det är den förståelse och de handlingar som inte framgår av vare sig verksamhetsplaner eller målbeskrivningar, men som ofta ligger bakom många av arbetets vardagliga rutiner. Med ord lånade av Bourdieu kan doxa sägas vara det som *”goes without saying, because it comes without saying”* (Bourdieu 1977, s. 177). Dessa föreställningar uppfattas ofta som så självklara inom det specifika fältet att de aldrig diskuteras eller ifrågasätts, menar Järvinen, tysta, underförstådda föreställningar som reproduceras i yrkeskåren från en generation till nästa. Men tankar och föreställningar om mål för kunskapsområdet och arbetet utvecklas och påverkas självfallet också av den organisation och det institutionella sammanhang yrkesföreträdarna verkar inom. Det socialpedagogiska arbetets mål beskrivs på olika sätt och på olika nivåer av respondenterna och är här kategoriserat i två huvudsakliga teman,

- Mål som *framtida tillstånd* hos det samhälle, den verksamhet eller den individ som man har i tankarna
- Mål i form av *handlingsregler* för det socialpedagogiska arbetet.

Det första temat avser mål som framtida tillstånd relaterat till samhällsnivå och strävan mot förändring i det sociala system som samhället utgör, såväl som mål på organisationsnivå, det vill säga verksamhetens mål i form av förändring för den individ eller den grupp av individer som utgör organisationens målgrupp. Det andra temat relaterar till mål eller handlingsregler för professionen. Målen är dock sammanvävda och integrerade i respondenternas berättelser.

Mål som framtida tillstånd

Två huvudsakliga kategorier kan urskiljas i temat, mål som framtida tillstånd; inklusion och gemenskap respektive mobilisering och frigörelse. Det förstnämnda relaterar till tanken om ett samhälle i gemenskap med inklusion och delaktighet som centrala begrepp, det andra som ett samhälle i förändring med mobilisering och frigörelse som utgångspunkt för såväl samhället som den individ eller den grupp av individer som utgör organisationens målgrupp.

Inklusion och gemenskap

Yrkesföreträdarna lyfter fram mål som väsentliga för arbetet på samhällsnivå, vilka relaterar till vad man uppfattar som ett framtida tillstånd att sträva mot, ett samhälle där alla ges plats i gemenskapen. Målformuleringarna kommer här ganska nära det som intervjupersonerna också uttrycker som samhällssyn (se avsnittet om värderingar). Så här säger en av intervjupersonerna på frågan om mål för socialpedagogiken:

Egentligen djupt humanistiskt [...] positiva mål, det är såklart en idehistorisk botten i det och den skäljer sig från nation till nation och från sammanhang till sammanhang. Men generellt sett kan man utgå från FN:s konvention om mänskliga rättigheter. Det är människor i hela världen som sttit ner och tänkt att det här är det som är viktigt för oss som människor. Rätten till liv, utbildning, rätten till vilken könsidentitet man har osv. Det är viktiga saker och målet för socialpedagogiken är någonstans att skapa förutsättningar för att alla människor ska kunna växa i en gynnsam och trygg tillvaro. Där finns socialpedagogikens med dess tankesätt som undanröjer hinder.

I citatet finns uttryck för ett synsätt där betydelsen av kontexten påtalas, men respondenten lyfter främst fram det generella målet för välfärdsarbete ”i vid

mening”¹⁰. Det huvudsakliga uppdraget för socialpedagogen är att bidra till eller skapa förutsättningar för att alla människor ges möjlighet att få ”en god färd genom livet”. Det social-humanistiska synsättet ¹¹, så som det beskrivs av Blomdal Frej (1998) kan skönjas som en grund för resonemanget och målet anknyter främst till den demokratiska modellen av socialpedagogik, vars innebörd beskrivs mer ingående under den del i rapporten som benämns, ”teoretiska utgångspunkter” (s. 22).

Mobilisering och frigörelse

Andra uttryck för mål i intervjuerna riktas tydligare mot förändring av samhället och utveckling av verksamheten med fokus på att utjämna maktbalansen, stå på de ”svagas sida” och skapa förutsättningar för jämlikhet och jämställdhet mellan olika grupper i samhället. Följande utsaga får illustrera:

Socialpedagogik är en pedagogik riktad mot samhällets överkörda grupper. Den radikala socialpedagogik som jag bekänner mig till moraliserar inte brukarnas leverne, utan ställer sig alltid på dennes sida för att medverka till social mobilisering för målgruppen i fråga [...] De som haft det jävligt förtjänar det allra bästa, utan ekonomiskt rationellt moraliserande!

Huvudtanken är tydlig, målet för det socialpedagogiska arbetet innebär, så som det kommer till uttryck hos respondenterna, att medverka till samhällsförändring där alla ges utrymme att delta i samhällsgemenskapen, men på sina egna villkor, där utanförskap motverkas och där jämställdhet råder. Förändring är en central utgångspunkt, både på samhällsnivå, verksamhetsnivå och i relation till grupper och enskilda individer. Målet med socialpedagogiken och det socialpedagogiska arbetet sett i det här perspektivet anknyter främst till den mobiliserande inriktningen i modellen, med centrala begrepp som emancipation och frigörelse i fokus.

¹⁰ Begreppet ”Välfärdsarbete i vid mening” används av Harald Swedner (1996) och med begreppet syftar han på att det är ett arbete som utförs av många aktörer i olika sammanhang, av olika professioner, på olika arbetsplatser, på olika nivåer och i olika sektorer i samhället. Det är omöjligt att avgränsa i en precis definition, ingen har totalkompetens för och ingen har ensamrätt på socialt välfärdsarbete, menar han. Det sociala välfärdsarbetet i snäv mening låter han vara förbehållet det som utförs av socialarbetare av olika slag och som syftar till att ge stöd och hjälp till individer och grupper i utsatta livssituationer.

¹¹ Gunborg Blomdahl Frej (1998) använder begreppet social-humanistiskt synsätt eller perspektiv med referens till Bubers dialogfilosofi om det mellanmänniska och syftar då på att de olika perspektiven social och humanistisk kunskap förenas och uttrycks i ett etiskt förhållningssätt, byggt på ömsesidighet och solidaritet.

Mål för handlandet

Många av intervjupersonerna uttrycker mål som en strävan inom professionen i termer av att skapa förutsättningar för brukares personliga utveckling och växande, men också som dennes möjlighet att leva ett gott liv. Kärnuppdraget för de verksamheter de företrädar beskrivs som att främja social utveckling och kompetens, samt att verka för att utveckla, skapa och bevara individers och gruppers egna resurser.

Mobilisering, frigörelse och medvetandegörande

Att möta människor där de är och ge dem redskap för att själva förändra sin livssituation, är tema som återkommer i många intervjuer. Att identifiera viljan, stärka deras egen drivkraft och möjlighet att utveckla strategier för att hantera olika livssituationer tycks vara karaktäristiskt för socialpedagogik så som det kommer till uttryck i intervjuerna

Målet är att skapa medvetenhet, att de vi jobbar med ska bli medvetna om sin situation. Om människor ska kunna handla annorlunda och göra bättre val i sina liv så måste de också bli medvetna som vad som gör att de gjorde det där valet [...] att man blir medveten om sin situation för att kunna förändra den

Att ge människor förutsättningar att hantera sina liv [...] ge stöd för att utveckla egna strategier.

Målet synes här vara att sätta igång eller stimulera till en utvecklingsspiral hos den enskilda individen, en utvecklingsspiral som ger erfarenheter av betydelse för deras personliga liv och som skapar förutsättningar för dem att utveckla strategier för att hantera och bemästra svårigheter i livet. Här kan vi främst skönja ett förhållningssätt med en holistisk och humanistisk orientering (Shugurensky 2014), men det finns också kopplingar till de övriga modellerna av socialpedagogik, så som de beskrivs i tidigare avsnitt.

Utveckling, lärande och växande

Att se sammanhang och utgå från ett lärandeperspektiv framstår hos flera av respondenterna som väsentliga i en socialpedagogisk verksamhet. Avgränsning av det socialpedagogiska görs ofta i relation till mer behandlingsinriktade eller individbaserade målsättningar.

Sammanhanget är det viktigaste [...] Jag ser mig själv som lärare, undervisare [...] det här att jag ger råd och tips, jobbar mer som en coach gentemot brukare, men också mot personal, man är lite som en [...] vad ska jag säga, som en lagledare för ett fotbollslag, man coachar och så där och jag är inte så intresserad av det här med diagnoser och vad de har gjort innan [...] inte det att jag nonchalerar det, men jag lägger ingen större vikt vid det [...] det är här och nu som gäller

Att få individer att utvecklas utifrån sina möjligheter och resurser, kunna se gruppen som resurs [...] för mig är det ett speciellt pedagogiskt tänk, jobbar man inte med gruppen som helhet kommer man inte åt en förändring [...] jag tänker att det blir som ringar på vattnet, om fokus är att man har en elev som inte fungerar i en klass så är ju fler inblandade och på det sättet blir det en grupp som finns i ett större sammanhang.

En av respondenterna uttrycker sig så här om vad som förenar ett socialpedagogiskt tänkande i verksamheterna:

Vi har ett pedagogiskt tankesätt med lärandets möjligheter gemensamt, alltså om man erbjuder rätt möjligheter i rätt sammanhang. Det är lite det jag jobbar med hela tiden, jag försöker designa ett rätt sammanhang utifrån de klienter jag jobbar med. Varje gång man lyckas knuffa in dem lite grann i sådana sammanhang de tidigare inte fungerat i, ju bättre brukar det funka för dem.

Målet med arbetet ses här som att skapa arenor som ger förutsättningar för lärande, för synliggörande och för att i gemenskap med andra erövra nya erfarenheter, där reflektion kan kopplas till egna erfarenheter av att leva i samhället. Målet ger riktlinjer för arbetet med att ge människor i behov av stöd, hjälp för att se valmöjligheter, utveckla handlingsberedskap och skapa kompetens för att bemästra sina liv. Med utgångspunkt i detta synsätt framstår målet med socialpedagogiken som att den erbjuder pedagogiska lösningar på sociala problem och relaterat till modellerna i Erikssons begreppsapparat (s. 24) skulle man närmast kunna hänföra den här kategorin till den demokratiska modellen.

Förändring och problemlösning

Men det finns också respondenter som menar att arbetet har mer individbaserade mål, som i första hand kan relateras till att identifiera och lösa sociala problem.

Generellt ser jag det som ett behandlingsarbete ganska mycket.

Komplexa och vaga mål

Bland flera intervjupersoner kan man skönja en tanke om att målen för en socialpedagogisk verksamhet inte kan vara detaljstyrda och tydligt reglerade. Snarare tycks det vara så verksamhetens komplexitet och olikheter i situationer och hos de människor man möter gör att målen måste ha karaktären av att vara vaga och förändringsbara. Detta uttrycks på följande sätt av en av respondenterna:

Det finns inte ett mål, utan man lär sig under tiden, beroende på den man möter eller det mål man har att [...] man går inte in med inställningen att man har ett svar på att hit ska vi komma, det här är målet [...] utan det kan ta väldigt många olika riktningar. Socialpedagogiken ser jag som föränderlig [...] den är både anpassad till dagens sambälle och till framtiden, den är inriktad på att inkludera grupper som behöver inkluderas eller som riskerar att förvinna ur sitt sammanhang [...] målen är föränderliga liksom.

Dock förekommer det ganska sparsamt att intervjupersonerna refererar till den grundläggande lagstiftning som styr arbetet, såsom portalparagrafen i socialtjänstlagen, eller rätten att leva som andra i gemenskap med andra, relaterat till lagen om ”Stöd och service till vissa funktionshindrade” (LSS), när man reflekterar kring det socialpedagogiska arbetets mål och mening. Inte heller refererar man särskilt ofta till uttalade definitioner, formulerade i teori eller forskning. Snarare är det oftast praktiken som utgör referens för hur man betraktar mål för kunskapsområdet och för verksamheten.

För mig symboliserar socialpedagogik det här tänket med förebyggande arbete, med öppenvård, med mindre byråkrati [...] alltså mer praktiskt arbete. Vi går ut och gör någonting istället för att sitta och ha teorier.

Likartade erfarenheter finner Blom, Morén och Nygren (2013) i en studie med fokus på hur socionomstudenter använder teoretisk kunskap under sin studiepraktik. De fann att studenterna var väl förankrade i det praktiska arbetet, men användningen av teoretiska kunskaper kom inte särskilt tydligt till uttryck.

Summering

I de berättelser intervjuerna ger, spåras att socialpedagogikens mål och uppgifter uttrycks på lite olika sätt av respondenterna, delvis beroende på vilken typ av social praktik de är verksamma inom och vilka erfarenheter de har från utbildning och yrkesverksamhet. Dock kan skönjas en genomgående samstämmig uppfattning om socialpedagogiken som ett kunskapsområde och en verksamhet där målen i huvudsak utgår från situation och relation, där mål och medel inte kan hållas åtskilda, där skapandet av förutsättningar för människors växande och frigörelse är central och där intuition, reflektion och tolkning av sammanhang och situation utgör grunden för handlandet. Förhållningssättet som beskrivs kan relateras till en form av ”situerade interventioner” i mötet med människor i behov av stöd och hjälp (Lave & Wenger 1999). Det innebär att det sociala sammanhanget och den arena där mötet sker har avgörande betydelse för de mål som formuleras för arbetet och att stöd- och hjälpinsatser skapas i själva interaktionen med den enskilde. Men det finns också uttryck för att respondenterna är påverkade av den nya tidens krav på målplanering, dokumentation, resultatuppföljning och kvalitetssäkring av det sociala och socialpedagogiska arbetets metoder och insatser. Ett professionellt socialt

välfrärdarbete innefattar både konkreta och abstrakta dimensioner, menar Topor i sin studie om stödarbete i relation till människor med psykisk ohälsa (2004). Den abstrakta professionaliteten karaktäriseras av saklighet och distans i förhållande till den hjälpsökande, medan den konkreta professionaliteten fokuserar närhet, öppenhet och personligt engagemang. Båda dessa förhållningssätt är betydelsefulla och har samma värde, båda har sin relevans beroende på situation och person, menar han. Hur respondenterna förmår att navigera mellan dessa olika förhållningssätt eller hur de i sin yrkesroll hanterar den professionella rollens krav på planering och uppföljningsbara mål i olika situationer och i förhållande till olika personer de möter framkommer dock inte på något tydligt sätt i intervjuerna eller i beskrivningen av hur socialpedagogiken kommer till uttryck i arbetet.

Kapitel 8: Teorier i socialpedagogisk praxis

I intervjuerna är utsagorna kring teorier inte speciellt framträdande eller omfattande. Flera forskare har tidigare hävdad att socialpedagogiken är teorilös och vårt resultat kanske till viss del speglar en sådan tendens. I den mån det i intervjuerna talas om socialpedagogiska teorier, eller om teorier som används i socialpedagogiskt arbete framträder en bred och mångfacetterad bild. Någon beskriver det som en palett av teorier. Socialpedagogernas syn kan uttryckas som eklektisk i detta sammanhang. Den är inte nödvändigtvis en enda teori man vill använda sig av utan det kan vara flera, oftast styrs teorivalet av vilka arbetsuppgifter socialpedagogen har. Ibland beskriver en och samma socialpedagog teorier på olika nivåer men också teorier hemmahörande inom olika discipliner. Tidigare forskning har visat att det inte finns EN socialpedagogisk teori utan varje socialpedagog konstruerar sitt eget teoribygge. Det kan handla om teorier som förklarar olika fenomen i samhället, teorier som beskriver metoder, teorier som tar utgångspunkt i målen för det socialpedagogiska arbetet etc. Ibland kan en tydlig röd tråd bli synlig i teoribygget på så sätt att teorierna hänger ihop men ibland är den röda tråden svårare att upptäcka. De teorier som socialpedagogerna tar upp i intervjuerna utvecklas inte alltid utan snarare bara nämns vid namn. Det handlar då oftast om teorier som är vanligt förekommande inom socialpedagogisk utbildning och som starkt förknippas med socialpedagogik. En del teorier synes mer ”levande” för socialpedagogerna och det finns beskrivningar över hur de praktiskt kommer till uttryck i det dagliga arbetet. Hur en kategorisering av socialpedagogernas tal om teorier ska ske är inte givet. Det finns flera tänkbara alternativ. Här har vi dock valt att göra en uppdelning mellan:

- teorier med relevans för det praktiska socialpedagogiska arbetet
- teorier med ett förklarande anspråk
- teorier kring värderingar.

Teorier med relevans för det praktiska socialpedagogiska arbetet

Flera av de teorier som berörs av de intervjuade är teorier som knyter an till olika metoder eller förhållningssätt som används i det socialpedagogiska arbetet. Det kan vara teorier som på olika sätt är inbäddade i respektive metod, men också teorier som används mer allmänt i flera olika ”behandlingsmetoder”. I stort kan det beskrivas handla om teorier med psykologisk inriktning eller teorier kring lärande. Ett fåtal av de intervjuade tar upp teorier med en tydlig psykologisk hemvist; anknytningsteori och mentaliseringsteorin. Det är teorier som inte så ofta förekommer i socialpedagogiska sammanhang, men som för de intervjuade socialpedagogerna är betydelsefulla i det vardagliga arbetet (se

exempelvis Eriksson, 2006). Det blir tydligt i dessa utsagor att vilken arbetsplats man har och arbetets art blir tongivande vid val av teoretiska utgångspunkter. I våra intervjuer var de framförallt socialpedagoger som arbetade med familjebehandling på olika sätt som menade att dessa teorier vara viktiga för dem i utförandet av sitt arbete.

Lärande uttrycks vara centralt för socialpedagogik. Många av de intervjuade betonar socialpedagogikens pedagogiska del. Det handlar då främst om anställda som arbetar med ungdomar, med funktionsnedsatta men också några som arbetar med myndighetsutövning. De menar att det pedagogiska perspektivet är centralt i hur man kan tänka kring socialpedagogik. Lärandeprocesser finns alltid närvarande, ibland rör det sig om lärande hos socialpedagogen ibland om lärande hos brukaren. Bland de intervjuerna finns det således olika sätt att förstå och beskriva lärandet. Man använder sig av olika teoretiska utgångspunkter. Det finns dock de som talar om lärande mer övergripande utan att ange vilken teoretisk grund man står på. En av de intervjuade menar att:

Ja, där var det ju verkligen att på nåt sätt hitta det här någonting vi formade i den verksamheten också var den här gemenskapen och hitta, försöka hitta nån form för alla, nån plats där och då jobbade vi en hel del med allt ifrån, eh, ja lärandesituationer både i grupp och ja enskilt också då.

Ett annat sätt att uttrycka ett lärandeperspektiv visar följande citat där den intervjuade menar att en av socialpedagogernas uppgifter är just den pedagogiska.

Vi har haft väldigt, väldigt duktiga socialpedagoger och jag har fortfarande kvar väldigt duktiga men många upplever ju att man inte får använda sin kunskap fullt ut när man kanske jobbar så mycket i verksamhetstid de får så lite tid till liksom pedagogisk planering och att jobba med personal och så, det är ju så vi använder dem mer. Så jag tror att vi kommer att ha pedagoger som är mer, jobbar mer om den övergripande nivå och att vi kommer att stödja pedagoger att bli deras länk till verksamheten.

På den här respondentens arbetsplats finns det områdespedagoger, som oftast är socialpedagoger, anställda. Om det finns en specifik lärandeteori som ligger som en grund för detta arbete framgår inte av intervjun. Mycket tycks ha sin grund i ett socialpedagogiskt förhållningssätt. Vad som dock framkommer är att Deweys tankar om Learning by doing finns med i arbetet i vardagen. På arbetsplatsen arbetar man med personer med funktionsvariationer och den intervjuade betonar vikten av att låta alla brukare pröva sig fram, lära genom att pröva. Dewey och hans lärandeteorier har även i tidigare forskning förknippats med socialpedagogik (Eriksson & Markström 2000; Eriksson 2006). En lärandeteori som nämns av flera av respondenterna är den sociokulturella. Någon talar i

termer av situationsbaserat lärande. En av de intervjuade uttrycker sig på följande sätt:

Ja, och sedan när det gäller just teorier så läste vi Lave och Wenger om det här med situationsbaserat lärande och att det kan jag uppleva när vi är för exempel här i kyrkans bus har haft förberedelser när det är flera personer än vi har förberett mat till exempel onsdag kväll. Så är det ju personer med olika former av nedsättningar och det är andra, någon kanske har haft en missbruksproblematik och det finns andra som har levt ett ganska vanligt liv men tillsammans förbereder man och då har det ofta handlat om en femton, tjugo personer som kommer för att förbereda olika delar och då kan jag se att det här när man kopplar lärande till att utföra en handling eller aktivitet som man lär sig tillsammans och lär sig av varandra så där på det sättet finns det inspiration.

I ovanstående utsaga handlar det om vikten av att komma tillsammans, människor med olika bakgrund och att lära tillsammans. Den intervjuade menar att hen kan upptäcka att detta lärande sker hela tiden i den verksamhet hon är inblandad i.

Den brasilianske pedagogen Paulo Freire och hans tänkande tycks också i hög grad ha påverkat de yrkesverksamma socialpedagogerna. Här talar några också om vad det är i Freires tänkande som haft betydelse. Någon talar om hans befrielseologi och kristna etik medan andra betonar hans arbete med att medvetandegöra människor som befinner sig i olika former av förtryck. En respondent uttrycker sig på följande sätt:

Jag är ju väldigt förtjust i Freire, att varje person är ett subjekt [...] gå från att vara ett objekt till att bli ett subjekt.

Respondenten menar att den utgångspunkten kan användas i allt socialpedagogiskt arbete om det så är inom skolan eller socialtjänsten. En annan respondent talar om hur man kan använda Freires teorier i det praktiska arbetet. Hen säger:

Men just det här med Freire och att han hm, och det var ju lite spännande också tänker jag, för jag menar vi jobbar ju med fattigdom på sätt och vis nu då ju, eh och att man liksom lyfter den situationen, utan att de faktiskt själv, själva försöker hitta nån kraft att ta sig ur, men att man ändå finns där och kan [...] och då jobbar man ju motiverande tänker jag när man väl har medvetandegjort situationen, man har lyft upp problemen till ytan och då blir det mer att – vad gör vi åt det här eller vad kan du göra, vad tänker du att vi [...] och att man däri hittar nån liksom väg.

Hen menar att Freires teorier hjälper i det vardagliga arbetet med människor med exempelvis ekonomiska problem.

Bildning som är nära förknippat med lärande nämns av en av respondenterna. Bildningsbegreppet har i tidigare forskning (se ex Eriksson 2006; Madsen 2006; Cedersund, Eriksson, Ringsby Jansson & Svensson 2019) relaterats till socialpedagogik och setts som en viktig del i ett demokratiskt inriktat socialpedagogiskt tänkande och handlande.

Teorier med ett förklarande värde

En del teorier har en mer förklarande ansats. Det är inte teorier i traditionell bemärkelse men teorier som på olika sätt gör anspråk på att säga någonting om relationer mellan fenomen eller mellan människor. Det kan också handla om teorier som behandlar människors relation till samhället och de konsekvenser detta kan få för framförallt individen. Det finns också teorier som gör anspråk på att förklara hur vår verklighet ser ut. Teorierna hjälper socialpedagogerna på varierande sätt att förstå den verklighet de möter. Det handlar således om teorier kring mellanmännsliga relationer, teorier kring relationen individen – samhället samt teorier som beskriver hur verkligheten konstrueras.

När det gäller mellanmännsliga relationer hänvisar någon av respondenterna till Buber och hans tänkande kring dialog. Följande citat illustrerar detta:

Något som jag tänkte på som är bra [...] är det mellanmännsliga med Buber. För den tycker jag också på något sätt ringar in vad socialpedagogiken handlar om. Och den ringade också in socialpedagogiken, men den är svår att förstå.

Den intervjuade fortsätter sitt resonemang kring Buber.

Jag tänker på att han beskriver det här med det mellanmännsliga på nåt sätt hur det här kan användas.

I tidigare studier har dialog också diskuterats som något som är karaktäristiskt för socialpedagogiska relationer. Genom att det finns en bra relation mellan den individ och socialpedagog möjliggörs också en jämlik dialog (se exempelvis Eriksson 2006; Cedersund et al 2019). Respondenterna i denna studie hänvisar till Buber som ett teoretiskt stöd för resonemanget kring dialog. Freire är också en person som brukar nämnas i sammanhanget. Dialog är något som är mer än bara kommunikation. Det handlar om ett samtal mellan jämlikar, en horisontell empatisk relation mellan två personer (Freire 1972), något som ibland ifrågasatts om det över huvud taget är möjligt i en relation mellan en tjänsteman och en klient. Det är dock något som påtalas och ses som viktigt för de svarande i vår studie. Det teoretiska resonemanget kring dialogen har ett förklaringsvärde då det gäller att förstå exempelvis varför ett samtal mellan en klient och en socialpedagog utvecklas på ett speciellt sätt.

En del av de intervjuade talar om sociala kategorier. En av respondenterna förknippar sociala kategorier med socialpedagogik. Hen uttrycker sig på följande sätt:

För mig handlar det om förhållningssätt när jag besvarar dina frågor. Och det tänkte jag att det här med sociala kategorier är för mig en av de saker som jag tycker är typiskt för socialpedagogik.

Återigen uttalar sig en intervjuad kring exempelvis en teori utan att närmare förklara vad hen menar med den eller vad hen ser som det viktigaste innehållet, eller de viktigaste konsekvenserna. Vi kan också se att vi som intervjuare varit mindre bra på att följa upp och ställa kritiska frågor kring denna typ av yttrande. Teorier om sociala kategorier är dock teorier som försöker tydliggöra varför vi ser på saker på ett visst sätt och vad det innebär när vi kategoriserar människor på olika sätt.

I materialet finns uttalande om teorier som förklarar olika tillstånd på en mer individuell nivå. Det är teorier som i sin förlängning kan bli verksamma metoder eller interventioner. Flera teorier är av detta slag. Ibland är det teorier som i viss mån är av mer psykologisk karaktär.

En av de teorier som kan beskrivas som en teori på en individuell nivå är Antonovskys teori om Känsla för sammanhang, KASAM. Det är en teori som nämns av flera av de intervjuade men på lite olika sätt. Någon av respondenterna menar att det är viktigt att skapa KASAM för att möjliggöra för enskilda individer att uppleva meningsfullhet, begriplighet och tydlighet. Medlet för att uppnå detta är att använda sig av en sorts tydliggörande pedagogik. En annan respondent talar om sin egen betydelse i att uppnå KASAM för den enskilde individen. Hen säger:

KASAM, känslan av sammanhang, eh, och det är ju att individen är delaktig, alltid delaktig i våra samtal, i våra bemötanden, i våra planeringar, alltså jag menar, de kommer ju bit av en maktlöshet i samhället, men jag menar det är ju ändå mitt sätt att få dem delaktiga till och klara sig till egen försörjning

För denna Respondent var arbetet med individens delaktighet viktigt för att uppnå KASAM. En annan socialpedagog menar att det finns flera olika metoder för att uppnå KASAM. Hen säger:

Det här med KASAM är viktiga saker, men alltså metoderna under det kan beta allt möjligt. Men om vi pratar om evidensbaserad praktik, är det nog snarare så för mig att bästa tillgängliga evidens kopplat till ett evidensbaserat förhållningssätt, det vill säga att jag tar reda på vad som fungerar och värderar hela tiden och tittar samtidigt på forskningen som är kopplat till det. Och tyvärr går det mode i alla de här grejerna men

någonstans så bottnar det i att alla de här EBP-projekten (evidensbaserad praktik) vi har kokats ned till det är relationen över tid som spelar någon roll.

Detta yttrande är intressant då det visar det eklektiska perspektivet i socialpedagogik. Denna respondent menar att när hen arbetar med KASAM kan hen använda sig av ett evidensbaserat tänkande. Detta skulle nog många motsätta sig då det evidensbaserade tänkandet har andra utgångspunkter än det som av många betraktas som socialpedagogiska. Yttrandet skulle också kunna illustrera svårigheter som den enskilde socialpedagogen hamnar i då hen möter ”verkligheten” på sin arbetsplats. Som utbildad socialpedagog har hen anammat KASAM som en teori att ha som utgångspunkt och som hjälper hen att förstå vad det är som gör att människor mår bra och kan fungera på ett optimalt sätt. På arbetsplatsen däremot föreskrivs arbete enligt ett EBP-tänkande. Socialpedagogen gör då sin egen teoretiska konstruktion.

Relationen mellan individ och samhälle har tidigare beskrivits som det socialpedagogiska kunskapsobjektet (Eriksson 2006). Denna relation är något som intresserar de intervjuade socialpedagogerna. Relationen mellan individen och samhället beskrivs bland annat genom olika maktteorier med sinsemellan olika teoretiska perspektiv. Vanligast förekommande är Foucaults tankar kring makt, som naturligtvis kan projiceras på andra relationer än den ovan nämnda. Följande citat beskriver Foucaults betydelse för att förstå makt utifrån ett socialpedagogiskt perspektiv.

Sedan tänker jag ofta på Michel Foucault. Det är han som gjort ganska stort intryck på mig kring vad som är normalt och icke-normalt.

En av de andra respondenterna har en mer negativ inställning till Foucaults teoretiska tankar kring makt. Hen säger:

R: Med honom som maktteoretiker fastnade hos mig och det var inte för att jag ville, utan för att han återkom hela tiden.

I: Du liksom blev uppfylld av honom?

R: Nej det vet jag inte, man han sitter kvar som en negativ spiral från utbildningen typ.

Varför denna respondent inte uppskattat eller haft användning av Foucaults teorier framkommer inte. Vad som dock är intressant är att det bland de intervjuade finns så olika uppfattningar. Många av de intervjuade talar om makt som en viktig aspekt av det socialpedagogiska arbetet men hänvisar inte till någon eller några specifika teorier eller teoretiker,

Relationen individ – samhälle beskrivs också genom diskussioner rörande systemteori. En av respondenterna säger:

Det här med systemet, nu är jag inte jättebeläst på det men med systemvärld, alltså man ingår i olika system, alltså familjen är ett system, vännerna, arbetet, fritiden, hela tiden så ingår man i olika system där man umgås med olika människor och att de påverkar varandra och att det också påverkar hur jag handlar, alltså hur jag beter mig och hur jag liksom [...] Funkar det inte där i det här systemet så påverkar det naturligtvis mig i de övriga vilket är att vi måste liksom ha helhetsynen.

Flera andra respondenter nämner systemteori som ett tanke-system som betydligt mycket för dem i deras vardagliga arbete. De utvecklar dock inte dessa tankar ytterligare. Men det är trots allt en teori som beskriver olika systems eller sammanhangs relation till varandra. Förändringar i ett subsystem kan få påverkan på vad som händer i ett annat system.

En teori som gör anspråk på att förklara hur vår verklighet ser ut är den som speglar socialkonstruktivism. En av respondenterna talar om det *socialkonstruktivistiska* sättet att tänka.

Individen är skapad av den miljö denne lever i och vilket sammanhang och blir tilldelad någon roll. Detta använder jag mig av hela tiden av d.v.s. det socialkonstruktivistiska och kanske mer än vad andra gör.

Flera talar om att just det socialkonstruktivistiska sättet att tänka har haft stor betydelse i arbetet:

Och socialkonstruktivismen som jag använde i min uppsats är något som utmärker mig hela tiden. Jag säger hela tiden att min verklighet ser ut så här men för dig kanske det ser ut så här och vad gör det med verkligheten i sig. Så individperspektivet och socialkonstruktivismen är hela tiden aktiv hos mig och men också att jag hela tiden har med mig jaget.

Teorier kring värderingar

Några av respondenterna uttrycker tankar kring teorier som på olika sätt rör samhället eller vad som skulle kunna beskrivas som samhällliga företeelser eller processer. Den handlar om mer allmänna teorier kring hur samhället fungerar men också om teorier kring civilsamhället och om medborgarskap. Man skulle kunna betrakta dessa som teorier kring värderingar eller värdegrundsteorier (angående relationen värderingar – värdegrund se sid 37 ff.). De säger någonting om hur socialpedagogen ser på samhället, på individen, på kunskap etc. Det är teorier av mer normativ karaktär där användandet av dem uttrycker ett ställningstagande, åtminstone är det så vi tolkar det. Det är teorier som i viss mån beskriver ett önskat positivt tillstånd. Huruvida de intervjuade betraktar teorierna på detta sätt vet vi egentligen ingenting om.

Teorier kring medborgarskap är exempel på vad vi kallar en teori om värderingar. Jämför man med tidigare forskning (Eriksson 2006) har medborgarskapsperspektivet tillmätts stor betydelse för förståelsen av det socialpedagogiska tänkandet. Det har inte enbart handlat om det formella medborgarskapet utan snarare om ett ”levt” medborgarskap, dvs. om att ges möjlighet att kunna utnyttja sitt medborgarskap i samhället, att kunna göra sin röst hörd och att kunna delta i olika former av gemenskap och också ha ett inflytande i detta sammanhang. En av de intervjuade talar om medborgarskap som ett alternativ till att tala om olika målgrupper och teorier och begrepp relaterade till dessa. Vi tolkar också att hen menar att socialpedagogen bör hitta teorier eller begrepp på en ”högre” nivå (det vi här kallar värderingsteorier) för att kunna förstå vad socialpedagogik egentligen handlar om. Hen säger:

Jaa, det har liksom varit min ingång och så, [...] jag har blivit varse om att de här delaktighetsbegreppen och allt det här liksom måste, det kändes som att det, det går i cykler, man bara tuggar delaktighetsbegreppet [...] Och jag har väl försökt liksom att lyfta det någontans och jag, jag inser väl att kanske det är delaktighetsbegrepp, är någonting större, något [...] alltså jag skulle vilja lyfta in det här med medborgarskap någontans, det, utifrån ett mera kanske [...] man, liksom bortser ifrån alla de här målgruppsperspektiven.

Någon av de intervjuade tar också upp teorier kring civilsamhället och menar att senare år har civilsamhället och vad som sker där fått allt större betydelse inom socialpedagogisk praktik. Då blir det också viktigt att förstå civilsamhället på ett mer teoretiskt sätt. Det vanligaste är dock att respondenterna i vår studie inte utvecklar sitt resonemang kring dessa teorier, men de tycks finnas bakom som en resonansbotten, något att ta avstamp från när man resonerar vidare.

Att teorier kring medborgarskap och civilsamhället nämns är dock intressant då det visar på den kontext flera socialpedagoger rör sig inom. Civilsamhället har, precis som ovanstående respondent menar, fått allt större betydelse i det socialpedagogiska arbetet under senare år och flera är också verksamma inom denna sektor (Eriksson & Hedman 2018). Att man nämner teorier kring medborgarskap och civilsamhälle på detta sätt kan tas som en intäkt för att dessa sammanhang har betydelse.

Teorier kring mobilisering har vi också betraktat som värderingsteorier då de säger något om den syn på människan och hennes förmåga som den har som ger uttryck för att dessa teorier är värdefulla i det socialpedagogiska arbetet. Begreppet mobilisering kan förstås på många olika sätt (se avsnittet om *Teoretiska utgångspunkter*). Det kan dels beskrivas som ett konkret mål, en strävan, för det socialpedagogiska arbetet. Dels kan det beskrivas i termer av teorier kring vilken syn vi har på människors möjligheter till utveckling och förändring. På detta sätt kan det vara svårt att svårt att skilja exempelvis

beskrivningar av målen från teorier kring mål. Utgångspunkten har varit hur socialpedagogerna benämner det själva. Teoretiska resonemang kring mobilisering återfinns i intervjuerna men är inte så frekventa. Vanligare är att benämna mobilisering som ett mål att uppnå för det socialpedagogiska arbetet. Flera av de intervjuade talar om teorier kring gemenskap, delaktighet och självbestämmande. En av respondenterna säger:

Ja jag tänker på vissa bärande teorier så kring delaktighet, självbestämmande, empowerment och det här sociokulturella lärandet.

Ovanstående respondent talar om empowerment och det är det många som gör. Teorier kring empowerment tycks ha stor betydelse för det socialpedagogiska arbetet och tänkandet. Empowerment är ett diskuterat och komplicerat begrepp. Ibland beskrivs två olika förhållningssätt gentemot empowerment; dels den kritiska och strukturella förståelsen av begreppet dels den individorienterade förståelsen (Ryyvönen & Nivala 2017). Den förstnämnda av dessa har vissa paralleller med emancipation, även om begreppen rent historiskt, ideologiskt har olika bakgrund. Emancipation nämns nästan inte alls bland våra respondenter. I Finland däremot är det tvärtom. Där saknas empowermentbegreppet som en del av ett socialpedagogiskt tänkande och emancipation är det absolut vanligaste. Denna skillnad är intressant och en fråga vi måste ställa oss är vad orsakerna till detta är.

Teorier rörande gemenskap tycks också vara relevanta utifrån en socialpedagogisk synvinkel. Det finns en tro på en god gemenskap som ”alla” ska ha möjlighet att vara en del av. I detta ligger också tankar kring att människor utvecklas och blir till i en gemenskap, som Natorp uttryckte på sin tid. Detta sätt att se på gemenskap kan delvis kopplas till teorier om social identitet. Detta finns det utsagor kring i respondenternas intervjusvar. Att stötta människor att utveckla en social identitet är något som de strävar efter enligt vissa av respondenterna. En av dem säger

För vi är ju alla sociala varelser, det har ju med vår identitet att göra, vi har en social identitet och vi behöver varandra och samspela med varandra. Så det tror jag också är viktigt. Det är inte bara helande processer utan att själv hamna i det sammanhang och där vi har människor som trodde på mig, räknade med mig.

Här finns en tro på människan som en social varelse, en tanke om vikten av det kollektiva, att människan har svårt att klara sig bra i ensamhet. Denna människosyn fanns som sagt hos Natorp men även hos exempelvis Dewey.

Någon av de intervjuade förhåller sig frågande inför olika begrepp och teorier som används i relation till socialpedagogik och ifrågasätter om alla vet innebörden. Hen säger:

Sociala identiteter tänker jag på också, när man talar om socialpedagogiken. Jag vet inte om man vet vad man pratar om, men att det finns vissa huvudbegrepp som blir centrala. För mig blir det inkludering och exkludering och integrering och nu jobbar man med det här som en process och hur kan man se att identiteter utvecklas och påverkas och påverkar.

Summering

Vi kan konstatera att teorier inte upptar någon stor del av intervjuerna. Av det som framgår kan dock konstateras att det föreligger ett eklektiskt sätt att se på teoretisk förankring. Spännvidden är stor, mellan teorier på en individuell, mer psykologisk nivå, till teorier som rör strukturella förhållanden i samhället. En tolkning vi gör är att arbetsplatsen, den kontext den intervjuade befinner sig i, påverkar uppfattningen om vilka teorier som är verksamma i arbetet. De socialpedagoger som har ett arbete av behandlande art tenderar att luta sig mer mot psykologiska teorier, medan de som arbetar med ungdomar och handikapp oftast har ett mer pedagogiskt synsätt. I en tidigare studie där socialpedagogiska forskare intervjuades intog de psykologiska teorierna en undanskymd plats. Där fanns en stark inriktning på teorier på strukturell nivå (Eriksson 2006). De praktiserande socialpedagogerna möter, till skillnad mot forskarna, varje dag en "verklighet" som måste hanteras och att i den situationen fundera över olika teorier och dess betydelse verkar ganska svårt för de flesta. Så vilken betydelse har teorier för praktiserande socialpedagoger? När man efter våra frågor om teorier börjar fundera och reflektera är det ofta teorier som man lärt sig under utbildningen som dyker upp eller teorier som är vanliga på arbetsplatsen och kanske kopplade till en speciell arbetsmetod. För den enskilde socialpedagogen handlar det om att få till ett fungerande möte, en fungerande dialog, i en ofta stressad situation. Då är det inte alltid så lätt att teoretiskt analysera situationen och låta denna analys styra mötet. Socialpedagogernas svar, där man beskriver teorierna, men sällan hur de kommer till uttryck i "verkligheten", skulle kunna vara ett exempel på detta. Socialpedagogerna uppger teorier som uttrycker värderingar och förhållningssätt men tvingas att i den akuta situationen handla pragmatiskt, ibland kanske stick i stäv med andemeningen i de teorier man anser viktigast inom socialpedagogiken, eller finns teorierna ändå där som ett raster som styr socialpedagogens agerande?

Kapitel 9: Arbeta socialpedagogiskt

Detta kapitel handlar om metoder i socialpedagogiskt arbete och hur dessa kommer till uttryck när yrkesverksamma berättar om sitt arbete. Till en början ter det sig kanske enkelt att förstå vad metoder är eller skulle kunna vara, men som texten nedan antyder så bör begreppet problematiseras och ställas i förhållande till andra näraliggande begrepp som förhållningssätt och professionalisering. Inte minst när det socialpedagogiska arbetet ska beskrivas och göras legitimt för en yrkeskår är det av vikt att reda ut vad som rymms inom föreställningar kring metoder och hur det kan relateras till förhållningssätt.

Metoder har självklart kopplingar till teoretiska utgångspunkter, värdegrunder och mål och bör bilda en helhet. I avsnittet återkommer en del av det som redovisats i tidigare avsnitt, men avsikten här är att fokusera på metoder i det socialpedagogiska arbetet. Kapitlet inleds med att några av de yrkesverksamma får komma till tals:

Jag tror ju att det finns metoder som man kan använda sig av, men jag tror att de formas i det sammanhang man är i. Sen tänker jag att de bygger på andra delar som jag ser som socialpedagogiska. Det finns ju en människovärdets diskurs i det här att det ska vara mänskligt och medmänskligt som en grund i det. Annars så skulle man ju kunna använda vilka metoder som helst, där de inte hade en syn i botten som påverkade utformandet av det.

Jag skulle vilja lyfta fram delaktighetsbegreppet. Jag vet att det inte är en metod att jobba med, men det är ett begrepp som man måste hitta metoder för [...] att jobba med delaktighet på olika sätt och att nätverksarbete kan vara en sådan metod. Jag menar att om man ska ta delaktighetsbegreppet på allvar [...] jag tycker att det används ganska reflekterat många gånger.

Jag ser det mycket som att en socialpedagog är inte någon slags expert eller så, men mer som en handledare [...] som arbetar nära individen och tar reda på vad den faktiskt ser som problematiken. Att man inte har så mycket förutbestämda tankar om hur det ska vara om vad som är problemet och hur vi ska nå dit utan att det är någonting som skapas.

Det som framkommer är att det inte självklart är enkelt att svara på en fråga om metoder i socialpedagogiskt arbete och det finns likheter och olikheter i utsagorna. Oftast utvecklas berättelserna mer i riktning mot förhållningssätt än metoder. Ibland utgår de intervjuade från ett tankesätt, ibland från ett teoretiskt begrepp och ibland från en tänkt verksamhet.

Metod – en teoretisk problematisering

Åke Bergmark och Tommy Lundström (2016) har problematiserat kring metoder i sociala arbetets. De menar i likhet med Payne (1996) och Robert (1990) följande:

I ett historiskt och internationellt perspektiv framstår framhållandet av metoder som den kanske viktigaste gemensamma nämnaren för fältet, och hänvisningar till en för socialt arbete metodbaserad kompetens är ett centralt inslag i yrkesgruppens professionaliseringssträvanden. I vissa sammanhang, om än mera sällsynt, hänvisas dock hellre till sådant som förhållningssätt, tyst kunskap eller en gemensam värdebas och då inte sällan i en direkt polemik mot en mer handfast metodorientering. Metodbegreppet är vidare allt annat än entydigt (ibid, s. 290).

Författarna skriver att metodbegreppet långt ifrån är entydigt. Det är till och med så, skriver Bergmark och Lundström, att egentligen så finns ingen vedertagen accepterad definition av vad metoder i socialt arbete är. Deras resonemang gäller sannolikt även för det socialpedagogiska arbetet.

Vid sidan av ”metoder” finns det näralliggande begrepp som används för att beskriva samma fenomen/aktivitet, skriver Bergmark och Lundström. Det kan handla om modeller och ”praxisteorier” (*practise theories*), färdigheter (*skills*) och tekniker. De skriver:

Modeller och praxisteorier utgör, tillsammans med metoder, innehållsligt beskrivningar av mer sammansatta arbetssätt, med flera ingående moment (ibid, s. 293).

Bergmark och Lundström pekar på att inom socialt arbete finns metoder som utgår från att om det finns ett definierat socialt problem så finns det också en given metod för att lösa detta. För det första handlar det om att systematiserade metoder, sk. manualbaserade metoder, ses som ett hinder för att etablera en genuin kontakt mellan socialarbetare och den som är i behov av hjälp och stöd. Den genuina kontakten är en förutsättning för verklig förändring. För det andra handlar det om att individriktade metoder utvecklas i riktning mot att bortse från andra delar som orsak till den hjälpsökandes problem, exempelvis strukturella faktorer. På samma sätt som inom socialt arbete finns det inom socialpedagogiskt arbete en viss skepsis mot allt för strikta manualbaserade metoder, alltså att det finns kunskaper som svarar upp mot ett givet problem. Istället framhåller Bergmark och Lundström att metoder i socialt arbete bör kopplas till begrepp som *möte*, *tyst kunskap* och *kritiskt förhållningssätt*. Detta gäller också socialpedagogik enligt vårt sätt att resonera, men här är det också andra

begrepp som är tillämpliga som sociala relationer, gemenskap, bildning och erkännande (Cedersund, Eriksson, Ringsby Jansson & Svensson 2019).

Författarna uttrycker att mötet under senare decennier har kommit att bli allt mera betydelsefullt i socialt arbete. Grundtanken är att socialt arbete allt mer kommit att handla om att skapa genuina möten mellan socialarbetaren och de som är i behov av hjälp och stöd. De skriver att:

Mötens syfte är att leda till en gemensam insiktsskapande förändringsprocess (Bergmark & Lundström 2016, s. 296).

Vidare skriver de att tyst kunskap har setts som motargument mot mera etablerad och traditionell kunskapssyn som förknippas med socialt arbete. Begreppet ursprungliga mening var ett sätt att:

beskriva det faktum att vi i ett givet ögonblick kan göra eller uppleva saker utan att omedelbart exakt kunna beskriva vad vi gör eller vi känner (ibid s. 296).

Med tiden har tyst kunskap fått flera betydelser och speciellt inom människovårdande yrken har det kommit att användas flitigt exempelvis i social- och socialpedagogiskt arbete. Det handlar om att erfarenhetsbaserad och personbunden kompetens riskerar att gå förlorad vid en allt för långt driven instrumentell kunskapssyn. Det som förknippas med tyst kunskap är ord som empati, närhet flexibilitet och intuition.

Kritiskt förhållningssätt har en stark ställning i den akademiska utbildningen. Det är en självklarhet att studenter ska tillägna sig detta under utbildningen. I detta ligger att utbildningen i första hand ska leda till att den blivande socialarbetaren tillägnar sig ett kritiskt förhållningssätt till redan etablerade metoder. Företrädarna för ett kritiskt förhållningssätt menar att socialarbetaren ska lära sig och tränas in i metoder efter grundutbildningen i kurser, vidareutbildningar eller senare i yrkeslivet genom handledning av erfarna kollegor. Bergmark och Lundström skriver vidare att:

En av grundutbildningens uppgifter är i stället att etablera ett kritiskt förhållningssätt som gör att socialarbetaren kan granska och värdera metoder som kommer att presenteras för dem i deras yrkesutövning. (ibid s. 297).

Författarna avslutar med att ställa frågan om det överhuvudtaget finns några metoder som skulle vara specifika för socialt arbete. En slutsats de drar av egen forskning i slutet av 1990-talet är att när denna fråga ställs till yrkesverksamma socialarbetare så varierar svaren över tid. Tidigare svarade socialarbetarna oftast nätverksarbete, lösningsfokuserade metoder och motivationsarbete. I en senare

studie gjord bland chefer inom socialt arbete (Lundström & Shanks 2013) svarade tre fjärdedelar att de arbetar med evidensbaserade metoder. Bergmark och Lundström (2016) skriver att det tycks som att nya metoder har slagit igenom. De avslutar med att:

Vi tror inte att omsättningen av metoder minskat sedan vi gjorde vår första studie på området, men försäljningsargumenten är nya (ibid s. 298).

Detta menar vi talar för att metoder i socialt arbete och också i socialpedagogik är ett trendkänsligt område, att det ständigt är utsatt för kritik och att ”metoder kommer och går” (se ex. Eriksson 2006).

Socialpedagogik ingen specifik metod

Ett återkommande tema i berättelserna från de intervjuade i vår studie, är svårigheter att ange specifika metoder och att det snarare handlar om att arbetet påbörjas i ett möte mellan socialpedagogen och den som är i behov av hjälp och stöd och att arbetet växer fram. Så här uttrycks det i intervjuerna.

Jag kan tycka att det är svårt att sätta fingret på vad som är socialpedagogiskt i jobbet [...] Tyckte också i utbildningen att detta inte var helt konkret [...] jag kan tycka att det känns skillnad mot försörjningsstöd, att man jobbar mer processinriktat och det kanske är lite mera socialpedagogiskt.

Som socialpedagog arbetar jag med ”processen” dvs. skapar min egen vidare bild av min klients situation än en socionom gör. En socialpedagog är skolad till att ta vara på befintliga resurser samt använda brister till klientens fördel/utvecklingsområden.

Socialpedagogiskt arbete kan beskrivas som ett fortlöpande förlopp som växer fram, alltså en form av process i betydelsen att det inte finns färdiga lösningar. Detta kan jämföras med Carlssons studier (2003)¹² där han utvecklar tanken att metoder i socialt arbete utvecklas i en process. Studien gällde visserligen myndighetsutövning i socialt arbete, men det kan vara intressant att ta fasta på hur hjälpbehov uppstår, hur hjälpprocesserna utvecklas samt i vilken mån aktörerna har en gemensam syn på hur problem uppstått och kan lösas och om det kan vara tillämpligt även i socialpedagogiskt arbete. Carlsson skriver vidare att vad som sker i den initiala kontakten mellan socialarbetaren och den hjälpsökande får betydelse för den fortsatta processen, liksom hur aktörerna i den fortsatta utvecklingen tacklar olika avgörande skeende i hjälpprocesserna.

¹² Carlssons studier är gjorda i ett socialbyråperspektiv där aktörerna bland annat är socialsekreterare.

Följaktligen blir den första kontakten mellan socialarbetaren och den hjälpsökande särskilt betydelsefull. Carlsson betonar att ett relationskapande är betydelsefullt medel när det gäller att kompensera den hjälpsökandes underläge samt att reducera skam- och skuldkänslor för tidigare misslyckanden. De som kommer till socialtjänsten är ingen homogen grupp och hjälpprocessen underlättas om det handlar om ett frivilligt initiativ från den hjälpsökande.

Carlsson framhåller att det är i det första mötet som aktörernas intentioner och förhandlingslinjer möts och bryts. Från detta första möte växer olika samspelelmönster fram som fungerar som ”riktningsgivare” för den fortsatta processen. Carlsson skriver:

När klienter får stöd, ett hyggligt bemötande och gehör för sina önskemål skapas positiva förväntningar, man tar/får en *värdig position*, medan ett negativt bemötande leder till en *ovärdig position* (ibid s. 222)

Carlsson framhåller alltså att aktörernas initiala avsikter och det inledande mötet i hög grad påverkar det fortsatta händelseförloppet. Slutsatserna av Carlssons forskning är att det finns en rad faktorer som påverkar hjälpprocessen, men han lyfter fram några som särskilt betydelsefulla:

- Att klientens hjälpintention¹³ tillåts påverka processen
- Att förhandlingar, inte dekret, styr processen
- En organisation som ger socialarbetaren ett professionellt handlingsutrymme
- Strävan mot en relation präglad av ömsesidighet, stöd och respekt (ibid s. 230).

Även om Carlssons studieobjekt hämtas från socialsekreterares arbete på en socialbyrå så kan hans forskningsresultat vara användbara vid resonemang om metoder i socialpedagogiskt arbete då det inte heller här finns några specifika metoder. I nästa avsnitt utvecklas hur socialpedagogiskt arbete kan beskrivas utifrån vad som framkommit i samband med intervjuer med yrkesverksamma i vår studie.

Det socialpedagogiska arbetet

Vad är det de yrkesverksamma berättar när de får frågan om *metoder* i socialpedagogiskt arbete? Detta beskrivs nedan utifrån olika teman.

¹³ I betydelsen tankar om eller hur de vill att framtiden ska te sig.

Skapa goda relationer

De intervjuade inleder ofta med att tala om betydelsen av att skapa goda relationer när frågan ställs om metoder. Det handlar om att lära känna varje individ och skapa goda relationer. Så här uttrycks det:

Man vet ju aldrig vad man träffar för människor [...] vad de har med sig i ryggsäcken [...] jag menar att ha ett öppet förhållningssätt liksom. Jag är inte värd mer än någon annan och den andre är inte värd mer än mig, att man ändå står på samma grund.

Det finns inte ett sätt, beror på den man möter eller det mål som den har, så går man inte in med inställningen att jag har ett svar på hit behöver du gå, utan att det kan ta många olika vägar.

Här uttrycks i båda utsagorna betydelsen av öppenhet för arbetssätt och en metodisk flexibilitet liksom att situationsanpassa lösningar. Det som också framkommer är betydelsen av att ”använda relationens kraft”, ”ömsesidig relation” och att en trygg och bra relation är en förutsättning för ömsesidighet.

”Gräv där du står” skapar möjligheter och resurser

Devisen ”gräv där du står” står här för att det gäller att börja ”här och nu”, alltså att ”arbeta i nu-situation”. Det handlar då om att vara närvarande och anpassa sig efter både situation och person. På det här sättet går det att utträna möjligheter och resurser hos den som är i behov av hjälp och stöd. Så här uttrycks det:

I mitt möte med den andre gäller det att gräva där man står liksom. När jag möter den andre med nyfikenhet, omtanke och öppenhet, inte naivt, man är liksom är med på tåget [...] Från det enskilda mötet till organisationen är ju syftet att få människor att växa och känna sig trygga.

En socialpedagog är skolad till att ta vara på befintliga resurser samt vända brister till klientens fördel...

Vi uppfattar att socialpedagogen menar att det första mötet ska ske i en trygg miljö. Det är här socialpedagogen och den som är i behov av hjälp kan börja formulera mål tillsammans. Från de första samtalen och framåt kan en kartläggning ske av den enskildes behov av hjälp och stöd. Tillvägagångssättet vid kartläggningen kan vara berättelser och fortsatta samtal. Med detta är avsikten att först försöka finna en begriplighet utifrån den andres situation. Detta uttrycks på följande sätt:

Om jag skulle kunna hjälpa en människa att hjälpa sig själv så kan jag inte vara någon annanstans. Jag måste stå bredvid den människan och det tycker jag att socialpedagogik har gett mig som verktyg.

Om man låter det ta tid i början så vinner man på det i slutändan. Så lägger man energi på att lyssna på vad den här personen kommer med så kan man också se att det öppnar för ett samtal. Att det inte är jag som bestämmer om hur vi ska göra detta, utan nu har vi pratat om vilka dina intresseområden är och vad du skulle vilja göra med din tid och vad du tycker är viktigt. Och då kan man ju också hitta något som är hållbart i längden.

Att få en person att börja prata om det som de kanske inte pratat med någon om under flera år är ju inte att man sätter sig en timma och så har man klarat av det. Och kanske får det ta några träffar och några telefonsamtal med olika kontakter för att det ska vara rätt.

Mycket av det som framkommit hittills kan sammanfattas i följande utsaga:

I mötet med människor är det för mig ett uppdrag att möta individen där den befinner sig just nu och arbeta utifrån de erfarenheter denne bär med sig. Genom att kartlägga personens erfarenheter så vet jag vad personen har för förmågor och så kan jag använda dem för att stötta personen att utvecklas eller lära sig nya saker.

Det genuina mötet

Betydelsen av mötet är något som återkommer i intervjuerna. Detta uttrycks då som att socialpedagogen ska möta människor i en dialog, det ska handla om genuina möten som syftar till att skapa en maktbalans. Det handlar om att övertyga inte att övertala.

Mötet har alltid för mig varit en viktig förutsättning för att kunna arbeta [...] utan ett genuint möte menar jag att man har svårt att arbeta vidare med delaktighet.

Det som framkommer är att avsikten med mötet är att ”jobba närmare” och att möta och bekräfta den som söker hjälp. Det handlar då om att anpassa sig till de människor socialpedagogen möter, men också om att den enskilde ska bli sedd och känna sig som en hel människa, kort sagt att ”se den andres perspektiv”.

I fokus ska den enskildes önskningsar vara vägledande och insatserna ska bygga på delaktighet vilket innebär att vara med och påverka det fortsatta händelseförloppet. Det handlar om att få människor att växa och bygger på tanken om hjälp till självhjälp snarare än ett ha ett ”behandlande” perspektiv. Med andra ord det handlar om att lyssna, bekräfta, vara engagerad och nyfiken.

Öppna dörrar

Vi tolkar berättelserna som att det initialt gäller att skapa förståelse och empati, men också att acceptera annorlunda. Detta i betydelsen att ha en öppenhet för olikhet i livssituation och livshållning och respektera detta. Bemötandet är särskilt viktigt vid socialpedagogiskt arbete samt att bygga på de behov som framkommer av hjälp och stöd i vardagssituationer. Det handlar kort sagt om att socialpedagogen ska visa att hen bryr sig, ställer frågor och lyssnar samt att visa att hen är där för personens skull.

Detta innebär inte att stå passiv eller att inte förslå lösningar, men de intervjuade ger tydliga uttryck för att metoder ska skapas utifrån de förutsättningar som de inledande samtalen inneburit och den kartläggning som skett. Det handlar också om att inte ha färdiga lösningar utan att tänka fritt, alltså att inte vara låst. Ibland kan det handla om att hjälpa enskilda att hitta sin egen motivation och att skapa förutsättningar för förändringsprocesser. Om den första tiden av kontakter och samtal skett på ett sätt där brukaren känner sig delaktig och accepterad så kan detta resultera i en plan för det fortsatta arbetet. Men det gäller att ”ge och ta” och att gemensamt komma fram till mål. Detta förutsätter ”öppna dörrar” i betydelsen att det är lätt att nå exempelvis handläggaren och att socialpedagogen också är öppen för att försöka förklara, hitta vägar för vad som finns att arbeta med. Detta kan sammanfattas i följande uttalande:

Så gör man en handlingsplan, som grund för försörjningsstöd. Då är det ju lite hur nuläget ser ut och den aktuella situationen och vilka mål, vilka mål jag har och vilka arbetsuppgifter som kan förkorta vägen mot egen försörjning. I bästa fall överensstämmer ju våra mål [...] man ska känna sig delaktig eller att man liksom har en plats i samhället eller att man inkluderar, integreras.

Det handlar om att göra upp framtidsplaner, att ge och ta i ett ömsesidigt förhållande. På detta sätt kan metoder växa fram i arbetet som formas utifrån den andre tillsammans med socialpedagogen. Eller som det uttrycks:

Det gäller att ge verktyg för förändring utifrån styrkor och att hitta växandets punkt [...] bolla tillbaka, ge egenmakt, vara tydlig med vad jag kan erbjuda inom ramen för min profession samt att ge ansvar.

Det handlar kort sagt om att ”visa vägen, men inte vara vägen”, alltså i betydelsen att öppna dörrar.

Uppfinna hjulet

Något som också framkommer är att socialpedagogen ska vara beredd att ta på sig rollen att skapa nya vägar, alltså i betydelsen av att inte ha färdiga lösningar, vara beredd att byta väg och tänka om. Vidare ligger i detta att ”släppa på

mallar” och tidigare rutiner. De intervjuade ger uttryck för en stark skepsis mot manualbaserade metoder. Så här uttrycks det:

En socialpedagog känner till lagen och håller sig inom dess gränser, men har större möjligheter att genom sin specialkunskap hitta nya okonventionella och eventuellt ännu inte prövade vägar [...] Socialpedagogen har större fallenhet för samverkan och förståelse för hur olika livsarenor påverkar varandra.

Det handlar om öppenhet för nya arbetssätt, att arbeta metodiskt, vara flexibel och vara öppen för det oförutsägbara. Vidare handlar det om att de yrkesverksamma ger uttryck för att ”ha fria händer” men skapa tydliga ramar för vad som är möjligt. Men hur fri är då socialpedagogen att arbeta utifrån egna tankar och idéer? Detta uttrycks på följande sätt:

Det här nya, de vill att vi skall arbeta mycket från att det finns en väldigt bred väg för oss att gå [...] liksom röra sig ganska fritt mellan de här staketerna, som man säger. Men går man utanför det, då måste man ha väldigt bra argument för hur man tänker kring den här behandlingen [...] ja det finns en väldigt bred väg, men det finns ju alltid regler och riktlinjer så klart, men det här handlingsutrymmet är ganska brett.

Det som framträder är att ha skapande förhållningssätt och som någon uttrycker det ”tänka utanför lådan” i betydelsen av att börja med att problematisera situationen, att våga och kunna gå utanför ramarna, att tänka annorlunda, att vara nyfiken och ha ett kritiskt reflekterande förhållningssätt. Men det innebär också att hitta och skapa lösningar tillsammans – alltså att ha ett skapande förhållningssätt som utgår från att varje situation är en ny situation. Verksamheten ska alltså fungera som ett ”växthus” där olika lösningar provas och förkastas och att socialpedagogen tillåts och vågar pröva nya lösningar.

Så kan det socialpedagogiska arbetet också beskrivas

Det är nu på sin plats att ställa samma fråga som Bergmark och Lundström gjorde, men nu utifrån ett socialpedagogiskt perspektiv. Finns det egentligen några speciella metoder för socialpedagogiskt arbete eller handlar det mer om hur redan etablerade metoder förvaltas? Så här svarar en av de intervjuade på frågan om det finns några särskilda metoder i socialpedagogiskt arbete.

Ja det tycker jag. Om man tänker så att vi måste, ja utgå ifrån metoder där man tänker socialpedagogiskt. Och då innebär ju det tänker jag, att liksom att man har det här skapande förhållningssättet. Att varje situation är en ny situation och att man liksom att jag också bedömer vad som har hänt innan och så vidare. Och sedan också att man ska jobba på ett sätt där man liksom fokuserar på det som funkar och inte bara på det

dysfunktionelle utan på det funktionella att man ska bygga arbetsättet, metoder på det som personer kan och resurser och troligt så där.

I det samlade datamaterialet finns en rad metoder som inte självklart har socialpedagogik som utgångspunkt. Här får vi ta hjälp av Bergmark och Lundström (2016) som ju skriver att alla insatser som förkommer nog inte alltid kan ses som en specifik metod utan kan snarare som ett delmoment eller verktyg. Det går också att dela in de angivna metoderna i de som riktar sig mot *individens* handlande och de aktiviteter som förutsätter att aktiviteter sker i *grupp*. Huruvida de angivna metoderna ska ses som specifikt socialpedagogiska är dock inte helt enkelt att uttala sig om. I flera fall verkar metoderna vara ”inköpta” eller ”inlånade” från andra områden. I följande text görs ett försök till beskrivning av det som framkommer när vi brett de yrkesverksamma berättar om sitt arbete.

Ett första område, som vi tolkar som individinriktat, tar fasta på olika former av samtal och då oftast i samband med första mötet med den som är i behov av hjälp och stöd. Ibland anges enbart samtal där det finns ett speciellt syfte med samtalet. Det kan då handla om avslappnande samtal, motiverande samtal – alltså som ett motivationsarbete.

En annan del i det socialpedagogiska arbetet är att arbeta med grupper eller nätverk. När det handlar om att arbeta med grupper framkommer också sådant som att bygga team och teamarbete samt föräldrarådsdag. En del förefaller handla om hur arbetet organiseras medan annat verkar mer handla om specifika och beprövade metoder.

Ibland blir det mera intensivt med hela familjen [...] arbetar vi för att motivera familjen till att göra saker tillsammans och så där [...] att de kan gå på någon särskild aktivitet.

Ett annat sätt att uttrycka detta är följande:

Många kom dit och drack kaffe [...] träffa kompisar [...] som socialpedagog upplevde jag att det finns de som ville att det skulle ske möten med andra [...] att bryta destruktiva mönster för att se att det finns möjligheter och jag har också resurser i mig som kan utvecklas.

Ytterligare en del av det socialpedagogiska arbete tar fasta på det som kan benämnas social färdighetsträning. Här handlar det då om att utveckla sociala relationer, men också att utveckla livskunskap. Kort sagt att arbeta med människors lärande. Detta kan vara exempel på antingen individinriktat arbete eller grupprelaterat arbete.

Det framkommer också mera specifika metoder som lösningsfokuserade metoder, konflikthantering och spegling. Ytterligare en del handlar om olika former av praktiska aktiviteter som är en form av gruppaktiviteter och benämns då som att göra praktiska aktiviteter tillsammans, praktiskt arbete eller enbart att göra saker tillsammans, alltså det som skulle kunna härledas till begreppet det gemensamma tredje¹⁴. Här framkommer olika former av estetiska aktiviteter som en metod. Det kan vara att arbeta i workshop, bildkonst, skrivande, producera film och eller rollspel.

En del som förekommer frekvent i de yrkesverksammas berättelser skulle kunna sammanfattas i delaktighetsfrämjande aktiviteter. De exempel som återfinns i materialet talar om empowermentinriktat arbete, gemenskapande metoder, måltidgemenskap och social mobilisering på ett individuellt plan.

I några berättelser används specifika uttryck för socialpedagogisk verksamhet. Detta uttrycks då som att arbeta med individens miljö, delta i fritidsaktiviteter, arbete i vardagssituationer, vardagsaktiviteter och arbeta på vardagsarenor. Det kan handla om en promenad i skogen, åka bil eller på olika sätt stödja och bistå i olika aktiviteter, ofta i form av hjälp till självhjälp.

Att tillämpa det enkla och självklara kan ses som naturligt i ett socialpedagogiskt arbete, men kan också vara ett uttryck för att förhålla sig professionellt. Att uppträda vänligt och ha ett jämlikt och gott bemötande ter sig självklart i människovårdande arbete, men betonas som en särskild viktig komponent i socialpedagogiskt arbete. På detta sätt kan det skapas en tillit och ett förtroende – alltså ha ett vinnande tillvägagångssätt.

Andra delar i ett professionellt socialpedagogiskt arbete handlar om sådant som lyhördhet, kunna sätt sig in i en annans situation, att vara medkännande eller kort sagt som flera uttrycker det ha empati för den som ”sitter framför mig”. Det handlar alltså om att på ett genuint sätt ”bry sig om” en medmänniska. Men det handlar också om att brinna för sitt arbete och visa prestigelöshet och engagemang. Genom att visa upp ett professionellt socialpedagogiskt tillvägagångssätt kan det skapas förutsättningar för ett växande. Det handlar visserligen också om att veta sina gränser som professionell, men genom att våga möta och lyssna på varje enskild person, alltså genom att ha klientens bästa i centrum skapas möjligheter till utveckling.

¹⁴ Jämför Benny Lihmes (2012) begrepp Det fælles tredje. Begreppet användes inom socialpedagogik under 1980- och 1990-talet, men föll sedan i glömska. Detta aktualiserades åter när Tidsskrift for Socialpædagogik 15:e årg. nr. 2, 2012 skrev ett temanummer kring begreppet.

Summering

I likhet med Bergmark och Lundström (2016) resonemang är det inte självklart vad som ska betraktas som en systematisk arbetsmetod eller vad som är en del av ett arbetssätt i socialpedagogiskt arbete. Vissa delar i datamaterialet bör kanske mera beskrivas som verktyg eller som en del av en metod för de insatser som anges. Däremot att beskriva arbetet som en fortlöpande process ger det samlade materialet starkt stöd för liksom att de yrkesverksamma är kritiska till färdiga modeller, exempelvis manualbaserade modeller.

Det som inte framkommer i intervjuerna är hur olika delar följs upp eller kvalitetsssäkras. Med andra ord finns inga uttalande om uppföljning eller utvärdering av de insatser som kan vara aktuella när olika metoder används. I det samlade materialet går det också att känna igen flera av de slutsatser som Carlsson (2003) kommer fram till i sin forskning. Det gäller exempelvis att den som är i behov av hjälp och stöd ska tillåtas påverka arbetsgången och att de yrkesverksamma strävar mot en relation som präglas av ömsesidighet, stöd och respekt. Det finns också flera uttalanden som går i riktningen mot att socialpedagogen har ett relativt stort professionellt handlingsutrymme.

Det vi kan skönja i materialet är att det finns ett slags ”metodiskt förhållningssätt” som skulle kunna vara betecknande för socialpedagogik. Det mest utmärkande är att situationen leder fram till ett arbetssätt och att detta växer fram i relationen och mötet mellan socialpedagogen och individen. Utifrån det samlade datamaterialet bygger socialpedagogiska metoder således på det genuina mötet. Detta sker genom att skapa goda relationer mellan individ och socialpedagog. Vidare handlar det om att socialpedagogen är lätt att nå, att metoden uppstår i den specifika situationen samt att möjligheter och resurser skapar utifrån ”gräv där du står”.

Huruvida dessa arbetssätt återspeglar hur det ser ut i det konkreta arbetet eller att de intervjuade önskar att det vore på ett visst sätt är svårt att uttala sig om. Att de intervjuade berättar om en verklighet utifrån sitt arbete är tydligt, men det kan också vara så att det varierar beroende på var och vilket arbete de uttalar sig om. Det finns både lagmässiga, organisatoriska och policy aspekter som gör att det inte alltid går att tillämpa ett socialpedagogiskt sätt att arbeta. Redovisningen ovan blir därmed en essens av hur de intervjuade tillsammans uttrycker sig. Variationen mellan olika intervjuade blir inte så tydlig och sannolikt är det både en verklighet och en önskan om hur det borde vara som framkommer i intervjuerna.

Kapitel 10: De teoretiska modellernas praktiska uttryck

I denna studie är avsikten att beskriva och analysera yrkesverksamma socialpedagogers föreställningar om socialpedagogik som kunskapsfält och som praxis. Respondenterna har fått frågor om socialpedagogik utifrån det yrkesfält de för närvarande arbetar inom.

Inledningsvis görs en beskrivning av en fiktiv stadsdel, Stenstad. Det är en beskrivning som kan passa in på många platser i Sverige, men kanske också stämmer överens med situationen i andra länder. Beskrivningen av Stenstad tas som utgångspunkt när vi, genom användande av vårt empiriska material, d.v.s. de enskilda intervjuerna, fokusgruppen, och vinjetterna och de teoretiska modellerna, konstruerar tre olika socialpedagogiska sätt att angripa en uppkommen situation. De tre socialpedagogiska sätten att arbeta med situationen i Stenstad analyseras och diskuteras utifrån modellernas innehåll d.v.s. socialpedagogiska förhållningssätt, mål, verktyg, metoder och begrepp. Ett av syftena med detta är att exemplifiera de tidigare konstruerade idealmodellerna. Beskrivningarna ger en inblick i hur modellerna konkret skulle kunna ta sig uttryck. Men vi kan också på detta sätt reflektera över om tidigare konstruerade modeller fortfarande har bäring på hur yrkesverksamma tänker kring och förstår socialpedagogik idag. Dessa tidigare modeller skapades för drygt tio år sedan och många förändringar i samhället och i människors situationer har skett sedan dess. Representerar dessa modeller än idag tänkandet kring socialpedagogisk praxis och teoretiskt tänkande, eller finns det situationer, verksamheter som faller utanför och inte låter sig förstås med hjälp av de teoretiska modellerna?

Stenstad – ett fiktivt exempel

Stenstad är en stadsdel som ligger cirka 45 minuters promenad från storstadens centrum. I Stenstad bor cirka 4000 personer. Andelen förvärvsarbetsande är 50 % och 29 % av befolkningen erhåller ekonomiskt stöd från socialtjänsten. Av barnen lever cirka 80 % i familjer som uppbär ekonomiskt bistånd. I området bor en hög andel utlandsfödda, 50 %. Om man ser till barnen så är det 90 % av dem som har minst en förälder som är född utomlands. Av de 4000 invånarna är cirka 20 % över 65 år och det finns en relativt stor andel som är över 80 år. Området består mestadels av höghus och kan karaktäriseras som ett miljonprogramsområde. Den största fastighetsägaren i området är det kommunala bostadsbolaget. Bolaget är socialt engagerat och har ett antal bovärdar anställda som har till uppgift att finnas i området för att öka människors känslor av trygghet. Det finns inget tydligt centrum i området och

servicen betraktas som minimal. Det finns några få butiker och en kebabrestaurang. Området saknar post, bank och liknande service. Det finns inte heller någon fritidsgård. I grannstadsdelen finns vårdcentral och barnvårdscentral. I området finns en skola med årskurserna 1 – 6. I skolan talas 30 olika språk. Det finns tre kommunala och en privat förskola. Till området kan man ta sig från stadens centrum genom att åka buss.

Sent på hösten 2018 blev en busschaufför svårt misshandlad av några ungdomar i Stenstad. Det var en händelse som upprörde många. Det fick till följd att människor i området gick samman och krävde att få tala med stadsdelens representanter. De boende hade vid flera tillfällen påpekat olika brister i området men inte fått gehör för detta. Nu arrangerades dock ett stormöte som leddes av beslutsfattare i stadsdelen. Här deltog representanter för olika föreningar, från bostadsföretaget, från de boende och personal och politiker från socialtjänsten. På mötet enades man om en gemensam beskrivning av problemen:

- segregationen, det finns en överrepresentation av personer födda i andra länder
- avsaknad av service och brist på näringsidkare i området
- kriminalitet, som ibland tar sig drastiska uttryck i form av skottlossning och bilbränder
- den mörka bild som beskrivs i massmedia
- känslor av otrygghet.

För att försöka komma tillrätta med delar av problemen startades tre olika projekt i området. Det var projekt som drevs av socialpedagogiskt utbildad personal. Projekten hade olika mål och utformning och byggde på delvis olika problembeskrivningar. Vi använder beskrivningen av dessa projekt som ett sätt att illustrera och reanalysera det empiriska materialet. Exempelen visar på den mångfacetterade förståelsen av socialpedagogik som finns i olika verksamheter idag inom välfärdssektorn. Varje person och varje projekt är en sammanslagning av flera olika socialpedagogers tankar.

Ett anpassande, individriktat projekt

De ungdomar som misshandlade busschauffören sent på hösten har identifierats som ledare bland ungdomar som till synes planlöst rör sig i området. Detta har pågått en längre tid och deras agerande har blivit alltmer utmanande för människorna i Stenstad. Problemen med ungdomsgången och misshandeln av busschauffören resulterade i det stormöte som leddes av beslutfattare i stadsdelen. Efter diskussioner där olika företrädare för föreningar och boende

tillsammans med socialtjänstens personal möttes bestämdes att följande projekt skulle prövas.

Projektet leds av socialpedagogen Lisa. Målet med projektet är att få ungdomarna att både skaffa sig kunskaper om hur ett demokratiskt samhälle är uppbyggt och insikt i betydelsen av att respektera de regler som satts upp för detta. Syftet är också att skapa en attraktiv sysselsättning som kan utmana ungdomarnas nuvarande sysslösa tillvaro. Detta är en tillvaro som både riskerar ge en negativ utveckling för ungdomarnas framtid och en otrygghet för andra människor i området.

Lisa har sedan hon examinerades som socionom med inriktning mot socialpedagogik arbetat med olika ungdomsprojekt. Hennes erfarenhet av dessa arbeten är att det är viktigt att skapa en god relation till ungdomarna. Hon menar att för att få ungdomarna att förändra sina beteenden måste de kunna lita på de professionella vuxna och bli nyfikna på hur dessa tänker och agerar. Detta innebär att det blir särskilt viktigt som professionell att föregå med gott exempel i möten med ungdomarna.

Projektidén är att starta en lokal TV-kanal där de ungdomar som polisanmälts för överfallet tränas i att tekniskt kunna genomföra sändningar och spela in lokala inslag som kan sändas i den lokala TV-kanalen. Inslagen ska spegla livet och boendet i Stenstad med såväl aktuella nyheter som områdets historia. Personalen i projektet ska bestå av personal utbildade inom massmedia och då specifikt TV samt några med socialpedagogisk utbildning. Socialpedagogernas uppgift är att särskilt försöka skapa en relation till ungdomarna och därigenom få dem delaktiga i projektet. Arbetsmetoden är att de utför de olika arbetsuppgifterna som är förenade med projektidén tillsammans med ungdomarna.

I det här projektet är det viktigt att inte se den enskilde som problematisk utan det är i det sammanhang denne befinner sig som det socialpedagogiska arbetet ska utföras. Genom att ha fokus på en gemensam uppgift pekas inte den enskilde ut som syndabock, utan ges istället förutsättningar att utvecklas tillsammans med andra ungdomar och genom detta möjliggörs att göra något de kan uppleva som meningsfullt. I projektet vill man också visa på betydelsen av att det är viktigt att följa vissa regler som är förutsättning för att kunna samarbeta och genomföra TV-sändningar. Poängen med detta är att det också i samhället (Stenstad) finns normer och regler alla måste följa. Som socialpedagog ingår att ge information om vad som finns och kanske behövs för att kunna vara delaktig i samhället.

För att få ungdomarna att förstå gemenskapens förutsättningar och för att på så sätt kunna leva tillsammans måste den professionelle visa hur man uppträder på ett sätt som är acceptabelt i samhället och som inte provocerar andra. Lisa menar

att en stor del av de samtal de har med ungdomarna syftar till att få dem inse betydelsen av hur de uppträder gentemot andra. Genom att de tillsammans med ungdomarna arbetar med detta projekt blir sådana samtal en del i det gemensamma görandet och en grund för relationer med ungdomarna. För att få ungdomarna ta till sig detta, måste de professionella lyckas skapa relationer till ungdomarna.

Lisa har upptäckt ungdomarnas bristande kunskap om hur samhällets organisering och struktur påverkar deras sätt att vara och bete sig. Den här projektidéns skulle kunna hjälpa ungdomarna att bli medvetna om betydelsen av denna kunskap för deras livssituationer.

Om människor ska kunna handla annorlunda och göra bättre val i sina liv så måste de också bli medvetna om vad som gör att de uppträder som de gör i Stenstad. Detta betyder inte att de lagar som finns inte ska följas, men en socialpedagog har större möjligheter att genom sin specialkunskap hitta nya okonventionella och eventuellt ännu inte prövade vägar. Lisa menar att en socialpedagogisk verksamhet ska var anpassningsbar och ser att det med ovan beskrivna förutsättningar skulle vara fullt möjligt att genomföra ett sådant här projekt.

Ett mobiliserande, radikalt projekt

Sven är en socialpedagog i yngre medelåldern, som arbetat med social välfärdsverksamhet av olika slag i drygt sex år efter sin grundutbildning, flera år i Stenstad. Sven har de senaste åren gått en magisterutbildning i socialt arbete med inriktning mot socialpedagogik, men också en kurs i psykodrama som metod. Under sina yrkesverksamma år som socialpedagog har Sven främst jobbat med unga personer i utsatta livssituationer, men har också erfarenhet av att ha jobbat i dagverksamhet för äldre och med unga personer med funktionsnedsättningar. Det har inte så stor betydelse vilken målgruppen är, menar Sven, det är strukturella problem i samhället som skapar olikheter i livsvillkor och som innebär att vissa grupper av människor lever i utsatta livssituationer och behöver stöd och hjälp för att leva ett liv på egna villkor. Ökade klassklyftor, socioekonomisk segregation och andra dehumaniserade tendenser skapar förtryck av underprivilegerade grupper i samhället och kräver att alla socialarbetare och då speciellt socialpedagoger måste utveckla socialt mobiliserande metoder och förhållningssätt i arbetet, säger han. Sedan några månader tillbaka arbetar Sven i Stenstad, i ett projekt som drivs av Räddningsmissionen. Det är ett projekt med fokus på ”Rättvis Forumteater” för bostadslösa. I samband med detta har Sven, som han uttrycker det, äntligen fått möjlighet att jobba på ett sätt som ger honom förutsättningar att verka utifrån den radikala socialpedagogik som han bekänner sig till.

Han ger starka uttryck för yrkesstolthet när han berättar om sitt nya arbete som socialpedagog i projektet och menar att socialpedagogiken rymmer de grundläggande värden och den kunskapssyn som han menar bör gälla för allt socialt välfärdsarbete. Socialpedagogiken är en pedagogik som riktar sitt fokus mot samhällets oroshärdar säger han och förklarar vad han ser som karaktäristiskt för den värdegrund radikala socialpedagogik vilar på

Den radikala socialpedagogik som jag bekänner mig till moraliserar inte över brukarnas leverne, utan ställer sig alltid på deras sida för att tillsammans förändra samhället och medverka till social mobilisering.

Sven beskriver det projekt han bedriver och hur han tänker att det ska kunna bidra till att förbättra situationen för människorna i Stenstad. Det måste till en radikal förändring av allt välfärdsarbete, menar Sven. Som det nu är så sker en ekonomiskt rationell urholkning av både vården och det sociala arbetet, som gör att redan utsatta grupper blir än mer förtryckta, stigmatiserade och upplever utanförskap, det leder också till vissa reagerar med att slå tillbaka mot ett samhälle de inte känner sig delaktiga i. Vill vi förändra samhället och skapa möjligheter för människor att själva förändra sin livssituation, ja då kan vi inte arbeta med diagnoser och individualiserad behandling för att kontrollera människor och försöka råda bot på något som egentligen har sin grund i strukturella problem, menar han. Med hjälp av projektet ”Rättvis forumteater” vill han bidra med samhällsförändring, och vill arbeta med social mobilisering och med målet att förbättra situationen för grupper av människor som av olika anledningar hamnat i utanförskap. Så här uttrycker Sven målen och metoderna för arbetet

- De som är berörda ska vara involverade i arbetet
- Vi ska arbeta parallellt med människorna och med att förändra samhälleliga strukturer
- Vi som socialpedagoger kan inte och ska inte vara experter på andra människors liv, vi ska stödja människor att själva förändra sin livssituation och leva sitt liv på egna villkor
- Minska myndighetsutövning och tvång, arbeta med och inte för människorna
- Skapa forum där brukarna och människorna i Stenstad tillsammans kan uttrycka sina egna behov och önskemål
- Utveckla redskap med empowerment som grund
- Solidaritet, engagemang, intuition och personlig inlevelse är inte oprofessionellt utan en viktig del i vår yrkesroll och viktiga grundvärderingar som vi ska stå upp för
- Vi ska känna stolthet för vår yrkesroll.

Forumteatern ger människor med erfarenheter av utsatthet en möjlighet att själva beskriva och uttrycka sina upplevelser, ta fram egna mobiliseringsstrategier och tillsammans hitta vägar till förändring, utan att företrädare för sociala myndigheter ondgör sig över deras leverne, säger Sven och hänvisar till Räddningsmissions hemsida där arbetet med Rättvis Forumteatern beskrivs såhär:

I forumteatergrupperna får våra deltagare möjlighet att under kreativa former undersöka och förändra de förtryckande situationer som deltagarna ständigt konfronteras med. De får möjlighet att utbyta erfarenheter och tillsammans skapa en gemensam mobiliserande kraft och kunskap. Vi lyfter fram deltagarnas själv upplevda erfarenheter och kunskap som något viktigt och värdefullt. Syftet med verksamheten är att målgruppen ska få uppleva en värdig, rättvis, självständig, jämlik och meningsfull tillvaro och en känsla av att ha fått återupprättelse i sina kontakter med samhället (Göteborgs Räddningsmission, Räddningsmissionen.se).

Att Rättvis Forumteater är den bästa lösningen på problemen i Stenstad är Sven övertygad om. Detta är folkbildning, säger han. Att hemlösa uttrycker sig och spelar upp sina erfarenheter i teater för andra innebär också att de sprider kunskap och blir språkrör för andra bostadslösa såväl som för andra utsatta grupper och att de inspirerar och lär varandra. Sven betonar vikten av att som socialpedagog använda yrkeserfarenheterna, människorna man möter i arbetet och deras upplevelser och erfarenheter, som utgångspunkter men betonar också vikten av teoretiska kunskaper och reflektioner som redskap för att få inspiration, driva och utveckla sitt arbete. Här nämner han Freire, Foucault, Boal, Buber och också Marcuse, den endimensionella människan och Iris Marion Youngs böcker om rättviseteori och feminism. Vad innebär rättvisa och jämlikhet i ett splittrat och främlingsfientligt samhälle? Det är viktiga frågor som man som socialpedagog behöver diskutera, menar han och avslutar med att säga att vad som krävs i Stenstad är ”Direkt aktion nu!”

Ett demokratiskt, humanistiskt projekt

Anna har en utbildning till socialpedagog. Det är mer än 10 år sen hon avslutade sin grundutbildning. Efter utbildningen har hon arbetat som handläggare inom socialtjänsten i bland annat Stenstad. Hon har träffat många olika människor med varierade bakgrunder och med olika problem, långtidsarbetslösa, långtidssjukskrivna och många som har haft missbruksproblematik, men det har också funnit personer som på olika sätt bara ”varit utanför samhället”. Många av de som Anna mött i sitt arbete som kommunal handläggare vill ha en förändring i sitt liv. Det är människor som tappat fotfästet på något sätt. Hon har ofta känt

en frustration över att de åtgärder hon oftast haft att erbjuda varit regelstyrda och enformiga och sällan eller aldrig lett till en varaktig förändring. Efter en studieresa fick hon en idé om att starta ett socialt företag som hon nu försöker förverkliga.

Anna berättar att hon har en känsla av att människors upplevelse av utanförskap i Stenstad, tenderar att öka och att det finns mindre utrymme för individuella variationer – eller det hon benämner som allt mindre utrymme för annorlundahet. Hon vill därför bygga upp ett arbetsintegrerat socialt företag¹⁵ i Stenstad som i hög grad bygger på deltagarnas delaktighet. Det skulle handla om att driva sin egen verksamhet och för några skulle målet vara att få en inkomst och kunna försörja sig. För andra skulle det mera handla om att ”jobba” mer med den sociala biten. Anna säger att hon är trött på pratet om att kategorisera människor, snarare handlar det i detta projekt om människor som ”helt enkelt vill tillbaka”.

- *Jag tänker att verksamheten också ska bygga på individuella mål och att det finns en vilja till förändring. Så utifrån det så är de välkomna till det sociala företaget och det är där man har sin bas. Kanske i flera år framåt.*
- *Det övergripande målet ska vara att skapa en tillvaro för sig själv och det sammanhanget man finns i, men det är ju också lite av en balansgång hur länge man ska vara där, är det att kunna återgå till ett fungerande arbetsliv, alltså är målet att komma tillbaka. Men är det att komma in i ett sammanhang så måste kanske också sammanhanget förändras. Men det viktigaste är att företagsidén ska vila på socialpedagogisk grund. Alltså att hela företaget ska ha tydliga mål och ha en tydlig verksamhet som svarar upp mot ett socialpedagogiskt tänkande. Anna utvecklar detta och säger bland annat följande:*
- *Det handlar om att hela företagsidén ska utgå från en idé om att utvecklas ihop i en grupp.*

¹⁵ Ett arbetsintegrerat socialt företag är ett företag som driver någon form av näringsverksamhet. Det övergripande ändamålet är att integrera människor som har stora svårigheter att få och/eller behålla ett arbete i arbetsliv och samhälle. Tillväxtverket (<https://sofisam.se/vad-ar-sociala-foretag/definition.html>, 2019-05-19) skriver ”Det innebär att företagen försöker skapa nya arbetstillfällen men också att man erbjuder arbetsträning, rehabilitering mm för att de som deltar i verksamheten ska kunna få arbete hos andra arbetsgivare.” Vidare skriver Tillväxtverket att ett arbetsintegrerat socialt företag ska skapa delaktighet för medarbetare genom ägande eller på annat dokumenterat sätt. Det kan innebära att företaget drivs som ett arbetskooperativ men kan också innebära att företagets verksamhet organiseras så att alla kan ta del i beslut om företaget och om sin egen utveckling. Det arbetsintegrerade sociala företaget ska i huvudsak omsätta sina vinster i den egna verksamheten eller liknande verksamheter och det innebär vanligen att vinster används till att anställa flera och utveckla verksamheten.

Vidare nämner hon att det handlar om ett helhetstänk där alla deltagarna får vara med och utveckla verksamheten. Man måste förändra maktbalansen säger hon. Med detta menar hon att det ska vara fler aktiva deltagare än personal. Alla ska skolas in i ett socialpedagogiskt tänkande – nästan som ett utbildningsprogram som utgår från att alla människor har lika värde.

Anna menar att det handlar om att deltagarna på olika sätt ska ges möjlighet att utvecklas genom att få tillfälle att gå olika kurser eller delta i studieverksamhet. Hon menar att genom att bilda sig kan den enskilde bli mera rustad att själv ta tag i sin situation och kämpa för sin egen sak och att detta också kan ses som en socialpedagogisk grund. Som hon kommer ihåg från sin egen utbildning betonades att dialogen är ett viktigt redskap i socialpedagogik. Hon menar också att det handlar om att socialpedagogen handlar utifrån en form av gott omdöme som gör att hen kan handla på ett riktigt sätt.

Den socialpedagogiska tanken ska förverkligas genom återkommande reflektionsmöten som blir ett redskap för att förverkliga företagsidén och allt ska utgå från dialog mellan socialpedagog och deltagare liksom deltagarna emellan. Ibland måste kanske verksamheten stanna upp och man måste sätta sig ner och ha spontana reflexionsmöten. Men visst, säger hon, att förverkliga idén är inte så lätt, inte minst då deltagarna inom företaget kommer att ha varierade bakgrund och ha olika problembilder med sig i ”ryggsäcken”. Men hon tror stenhårt på att det går att etablera en sådan företagsidé. Anna tror att det finns vissa risker med en sådan idé. Hon menar att risken är ju att de professionella tar över för mycket och att det då blir mer som en traditionell verksamhet. Hon menar också att det i en sådan här verksamhet kan bli svårt att skilja på ett professionellt arbete och en alltför långt gången altruism. Tanken är ju att deltagarna så småningom ska kunna lämna företaget och stå på egna ben, men att de kan känna sådan trygghet med att vara i företaget att de hellre blir kvar där. Risken finns ju också att ett sådant här företag sväller och att fler socialpedagoger måste anställas och att det då allt mera tenderar att bli som vilken verksamhet som helst.

Hon avslutar med att säga att detta är hennes drömidé och slår den väl ut så skulle flera mindre enheter kunna starta som bygger på att skapa en jämlikhet och på det sättet få människor att växa – inte minst i Stenstad.

Likheter och skillnader i förhållningssätt

De tre socialpedagogiska projekten som pågår i Stenstad är, trots sin gemensamma nämnare socialpedagogik, olika i flera aspekter.

I TV-projektet vill socialpedagogen komma tillrätta med den ungdomskriminalitet som finns i Stenstad. Problemet lokaliseras till de ungdomar som gjort sig skyldiga till den brutala misshandeln. De enskilda grabbarna äger problemet. Målet blir att få dem att inse att de måste följa samhällets lagar och normer. Det är de som ska ändra på sitt beteende och på sina liv. Den gemenskap som finns i det lokala samhället är den som finns tillgänglig för dem om de ska bli accepterade.

I projektet Rättvis forumteater är bevekelsegrunderna helt annorlunda. Här har socialpedagogen istället fokus på samhället och de problem samhälleliga strukturer och processer skapar för den enskilde. Genom projektet vill man förändra dessa samhälleliga strukturer. Varje människa måste få leva utifrån sina egna villkor. Projektet ska stötta människor att bli starka och att känna solidaritet med varandra. Socialpedagogens roll blir här annorlunda i förhållande till TV-projektet. Socialpedagogen står på den bostadslöses sida, på de svaga och utsatta sida som Swedner skriver, tillsammans kämpar man för en förändring. I TV-projektet blir socialpedagogen vägvisare och ”fostrare”, den som vet bättre än deltagarna vad som är gångbart och önskvärt, men i Rättvis forum blir socialpedagogens roll snarare nätverks- eller systembyggare.

I projektet med det arbetsintegrerade sociala företaget vill socialpedagogen varken förändra samhället eller den enskilde individen. Här byggs istället ett projekt med flera olika syften som passar människor med behov av olika sorters stöd. Centralt är att man skapar en verksamhet tillsammans, en verksamhet där var och en kan delta utifrån sina premisser. Genom dialog och aktivt deltagande formas det sociala företaget. I projektet skolas deltagarna in i ett socialpedagogiskt tänkande. Målet är att hos deltagarna starta en sorts bildningsprocess. Socialpedagogens roll blir mer karaktären av handledare eller facilitator.

Kapitel 11: Den pragmatiska socialpedagogen - när handlingsutrymmet blir begränsat

Den fråga vi nu ställer oss är om dessa tre projekt har tömt ut de empiriska data vi har från våra intervjuer. Under analysarbetet har vi tyckt oss se att det finns ytterligare åtminstone ett sätt att beskriva, agera och tänka kring socialpedagogik som i vissa avseenden överskrider de tidigare beskrivna sätten som exemplifieras genom de tre projekten. Som en sammanfattande beskrivning på detta överskridande kan vi tala om *den pragmatiska socialpedagogen*.

Som vi tidigare beskrivit i rapporten arbetar många av de intervjuade med myndighetsutövning som sin huvudsakliga sysselsättning. Att socialpedagoger (som inte har en socionomexamen) arbetar med myndighetsutövning är en relativt ny företeelse som tycks innebära ett i vissa avseenden annorlunda socialpedagogiskt förhållningssätt. Den pragmatiska socialpedagogen arbetar alltså inte i ett projekt placerat i det lokala samhället utan inom socialtjänstens mer traditionella verksamheter. Oftast sitter socialpedagogen bakom sitt skrivbord och möter de enskilda som söker hjälp och stöd. Uppgiften är att samla in uppgifter, göra bedömningar av dennes hjälpbehov och att fatta beslut, uppgifter som många gånger känns främmande för socialpedagogen. Socialpedagogen har genom sin utbildning tränats i att hantera andra situationer och andra möten. Den pragmatiska socialpedagogen tänker visserligen att det är viktigt med mänskliga rättigheter och allas lika värde och tar därför utgångspunkt i att åstadkomma det bästa möjliga för den individ som söker stöd och hjälp. Den enskilda individen kan kanske inte alltid få vad hen anser sig behöva, men strävan är att ge det bästa möjliga utifrån rådande förutsättningar. Att få till stånd ett bra möte trots att socialpedagogen och den enskilda kanske har helt olika sätt att se på ett problem och hur detta kan eller bör lösas är inte lätt. Socialpedagogen får använda sin diplomatiska förmåga i dialogen med den enskilda men kanske också i relation till chefer och arbetsledare. Diplomatiken blir ett verktyg att använda i arbetet.

Inom socialtjänsten används ofta manualbaserade metoder. Det är inte metoder som alltid går att förena med ett socialpedagogiskt förhållningssätt där man hellre utgår från den enskilde individens unika situation (såsom det beskrivs i rapporten), men den pragmatiska socialpedagogen har troligen inget val. Verksamheten bestämmer vilka metoder som ska användas. Handlingsutrymmet för den enskilde socialpedagogen blir begränsat. Socialpedagogen förhåller sig pragmatiskt till situationen. I en situation där hen tvingas använda metoder som man inte självklart skulle ha valt själv, försöker denne göra det bästa av situationen, för att det ska bli så bra som möjligt för den som söker hjälp och stöd. Socialpedagogen involverar den enskilda, försöker få hen delaktig i så hög

grad som möjligt. Man gör det bästa av situationen och följer arbetets regler, metoder och normer men ”tillämpar” sitt socialpedagogiska tänkande i relationen och bemötande av den enskilde hjälpsökande.

Detta kan sägas vara en idealtypisk beskrivning av en pragmatisk socialpedagog. I vårt empiriska material finns grunden för denna beskrivning. Flera av de intervjuade försöker att upprätthålla, vad de menar, ett socialpedagogiskt förhållningssätt, trots administrativa och organisatoriska begränsningar. Det handlar om vad vi skulle kunna beskriva som ett hanterande av det befintliga och upplevda handlingsutrymmet.

Socialpedagogiken är trendkänslig, vilket tidigare har konstaterats (se Eriksson 2006; Hämäläinen 2003, 2012) och idag ser det socialpedagogiska arbetet annorlunda ut än det gjorde på 1970- och 1980-talen. Projekt som det mobiliserande, radikala projektet, tidigare beskrivit här, torde idag vara sällsynta medan det tidigare upplevts som ett typiskt socialpedagogiskt sätt att arbeta (Eriksson 2006). I dag är samhällets välfärdssektorer mer individualiserade och individens eget ansvar betonas. Detta är inte minst synligt inom socialtjänsten där också tron på en evidensbaserad praktik är stark (se exempelvis Bergmark, Bergmark & Lundström 2011) detta åtminstone om man studerar olika officiella dokument, exempelvis från Socialstyrelsen. Myndigheten arbetar med s.k. kunskapsstyrning där den evidensbaserade praktiken, EBP, är målsättningen. Även om den enskilde socialarbetaren inte är övertygad om möjligheten eller fördelen med EBP så måste socialtjänsten och den enskilde professionelle på olika sätt visa att de interventioner som görs är effektiva och leder till acceptabla och hållbara resultat. Ibland används metoder från industrin (exempelvis LEAN) för att rationalisera välfärdsarbetarnas utnyttjande av sin arbetstid. Allt går att mäta! Som en följd av detta har bl.a. socialarbetarnas tid tillsammans med de hjälpsökande minskat kraftigt, något som forskning tydligt visat (se ex Svendsen 2016). De mänskliga mötena har reducerats till ett minimum och socialarbetarens roll har i högre grad reducerats till en administratör av evidensbaserade metoder (ASI, BBIC, IBIC etc.), metoder som inte ger mycket handlingsutrymme för den enskilde professionelle. Kan den yrkesverksamme hitta utrymme för sätt att arbeta som går utanför det av evidens inramade arbetet? Ja, i vår studie framgår inte detta tydligt. Vad vi kan utläsa av intervjuerna är dock att det finns intentioner hos den enskilde socialpedagogen att försöka att få till stånd positiva möten som präglas av tankar om människors lika värde. Upplevelserna är att handlingsutrymmet finns, men att det är relativt begränsat. Hur handlingsutrymmet tar sig uttryck i praktiken kan vi inte besvara med denna studie. Vad vi dock vet genom annan forskning är att det är många olika faktorer som påverkar den enskilde socialarbetarens upplevda och verkliga handlingsutrymme (se exempelvis Svensson, K., Johansson, E. & Laanemets, L. 2008).

Studien i sitt sammanhang

Denna studie ger en unik möjlighet till att få insikt i yrkesverksamma socialpedagogers tänkande och handlande. Någon sådan studie har inte tidigare gjorts. Genom det stora empiriska materialet kan vi ge en både vid och djup bild över sätt att resonera. Studiens kvalitativa karaktär gör dock att dess resultat inte går att generalisera, men vi menar att studien ger en bild som man kan ha som utgångspunkt när man tänker kring grund och förutsättningar för välfärdsarbete. Antingen kan man, om man exempelvis är verksamhetsföreträdare, använda den för ett igenkännande: ”Så här resonerar vi på min arbetsplats också”, eller så kan man använda den som en bild att utgå från och kanske konstatera att ”hos oss tänker vi på annat sätt. Varför gör vi det”? Vi tror med andra ord att denna studie ska kunna ha nytta för olika verksamheter i deras tankar kring utveckling av värdegrunder, metoder, förhållningssätt etc. i relation till välfärdsarbete. Vad olika sätt att tänka kring sin yrkesutövning innebär konkret för en verksamhet på ett mer generellt plan besvarar inte vår studie. För att få svar på denna fråga måste vi vända oss till de olika verksamheterna socialpedagogerna arbetar inom. Det går inte heller, utifrån vår studie att säga något om vilka insatser och vilket stöd som är till mest nytta för de hjälpsökande, då måste vi fråga de personer som av olika anledningar behöver stöd av välfärdens aktörer.

En annan intressant fråga som inte avhandlas i vår studie är i vilka avseenden det socialpedagogiska arbetet skiljer sig eller hur det förhåller sig till andra sätt att arbeta. Finns det en särart i det socialpedagogiska? Vari består denna särart i så fall? Vilka resultat skulle vi fått om vi också intervjuat andra välfärdsarbetare? Skiljer sig deras sätt att resonera på något avgörande sätt från det som i denna studie framstår som socialpedagogiskt? Det finns en del studier kring socionomer och deras arbete, men vad vi känner till inte några studier som fokuserar socionomernas sätt att se på sitt arbetes teoretiska och filosofiska grund och villkor, ett av de teman som återfinns i vår studie.

Vi menar att det är viktigt att fortsätta att utveckla och fördjupa kunskaperna kring ett socialpedagogiskt tänkande och agerande. Vi ser därför gärna fortsatta studier kring upplevelser i verksamheter och betydelsen av ett socialpedagogiskt förhållningssätt. Även jämförande studier där socionomer, socialpedagogers och andra välfärdsarbetare perspektiv studeras är av värde.

Referenser

- Becker, L.C. & Becker, C.B. (eds.) (2001) *Encyclopedia of ethics*. New York: Garland Press.
- Berglund, S.-A. (2003) *Social pedagogik - I goda möten skapas goda skäl*. Lund: Studentlitteratur.
- Bergmark, A., Bergmark, Å. & Lundström, T. (2011) *Evidensbaserat socialt arbete. Teori, kritik, praktik*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Bergmark, Å. & Lundström, T. (2016) Metoder i socialt arbete – vad är det?
- Meeuwisse, A., Swärd, H., Sunesson, S. & Knutagård, M. *Socialt arbete. En grundbok*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Blom, B. Morén, S. Nygren, L. (2013) *Kunskap i socialt arbete: om villkor, processer och användning*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Blomdahl Frej, G. (1998). Social omsorg och socialpedagogik. Ett socialhumanistiskt perspektiv. I Blomdahl Frej, G. & Eriksson, B. (red). *Social omsorg och socialpedagogik. Filosofi, teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur
- Bolin, A. & Molin, M. (red.) (2018) *Socialpedagogisk handling i teori och praktik*. Rapport 2018:4. Trollhättan: Högskolan Väst.
- Bourdieu, P. (1977) *Outline of a Theory of Practice*. New York: Cambridge University Press.
- Bryderup, I. (1999) Forskning i socialpædagogisk arbejde med unge. *Tidskrift for Socialpædagogik*, 3, 27 – 40.
- Bryderup, I. (2005) *Børnelove og socialpædagogik gennem hundrede år*. Århus: Forlaget Klim.
- Bryderup, I., Madsen, B. & Perthou, S. (2002) *Specialundervisning på anbringelsesteder og dagbehandlingstilbud*. Köpenhamn: Danmarks Pædagogiske Universitet.
- Bryman, A. (2008) *Sambällsvetenskapliga metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Cameron, C., Petrie, P., Wigfall, V., Kleipoedszus, S. & Jasper, A. (2011) *Final Report of the Social Pedagogy pilot program: development and implementation*. London: Thomas Coram Research Unit, Institute of Education, University of London.
- Carlsson, B. (2003) *Om hjälpprocesser i socialt arbete*. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för socialt arbete.
- Cedersund, E., Eriksson, L., Ringsby Jansson, B. & Svensson, L.A. (2019) *Renässans för socialpedagogik. En bok om socialpedagogisk bildning*. Lund: Studentlitteratur.
- Colnerud, G. (2004) Värdegrund som pedagogisk praktik och forskningsdiskurs. *Pedagogisk Forskning i Sverige*. 9(2), 81 – 98.
- Coussée, F., Bradt, L., Roose, R. & Bouverne-De Bie, M. (2010) The Emerging Social Pedagogical Paradigm in UK Child and Youth Care: Deus Ex Machina or Walking the Beaten Path? *British Journal of Social Work*, 40, 789 – 805.
- Dahlstedt, M. & Lalander, P. (2018) *Manifest – för ett socialt arbete i tiden*. Lund: Studentlitteratur.

- Dewey, John (1916) *Democracy and Education*. New York: The Free Press.
- Eriksson, L. (2006) ”*Socialpedagoger utan gränser*” – en studie om socialpedagogiska innebörder. Skapande Vetande 47. Linköping: Linköpings universitet.
- Eriksson, L. (2010) A Swedish way of teaching citizenship to immigrants – popular adult education as a social pedagogical activity. I Eriksson, L. & Winman, T. (red.) *Learning to fly. Social pedagogy in a contemporary society*. Göteborg: Daidalos.
- Eriksson, L. (2013) Mobilisering för kollektiv självutveckling – en teoretisk ram. I Eriksson, L., Nilsson, G. & Svensson, L. (red.) *Gemenskaper. Socialpedagogiska perspektiv*. Göteborg: Daidalos.
- Eriksson, L. & Markström, A-M. (2000) *Den svårfångade socialpedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson, L., Hermansson, H-E. & Münger, A-C. (red.) (2004) *Socialpedagogik och samhällsförståelse*. Eslöv: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Eriksson, L. & Winman, T. (red.) (2010) *Learning to fly. Social pedagogy in a contemporary society*. Göteborg: Daidalos.
- Eriksson, L., Nilsson, G. & Svensson, L. (2013) *Gemenskaper. Socialpedagogiska perspektiv*. Göteborg: Daidalos.
- Eriksson, L. & Cederlund, C. (2015) *Socionomers yrkesval. En studie av socionomer examinerade vid Stockholms universitet under 2012 och våren 2013*. Stockholm: FoU-Nordväst och Stockholms universitet.
- Eriksson, L. & Hedman, L. (2018). ”*Var finns socialpedagogerna?*” *Yrkestitlar, fält och socialpedagogisk förankring*. Forskningsrapport 2018:1. Västervik: Campus Västervik.
- Esping-Andersen, G. (1990) *The three worlds of welfare capitalism*. Cambridge: Polity.
- Freire, P. (1972) *Pedagogik för förtryckta*. Stockholm: Gummeson.
- Gadamer, H-G. (1989). *Truth and method*. London: Sheed & Ward.
- Giddens, A. (1997) *Modernitet och självidentitet. Självet och samhället i den senmoderna epoken*. Göteborg: Daidalos.
- Gustavsson, A. (2003) The role of theory in social pedagogy and disability research. In Gustavsson, A., Hermansson, H-E. & Hämäläinen, J. (eds.) *Perspectives and Theory in Social Pedagogy*. Göteborg: Daidalos.
- Gustavsson, A. (2008) Vår tids socialpedagogik. I Molin, M., Gustavsson, A. & Hermansson, H-E. (red.) *Meningskapande och delaktighet. Om vår tids socialpedagogik*. Göteborg: Daidalos.
- Gustavsson, R, Å. (2000) *Välfärdstjänstarbetet. Dragkampen mellan offentligt och privat i ett historie-sociologiskt perspektiv*. Göteborg: Daidalos.
- Hedin, C. (2001) *Värdegrunder i världsperspektiv. En jämförande översikt över värderingar och livsideal i världens religioner*. I Linde, G. (red.) *Värdegrund och svensk etnicitet*. Lund: Studentlitteratur.
- Hessle, S. (1985). *Riktlinjer för psykosocialt arbete*. Stockholm: AWE/Geber.

- Hämäläinen, J. (2003) Developing social pedagogy as an academic discipline. I Gustavsson, A., Hermansson, H-E. & Hämäläinen, J. (eds.) *Perspectives and Theory in Social Pedagogy*. Göteborg: Daidalos.
- Hämäläinen, J. (2012) Social Pedagogical Eyes in the Midst of Diverse Understandings, Conceptualisations and Activities. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), 3 – 16.
- Högskoleverket (2003) *Social omsorgsutbildning och socionomutbildning. En översyn*. Stockholm: UHÄ-rapport 2003:29R
- Jensen, B., Holm, A., Allerup, P. & Kragh, A. (2009) *Effekter af indsatser for socialt udsatte børn i daginstitutioner, HPA-Projektet*. Köpenhamn: Danmarks pædagogiske universitetsforlag.
- Järvinen, M., Mik-Meyer, N. (red.) (2003) *At skabe en klient: institutionelle identiteter i socialt arbejde*. Köpenhamn: Hans Reitzel forlag.
- Kornbeck, J. (2014) Socialpædagogik i et internationalt perspektiv. I Erlandsen, T., Rosendal Jensen, N. Langanger, S & Petersen, K. (eds.) *En grundbog. Social pædagogik*. Köpenhamn: Hans Reitzels Forlag.
- Kullberg, C. & Brunnberg, E. (2007) Vinjetter som verktøy i studier av välfärdsstatens professioner: Exemplet Socialt arbete. I Brunnberg, E & Cedersund, E. (red.) *Välfärdsolitik i praktiken. Om perspektiv och metod i forskning*. Aarhus: Aarhus University.
- Kvale, S. & Brinkman, S. (2009) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lahdenperä, P. (2001) Värdegrunden som exkluderande eller inkluderade diskurs. I Linde, G. (red.) *Värdegrund och svensk etnicitet*. Lund: Studentlitteratur.
- Lave, J. & Wenger, W. (2001) *Situeret læring og andre tekster*. Köpenhamn: Hans Reitzels forlag.
- Lihme, B. (2012) Det fælles tredje – en personlig faghistorie om 5 socialpædagogikkens identitet i en trængselstid. *Socialpædagogik - Tema: Det fælles tredje*, 15(2), 5 – 10.
- Lorenz, W. (2008) Paradigms and Politics: Understanding Methods Paradigms in an Historical Context: The Case of Social Pedagogy. *British journal of Social Work*, 38, 625 – 644.
- Lundström, T. & Shanks, E. (2013) Hård yta men mjukt innanmäte. Om hur chefer inom den sociala barnvården översätter evidensbaserat socialt arbete till lokal praktik. *Socialvetenskaplig tidskrift*, 20 (2), 108 -126.
- Madsen, B. (1995) *Socialpædagogik og samfunnsforandring: en grunnbok*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Madsen, B. (2001) *Socialpædagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Madsen, B. (2005) *Socialpædagogik: integration og inklusion i det moderne samfund*. Köpenhamn: Hans Reitzel.
- Madsen, B. (2006) *Socialpædagogik: integration och inklusion i det moderna sambället*. Lund: Studentlitteratur.

- Madsen, B. (2013) Socialpædagogik – at hjælpe mennesker i udsatte positioner. I Erlandsen, T., Rosendal Jensen, N., Langager, S. & Petersen, K. (red.) *Socialpædagogik – en grundbog*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Markström, A-M. & Münger, A-C. (2004) Socialpædagogiska institutioner för barn i tid och rum. I Eriksson, L., Hermansson, H-E. & Münger, A-C. (red.) *Socialpædagogik och samhällsförståelse*. Eslöv: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Mathiesen, R. (2000) *Socialpædagogiska perspektiv*. Hamar: Sokrates.
- Mathiesen, R. (2004) Socialpædagogik från teori till praxisfält – inblick I den tyska diskursen om socialpædagogik från 1890-talet fram till Weimartiden. I Eriksson, L., Hermansson, H-E. & Münger, A-C.(red.) *Socialpædagogik och samhällsförståelse*. Eslöv: Brutus Östlings förlag Symposion.
- Matsuda, T. (2018) *Comparative Study of Social Education and Social Work: Sweden, Uzbekistan and Japan*. Presentation på konferens i Puebla, Mexico, mars 2018.
- Molin, M. (2004) *Att vara i särklass om delaktighet och utanförskap i gymnasiesärskolan*. Studies from The Swedish Institute for Disability Research No. 11. Linköping: Linköpings universitet.
- Molin, M., Gustavsson, A. & Hermansson, H-E. (red.)(2008) *Meningsskapande och delaktighet. Om vår tids socialpædagogik*. Göteborg: Daidalos.
- Molin, M. (2018) Framväxten av ett socialpædagogiskt delaktighetsbegrepp. I Molin, M. & Bolin, A. (red.) *Socialpædagogisk handling i teori och praktik*. Rapport Högskolan Väst. Trollhättan: Högskolan Väst.
- Natorp, P. (1940) *Sozialpædagogik*. Stuttgart: Framanns Verlag.
- Niemeyer, C. (2002) Sozialpædagogik: Ein Weckruf. *Neue Praxis*, 4(2), 321 – 345.
- Nygård, M. (2004) Från gemenskap till utanförskap – om de arbetslösa i den politiska diskursen. I Eriksson, L., Hermansson, H-E. & Münger, A-C. (red) *Socialpædagogik och samhällsförståelse*. Eslöv: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Payne, M. (1996) *What is professional social work*. British Association of Social Workers. London: Ventures Press.
- Ranne, K. (2002) *Sosiaalipædagogiiikan ydintä estimässa. Sosiaalipædagogiiika suomalaisten ja ruotsalaisten asiantuntijabaastattelujen sekä dokumenttien valossa*. Turku: University of Turku.
- Reynolds, B. (1970). *Learning and teaching in the practice of social work*. New York: Amazon.
- Ringsby-Jansson, B. (2002) *Vardagslivets arenor. Om människor med utvecklingsstörning, deras vardag och sociala liv*. Göteborg: Göteborgs universitet, institutionen för socialt arbete.
- Robert, R. (1990) *Lessons from the past: Issues for social work theory*. London: Tavistock/Routledge.
- Rosendal Jensen, N. (2003) Den socialpædagogiske vinkel på ungearbejdet. *Tidskrift för Socialpædagogik*, 11, 5 – 17.
- Rosendal Jensen, N. (2009) (eds.) *The Diversity of Social Pedagogy in Europe*. Bremen: Europäischer Hochschulverlag GmbH & Co.

- Rosendal Jensen, N. (2014) Social pædagogik i det moderne. I Erlandsen, T., Rosendal Jensen, N. Langanger, S. & Petersen, K. *En grundbog Social pædagogik*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Routhuizen, J.J. (2014) Socialpædagogisk udviklingsarbejde. I Erlandsen, T., Rosendal Jensen, N. Langanger, S. & Petersen, K. *En grundbog Social pædagogik*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Ryynänen, S. & Nivala, E. (2017) Empowerment or emancipation? Interpretations from Finland and Beyond. *Journal of research in social pedagogy (Pedagogia Social. Revista Interuniversitaria)*, 30, 35-49.
- Räddningsmissionen (2019). *Rättsforum teater startar gemensam utbildning för socialarbetare och bemplösa*.
<https://raddningsmissionen.se/nyheter/rattvis-forumteater-startar-gemensam-utbildning-socialarbetare-och-hemlosa>
- Sallnäs, M. & Wiklund, S. (red.) (2018). *Socialtjänstmarknaden: om marknadsorientering och konkurrensutsättning av individ- och familjeomsorgen*. Stockholm: Liber.
- Schugurensky, D. (2014) A social worker, a community development worker and an adult educator walk into a bar: on strange bedfellows and social pedagogy. *Postcolonial Directions in Education*, 3(2), 360-395.
- Severinsson, S. (2010) *Unga i normalitetens gränsland. Undervisning och behandling i särskilda undervisningsgrupper och hem för vård eller boende*. Linköping: Linköpings universitet. Institutionen för samhälls- och välfärdsstudier.
- Smith, M. (2010) Social pedagogy from a Scottish Perspective. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), 46 - 55.
- Socialstyrelsen (2019). *Kartläggning av samsjuklighet i form av psykisk ohälsa och beroendeproblematik*. Stockholm: Socialstyrelsen.
- Sting, S. (2004) Dum eller klok? Sociala bildningsperspektiv i kunskapssamhället. I Eriksson, L., Hermansson, H-E. & Münger, A-C. (red.) *Socialpædagogik och samhällsförståelse*. Eslöv: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Sünker, H. & Braches-Chyrek, R. (2009) Social Pedagogy in Germany. In Kornbeck, J. & Rosendal Jensen (eds.) *The Diversity of Social Pedagogy in Europe*. Bremen: Europäischer Hochschuleverlag GmbH & Co.
- Svensden, T. (2016) *Den sociala barnvården i Stockholm – behov, utredningar, insatser, uppföljning och brukardeltagande 2013-2015*. Forskningsrapport 2016:1. Sollentuna: FoU-Nordväst.
- Svensson, K., Johansson, E. & Laanemets, L. (2008) *Handlingsutrymme: utmaningar i socialt arbete*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Svensson, L. (2006) *Mötesplatser på landsbygden: om äldre människor, gemenskaper och aktiviteter*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Swedner, H. (1996). *Socialt välfärdsarbete: en tankeram*. Stockholm: Liber
- Thornberg, R. (2006) *Värdepædagogik i skolans vardag. Interaktivt regelarbete mellan lärare och elever*. Linköping: Linköpings universitet.
- Topor, A. (2004). *Vad hjälper: Vågar till återhämtning från svåra psykiska problem*. Stockholm: Natur & Kultur.

- Tuft, K. (2003) Socialpedagogik. *Tidskrift för socialpedagogik*, 12, 40 – 50.
- Ucar, X. (2016) Social Pedagogy facing inequalities and vulnerabilities. *Sosiaalipedagoginen Aikakauskirja*, 17, 129 – 146.
- UHÄ, Universitet och högskoleämbetet (1981) *Utredning av sociala servicelinjen, socialpedagoglinjen mm.* Stockholm: UHÄ-rapport 1981:6.
- Wibeck, V. (2010) *Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod.* Lund: Studentlitteratur.
- Värdegrundsdelegationen (2016) *Att säkerställa en god statsförvaltning.* Slutrapport. Stockholm: Regeringskansliet.
- Åberg, A. m.fl. (2001) *Socialpedagogik og social pedagogisk praksis i Norden.* Nordiskt forum för socialpedagoger.
- <https://akademssr.se/dokument/etik-i-socialt-arbete-OSSR> (2017) *Etik i socialt arbete – Etisk kod för socialarbetare.* 219-05-23-
- <https://www.forsakringskassan.se/> 2017-03-24-
- <https://sofisam.se/vad-ar-sociala-foretag/definition.html>, 2019-05-19

ISBN: 978-91-88847-84-3 (Online) 978-91-88847-85-0 (Tryckt)

