



INSTITUTIONEN FÖR SOCIALT ARBETE

Lärosätenas utbildningsbehov i frågor om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer

Slutrapport

Ninni Carlsson

Göteborg 2020-07-12

Författare:
Ninni Carlsson
FD Universitetslektor, forskningsledare

Institutionen för Socialt arbete, Göteborgs universitet
Sprängkullsgatan 23, Box 720, SE 405 30 Göteborg
031 786 00 00
<https://socwork.gu.se/>

© Jämställdhetsmyndigheten och Ninni Carlsson

Innehåll

SAMMANFATTNING	6
KAPITEL 1. INTRODUKTION.....	9
Övergripande syfte och frågeställningar	10
En delrapport och en slutrapport.....	11
KAPITEL 2. METOD OCH MATERIAL	12
Studiens material och metoder	12
Enkätstudien.....	12
Material och svarsfrekvens.....	12
Tillvägagångssätt vid planering, urval och insamling	13
Bearbetning och analys.....	15
Metodproblem och lösningar i arbetet med enkäten.....	16
Intervjustudien	17
Material	17
Tillvägagångssätt vid planering, urval och insamling	17
Bearbetning och analys.....	19
Projekt- och referensgrupp.....	20
Kvalitetsgranskning	21
Studiens begränsningar	21
Att integrera examensmålet i utbildningarna.....	22
Kännedom om syftet med examensmålet.....	22
Kännedom om examensmålets innehåll	23
Kännedom om kunskapskategorin.....	23
Integrera examensmålet i utbildningsplaner.....	24
Integrera examensmålet på kursnivå	24
KAPITEL 3. ARBETET MED EXAMENSMÅLET	26
Arbetet i en europeisk kontext – Bolognaprocessen.....	26
En röd tråd genom kurser och program	26
Kursernas lärandemål i arbetsprocessen.....	28
Färdigheter i att utveckla och designa lärandemålsstyrda kurser	29
Förutsättningar för arbetsprocessen och utbildning inom området.....	30
Ojämlika förutsättningar i kännedom om examensmålet	30
Ojämlika förutsättningar i utbildningserfarenhet inom området	33
Ojämlika förutsättningar i lärarresurser och kompetens inom området.....	36
Arbetsprocessen	37
Infört i utbildningsplan, lärandemål, undervisning och examination	37
Undervisning och examination varierar för olika professioner	38
Våldsformer i undervisning	40
Sammanfattning	42
KAPITEL 4. SVÅRIGHETER OCH MÖJLIGHETER	44
Didaktikens vad, hur, varför och var i uppdraget	44
Utmaningar i arbetet med uppdragets VAD	45
Utmaningar i arbetet med uppdragets HUR.....	46
Utmaningar i arbetet med uppdragets VAR	47
Ekonomiska ramar.....	47

Organisatoriska ramar	48
Tidsramar	49
Personramar.....	49
Olika utmaningar samverkar	55
Inga problem!	57
Möjligheter.....	58
Sammanfattning	61
KAPITEL 5. UTBILDNINGSBEHOV	63
Hur omfattande var utbildningsbehoven?	63
Hur motiverades utbildningsbehoven?.....	64
Vi har ett generellt behov av utbildningsinsatser	64
Några men inte alla behöver utbildning/har kompetens	65
Vi har kompetens men bara inom vissa delar av våldsområdet.....	66
Vi har redan tillgodosett utbildning för lärarkollegiet.....	67
Vi har generellt den kompetens vi behöver	68
Vi vet ännu inte	68
En variation i kunskapsnivå.....	68
Utbildningsbehov för olika våldsformer	69
Undervisning om våldsformer och utbildningsbehov	70
Andra behov av utbildning och kunskapsstöd.....	72
Lärosätenas önskelista.....	72
VARFÖR de behövde utbildningsinsatser och kunskapsstöd	72
VAD de behövde av utbildningsinsatser	74
VAD de behövde av kunskapsstöd.....	76
HUR en utbildningen bäst behövde vara utformad – och VAR?.....	78
Sammanfattning	79
KAPITEL 6. DISKUSSION.....	81
Jämställdhetsmyndighetens uppdrag.....	81
Ett omfattande behov av stöd	81
Jämförelse med tidigare kartläggningar	82
Utbilda, anställa eller anlita gästlärare?	83
Väsentlig kännedom om examensmålet behövs	84
Våldsbegrepp, politiska debatter och diskurser	85
Ett långsiktigt och anpassat behov av stöd.....	87
Möjligheter med heterogena grupper	88
KAPITEL 7. SLUTSATSER	90
Slutsatser	90
Arbetsprocessen med att integrera examensmålet och utbilda studenter.....	90
Pedagogiska och andra utmaningar i arbetet	91
Behov av kunskapsutveckling och stöd inom området.....	92
Studiens rekommendationer	93
Ett mångårigt och omfattande stöd.....	94
Tre utbildningsområden.....	94
Stöd för bättre förutsättningar att utbilda inom examensmålet.....	95
REFERENSER.....	97
BILAGA 1. INFORMATIONSBREV ENKÄTSTUDIEN.....	102
BILAGA 2. ENKÄTEN	105

BILAGA 3. FÖLJEBREV TILL ENKÄTEN.....	119
BILAGA 4. VÅLDSBEGREPP I EXAMENSMÅLET OCH ENKÄTEN.....	121
BILAGA 5. INFORMATIONSBREV INTERVJUSTUDIEN	122
BILAGA 6. INTERVJUGUIDE.....	123
BILAGA 7. SAMTYCKESBLANKETT INTERVJUER.....	125

Sammanfattning

Denna studie har genomförts vid Institutionen för Socialt arbete, Göteborgs universitet, på uppdrag av och i samverkan med Jämställdhetsmyndigheten. Studien är gjord inom Jämställdhetsmyndighetens regeringsuppdrag att erbjuda utbildningsinsatser och kunskapsstöd till lärosäten i frågor om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer. Berörda är åtta utbildningar på grundnivå för vilka det 2018 och 2019 infördes ett nytt examensmål i Högskoleförordningen om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer. Dessa är Fysioterapeut-, Jurist-, Läkare-, Psykolog-, Sjuksköterske-, Socionom-, Tandhygienist- och Tandläkareexamen. Ändringen i Högskoleförordningen gjordes inom den förra regeringens jämställdhetspolitiska målsättning med styrning av insatser under 2017 till 2026. Det anges i skrivelsen, *Makt, mål och myndighet – en feministisk politik för ett jämställt samhälle* och dess tioåriga nationella strategi för att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor som började gälla den 1 januari 2017. Stödet ska erbjudas till främst universitets- och högskolelärare, samt annan personal med utbildningsansvar. Det ska inkludera frågor om olika former av könsrelaterat våld både inom och utom nära relationer som huvudsakligen, men inte uteslutande, utövas av män och pojkar mot kvinnor och flickor. Det ska även omfatta våld mot barn oavsett kön, hedersrelaterat våld och förtryck, barnäktenskap, tvångsäktenskap, könsstympning av kvinnor, prostitution och människohandel för sexuella ändamål samt våld i nära relationer oavsett kön, sexuell identitet och sexualitet. Syftet med studien är att undersöka vilka behov av utbildningsinsatser och kunskapsstöd de berörda institutionerna har i arbetet med att integrera det nya examensmålet i sina professionsutbildningar, och vilka sammanhang, villkor, möjligheter och svårigheter de ser med att ta sig an utbildning på detta område. Detta har tidigare kartläggningar av hur mäns våld mot kvinnor och våld mot barn beaktas i högre utbildning, inte genomlyst. Studien genomfördes från november 2018 till mars 2020. En enkätstudie och en intervjustudie ingår. I båda deltog personer med övergripande utbildningsansvar vid de berörda institutionerna. En delrapport överlämnades till Jämställdhetsmyndigheten i juli 2019. Denna slutrapport tar ett samlat grepp om båda delstudier och undersökningens syfte och frågeställningar.

Arbetet med att integrera examensmålet i professionsutbildningarna

Resultatet av båda delstudierna visar att de som omfattas av utbildningsreformen är en mycket heterogen grupp och att deras arbetsprocesser med att integrera examensmålet i utbildningarna präglades av ojämlika förutsättningar från början, både i hur och när de fått kännedom om uppdraget, i utbildningserfarenhet, lärarresurser och kompetens på området. En del hade fått information lång tid tillbaka, medan andra hade fått kännedom precis innan examensmålet trädde ikraft. Olika utgångspunkter inverkade på de intervjuades förhållningssätt till uppdraget. Samtliga beskrev examensmålet som viktigt för professionen men de som inte inbjödits till dialog under beredningstiden, och inte fått kännedom om examensmålet i god tid innan det trädde ikraft, uttryckte ambivalens inför uppdraget. Samtliga saknade sådan kunskap om vad uppdraget omfattar som hade gett bättre förutsättningar att ta sig an uppdraget. Båda studier visar också att utbildningsanordnarna hade kommit olika långt i arbetsprocessen med att integrera examensmålet och utbilda inom området. Alla uppfyllde ännu inte sitt lagstadgade krav att integrera examensmålet i utbildningsplaner och kursplaner. Utbildningsanordnarna undervisade inte heller om samtliga de våldsformer som omfattas av Sveriges nationella strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor. En majoritet uppgav att de studenter som först kommer att kunna uppfylla examensmålet tar examen mellan åren

2020 - 2024. Det bedöms vara rimligt då de förväntas ha antagits på en utbildningsplan där examensmålet hade införts.

Svårigheter och möjligheter att ta sig an utbildning på området

De utbildningsansvariga beskrev en mängd komplexa utmaningar och svårigheter som de hade att överväga och hantera i arbetet med att integrera examensmålet i utbildningarna, däribland brist på och behov av breddad kompetens. Olika utmaningar samverkade och villkorades av snäva ekonomiska villkor. Det fanns en ambivalens i förhållningssättet till examensmålet tvärs över lärosäten och professionsutbildningar, med kritik mot hur det var formulerat. Begreppet *mäns våld mot kvinnor* tolkades bokstavligen och framställdes som specifikt, förenklat och exkluderande, medan begreppet *våld i nära relationer* i motsats tolkades som generellt, komplext, mångbottnat och inkluderande. I Sveriges nationella strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor utgör däremot *mäns våld mot kvinnor* det bredare paraplybegrepp som omfattar våld som huvudsakligen, men inte uteslutande, utövas av män mot kvinnor både inom och utom nära relationer. Med brist på kännedom om examensmålets syfte och innehåll följde en motsägelsefull situation som fått konsekvenser för möjligheterna att genomföra uppdraget. Det hade lett till både irritation och en förenklad syn på, eller uttalade svårigheter i, att integrera examensmålet i utbildningarna. I båda delstudierna fanns samtidigt en positiv inställning till examensmålet och en bredd i utbildning om våld. Viktiga erfarenheter i arbetet med att integrera examensmålet fördjupar och nyanserar bilden av de ojämlika utgångspunkterna. Utbildningsansvariga och deras kollegier hade *under* arbetet lärt sig mycket som skapat nya möjligheter. Det hade bidragit till en kunskapsutveckling hos dem själva och en medvetenhet om att kunskapsområdet, engagemanget och kompetensen redan fanns vid den egna institutionen och i den egna professionsutbildningen.

Behov av utbildningsinsatser och kunskapsstöd inom området

Andelen som bedömde att de hade behov av kunskapsutveckling inom området var generellt stor för både lärarkollegierna (68 %) och personal med övergripande utbildningsansvar (70 %). Det gällde för alla professionsutbildningar utom socionomprogrammet. Hur utbildningsbehoven motiverades tyder på att kunskap inom området saknades även hos dem som uppgav att de *inte* hade ett utbildningsbehov. Behoven av utbildningsinsatser rörde olika delar i arbetet med att integrera examensmålet i utbildningarna:

- Kunskap om bakgrund, syfte, innehåll och riktlinjer för examensmålet
- Kunskap om de i examensmålet ingående våldsformerna
- Kunskap om professionsfärdigheter i att upptäcka våld och handla till skydd och stöd för utsatta
- Kunskap om att utforma undervisning och examination inom examensmålet
- Kunskap och färdighet i att utveckla och designa program och kurser inom examensmålet

Behov av kunskapsstöd omfattade olika material och andra undervisnings- och lärarresurser som behövdes för att bättre kunna bedriva utbildning för studenter inom området. Det var emellertid oväntat få utbildningsansvariga (19 till 45 %) som ansåg det angeläget med fördjupad kunskap om någon av de våldsformer som ingår i den nationella strategin. Flest ansåg det angeläget med utbildning om våld inom nära relationer och särskilt utsatta livssituationer som redan oftast ingick i undervisningen. Olika former av sexuellt våld utanför nära relationer, som i lägst omfattning ingick i undervisning, utgjorde också lägst utbildningsbehov. Detta tolkas i studien som en kvarstående brist på kännedom hos de berörda utbildningsanordnarna, om examensmålets bakgrund, syfte, innehåll och riktlinjer. Trots ett generellt behov av utbildningsinsatser fanns inte heller någon samstämmighet i *hur* en utbildning bäst behövde vara utformad för universitetslärare och personal med övergripande utbildningsansvar. Bredden av

önskemål behöver förstås i sitt sammanhang. Förutsättningar för att genomföra uppdraget och att själva delta i utbildning var begränsade. I detta sammanhang fanns behov av starkare legitimitet och stöd uppifrån i alla organisatoriska led, ända upp till regering, för det arbete med examensmålet som lärosätena och utbildningsanordnarna har ålagts.

Studiens rekommendationer

Mot bakgrund av studiens resultat och slutsatser är det mycket angeläget att Jämställdhetsmyndigheten får fortsatt uppdrag att stödja lärosätena med utbildningsinsatser och kunskapsstöd till och med år 2024. Uppdraget bedöms som mångårigt och omfattande. Om samtliga utbildningsanordnare på sikt ska klara uppdraget på egen hand, kunna utbilda sina studenter inom hela området för examensmålet och på så sätt bidra till det jämställdhetspolitiska målet att bekämpa mäns våld mot kvinnor, behövs en breddad kompetens för all undervisande och utbildningsansvarig personal. Utbildningsinsatser och kunskapsstöd behöver vara anpassade efter var de berörda professionsutbildningarna befinner sig i sina förkunskaper, bakgrundserfarenheter, i arbetet med uppdraget och efter deras förutsättningar att kunna delta i kompetensutveckling. Utbildningsinsatser föreslås inom tre områden, varav det första rör regeringens avsikt med examensmålet; det andra fördjupade kunskaper och färdigheter inom program och kursutveckling inom våldsområdet; och det tredje kunskap om våld och professionsfärdigheter som ingår i den nationella strategin. Utöver Jämställdhetsmyndighetens uppdrag föreslås att regeringen ytterligare stärker förutsättningarna för lärosätenas arbete med att implementera examensmålet.

Kapitel 1. Introduktion

Den 15 mars 2018 beslutade Sveriges regering att ge Jämställdhetsmyndigheten i uppdrag att erbjuda utbildningsinsatser och kunskapsstöd till universitet och högskolor i frågor som rör mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer (S2018/01831/JÅM delvis). Berörda är sju utbildningar på grundnivå för vilka det, den 1 juli 2018, infördes ett nytt examensmål om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer (SFS 2017:857). Dessa är Fysioterapeutexamen, Juristexamen, Läkarexamen, Psykologexamen, Sjuksköterskeexamen, Socionomexamen och Tandläkarexamen. Från och med 1 januari 2019 infördes även examensmålet för Tandhygienistexamen (SFS 2018:1135). Stödet ska erbjudas till främst universitets- och högskolelärare, samt annan personal med utbildningsansvar. Det ska inkludera frågor om olika former av könsrelaterat våld både inom och utom nära relationer som huvudsakligen, men inte uteslutande, utövas av män och pojkar mot kvinnor och flickor. Stödet ska omfatta våld mot barn oavsett kön, hedersrelaterat våld och förtryck, barnäktenskap, tvångsäktenskap, könsstympning av kvinnor, prostitution och människohandel för sexuella ändamål samt våld i nära relationer oavsett kön, sexuell identitet och sexualitet.

Bakgrund till uppdraget är lagstiftning i Sverige som ger kvinnor och barn ett rättsligt skydd mot våld (se NCK 2019) och flera internationella konventioner mot diskriminering av kvinnor och barn som Sverige har ratificerat. Dessa har slagit fast att våld mot kvinnor och barn utgör en allvarlig kränkning av mänskliga rättigheter och möjligheter till jämlika och jämställda livsvillkor (RES 34/180 1979; RES 44/25 1989; A/RES/48/104 1993; Utrikesdepartementet 2014). Så sent som förra året skrev FN att, ”Violence against women and girls (VAWG) is one of the most widespread, persistent and devastating human rights violations in our world today (and) remains largely unreported due to the impunity, silence, stigma and shame surrounding it” (United Nations 2018).

Den senaste befolkningsstudien i Sverige (NCK 2014) har visat att mäns våld mot kvinnor är ett utbrett problem i vårt land. Kvinnor och flickor är i betydligt högre grad än män och pojkar utsatta för allvarligt sexuellt och psykiskt våld och olika typer av våld i nära relationer. En tydlig koppling finns mellan utsatthet för våld och psykisk och fysisk ohälsa senare i livet.

I Sverige har jämställdhet varit ett eget politikområde sedan 1972 och de senaste nära 20 åren har flera svenska kartläggningar och nationella handlingsplaner gjorts med syfte att uppnå och säkerställa mänskliga rättigheter (se UKÄ 2015a). I dessa har vikten av utbildning vid högskolor och universitet betonats. Hur mäns våld mot kvinnor och våld mot barn beaktas i högre utbildning har samtidigt uppmärksammats, diskuterats och utretts, och allt mer kommit att fokuseras på relevanta professioner som möter våldsutsatta kvinnor och barn. Kartläggningarna, som omfattat fler utbildningar än dem som berörs av det nya examensmålet och denna studie (se Högskoleverket 2004; NCK 2010; UKÄ 2015a), visar att utbildningsinsatser getts med varierande omfattning och innehåll. I den senaste, som genomfördes 2015 av Universitetskanslersämbetet (UKÄ), hade fortfarande bara drygt hälften av professionsutbildningarna undervisning om mäns våld mot kvinnor och åtta av tio om våld mot barn (UKÄ 2015a).

Att det saknas obligatoriska moment om mäns våld mot kvinnor i grundutbildningar till yrken som innebär möten med våldsutsatta kvinnor och barn, uppmärksammas i regeringens skrivelse, *Makt mål och myndighet – en feministisk politik för en jämställd framtid*, och dess tioåriga nationella strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor (Skr. 2016/17:10). Den nationella strategin anger fyra mål som bör vägleda

statens styrning av insatser på området: 1) ett utökat och verkningsfullt förebyggande arbete mot våld, 2) förbättrad upptäckt av våld samt starkare skydd och stöd för våldsutsatta kvinnor och barn, 3) effektivare brottsbekämpning, samt 4) förbättrad kunskap och metodutveckling.

Den nationella strategin började gälla i januari 2017 och är en del av Sveriges åtagande av Istanbulkonventionen, det vill säga, *Europarådets konvention om förebyggande och bekämpning av våld mot kvinnor och av våld i hemmet* (Utrikesdepartementet 2014). Sverige har, genom att ratificera konventionen, förbundit sig att leva upp till dess åtaganden. Artikel 14-15 specificerar särskilt att utbildningsmaterial om jämställdhet, bland annat om könsrelaterat våld mot kvinnor, ska ingå i formella läroplaner på alla utbildningsnivåer och att, ”Parterna ska anordna eller förstärka lämplig utbildning för yrkesgrupper som kommer i kontakt med brottsoffer eller förövare av alla våldshandlingar som faller inom ramen för denna konvention om hur man kan förebygga och upptäcka sådant våld, jämställdhet mellan kvinnor och män, brottsoffrens behov och rättigheter, samt hur sekundär viktisering kan förebyggas.” Med anledning av detta tog regeringen beslutet att införa examensmålet, ”*visa kunskap om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer*”, i åtta professionsutbildningar till yrken som möter våldsutsatta kvinnor och barn och dem som utövar detta våld.

Jämställdhetsmyndigheten är förvaltningsmyndighet för svensk jämställdhetspolitik och har regeringens uppdrag att stödja statliga myndigheter i deras arbete för att nå de jämställdhetspolitiska målen. De har också en särskild roll att samordna och följa upp den nationella strategin. För att myndigheten på bästa sätt ska kunna genomföra regeringsuppdraget, att erbjuda utbildningsinsatser och kunskapsstöd till lärosäten med professionsutbildningar för yrken som möter våldsutsatta kvinnor och barn, och att det blir ett relevant och användbart stöd, behövs kännedom om utbildningsbehoven vid de berörda institutionerna. Detta har tidigare kartläggningar inte genomlyst. Vidare behövs kännedom om dessa utbildningsbehov mot bakgrund av var institutionerna befinner sig i arbetsprocessen med att fullgöra sitt nu lagstadgade ansvar på detta jämställdhetsområde. Jämställdhetsmyndigheten gav därför i uppdrag till Institutionen för Socialt arbete vid Göteborgs universitet att, i samverkan med dem, utforma en projektplan för en forskningsstudie, genomföra studien samt rapportera resultatet. En forskningsplan och en delrapport har hittills återrapporterats till Jämställdhetsmyndigheten (Carlsson 2019).

Övergripande syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka vilka behov av utbildningsinsatser och kunskapsstöd de berörda institutionerna har i arbetet med att integrera det nya examensmålet om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer i sina professionsutbildningar, och vilka sammanhang, villkor, möjligheter och svårigheter de ser med att ta sig an utbildning på detta område. Syftet omfattas av följande frågeställningar:

- Vad gör institutionerna för att utbilda sina studenter på detta område och var befinner de sig i processen med att integrera examensmålet i sina professionsutbildningar?
- Vilka pedagogiska och andra utmaningar ser institutionerna i detta arbete?
- Hur bedömer institutionerna själva, deras lärare och annan personal med utbildningsansvar, det egna behovet av kunskapsutveckling på området och vad önskar de att Jämställdhetsmyndigheten bistår med?

Studiens syfte är därmed att undersöka behoven av eventuella stödåtgärder för att kunna undervisa och examinera inom mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer. Studien har betydelse för både den nationella strategin att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor, för kunskaps- och professionsutvecklingen inom detta utbildningsområde och

för Jämställdhetsmyndighetens möjligheter att på bästa sätt genomföra regeringsuppdraget.

En delrapport och en slutrapport

I undersökningen ingår två delstudier; en enkätstudie och en intervjustudie. I en *delrapport* (Carlsson 2019) som överlämnades till Jämställdhetsmyndigheten den 7 juli 2019, ingick en första analys av enkätstudien. Syftet med delrapporten var att bidra med underlag om utbildningsbehoven för Jämställdhetsmyndighetens fortsatta arbete att erbjuda utbildningsinsatser och kunskapsstöd till lärosäten som berörs av det nya examensmålet, samt att ge en bild av hur långt arbetet med att implementera det nya examensmålet hade nått.

Denna slutrapport tar ett samlat grepp om studiens syfte och frågeställningar. Den omfattar därmed resultatet från hela enkätstudien och intervjustudien. I kapitel 2 presenteras studiens metod och material, därefter resultatet i tre separata kapitel: 3. Arbetet med examensmålet, 4. Svårigheter och möjligheter och 5. Utbildningsbehov. Samtliga dessa innehåller analyser av både enkät- och intervjumaterial. Diskussionen i kapitel 6 knyter ihop och fördjupar tolkningen av det centrala resultatet. Slutrapporten avslutas med kapitel 7. Slutsatser, där frågeställningarna besvaras och pedagogiska rekommendationer presenteras, utöver dem som gavs i delrapporten.

Kapitel 2. Metod och material

Syftet med detta kapitel är att presentera undersökningens olika typer av material och tillvägagångssätt vid planering, urval, insamling och bearbetning. Undersökningen omfattar två delstudier, varav en enkätstudie och en intervjustudie. I kapitlet presenteras först enkätstudien, sedan intervjustudien. Därefter beskrivs vilka som utgjort projekt- och referensgrupp, hur kvalitetsgranskning gick till samt studiens begränsningar. Sist i kapitlet förklaras vad arbetsprocessens med att integrera det nya examensmålet i professionsutbildningarna innebär. Den bildar ett väsentligt sammanhang för att i studien kunna förstå behoven av kunskapsutveckling bland lärare och personal med övergripande utbildningsansvar, och bedöma vad som kan vara relevanta utbildningsinsatser och kunskapsstöd. Då detta är den första studie som genomförts i Sverige av lärosätenas utbildningsbehov inom området, presenteras material och metod noggrant. På så sätt kan läsaren själv ta ställning till resultatens tillförlitlighet och senare undersökningar kan upprepa studien eller utveckla dess metod.

Studiens material och metoder

Studien som helhet, dess syfte, frågeställningar och övergripande metod, planerades i november och december 2018, och genomfördes från januari 2018 till och med februari 2020. I båda studier deltog personer med övergripande utbildningsansvar vid de berörda institutionerna.¹ För att undersöka det som omfattas av studiens syfte, och besvara frågeställningarna, har både kvantitativ och kvalitativ metod använts. I enkätstudien användes både kvantitativ och kvalitativ metod. I intervjustudien enbart kvalitativ. Studiens kvantitativa metod omfattar enkätfrågor med färdigformulerade svarsalternativ vars resultat presenteras i siffror. Detta resultat har tolkats kvalitativt med hjälp fritextsvar, där informanterna har fått utrymme att med egna ord kommentera och beskriva vad de menat. Det har gett inblick i hur de har tolkat frågor och en möjlighet att förstå vad de avsåg. I ett andra steg har kunskap som genererats via enkäten fördjupats med en intervjustudie. Den utgör det huvudsakliga kvalitativa materialet. Syftet med intervjustudien var att få närmare inblick i professionsområdenas specifika sammanhang och behov av stöd för att kunna undervisa och examinera inom hela kunskapsområdet för examensmålet. Resultaten av båda studier har integrerats i denna slutrapport.

Enkätstudien

I följande avsnitt presenteras enkätstudiens material och tillvägagångssätt vid planering, urval, insamling och bearbetning.

Material och svarsfrekvens

Enkätmaterialet samlades in mellan den 27 februari och 13 juni 2019. Det omfattar en totalpopulation på 84 utbildningsanordnare² vid 27 lärosäten som vid

¹ De som besvarat enkäten och deltagit i intervjuerna benämns i denna slutrapport omväxlande som utbildningsansvariga, dem med övergripande utbildningsansvar, med högst utbildningsansvar, informanter, respondenter, de svarande, de intervjuade, intervjupersoner eller deltagare.

² Se fotnot 6.

undersökningstillfället hade examenstillstånd för något av de åtta program som ingår i uppdraget. Totalpopulationen består därmed av samtliga lärosätens och professionsutbildningars institutioner som berörs av det nya examensmålet: Fysioterapeutexamen, Juristexamen, Läkarexamen, Psykologexamen, Sjuksköterskeexamen, Socionomexamen, Tandläkarexamen och Tandhygienistexamen. Den med högst utbildningsansvar för professionsutbildningen ombads att besvara enkäten. Av de 84 programmen svarade 69, en svarsfrekvens på 82 %, vilket kan bedömas vara ett väl tillförlitligt material. Svarsfrekvensen varierar dock för olika professionsutbildningar (tabell 1).

Tabell 1. Svarsfrekvens i antal och procent

	Totalt antal utbildningsanordnare (totalpopulation)	Svarsfrekvens i antal svar	Svarsfrekvens i procent
Fysioterapeutexamen	8	6	75
Juristexamen	7	5	71
Läkarexamen	7	7	100
Psykologexamen	11	8	73
Sjuksköterskeexamen	25	23	92
Socionomexamen	17	13	76
Tandhygienistexamen	5	3	60
Tandläkarexamen	4	4	100
TOTALT	84	69	82

Svarsfrekvensen är högre än den som presenterades i delrapporten. Det beror dels på att slutrapporten omfattar en längre insamlingsperiod och dels på korrigeringsmetodproblem i materialet som upptäcktes under analysarbetet med enkäten. Det diskuteras i delrapporten och längre fram i detta kapitel. En av professionerna, Tandhygienistexamen, har en lägre svarsfrekvens än övriga, 60 %. Samma år som examensmålet i denna undersökning infördes, genomgick Tandhygienistprogrammen en formell övergång från 2- till 3-årig utbildning, med krav på ansökan till UKÄ för att få ny examensrätt. Det är ett möjligt skäl till svårigheter att besvara enkäten.³ Antalet Tandhygienistprogram totalt som hittills hade fått examenstillstånd var också förhållandevis lågt. I jämförelse med UKÄ:s kartläggning (2015a) av hur mänskliga rättigheter, mäns våld mot kvinnor och våld mot barn beaktas i högre utbildning, var den totala svarsfrekvensen där något lägre än i denna studie, 78 %, med en variation för de ingående utbildningsprogrammen på mellan 56 % och 100 %.

Vissa av frågorna i denna studie har inte besvarats av alla. Detta så kallade partiella bortfall var generellt lågt. Där det i några frågor bedömdes vara av betydelse för att förstå och bedöma svaren har det redovisats i texten.

Tillvägagångssätt vid planering, urval och insamling

Urvalet av lärosäten och program med examenstillstånd för de åtta berörda programmen gjordes genom UKÄs sökfunktion, ”Sök bland examenstillstånd”.⁴ Informationsbrev,⁵ riktat till de berörda lärosätenas institutioner/motsvarande,⁶ om den kommande studien, sammanställdes i januari 2019. Synpunkter på brevets utformning inhämtades från en

³ För Tandhygienistexamen, se nedan rubriken ”Metodproblem och lösningar i arbetet med enkäten”.

⁴ Se <https://www.uka.se/kvalitet--examenstillstand/examenstillstand/sok-bland-examenstillstand.html>

⁵ Bilaga 1.

⁶ Lärosätena har olika organisationsstrukturer. Benämningen ”institution” kan vara missvisande för några varför vi i enkäten använde formuleringen ”institution/motsvarande”. I denna slutrapport används både ”institution/motsvarande” och ”institution” med samma betydelse. Med termen ”utbildningsanordnare” avses en institution/motsvarande.

utredare/analytiker på Universitets- och högskolerådet (UHR), varvid brevet bearbetades. Den 29 januari skickades det med e-post från Jämställdhetsmyndigheten till registrator vid lärosätena. Brevet var ställt till prefekt och utbildningsansvariga vid de institutioner/motsvarande som gav något av de aktuella programmen. I de fall programmet inte gick att knyta till en specifik institution ställdes brevet till dekan vid fakultet, chef för avdelning eller chef för akademi eller liknande.

Enkätens utformning

Enkäten⁷ utformades, bedömdes av en testgrupp och bearbetades i januari 2019. Den organiserades under februari som webbenkät i det digitala verktyget Webropol. I enkäten ställdes 36 frågor. Först gavs inledande information om studien, dess forskningsetiska förhållningssätt, enkätens upplägg samt kontaktuppgifter till ansvarig för studien på Jämställdhetsmyndigheten. Därefter följde en fråga om samtycke att personuppgifter behandlades i studien och bakgrundsfrågor om lärosäte, utbildning/examen, institution/motsvarande och kontaktperson vid institutionen/motsvarande. Den sistnämnda ställdes då enkäten även efterfrågade intresse av att bli intervjuad i studien. Enkätens omfattade följande frågeområden och ordningsföljd:

- När och hur utbildningsanordnaren fick kännedom om examensmålet
- Införande av examensmålet i utbildningens utbildningsplan och som lärandemål i kursplaner
- Införande av undervisning och examination inom examensmålet
- Lärandemål, undervisning och examination om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relation i utbildningen innan det nya examensmålet infördes
- Undervisande och examinerande personal, kompetens inom examensmålet och utbildningsbehov
- Personal med övergripande utbildningsansvar eller programansvar, kompetens inom examensmålet och utbildningsbehov
- Avslutande och summerande frågor om ytterligare behov av stödåtgärder samt erfarenheter och utmaningar i arbetet med att fullgöra uppdraget att integrera examensmålet i utbildningen
- Intresse av att bli intervjuad

Genom frågor och frågeordning har studiens syfte och frågeställningar ringats in, brutits ned och konkretiserats på ett sätt som skulle möjliggöra för den svarande att kunna ta ställning till behovet av utbildningsinsatser och kunskapsstöd. Dels skulle det möjliggöra att dra sig till minnes alla delar i arbetet med att integrera examensmålet, för att kunna bedöma och beskriva det egna behovet av utbildningsinsatser och kunskapsstöd. Dels skulle frågor och frågeordning möjliggöra en självständig bedömning i studien.

Svarsalternativ för frågor om undervisning och utbildningsbehov inom området mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer, var utarbetade för att omfatta de våldsformer, kontexter och relationer som regeringen avsåg med dessa begrepp i *En nationell strategi för att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor* (Skr. 2016/17:10, s.113-115).⁸ I informationsbrevet som skickades ut i januari, och i följbrev⁹ till enkäten, informerades utbildningsanordnarna om begreppen och hur de var avsedda att förstås.¹⁰ Styrdokument för begreppsdefinitionerna utgörs av Istanbulkonventionen (Utrikesdepartementet 2014) och den nationella strategin. Text med begreppsdefinitioner från Jämställdhetsmyndighetens hemsida fanns länkad i följbrevet.

⁷ Se bilaga 2.

⁸ Se vidare sist i detta kapitel, ”Att integrera examensmålet i utbildningarna”.

⁹ Se bilaga 3.

¹⁰ Se bilaga 4.

Insamling av enkätsvar och forskningsetik

Enkäten sändes den 27 februari med e-post till registratorer vid de 27 lärosätena, både som dokument¹¹ och med länk till webbenkäten i följebrevet. Enkätsvar som ingår i denna slutrapport samlades in fram till den 13 juni. I delrapporten ingår svar till och med den 26 april. Tre påminnelser gjordes under den första perioden. Med syfte att öka svarsfrekvensen ytterligare kontaktades de program som inte svarat för en fjärde påminnelse i slutet av maj. Enkäten stängdes igen den 13 juni. Ytterligare sex svar hade då inkommit.

Vid genomförande av enkätstudien har Vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska principer för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning tillämpats. Information om studiens syfte, frivilligt deltagande, konfidentialitet och spridning av resultat har funnits i informationsbrev och enkät. Konfidentialitetsprincipen följdes trots att de som besvarade enkäten gjorde det i sin funktion som representant för sin institution/motsvarande, en statlig myndighet. Syftet var att skapa en så god grund som möjligt för studiens deltagare att beskriva utbildningsbehoven och sammanhangen kring dem så uppriktigt som möjligt, utan att hindras av risk för att det skulle komma dem eller deras institution/motsvarande till men. Syftet var också att undersöka och förstå generella mönster av utbildningsbehov inom hela populationen utbildningsanordnare, inte att specifikt jämföra hur det såg ut vid olika professionsutbildningar och lärosäten. Av det skälet är också citat från fritextsvar som återges i denna rapport anonymiserade. Skilda förhållanden mellan olika professionsutbildningar har emellertid redovisats då det haft betydelse för studiens frågeställningar. Det gäller hur långt arbetet med undervisning och examination inom examensmålet hade kommit (kapitel 3) och utbildningsbehovet vid respektive professionsutbildning (kapitel 5). Där är emellertid inte enskilda utbildningsanordnare nämnda.

Bearbetning och analys

Bearbetning och analys av enkätsvaren gjordes i maj till juni och december 2019, samt i februari 2020. Svar på enkätfrågor med färdigformulerade svarsalternativ vars resultat presenteras i siffror, har analyserats med hjälp av SPSS, ett datorprogram för behandling av statistiska data.

Frågor med fritextsvar, där informanterna har fått utrymme att med egna ord kommentera och beskriva vad de menar, har bearbetats med olika former av kvalitativ analys. De inleddes genom att svaren sammanställdes till en lista med hjälp av SPSS. En form av argumentationsanalys utvecklades för kommentarer till frågorna 24 och 28 om hur lärarkollegierna och personal med övergripande utbildningsansvar bedömde sina utbildningsbehov inom området. Flera genomläsningar gjordes för att få en klar och översiktlig bild av sammanhang och betydelser i enskilda personers framställningar, om att inte ha eller att ha behov av utbildning, och likheter och skillnader mellan olika personers svar. Argument för valet av det ena eller det andra svaret framträdde då, knutna till korta, koncentrerade eller längre beskrivningar av situationer som förklarade och motiverade utbildningsbehoven eller avsaknad av det. Dessa sorterades, rubricerades och kom att bli de fem kategorier som presenteras i kapitel 5.

Fråga 32, om utmaningar i arbetet med att integrera examensmålet i utbildningen, analyserades och sammanställdes med hjälp av kategorier konstruerade utifrån forskningsledarens mångåriga kännedom om universitetslärares och pedagogiska ledares arbete med kursutveckling. Sammanställningen tolkades med hjälp av didaktiska grundkategorier och presenteras i kapitel 4. Även svar på fråga 34, de viktigaste erfarenheterna i arbetet med examensmålet, tolkades med hjälp av samma didaktiska

¹¹ Enkäten bifogades som dokument för att informanterna skulle få överblick över frågorna och även möjlighet att fylla i som pappersformulär.

grundkategorier och presenteras i kapitel 4. Fritextsvar på fråga 6, kännedom om examensmålet, och 33, övriga behov av stödåtgärder och kunskapsstöd, kodades och strukturerades i de beskrivningar som presenteras i kapitel 3 och 5. Slutligen gjordes även en innehållsanalys av svar på fråga 19, 20 och 35: när undervisning respektive examination inom området infördes; ungefär hur många lärare som undervisar och/eller examinerar inom området och; vilken termin studenter tar examen som först kommer att kunna uppfylla examensmålet. Det innebar att räkna och jämföra förekomst av olika svar, och att tolka likheter och skillnader i relation till en större helhet i form av svar på andra frågor. Detta presenteras i kapitel 3. Citat från fritextsvar som används i resultatkapitlen utgörs ibland av representativa urval ur fritextmaterialet och ibland av samtliga svar, för att visa hur de uttrycker olika aspekter.

Metodproblem och lösningar i arbetet med enkäten

Delrapporten är baserad på en totalpopulation om 86 utbildningsanordnare med en population på 67 svarande, medan denna slutrapport omfattar en population om 84 utbildningsanordnare och en population på 69 svarande. Skälet till det var metodproblem i materialet som upptäcktes under analysarbetet och som presenteras här.

Under arbetet med planering av studien och insamling av materialet uppstod några metodproblem, varav ett gällde beräkningen av totalpopulationen och populationen. Det upptäcktes under och efter insamling av materialet. Enkäten skickades ut till 89 utbildningsanordnare. Efter arbetet med analyser för delrapporten och inför analyser för slutrapporten, bedömdes endast 84 av dessa falla inom urvalskriteriet för totalpopulationen, det vill säga det totala antalet utbildningsanordnare som vid undersökningstillfället hade examenstillstånd för något av de åtta program som ingår i uppdraget. Nedräkningen gjordes på grund av urvalet för Tandhygienistprogrammet, som visade sig vara felaktigt. Av de 10 Tandhygienistprogram som fick enkäten hade bara hälften vid undersökningstillfället ännu fått examensrättigheter, i den formella övergången från 2- till 3-årig utbildning. Det upptäcktes successivt, dels i april då svarsfrekvensen var lägre än 50 % för flera program och en tredje påminnelse skickades till dessa. Dels fann projektgruppen, i samband med en genomgång av svaren då enkäten stängdes den 13 juni, ny information på UKÄ:s hemsida och i ett pressmeddelande från regeringen. Då det inte fanns möjlighet att fullt åtgärda till delrapporten är dess kvantitativa resultat baserat på vår kännedom då de analyser gjordes.

Att delrapporten är baserad på en population om 67 svarande medan denna slutrapport bygger på 69 svar beror för det första på att insamlingsperioden var kortare för delrapporten (till 26 april) än slutrapporten (till 13 juni). Mellan den 26 april och 13 juni inkom ytterligare sex svar. För det andra kom ett av svaren under den första perioden från ett Tandhygienistprogram som visade sig sakna examensrätt. Det togs bort från materialet i arbetet med slutrapporten då det föll utanför urvalskriteriet. Dock är svaret sparat då utbildningsanordnaren har sökt examensrätt och rimligtvis bör erbjudas utbildning även om de inte ingår i studien. Svaret är till innehåll likt andra svar från olika program med examensrätt. För det tredje upptäcktes, under maj då huvuddelen av de kvantitativa analyserna var gjorda för delrapporten, att tre utbildningsanordnare svarat två gånger. Då det inte fanns möjlighet att korrigera och bedöma hur det påverkade resultatet, gjordes ändringar först i arbetet med slutrapporten. Svaren från en av utbildningsanordnarna kom från en och samma person, var samstämmiga och kompletterade varandra. De sammanfördes till ett svar. Svaren från en annan av de tre utbildningsanordnarna kom från två olika personer men var också samstämmiga och kompletterande och kunde sammanföras till ett svar. Från den tredje utbildningsanordnaren kom två olika personers svar, som var delvis samstämmiga och delvis motstridiga. Den ena av de svarande kontaktades via telefon och e-post, för att ges möjlighet till ett gemensamt svar som de sedan sände anonymiserat med e-post. Det arbetades in i enkäten. På grund av

omräkningen av totalpopulationen och populationen är samtliga siffror uppdaterade i slutrapporten.

Ett ytterligare metodproblem uppstod i slutarbetet med utformning av enkäten. Bland svarsalternativ där olika våldsformer anges finns tre om våld mot barn (se bilaga 2). Ett av dem, ”Barns utsatthet för våld i familjen (fysiskt, psykiskt, sexuellt)” skulle ha varit uppdelat i tre för att kunna analysera och få kunskap om omfattningen av undervisning och utbildningsbehov för de olika ingående formerna av våld. Barn kan vara utsatta för både fysiskt, psykiskt, sexuellt våld inom familjen men det behöver inte innebära att lärosätena undervisar om alla tre former. Med svarsalternativet går det därför inte att veta vad informanterna avser: samtliga eller någon av våldsformerna. ”Våld i familjen” är också ett snävare begrepp än examensmålets ”våld i nära relationer”. Kunskapsområdet sexuella övergrepp mot barn omfattar dessutom både utsatthet inom och utom nära relationer. Ett sådant samlat svarsalternativ fanns inte i enkäten. Istället fanns alternativet, ”Sexuella övergrepp utanför nära relationer”. För att undersöka hur de utbildningsansvariga hade tolkat enkätfrågor om barns våldsutsatthet ställdes därför en fråga om det i intervjustudien. Resultatet presenteras i kapitel 3.

Intervjustudien

I följande avsnitt presenteras intervjustudiens material och tillvägagångssätt vid planering, urval, insamling och bearbetning.

Material

Den 27 september till den 27 november 2019 genomfördes 15 intervjuer med 19 personer med övergripande utbildningsansvar. De varade mellan 60 och 120 minuter, i genomsnitt 1,5 timme, anpassat efter de intervjuades möjligheter. Intervjupersonerna representerade två utbildningsorter från vardera av de åtta professionsutbildningarna, utom Tandhygienistprogrammet som representeras av en. De flesta intervjuer, 13 stycken, gjordes med *en* representant för en utbildningsanordnare. Vid två intervjuer önskade emellertid två respektive fyra personer delta, varför antalet intervjuade är 19. De intervjuade representerar en geografisk spridning av lärosäten/utbildningsorter i mellan- och södra Sverige.

Tillvägagångssätt vid planering, urval och insamling

Intervjustudien designades i augusti till september 2019, med stöd av resultaten i delrapporten, och genomfördes fram till mars 2020. Urvalet gjordes ur den grupp som hade svarat ja på enkätfrågan om intresse att bli intervjuad, vilket var hela 37 av de 69 som besvarat enkäten (54 %). För att få ett material som representerade en så stor bredd av erfarenheter och utbildningsbehov som möjligt utvecklades och användes följande urvalskriterier och prioriteringsordning:

1. Två utbildningsanordnare från vardera professionsutbildningen, utom tre för Sjuksköterskeexamen som med 25 utbildningsanordnare utgjorde den största andelen med examensrättigheter
2. Så stor geografisk spridning som möjligt med avseende på lärosäte/utbildningsort
3. Viss spridning i frågan om hur lärarkollegiet bedömde sitt utbildningsbehov

En utgångspunkt var att utbildningsanordnaren inte hade något formellt samarbete med Jämställdhetsmyndigheten, vilket några av de ingående utbildningsanordnarna hade inom ramen för regeringsuppdraget att erbjuda utbildningsinsatser och kunskapsstöd till lärosäten i frågor om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer.

Det första kriteriet, att i huvudsak inkludera två utbildningsanordnare från vardera professionsutbildningen, grundade sig på vad som var möjligt att omfatta inom studiens tidsram. Det kunde genomföras för samtliga utom Tandhygienistprogrammet, där alla tre utbildningsanordnare hade svarat nej på frågan om intresse att bli intervjuad. Då de alla också hade angett att lärarkollegiet hade ett utbildningsbehov kontaktades trots det utbildningsanordnaren vid två av utbildningsorterna varav en tackade ja och en nej till intervju. På grund av studiens tidsram var det inte möjligt att kontakta den tredje. Tre utbildningsanordnare från tre andra professionsutbildningar tackade också nej, varav en utgjorde Sjuksköterskeexamen. Ett nytt urval gjordes för de två övriga, som kontaktades och tackade ja.

Det andra kriteriet var inte fullt möjligt att uppfylla, då enbart en av dem som svarat ja på enkätfrågan om intervju representerade en utbildningsanordnare i norra Sverige. Denne kontaktades men tackade nej. God geografisk spridning finns emellertid för lärosäten/utbildningsorter i mellan- och södra Sverige.

Det tredje kriteriet kunde uppfyllas genom att det bland dem som i enkäten svarat att de ville bli intervjuade, inte enbart fanns ja- utan också nej-svar på frågan om lärarkollegiet hade utbildningsbehov. Urvalet gjordes på ett sådant sätt att två av de 15 intervjuade representerar bedömningen att lärarkollegiet inte hade ett utbildningsbehov. I intervjusamtalen uttryckte dock samtliga att det fanns ett utbildningsbehov vid institutionen/motsvarande. Någon skillnad i detta avseende har inte gått att se.

Informationsbrev¹² ställt direkt till urvalet personer skickades med ordinarie postgång den 17 augusti, med hjälp av kontaktuppgifter som angetts i enkätsvaren. I brevet tillfrågades de som svarat återigen om intresse av att bli intervjuad. Brevet utformades med samma etiska förhållningssätt som i enkätstudien. Det innehöll sådan information som deltagare i studier har rätt till enligt Vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska principer för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. I brevet angavs att studiens forskningsledare och dess projektledare vid Jämställdhetsmyndigheten¹³, skulle genomföra intervjuerna, att de skulle ta cirka 1,5 timme och att forskningsledaren skulle ringa personen under kommande vecka. Kontaktuppgifter fanns till studiens forskningsledare ifall personen själv ville ta kontakt.

Intervjutid bokades i samband med att brevet följdes upp genom kontakt via telefon eller, då personer var svåra att nå, via e-post. I något fall arbetade de som besvarat enkäten inte längre kvar i tjänsten med övergripande utbildningsansvar men bistod i kontakt med den som övertagit den.

Intervjuguidens utformning

Intervjuguiden¹⁴ utformades, bedömdes av en av forskarna i referensgruppen och bearbetades inför den första intervjun. I guiden ställdes frågor inom sju frågeområden. De intervjuade skulle, på liknande sätt som i enkäten, först få utrymme att dra sig till minnes och berätta om olika delar i arbetsprocessen med att integrera examensmålet i utbildningen, och de många olika svårigheter och möjligheter arbetet kunde innebära. De skulle därefter få göra en muntlig önskelista över de mest angelägna formerna av stöd generellt, och vad gällde utbildning och annat kunskapsstöd, som de skulle vilja ha för att hantera sina utmaningar och stärka sitt handlingsutrymme att bedriva utbildning inom hela området mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer. Det sista frågeområdet rörde tankar om vad som utgör områdesspecifika kunskaper/färdigheter inom området för den egna professionen och professionsutbildningen, mot bakgrund av lärosätenas

¹² Bilaga 5.

¹³ Projektledaren vid Jämställdhetsmyndigheten deltog vid de tre första intervjuerna. Se vidare nedan under "Projekt- och referensgrupp".

¹⁴ Bilaga 6.

autonomi att själva avgöra exakt innehåll i examensmålet, så som det anges i *En nationell strategi för att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor* (2016/17:30).

Intervjuförfarande och forskningsetik

Intervjuer är situationer med ojämlika maktförhållanden och handlingsutrymmen genom att en person i ett samtal styr över och ställer frågor medan en annan förväntas svara. Forskningsetisk medvetenhet är därför viktig. För att öka deltagarnas inflytande och delaktighet, göra intervjusamtalen så kreativa som möjligt och samtidigt åstadkomma så stort utrymme som möjligt för berättande, skickades intervjuguiden med e-post till intervjupersonerna inför intervjun. Guiden färdigställdes och skickades till de två första intervjupersonerna dagen före intervjun, vilket gjorde att de fick mindre tid för insyn i förväg än de övriga, som hade hunnit tänka igenom frågorna och förbereda sig. De intervjuade fick själva möjlighet att avgöra var de ville bli intervjuade. Tio av intervjuerna gjordes personligen vid respektive lärosäte, övriga fem per telefon. Intervjuerna inleddes med att muntlig information om studiens syfte och forskningsetiska förhållningsätt upprepades. Intervjupersonerna bekräftade att information om studien hade getts genom att skriva under en blankett för informerat samtycke.¹⁵ Intervjuaren undertecknade samma blankett och bekräftade därmed att studien skulle genomföras så som blanketten beskrev. Därefter fanns en fråga om tillåtelse att spela in intervjun. Samtliga intervjuer spelades in efter medgivande. Vid telefonintervjuerna bekräftades informerat samtycke i inspelningen. Inledande frågor ställdes även om den intervjuade önskade kopia av enkätsvar och intervjuutskrift samt, före publicering, ha möjlighet att läsa manusdelar med citat för att kommentera eventuella missförstånd av faktauppgifter. I slutet av intervjuernas ställdes en ytterligare fråga om tillåtelse till uppföljande kontakt med ytterligare frågor. Sådana har dock inte behövts då samtliga intervjuer gav ett mycket fylligt och rikt material. Citat från intervjuerna har presenterats så att deltagarens identitet och institution inte har röjs.

Bearbetning och analys

Bearbetning, analys och tolkning av materialet har skett i flera steg under forskningsarbetets gång, på ett likartat sätt som beskrivs av Haavind (2000, s.28). Det har inte bara skett efter insamlingen. Processen har innefattat hela arbetet i intervjustudien med att formulera dess specifika syfte och frågor för intervjuguiden; engagemanget i de utbildningsansvarigas erfarenhetsvärldar under intervjuerna; anteckningar efteråt, avlyssningar och läsning av de transkriberade intervjuerna; bearbetning genom urval och sortering av intervjuinnehållets olika delar i översikter och sammandrag. Fördjupad förståelse av materialet har också utvecklats under arbetet med denna publikation, då textens framväxt har möjliggjort ett övergripande perspektiv.

Intervjuerna transkriberades inledningsvis från tal till anonymiserad text i en dokumentmall i form av en matris med två kolumner. Frågeområdena fungerade som löpande rubriker i en bredare kolumn där intervjusamtalet följde, medan en smalare gav plats för kommentarer i form av analysidéer och tolkningar. Intervjuerna transkriberades ordagrant, det vill säga med stakningar, konstiga ordföljder och halva meningar. Följande utskriftssymboler användes:

,	kort paus
...	längre paus
()	mellan klamrar kommentarer t.ex. skratt, ohörbart eller anonymiserat tal
[]	mellan klamrar överlappande tal
(...)	borttagen text för att anonymisera eller komprimera och synliggöra centrala aspekter av tal

¹⁵ Se bilaga 7.

självlärt intervjupersonen betonar ett ord eller flera

Förkortningen "I" står för intervjuaren. Fanns flera intervjuare numrerades de (t.ex. I1, I2). Intervjupersonens beteckning är IP följt av ett nummer som intervjun kodades med. Vid intervjuer med flera deltagare gavs de en bokstav (t.ex. IP5a, IP5b). Tal följer inte skriftspråkets meningsavgränsningar. Det gör att långa stycken oftast är avdelade av kommatecken och att punkt och ny mening med "stor bokstav" kommer mera sällan.

Efter transkriberingen följde läsrundor och analysfaser i ett växelvis arbete "på längden"/en intervju och "tvären"/tvärs över flera intervjuer (se Haavind 2000, s.35). I analysarbetet utvecklades det genom att olika deltagares längre svar inom bestämda frågeområden, ofta i form av berättelser, sammanställdes i matriser. Dessa innehöll samtliga svar i separata rader i den bredare kolumnen medan den smalare innehöll intervjunumret. Koncentreringen av svar i en matris inom en och samma intervjufråga, gjorde jämförelser möjliga, tvärs över materialet. Sammanhang, skiftningar och betydelser som omfattade flera intervjupersoner framträdde tydligare, exempelvis om utmaningar i arbetet med examensmålet eller behov av stöd för att kunna utbildas inom området. Flera genomläsningar gjordes för att få en klar, både översiktlig och fördjupad bild, av enskilda personers framställningar (på längden) och olika personers (på tvären). De teman som framträdde och uttolkades genom detta analysarbete kodades med termer som beskrev det centrala innehållet i lika och olika utsagor, och skrevs fram i olika kapitel. Delar av det analyserade material tolkades vidare med hjälp av samma didaktiska grundkategorier som användes för enkätmaterial. Resultatet presenteras i kapitel 4 och 5. Analyserat material om begreppen i examensmålet tolkades med hjälp av det diskursbegrepp som definieras och används vid diskussionen i kapitel 6. Citat som återges i resultatkapitlen utgörs av representativa urval ur intervjumaterialet.

Projekt- och referensgrupp

Studie har genomförts som ett fristående forskningsprojekt vid Institutionen för Socialt arbete, Göteborgs universitet, på uppdrag av och i samverkan med Jämställdhetsmyndigheten. Projektgruppen har bestått av Katarina Björkgren, senior utredare vid Jämställdhetsmyndigheten (projektledare), Ninni Carlsson, FD, universitetslektor i Socialt arbete (forskningsledare), Kerstin Kristensen och Evelina Skog, båda utredare vid Jämställdhetsmyndigheten. Vid Institutionen för Socialt arbete ingick även doktorand Fanny Holt som projektassistent.

Ninni Carlsson har ansvarat för studiens genomförande och är författare till denna rapport. Hon planerade studien och utformade forskningsplanen i samverkan med Katarina Björkgren. Arbetet med informationsbrev för enkäten och enkätens utformning gjordes inledningsvis av Ninni Carlsson och övertogs sedan av projektgruppen på Jämställdhetsmyndigheten. Enkäten lämnades till projektgruppen den 22 januari, som fortsatte bearbetningen och anpassning till webbenkätverktyget. Projektgruppen organiserade och gjorde även allt arbete kring utskick, insamling och påminnelser i enkätstudien.

Fanny Holt ansvarade för transkribering av samtliga intervjuer. Allt arbete i övrigt med urval och genomförande av intervjustudien gjordes av Ninni Carlsson, i samverkan med Katarina Björkgren som deltog vid de tre första intervjuerna. Syftet med Katarinas deltagande var att stärka Jämställdhetsmyndighetens pågående arbetet med utbildningsinsatser och kunskapsstöd till lärosätena, genom att få en självständig inblick i situationen inom utbildningsområdet för examensmålet.

Projektets referensgrupp omfattar, utöver projektgruppen, Eberhard Stüber och Lars-Gunnar Engström, FD, vid Jämställdhetsmyndighetens avdelning för Analys och uppföljning. Från Institutionen för Socialt arbete, Göteborgs universitet ingår även Ulla-

Carin Hedin, professor emerita och Viveka Enander, FD, universitetslektor, båda forskare/lärare inom området mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer.

Kvalitetsgranskning

Testgruppen för enkäten bestod av tre lektörer varav två var universitetslärare/disputerade forskare och en gymnasielärare i filosofi och språk. Av de två som var universitetslärare/forskare hade en befattning med högst ansvar för utbildningsfrågor på fakultetsnivå, hade tidigare arbetat som prefekt och studierektor och forskade inom mänskliga rättigheter. Den andra undervisade och forskade inom mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer. Den tredje lektören hade god lekmannamässig kunskap inom området. De två första ombads att bedöma innehåll, form, språk, läsbarhet/användarvänlighet och längd/tidsåtgång. De ombads också kommentera om frågorna var väl anpassade efter de högst ansvarig för utbildning på institutionsnivå, vilket var avsikten, samt om frågorna hade en explorativt undersökande karaktär eller riskerade ge ett utvärderande och kontrollerande intryck. Den tredje lektören ombads ge synpunkter på språk, läsbarhet/användarvänlighet, längd/tidsåtgång och allt som kunde störa förståelse av innehållet.

Delrapportens analysresultat genomgick en kvalitetsgranskning av projektets referensgrupp i juni 2019 och bearbetades därefter. I juni hölls även ett möte på Jämställdhetsmyndigheten med två representanter för Nationellt centrum för Kvinnofrid (NCK), där resultatet diskuterades.

Inför arbetet med materialinsamling i intervjustudien granskades intervjuguiden av FD, Viveka Enander, som ingick i referensgruppen. Därefter bearbetades guiden. Kvalitetsgranskning av resultat och manus för slutrapporten gjordes vid referensgruppsmöte i februari 2020 och bearbetades därefter. Slutrapporten som helhet genomgick därutöver en mera genomgripande kvalitetsgranskning av professor emerita Ulla-Carin Hedin, som hade ett särskilt sakkunniguppdrag i slutfasen. Muntlig överlämning till Jämställdheten av studiens slutsatser och rekommendationer, gjordes den 2 mars 2020. Därefter slutfördes författandet av denna slutrapport.

Studiens begränsningar

Detta är den första studie som genomförs i Sverige av lärosätenas utbildningsbehov inom mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer. En erfarenhet av det är att utbildningsbehov är svårt att studera enbart med kvantitativa metoder. I en kvalitativ metod som intervjuer kunde de utbildningsansvariga berätta om en komplex arbetssituation, ett mångfacetterat sammanhang, som enkätstudien hade gett en fingervisning om. Metoderna kompletterade varandra. Respondenter var i båda delstudierna personer med övergripande utbildningsansvar som representerade sina professionsutbildningar. En person från vardera 69 utbildningsanordnare har deltagit i enkätstudien, medan flera personer representerade en och samma utbildningsanordnare vid ett par av intervjuerna. Det är dessa deltagares tolkningar och bedömning studien visar. Hade fler personer från samtliga utbildningsanordnare deltagit i båda studierna, exempelvis lärarkollegierna inom området, hade resultatet kunnat se annorlunda ut. Denna möjlighet diskuterades i planeringen av forskningsprojektet, men fick överges på grund av studiens tidsram.

Att integrera examensmålet i utbildningarna

Studiens syfte är att undersöka de behov av utbildningsinsatser och kunskapsstöd som de berörda institutionerna har i arbetet med att integrera det nya examensmålet om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer i sina professionsutbildningar. Vad betyder det, att integrera examensmålet i professionsutbildningarna?

Kännedom om syftet med examensmålet

Arbetet handlar om att realisera regeringens jämställdhetspolitiska beslut. Det är syftet med examensmålet och med att integrera det i professionsutbildningarna. De åtta utbildningarna ges vid universitet och högskolor som är statliga förvaltningsmyndigheter. Som sådana lyder de under regeringen och har i uppgift att genomföra de beslut som riksdag och regering har fattat. Regeringens styrning av statsförvaltningen sker genom både lagar, förordningar och andra regler, och politiska program och målsättningar (Bäck m.fl. 2015, kap.5).¹⁶ Beslut att införa examensmålet i professionsutbildningarna är en legal styrning. Det infördes i en förordning som styr det svenska högskolesystemet, Högskoleförordningens (1993:100) Bilaga 2, Examensordningen som utgör ett komplement till Högskolelagen (1992:1434). I Examensordningen anges professionsutbildningarnas examensbeskrivningar med examensmål.

Ändringen i Högskoleförordningen gjordes inom ramen för regeringens samlade jämställdhetspolitiska målsättning, med statlig styrning av insatser under perioden 2017–2026 mot mäns våld mot kvinnor inklusive hedersrelaterat våld och förtryck samt prostitution och människohandel för sexuella ändamål (Skr.2016/17:10). Beslutet att examensmålet skulle införas är därigenom också en målstyrning. Det formuleras i den jämställdhetspolitiska skrivelse till riksdagen som började gälla den 1 januari 2017: *Makt, mål och myndighet – en feministisk politik för ett jämställt samhälle* (ibid.). I kapitel 5 formulerar regeringen *En nationell strategi för att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor*. Strategin utgör uttryckligen ett ramverk för styrning av insatser på detta område, och består av fyra politiska målsättningar, en organisation för genomförande och ett system för uppföljning (s.110, 118). De politiska målsättningarna är:

- ett utökat och verkningsfullt förebyggande arbete mot våld
- förbättrad upptäckt av våld och starkare skydd och stöd för våldsutsatta kvinnor och barn
- effektivare brottsbekämpning samt
- förbättrad kunskap och metodutveckling

Enligt skrivelsen *bör* och *ska* den nationella strategin, ”bidra till att uppnå regeringens jämställdhetspolitiska delmål att mäns våld mot kvinnor ska upphöra och att kvinnor och män, flickor och pojkar ska ha samma rätt och möjlighet till kroppslig integritet” (s.113). Strategin beskrivs som, ”en del av jämställdhetspolitiken och mäns våld mot kvinnor är ett av de yttersta uttrycken för bristande jämställdhet mellan kvinnor och män” (ibid.). Den nationella strategin är på detta sätt ett överordnat styrdokument för arbetet med examensmålet, vilket utbildningsanordnarna behöver ha kännedom om när de ska integrera examensmålet i sina professionsutbildningar. Beslutet att införa examensmålet för de första sju professionerna, togs av regeringen den 17 augusti 2017 och trädde i kraft i den 1 juli 2018 (SFS 2017:857). För Tandhygienistexamen togs beslutet den 14 juni 2018, trädde i kraft den 1 januari 2019 med övergångsbestämmelse för tillämpning från 1 juli 2019 (SFS 2018:1135).

¹⁶ Se även regeringskansliets webbsida, ”Så styrs Sverige”: <https://www.regeringen.se/sa-styrs-sverige/> och ”Myndigheter med flera”, <https://www.regeringen.se/myndigheter-med-flera/>

Kännedom om examensmålets innehåll

I arbetet med att integrera examensmålet behöver utbildningsanordnarna också ha kännedom om vilket kunskapsinnehåll regeringen avsåg med examensmålet. Ändringen i examensbeskrivningarna ingår i åtgärdsprogrammet för perioden 2017–2020 inom målområdet ”Förbättrad kunskap och metodutveckling” (Skr.2016/17:10, s.147-148), och för de yrkesexamina där det bedömdes mest angeläget. Detta framhölls mot bakgrund av att tidigare utredningar och propositioner visat att obligatoriska kurser om mäns våld mot kvinnor saknats i utbildningar till yrken som innebär möten med våldsutsatta kvinnor och barn. ”En viktig förutsättning för utveckling av arbetssätt och insatser är”, menade regeringen, ”att de som i sitt yrke möter våldsutövare och våldsutsatta har relevant kunskap om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer” (s.147). I strategin anges regeringens uttryckliga avsikt och målsättning med examensmålet vara att följande kunskap ingår i utbildningarna (s.148):

- kunskap om att förebygga och upptäcka våld
- kunskap om insatser för dem som utsätter andra för våld respektive dem som är utsatta för våld

I den nationella strategin beskrivs också vilka former av våld som avses (s.113-115)¹⁷ och att de i stort överensstämmer med tillämpningsområdet för Istanbulkonventionen (Utrikesdepartementet 2014). Examensmålet omfattar därför en mängd kunskaper som utbildningsanordnarna själva behöver för att utbilda på området, aktuell kunskap om: samtliga i strategin ingående våldsformer och professionsfärdigheter som kan ge handlingsberedskap att förebygga och upptäcka våld, och att handla till skydd och stöd för våldsutsatta.

Kännedom om kunskapskategorin

I arbetet med att integrera det nya examensmålet i sina professionsutbildningar behöver utbildningsanordnarna dessutom ha kännedom om vilken form eller kategori av kunskap som examensmålet omfattar. I Höskoleförordningens (1993:100) Bilaga 2, Examensordningen, beskrivs vilka kunskapskrav studenter ska uppfylla för att uppnå respektive examen (examensbeskrivning) inom de åtta professionsutbildningarna. Kraven anges i form av nationella examensmål som är sorterade under tre olika kategorier av kunskap: ”Kunskap och förståelse”, ”Färdighet och förmåga” och ”Värderingsförmåga och förhållningssätt”. Examensmålet är, i samtliga åtta utbildningarnas examensbeskrivningar, infört under ”Kunskap och förståelse”. För examen ska studenten:

”- visa kunskap om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer”

Att integrera detta i utbildningarna innebär kännedom om att det är ett mål på just kunskaps- och förståelsenivå. Målet kräver att professionsutbildningarna ger undervisning i, och examinerar, studenternas kunskap och förståelse men inget utöver det. Studenter ska alltså, enligt examensmålets formulering, inte lära sig utöva olika metodfärdigheter och värderingsförmågor utan att visa kunskap, det vill säga vetande om dem. Det regleras genom Förordning om referensram för kvalifikationer för livslångt lärande (2015:545), och dess Bilaga 1 (se Myndigheten för yrkesskolan 2015), där nationella bestämmelser finns för kvalifikationer i Höskoleförordningens (1993:100) examina på grundnivå. Med kvalifikationer menas ett visat resultat av lärande i form av kunskaper, färdigheter och kompetenser, genom exempelvis utbildningsbevis och

¹⁷ Se även Bilaga 4.

examina (Myndigheten för yrkeshögskolan 2016). Sveriges referensram för kvalifikationer (SeQF), överensstämmer med den europeiska (EQF) som har utformats inom Bolognaprocessen¹⁸ för samordning av högre utbildning i Europa, i vilken Sverige deltar (UHR 2020). I EQF beskrivs ”kunskap” som något erfarenhetsbaserat och/eller teoretiskt *faktiskt*, som avser olika nivåer av kunskap och förståelse om fakta, principer, begrepp, processer och metoder inom ett arbets- eller studieområde, från det grundläggande och generella till det allt mer avancerade och specialiserade. Att identifiera, formulera, analysera och lösa problem samt *utföra* uppgifter och tillämpa metoder, omfattas istället av kategorin ”färdighet”, medan förmåga att ta ansvar, *värdera*, agera självständigt och samarbeta omfattas av kategorin ”kompetenser” (se Europass 2020; Myndigheten för yrkeshögskolan 2015).

Integrera examensmålet i utbildningsplaner

När examensmålet integreras i professionsutbildningarna ska det i ett första steg införas i utbildningsplaner på lokal lärosätetsnivå. Utbildningsplanen är ett juridiskt bindande styrdokument som reglerar det svenska högskolesystemets utbildningar. Vid exempelvis Göteborgs universitet ska utbildningsplaner på grundnivå, som de åtta professionsutbildningarna är, bland annat omfatta programmets examen, syfte, mål, innehåll och upplägg (Göteborgs universitet 2020a). Införandet följer bestämda handläggnings- och beslutsprocesser på olika nivåer vid lärosätena där utbildningsanordnarna kan välja att införa examensmålet med oförändrad formulering. De är också fria att operationalisera det - tolka och bryta ner det – efter vad de bedömer vara aktuell och relevant kunskap inom just sina professioner och professionsutbildningar, i förhållande till den nationella strategin. Examensbeskrivningarna i Högskoleförordningen beskriver inte i detalj hur regeringen definierar de två begreppen, ”mäns våld mot kvinnor” och ”våld i nära relationer”, och vad som avses i den nationella strategin. Examensmålet är övergripande och vagt formulerat. I den nationella strategin skriver regeringen (Skr.2016/17:10, s.147-148) att de står fast vid tidigare fastslagna principer för examensbeskrivningar som innebär att central reglering av utbildningens innehåll är främjande för det svenska högskolesystemet. För varje yrkesexamen fastställer därför regeringen en examensbeskrivning med mål på en övergripande nivå, som bör vara kortfattad och koncentrerad till det väsentliga. Förändringar av, och beslutet om exakt innehåll i utbildningarna, avgörs av universiteten och högskolorna själva, och bör i första hand ske på lärosätens eget initiativ i dialog med studenter och relevanta avnämare.

Integrera examensmålet på kursnivå

I ett andra steg innebär arbetet att integrera examensmålet att det ska integreras på kursnivå, i en eller flera kurser inom det egna programmets utbildningsplan. I Högskoleförordningens (1993:100) kapitel 6 står att all utbildning på grundnivå skall bedrivas i form av kurser, för vilka det ska finnas kursplaner. Kursplanen utgör ett annat centralt styrdokument i högskolans utbildningar (Göteborgs universitet 2020b). Kursplaner ska, enligt Högskoleförordningens kapitel 6 (1993:100), bland annat ange mål och former för bedömning av studenternas prestationer i kursen. Med prestationer menas vad de förväntas lära sig och kunna vid kursens slut, inom högre utbildning vanligare benämnt som lärandemål eller läranderesultat (Lindberg-Sand 2008). Kursplanen är det mest detaljerade läroplansdokumentet och utgör, tillsammans med den kurs som den beskriver, det svenska läroplanssystemets viktigaste byggsten (Pettersen 2008, s.263). Lokala regler för kursplaners innehåll finns på lärosätetsnivå. Där föreskrivs att de ska ange lärandemål, kursinnehåll, former för undervisning och examination i kursen samt vilken betygsskala som tillämpas för slutbetyg på kursen (se exempelvis Göteborgs

¹⁸ Se vidare om Bolognaprocessen i början av kapitel 3.

universitet 2020c). Kursplaner utgör, precis som utbildningsplaner, juridiskt bindande överenskommelser mellan lärosätet och dess studenter. De spelar en viktig roll för studenternas rättssäkerhet genom insyn i hur studierna ska bedrivas och vad som förväntas av både studenterna själva och utbildningsanordnaren. Kursplaner utgör också pedagogiska verktyg (Göteborgs universitet 2007; 2020d) genom hur de används i program- och kursdesign och undervisning för att stödja studenters lärprocesser. Utbildningsanordnaren förväntas undervisa så att studenterna ska kunna lära sig och uppnå lärandemålen och examinera så att studenterna kan visa prov på att de har uppnått dem.¹⁹ Att integrera examensmålet i professionsutbildningarna innebär därför på kursnivå att:

- Bryta ner examensmålet i flera konkreta och explicita lärandemål för en eller flera kurser, som tydligt visar de olika ingående delar som regeringen avsett i den nationella strategin
- Skriva in lärandemålen i en eller flera kursplaner, där också kursernas innehåll och former för undervisning och bedömning i kurserna preciseras²⁰
- Utbildningsanordnaren, genom kursplanerna, förbinder sig att undervisa på det sätt, och om det, som lärandemålen beskriver
- Utbildningsanordnaren förbinder sig också att examinera på det sätt som kursplanen beskriver och att examinationsuppgifterna är valida, det vill säga att formerna för bedömning är relaterade till kursens lärandemål

I slutänden innebär det att studenten, vid avslutad kurs, ska visa prov på att kunna det som står i lärandemålen. Ett godkänt betyg är formellt sett beviset på det. När studenten har godkänt betyg på samtliga för examensmålet ingående lärandemål kan examensmålet anses vara uppfyllt.

Detta omfattar ett gediget utvecklings- och kvalitetsarbete för att bidra till målen i Sveriges nationella strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor. I studien tas det i beaktande för att förstå behoven av kunskapsutveckling bland lärare och annan personal med utbildningsansvar, och bedöma vad som kan vara relevanta utbildningsinsatser och kunskapsstöd till lärosätena.

Resultatet av denna slutrapport visar att arbetet med att integrera examensmålet i utbildningarna är en pågående process. Det är därför viktigt att betona att enkätstudien visar en bild av hur det såg ut under materialinsamlingen mellan den 27 februari och 13 juni 2019. Vi vet inte hur situationen ser ut i juli 2020, då denna slutrapport publiceras, men intervjuerna som genomfördes mellan den 27 september och den 27 november 2019, tyder inte på några förändringar under 2019 vad gäller utbildningsbehoven. Slutsatserna visar också att behoven av utbildningsinsatser och kunskapsstöd är omfattande och mångåriga.

¹⁹ Se vidare i kapitel 3 om Bologna-processen.

²⁰ En bedömningsgrund i det nationella systemet för kvalitetssäkring av högre utbildning, för utformning av utbildningar, är att lärosätet säkerställer att de, ”utformas och genomförs med tydlig koppling mellan nationella och lokala mål, lärandeaktiviteter och examinationer” (UKÄ 2019, s.15)

Kapitel 3. Arbetet med examensmålet

I detta kapitel presenteras och diskuteras resultat som rör studiens delsyfte att undersöka behoven av utbildningsinsatser och kunskapsstöd i det sammanhang som utgörs av *arbetet med att integrera det nya examensmålet i professionsutbildningarna*. Detta sammanhang omfattas av den första frågeställningen:

- Vad gör institutionerna för att utbilda sina studenter på detta område och var befinner de sig i processen med att integrera examensmålet i sina professionsutbildningar?

Först presenteras den europeiska kontext som styr arbetet med att integrera examensmålet i professionsutbildningarna. Därefter följer resultat som rör olika förutsättningar för arbetsprocessen och för att kunna bedriva utbildning inom området. Sist beskrivs var institutionerna befann sig i arbetet med att integrera examensmålet. Kapitlet avslutas med en sammanfattning.

Arbetet i en europeisk kontext – Bolognaprocessen

Sist i kapitel 2 beskrivs vad uppdraget med att integrera examensmålet i professionsutbildningarna innebär och att det omfattar ett gediget utvecklings- och kvalitetsarbete för att bidra till målen i Sveriges nationella strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor (Skr. 2016/17:10). För att ytterligare förstå *varför* uppdraget handlar om att integrera examensmålet i utbildningsplaner, i kursplaners lärandemål, undervisning och examination, och varför den arbetsprocessen är betydelsefull för utbildningsbehoven, behöver det sättas in i ett större sammanhang. Arbetet med att implementera examensmålet på detta sätt bygger på en generell utveckling vid universiteten i Europa som pågått sedan början av 2000-talet med ett nytt gemensamt läroplanssystem, den så kallade Bolognaprocessen (se Lindberg-Sand 2008; UHR 2019).

Bolognaprocessen utgör en politisk och social samverkansprocess för högskoleutbildningar i europeiska länder. År 2005 enades medlemsländerna om ett nytt läroplanssystem. Det skulle ha fyra inslag: vara resultatorienterat, lärandebaserat, internationellt samordnat och kontinuerligt utvärderas med lärandemål som kvalitetskriterier. Syftet var att samordna utbildningar för att göra dem jämförbara och på så sätt öka rörligheten för studenter och arbetskraft, och utbildningarnas konkurrenskraft, både inom och utom den nya stora europeiska högskoleregionen. Nyckeln till jämförbarheten utgjordes av gemensamma examensmål inom olika länder för en och samma yrkesexamen. Dessa gemensamma examensmål skulle införas i de lokala utbildningsplanerna för yrkesprogrammen och brytas ner i form av lärandemål - som inte tidigare hade funnits i programmens kursplaner. Det nya läroplanssystemet infördes i Sverige med högskolereformen 2007 (Lindberg-Sand 2008).

En röd tråd genom kurser och program

Ett begrepp som fick stort internationellt inflytande i Bolognaprocessen för arbete med kursutveckling inom detta system var ”constructive alignment”; lärandemålsstyrd undervisning eller konstruktiv länkning som det kommit att kallas på svenska (Biggs 1999; Göteborgs universitet 2007; Elmgren & Henriksson 2010, s.54ff; Lindberg-Sand

2008). Begreppet beskriver hur kurser kan designas med lärandemål som utgångspunkt för utformning av undervisning och examination, där alla delar hänger samman i en röd tråd. I undervisningen förväntas studenter aktivt få *göra*, och därmed öva på, det som beskrivs i lärandemålen och i examinationen förväntas de få visa prov på att, och hur väl, de uppnått lärandemålen (se exempelvis NSHU 2006). Detta avspeglas både i gällande standarder och riktlinjer för kvalitetssäkring inom det europeiska området för högre utbildning (ESG) som Sverige har antagit (UKÄ 2015b); i det nationella systemet för kvalitetssäkring av högre utbildning (UKÄ 2019), i lokala policydokument för kvalitetssäkring av utbildning vid lärosätena (exempelvis Göteborgs universitet 2020e) och i regler för examensordningar, utbildningsplaner, kursplaner och examination på lärosätetsnivå (exempelvis Göteborgs universitet 2020f; 2020a; 2020b; 2020g). ESG föreskriver att högskoleutbildningar är, ”utformade med övergripande utbildningsmål som är i linje med lärosätets strategi och explicita lärandemål” och att, ”bedömningen låter studenterna visa i vilken utsträckning lärandemålen har uppnåtts” (UKÄ 2015b, s.12,13). I det nationella systemet för kvalitetssäkring av högre utbildning är en av bedömningsgrunderna för utformning av utbildningar att lärosätet säkerställer att de, ”utformas och genomförs med tydlig koppling mellan nationella och lokala mål, lärandeaktiviteter och examinationer” (UKÄ 2019, s.15). Lokala policydokument för kvalitetssäkring av utbildning vid lärosätena kan uttrycka det på följande vis (Göteborgs universitet 2020e, s.3):

Den externa bedömningen utvärderar hur det interna kvalitetsarbetet fungerar och om utbildningarna svarar mot följande kriterier:

1. att de faktiska studieresultaten motsvarar lärandemål och högskoleförordningens examensmål
2. att undervisningen sätter studenternas/doktorandernas lärande i centrum

ESG föreskriver dessutom att högskoleutbildningarna är, ”utformade så att de möjliggör en tydlig progression för studenterna” och att, ”lärosätena behöver införa både processer och verktyg för att samla in, kontrollera och agera utifrån information om studenternas progression” (UKÄ 2015b, s.12, 14).

”Progression” är ett didaktiskt²¹ nyckelbegrepp (Pettersen 2008, s.204) i högre utbildning och anknyter till tanken om en process och röd tråd av lärande och kunskapsutveckling genom en utbildning. Säfström (2017) finner, i en studie av hur begreppet används i vetenskapliga publikationer, statliga styrdokument och texter hämtade från svenska lärosätets hemsidor, att det ofta används utan definition och med oklar betydelse. I sin klassiska betydelse handlar progression om framåtskridande och *utveckling hos någon* som utvecklas. Utvecklingen går att se genom det uttryck den tar sig, i tecken eller *bevis på resultatet* av en lärandeprocess (ibid., s.2), exempelvis en examinationsuppgift. I ESG anknyter progressionsbegreppet till både studenters utveckling inom en utbildning och till bevis i form av dokumentation som förklarar den examen de erhållit med uppnådda studieresultat (se UKÄ 2015b, s.12-14). Inom högskolepedagogik refererar begreppet vanligtvis till studenters utveckling under kursers och utbildningars gång; från delar av kunskapsområden till helhet och från enklare mot allt mer fördjupade och komplexa kunskaper, färdigheter och värderingsförmågor. Det studenter lär sig i början av en kurs bygger de vidare på under kursen och i senare kurser (se exempelvis Elmgren och Henriksson 2010, kap.6; NSHU 2006, s.3). Progression betyder därför en röd tråd av lärande och kunskapsutveckling genom ett helt utbildningsprogram och inom dess ingående kurser.

²¹ Didaktik betyder undervisningslära och refererar till pedagogisk metodik, undervisningsmetoder, undervisningsprinciper och undervisningsformer (Pettersen 2008, s.18).

Sammantaget innebär arbetet med att integrera examensmålet i professionsutbildningarna, genom denna europeiska utveckling på högskoleområdet, överväganden om var i programmet och dess kurser som examensmålet olika kunskapsinnehåll bäst bör ligga för att stödja studenternas utveckling mot att uppfylla det i sin helhet. Är det mest optimala att integrera det som flera lärandemål i en och samma kurs eller löpande och successivt i ett antal kurser? Och vilken ordning, eller sekvens av kunskapsinnehåll (Ramsden 2003, s.133ff), stödjer studenterna bäst? Frågor som dessa har utbildningsordnarna att ta ställning till. Det diskuteras i kapitel 4, där de utbildningsansvariga beskriver svårigheter i arbetet med att integrera examensmålet.

Kursernas lärandemål i arbetsprocessen

En viktig förutsättning för att kunna använda lärandemål som utgångspunkt för en röd tråd genom undervisning och examination inom och mellan kurser, är att examensmålet på nationell nivå bryts ner på lokal nivå i formuleringar som gör innehållets olika delar tydliga och möjliga att förstå. I ett första steg kan det ske i utbildningsplanen, och i ett andra med mera explicita, specifika och konkreta ordval i de ingående kursplanerna. Om lärandemålen på kursnivå är för övergripande, abstrakta och oklara går det inte att forma undervisning och examination med hjälp av dem. *I arbetet med att integrera examensmålet ingår därför att i lärandemålen precisera:*

- kunskapsinnehåll eller *stoff* som studenter ska kunna (kunskapsobjekt)
- vad de ska kunna *göra* med detta stoff efter kursen, det vill säga hur de ska använda det (aktivt verb)
- med vilken *kvalitet* det ska kunna göras (adverb)

I rekommendationer inom högskolepedagogik anges att målformuleringarna bör vara så konkreta, tydliga, begripliga och *observerbara* (vid examination) som möjligt utan att vara på uppgiftsnivå, men även välavgränsade, lagom långa och rimligt många med tanke på kurspoäng och tidsåtgång för studenter. De bör också skrivas med hänsyn tagen till hur de relaterar till tidigare och senare kurser och lärandemål i programmet, den så kallade progressionen (se NSHU 2006). Det är många delar i det arbetet som kräver tid, eftertanke och samarbete inom institutionerna. Ett exempel som visar hur lärandemål är uppbyggda, kan ge en föreställning om vad arbetsprocessen att formulera lärandemål kan innebära:

Efter avslutad kurs skall den studerande kunna:

Kunskap och förståelse

- översiktligt beskriva aktuell forskning om former och förekomst av mäns våld mot kvinnor, nationellt och internationellt

I detta exempel är lärandemålet uppbyggt grammatiskt av ett *subjekt* som är studenten. Det innehåller också ett *kunskapsobjekt* (kunskapsinnehåll) som utgörs av begreppsområdet ”mäns våld mot kvinnor”. Mera specifikt avgränsas det till aktuell forskning om olika ingående våldsformer, omfattningen av dessa och hur den kan te sig i olika delar av världen. I lärandemålet finns också ett så kallat *aktivt verb* som anger vad studenten ska kunna göra med denna kunskap och förståelse (vetande).²² Studenten ska bokstavligen, efter avslutad kurs, kunna *visa* sin kunskap och förståelse genom att

²² Om kunskapskategorin ”Kunskap och förståelse”, se kapitel 2 och rubriken ”Att integrera examensmålet i utbildningarna”.

uttryckligen och konkret ”beskriva” det som omfattas av kunskapsobjektet. Lärandemålet innehåller också *adverbet* ”översiktligt” som anger med vilken kvalitet studenten ska kunna visa detta vetande. Det kan exempelvis betyda att kunna beskriva det på en enklare nivå, men inte nödvändigtvis. Det kan också betyda att kunna beskriva något kortfattat i sin helhet, i kontrast mot att kunna beskriva det på ett fördjupat, utförligt och detaljerat sätt. Lärandemål är aldrig fullständigt entydiga. De tolkas av oss människor på olika sätt i olika sammanhang. De behöver därför diskuteras, både i lärarkollegier och tillsammans med studenter i undervisningen, så att det blir tydligt för studenterna vad de kan förväntas lära sig och examineras på i kursen, och för lärare om vad och hur de förväntas undervisa och examinera (Hussey & Smith 2002).

Syftet med lärandemål är inte angivet i själva målet. Syften med kunskapsinnehåll anges i kursplaner under rubriken, ”Innehåll”. Ett möjligt syfte med lärandemålet i exemplet är att utveckla kunskap och förståelse som kan stärka möjligheterna att upptäcka/identifiera våld och till handlingsberedskap att skydda och stödja våldsutsatta.

Färdigheter i att utveckla och designa lärandemålsstyrda kurser

Arbetet med att integrera det nya examensmålet, ”*visa kunskap om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer*”, innebär på grund av allt som det omfattar, att både lärare och de högst utbildningsansvariga vid lärosätena också behöver ha kunskaper och färdigheter i att utveckla och designa kurser på detta sätt. Det diskuteras i kapitel 5, om utbildningsbehoven.

Program- och kursutveckling och design utgör ett av de kunskapsområden som växt fram inom högskolepedagogik (se Tight 2010) och förekommer i behörighetsgivande utbildningar för universitetslärare.²³ Nya krav på behörighet i högskolepedagogik för yrkesgruppen universitetslärare infördes parallellt med Bologna-processen. Krav på att adjunkter och lektorer skulle ha genomgått högskolepedagogisk utbildning och visat pedagogisk skicklighet för att anses behöriga för anställning vid högskolorna, infördes i Högskoleförordningen 2003. Detta togs sedan bort 2011, i samband med en omfattande avreglering på högskoleområdet där lärosätenas autonomi stärktes. Två utredningar hade emellertid redan 2000 lagt principiell grund för rekommendationer om mål för behörighetsgivande utbildning. Sveriges universitets- och högskoleförbund utvecklade och fastställde dessa 2005, och reviderade dem senast 2016 (SUHF 2017, s.6ff). Syftet med den behörighetsgivande högskolepedagogiska utbildningen är att underbygga den grundläggande pedagogiska skicklighet som krävs för anställning som lärare vid högskolan. I målen ingår att deltagaren ska (SUHF 2016):

- kunna diskutera och problematisera studenters lärande inom det egna ämnesområdet utifrån utbildningsvetenskapliga och/eller ämnesdidaktisk forskning med relevans för undervisning i högskolan
- självständigt, och tillsammans med andra, kunna planera, genomföra och utvärdera undervisning och examination på vetenskaplig eller konstnärlig grund inom det egna kunskapsområdet
- kunna använda relevanta nationella och lokala regelverk samt diskutera samhällets mål med den högre utbildningen
- visa ett reflekterat förhållningssätt till (...) den högre utbildningens värdegrund såsom demokrati, internationalisering, jämställdhet, likabehandling och hållbarhet

²³ Se exempelvis den behörighetsgivande kursen Högskolepedagogik 2: Områdesspecifik pedagogik (HPE102) som ges inom olika fakultetsområden vid Göteborgs universitet: https://pil.gu.se/kurser/hogskolepedagogik_tva

Det betyder att universitetslärare och annan personal med utbildningsansvar kan förväntas ha sådan utbildning men kan behöva fördjupade kunskaper och färdigheter i program- och kursutveckling och design relaterat till examensmålet för denna studie, som faller inom jämställdhetsområdet för samhällets mål med högre utbildning. Sådan utbildning kan säkerställa att de på kursnivå kan utforma och planera undervisning och examination i relation till examensmålet två våldsbegrepp och olika professionsfärdigheter.

SUHF:s rekommendationer utgör en nationell ram för högskolepedagogisk utbildning och har sedan 2005 främjat en nationell samsyn om vissa grundkrav för högskolelärare i Sverige (SUHF 2016). I det nationella systemet för kvalitetssäkring av högre utbildning granskar UKÄ hur lärosätena säkerställer att de har rekryterat tillräckligt med lärarresurser och att dessa har pedagogisk, vetenskaplig och professionsinriktad kompetens som motsvarar utbildningens behov. Likaså att det finns en främjande miljö med goda möjligheter för undervisande personal att vidareutvecklas både pedagogiskt, ämnesmässigt och vetenskapligt inom sitt ämnesområde, och förutsättningar att bedriva det pedagogiska arbetet på ett effektivt sätt (UKÄ 2019, s.12,13). Denna externa granskning av lärosätenas kvalitetsarbete är förankrad i ESG (se UKÄ 2015b, s.14-15).

Sammanfattningsvis har den europeiska utvecklingen inom det nya samordnade högskoleområdet betydelse för att förstå utbildningsbehoven vid de berörda lärosätena (kapitel 5), genom deras pågående arbete med att integrera examensmålet i sina professionsutbildningar (kapitel 3) och arbetets pedagogiska och andra utmaningar (kapitel 4).

Förutsättningar för arbetsprocessen och utbildning inom området

Resultatet av båda delstudierna visar att de som omfattas av reformen är en mycket heterogen grupp och att deras arbetsprocesser med att integrera examensmålet präglades av ojämlika förutsättningar från början. I detta avsnitt diskuteras variationen av förutsättningar för arbetsprocessen och utbildning inom området, genom hur och när utbildningsanordnarna hade fått kännedom om uppdraget, deras utbildningserfarenhet, lärarresurser och kompetens på området. Därefter presenteras var de befann sig i arbetsprocessen. Nästa kapitel ägnas åt förutsättningar som mera direkt rör de utbildningsansvarigas egna erfarenheter av pedagogiska och andra utmaningar och möjligheter att ta sig an utbildning på detta område.

Ojämlika förutsättningar i kännedom om examensmålet

Den första förutsättningen för att överhuvudtaget kunna ta sig an och genomföra den nu lagstadgade skyldigheten, att utbilda inom området mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer, är att känna till den, det vill säga: att regeringen hade beslutat införa examensmålet, när det skulle träda ikraft och vad dess bakgrund, syfte, innehåll och riktlinjer var. I samband med planeringen av enkäten kontaktades därför Universitetskanslerämbetet (UKÄ) med en fråga om hur informationskanalerna generellt ser ut när regeringen tar beslut om nya examensmål. UKÄ meddelade att någon information aldrig skickas ut. Universiteten ska ha egna rutiner för bevakning av pressmeddelanden. Mot bakgrund av det formulerades i enkäten två inledande frågor om de svarande vid sina institutioner/motsvarande, hade fått kännedom om att examensmålet skulle införas i Högskoleförordningen för deras professionsutbildning. Hade de fått information och i så fall varifrån? Svaren ger en bild av själva utgångspunkten för arbetet och visar att nästan samtliga av de som besvarade enkäten, 96 % (n=67) hade kännedom. Två visste inte. Att ha kännedom innebar emellertid inte för alla att ha *fått* information. *När och på vilket sätt* de hade fått kännedom skilde sig också avsevärt åt. Resultatet tyder

på att de som omfattas av reformen redan från början arbetat under mycket ojämlika villkor, för arbetsprocessen och utbildning inom området.

Beslutet att införa examensmålet för de första sju professionerna, togs av regeringen den 17 augusti 2017 och trädde i kraft i den 1 juli 2018 (SFS 2017:857). För Tandhygienistexamen togs beslutet den 14 juni 2018, trädde i kraft den 1 januari 2019 med övergångsbestämmelse för tillämpning från 1 juli 2019 (SFS 2018:1135). Av de 63 som i enkätens fritextsvar utvecklade *när och på vilket sätt* hade 34 angett året då de fick kännedom. En grupp om 16 hade fått kännedom 2017; lika många 2018 medan två hade fått det 2019.

Samtliga svar visar att det inte funnits någon generell rutin för information från regeringen, eller ansvarig förvaltningsmyndighet, som omfattat alla berörda lärosäten. Inte heller fanns någon generell rutin för interna informationskanaler vid lärosätena. De som fått kännedom 2017 hade fått det externt genom antingen en konferens om mänskliga rättigheter i högre utbildning på UKÄ, en enkät från UKÄ, att utbildningsanordnaren hade varit remissinstans medan frågan bereddes eller från Nationellt centrum för kvinnofrid. Andra hade fått det internt vid universitetet, antingen från universitetsledningen, någon central utbildningsförvaltning, dekanus vid fakultet, fakulteternas utbildningsråd eller institutionernas utbildningskommittéer. Detsamma gällde dem som fått kännedom 2018. Information detta år hade också kommit via något samarbetsforum för institutioner/motsvarande inom samma professionsområde, utbildningssamordnare vid fakulteten, programansvarig vid institutionen/motsvarande, via en kollega eller tidigare ansvarig för uppdraget som utbildningsansvarig. Utbildningsansvariga hade ibland antingen själva regelbundet följt förändringar i Högskoleförordningen, fått kännedom via nyhetsmedier eller professionstidskrift. De som fått kännedom 2019 hade fått det genom kollegiala diskussioner och att själv ha läst på webben. Samtliga dessa olika vägar till kännedom fanns även bland de svar som inte innehöll årtal, också att ha fått information på utbildningsdepartementet vid möte i annan fråga eller i samband med omvandlingen av Tandhygienistprogrammet från 2- till 3-årigt.²⁴

Sammanfattningsvis hade en del av dem som omfattas av utbildningsreformen, via formella och informella vägar, alltså varit informerade under lång tid tillbaka och under den tid som frågan bereddes av regeringen, medan andra funnit informationen närmast av en slump med hjälp av eget omvärldsintresse. Några hade fått veta precis före det att examensmålet formellt trädde i kraft i Högskoleförordningen.

Att universitetens egna rutiner för bevakning av pressmeddelanden inte tycks ha fungerat för detta examensmål visar också intervjustudien. För att få fördjupad kunskap om vad det innebar för de berörda ställdes en fråga vid intervjuerna om första gången de hört talas om att examensmålet skulle införas, eller att det var infört, och hur de då reagerat. De intervjuade berättade om vad de tänkt om uppdraget, om att lyckas och om utmaningar de såg framför sig. Det fanns en tydlig kontrast mellan dem som varit och inte varit förberedda.

IP2: När det här kom ut på remiss eller någonting sånt, så fick vi här på lärosätena uttala oss, och det reagerade vi på att det var bara våld mot kvinnor och att det inte var i andra nära relationer (...) Jag kommer ihåg att vi då pratade om det här och tänkte att det här måste vi lägga till. Det här handlar ju inte bara om våld mot kvinnor även om det är så vanligt (...) Så att jag blev glad sen när målet väl kom att det var inkluderat även andra typer av då nära relation (...)

I: Hade du några tankar om era möjligheter att lyckas, eller vad var liksom din reaktion inför det här nya uppdraget?

²⁴ Samma år som examensmålet i denna undersökning infördes, genomgick Tandhygienistprogrammen en formell övergång från 2- till 3-årig utbildning.

IP2: Nej men jag kände nog att det här har vi ju gjort redan, utan det är mer att vi måste kanske fördjupa oss lite mer i och med att det har blivit mer, vad heter det, skrivits fram i föreskrifter också att vår profession ska fråga om detta, så är det någonting som vi måste ta hand om ordentligt.

I: Ja, minns du om du tänkte nånting kring svårigheter eller utmaningar kring uppdraget?

IP2: I och med att vi hade redan så tänkte jag att vi fortsätter, men som sagt, bygger på det och fördjupar det.

Att delta i beredningsprocessen blir i denna intervju förknippat med en odelat positiv inställning till möjligheterna att genomföra uppdraget medan följande intervjuperson uttrycker både indignation och ambivalens.

IP14: Om jag minns rätt så var det när jag satt på ett annat möte där vi pratade om det nya programmet som det här dök upp också.

I: Vad gick för tankar genom ditt huvud då, när du hörde talas om det?

IP14: Den första tanken var väl jaha, det var väl bra att jag fick reda på det här nu. Varför har ingen sagt det här förut? (båda skrattar) Jag tror att dom allra flesta reagerade på ungefär samma sätt. Jag tror såhär, jag tror ingen har nåt större problem att det här examensmålet kommer med. Det enda är väl att en del har funderat på hur man lyfter ut det som ett så separat ämne, eller separat mål. Däremot är ju, är det ju självklart att det här ska finnas med i våra utbildningsplaner och i våra kursmål. Det är ju också ett i många tycken, mitt också, det här är ett uttalat politiskt, vad ska jag säga, politiskt ställningstagande som säkerligen också beror mycket på hela metoo-engagemanget också. Det dom allra flesta reagerade på också är att det här inte har kommunicerats, att ingen har någonstans frågat om lärosätena har någon som helst synpunkt på utformningen av målet, hur ska det skrivas så att det blir så bra som möjligt. För det här, man kan väl säga att vi, när vi satt, departementet hade en referensgrupp nu när vi skulle utarbeta examensmålet för legitimeringsgrundande utbildningen där det fanns representanter från fackförbund, från SKL och från alla lärosäten, jättekul, men där vi tittade på formuleringen av målet. Kan man förändra dom så det blir bättre på olika sätt? Men det här målet fick vi inte röra.

Båda beskriver kunskapsområdet för examensmålet som viktigt för professionen, men medan den ena professionen eller institutionen hade fått inflytande över formuleringen av målet hade den andra inte fått det. Kontrasten framhävs i det senare citatet, där den intervjuade jämför med en annan situation då det hade funnits samarbete kring ett examensmål. Ojämlika villkor skapar inte enbart olika utgångspunkter för arbetet utan också olika inställning till uppdraget och till hur regeringen hanterat lärosätena. Ännu tydligare blir det i följande citat:

IP13: Mm, jag minns inte när det var, och jag minns inte riktigt i vilken form heller. Jag antar att det kom antingen i någon form av enkät kanske, som skickades ut via, på remiss, eller nånting som kom, skulle jag tro, på remiss, och så fick jag veta nånting, och det här kanske var två år innan det fastställdes eller nånting i den stilen, om jag får gissa. Det är väldigt häftigt det här, väldigt luddigt, och det första jag tänkte var såhär, shit vad coolt. Det här är så himla bra, så himla viktigt. Det här måste vi få till på ett bra sätt. Nu ska vi ta hand om det här (...). Ja men jag är ganska optimistisk alltid, så jag tyckte väl som att jaja, det där ska vi göra. Det där blir superbra, eh, och jätte viktigt och kul och nu får jag äntligen sätta ihop en grupp som får jobba med det här. Det blir ju superhärligt, och gud vad viktigt att vi får lära våra studenter mycket mer om det här och kunna dessutom då referera till examensmålet när vi gör det och inte bara, det här tycker vi är viktigt utan mer att titta här. Det här tycker regeringen att vi måste göra. Så det gav en energiboost och en skjuts i det arbetet, och det var först liksom så småningom som vi började stöta på lite mer svårigheter.

Med lång förberedelsetid är förutsättningarna större att utbildningsansvariga vid lärosätena också får den tid och det handlingsutrymme de behöver för att kunna ge sig i kast med uppgiften med arbetslust och trygghet i processen. När det saknas kan osäkerhet istället blir den mest dominerande upplevelsen, som i detta exempel, där den intervjuade först berättar om hur de fick kännedom om examensmålet:

IP1: Då var jag inte programdirektör utan det var min kollega, och hon berättade för oss allihopa. Och det kom liksom poff kom det, för vi var ju inte med i nån, ingen diskussion eller frågor innan utan det kom ju som ett direktiv. (...) Det måste ha trillat ner till vår grundutbildningsnämnd, och därifrån så har det kommit ut att detta ska göras, så det måste ju ha kommit, eh, det måste ju ha kommit hit redan våren -18 ju, för att det skulle hinnas göra den här ändringen. (...)

I: När du hörde detta första gången, minns du vad du tänkte och hur du reagerade på det? Vad var ditt första intryck så att säga?

IP1: Oj, hade vi inte haft det innan (småskrattar). Jag kan säga att jag nog trodde att det fanns, men inte som ett examensmål, det visste jag ju, men jag visste att vi hade det i utbildningen, så nånstans var det bara, ja vad bra att det kommer in där, men det kändes lite som att det kom hoppandes på oss, positivt bara, men samtidigt så hade det ju, eh, ja, många gånger så brukar ju sånt här komma och bearbetas på olika instanser, men det gjorde det ju inte.

Denna intervjuperson framhäver både upplevelsen av att inte ha bjudits in till dialog, eller på annat sätt fått någon förvarning innan direktivet kom, och en beredskap att ta sig an uppdraget då de redan undervisade inom området. Men vad innebar uppdraget egentligen? Någon information om vad som låg bakom införandet av examensmålet, och riktlinjer för vad det skulle innehålla, hade inte kommit med direktivet, berättar den intervjuade, och återkommer i samtalet allt oftare till sin osäkerhet. Mot slutet, då frågan rör utbildningsbehovet och vad som utgör specifika kunskaper och färdigheter inom examensmålet för just denna professionsutbildning, sammanfattar hen:

IP1: Men det är en sån osäkerhet kring gör vi rätt och riktigt. Är det detta vi ska göra eller är det nånting annat? Hade man haft kunskapen så tror jag att, alltså att få ner det i kursplanerna och få ut i undervisningen det är inte svårt, men jag är osäker här på vad det är jag ska göra.

Trots att de fått information genom en formell kanal vid universitetet, berättade dessa intervjupersoner att det saknades både kunskap om vad uppdraget egentligen omfattar och sådan inkluderande dialog som kunnat skapa bättre förberedelse, möjligheter och trygghet i att ta sig an uppdraget.

En av de intervjuade som varken fått information genom en extern eller intern kanal berättar att beslutet, ”kom som från en klar himmel.” De hade inte hört någonting förrän intervjupersonen, bara några veckor innan beslutet skulle träda ikraft, fick ett mail från en kollega på en annan utbildningsort. Kollegan hade själv just fått kännedom om att examensmålet skulle införas. Den intervjuade kontaktade då utbildningsansvarig vid sin fakultet, som inte heller visade sig veta något och – ”blev lika chockad som jag” - trots att interna kommunikationskanaler fanns vid denna fakultet. Flera professionsutbildningar vid samma fakultet som var berörda av examensmålet blev därför informerade först med ett fåtal veckors varsel.

Ojämlika förutsättningar i utbildningserfarenhet inom området

Att de som omfattas av utbildningsreformen är en mycket heterogen grupp som präglades av ojämlika förutsättningar från början, för arbetsprocessen och utbildning inom området,

visar sig också i variationen av utbildningserfarenhet på området. Delrapporten (Carlsson 2019) synliggjorde att erfarenheten varierade starkt mellan olika utbildningsanordnare. Det slutliga enkätmaterialen visar samma resultat.

Lärandemål, undervisning och examination före examensmålet

En majoritet av utbildningsanordnarna hade haft undervisning inom mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer redan *innan* examensmålet infördes i Högskoleförordningen. Det var 74 % (n=51) som hade haft sådan undervisning i obligatoriska kurser för alla studenter och 16 % (n=11) i kurser som inte omfattade alla. Utöver det uppgav 14 % (n=10) att de haft enstaka undervisningstimmar för sina studenter. Betydligt färre, knappt hälften, hade emellertid haft lärandemål inom området. I denna fråga uppgav 46 % (n=32) att de hade haft detta i obligatoriska kurser för alla studenter och 13 % (n=9) i kurser som inte omfattade alla. Undervisning inom området hade alltså ingått i kurser utan det funnits lärandemål. Det utbildningsanordnarna hade undervisat om ingick inte heller självklart i examination. Några tycks dessutom ha examinerat utan att det fanns lärandemål att examinera. Det var 55 % (n=38) som angav att de hade examinerat inom området (tabell 2).

Tabell 2. Lärandemål, undervisning och examination inom området före examensmålet. Antal och procent²⁵

	Andel i antal	Andel i procent
Lärandemål inom området innan examensmålet infördes:		
- i obligatoriska kurser för alla studenter	32	46
- i kurser som inte omfattade alla studenter	9	13
Undervisning inom området innan examensmålet infördes:		
- i obligatoriska kurser för alla studenter	51	74
- i kurser som inte omfattade alla studenter	11	16
- som enstaka undervisningstimmar	10	14
Examination inom området innan examensmålet infördes	38	55

När undervisning respektive examination infördes

Av totalt 63 fritextsvar (91 %) på en fråga om när undervisning respektive examination om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer infördes i utbildningen, uppgav 13 utbildningsanordnare att de påbörjat undervisning respektive examination *efter* att examensmålet hade trätt ikraft, det vill säga från och med hösten 2018. Fyra svarade att de ännu inte hade någon undervisning respektive examination men menade att de var på gång och skulle införa det från höstterminen 2019. Svaren på mera specifika frågor om var utbildningsanordnarna befanns sig i arbetsprocessen tyder emellertid på att de var fler än så som ännu inte undervisade eller examinerade inom examensmålet, vilket diskuteras längre fram i detta kapitel. Övriga hade börjat arbetet olika lång tid *före*, varav 15 hade börjat utbilda under de senaste 1 till 3 åren, 24 hade börjat tidigare under 2010-talet eller under 2000-talet och en angav ”på 1990-talet”. Sju mindes inte året då undervisning respektive examination infördes men att det var länge sedan.

²⁵ Procent av det totala antalet som besvarade enkäten (69).

Vilken termin den första kullen studenter tar examen

Fritextsvar på en fråga om vilken termin de studenter tar examen som först kommer att kunna uppfylla examensmålet var i det slutliga enkätmaterialet fördelade över en tidsperiod på 12 år. Två utbildningsanordnare angav årtal redan innan besluten tagits om att införa examensmålet; 2012 och 2016. Det framgår inte om det innebär att dessa redan hade examensmålet i sina utbildningar trots att det inte var lagkrav. De övriga angav åren 2018-2024, varav de flesta 2019-2023. Det var också sex som ännu inte visste och fyra som inte hade besvarat frågan.

De som skrev att deras första studenter tar examen under åren 2020-2024 var hela 42 utbildningsanordnare, 61 % av det totala antalet utbildningsanordnare som besvarat enkäten, vilket är 2-6 år efter att examensmålet trädde i kraft, beroende av profession. Det kan låta som en lång tid men är ett rimligt tidsperspektiv då studenter ansöker, antas till och genomgår en utbildning på en bestämd utbildningsplan. När ett regeringsbeslut har tagits om ett visst examensmål skall det senast vara infört i lärosätens lokala examensbeskrivningar och utbildningsplaner, vid den tidpunkt då det träder ikraft i Högskoleförordningens Examensordning²⁶. Vid exempelvis Göteborgs universitets samhällsvetenskapliga fakultet reviderades Psykolog- och Socionomprogrammets examensbeskrivningar/utbildningsplaner så att de skulle slå igenom samtidigt som regeringsbeslutet trädde ikraft.²⁷ Beslutsprocesser vid universiteten kan se olika ut för olika lärosäten men tar vanligtvis mycket lång tid. En av de intervjuade beskriver det så här:

IP4: Även om det hade kommit den vägen (via regeringskansliet) så hade vi inte fått reda på det förrän kanske några månader tidigare på våren, och det är också jättelite tid om du ska få in nåt först i en hel utbildningsplan och sen in på kursplaner som då ska vara fastställda och gått igenom samtliga kvarnar minst åtta veckor innan kursstart, och jag menar, alla som ens varit i närheten av ett universitet vet att saker och ting sker inte på en vecka utan vi pratar kanske år ibland innan det gått igenom alla kvarnar.

De första sju professionernas studenter, som först kommer att kunna uppfylla examensmålet har, på grund av de formella styr- och beslutssystemen, både ansökt, antagits till och påbörjat sin utbildning *efter* att examensmålet infördes i de lokala examensbeskrivningarna och utbildningsplanerna. Dessa studenter sökte sannolikt till utbildningen som tidigast på våren, och påbörjade den under hösten, 2018, då regeringsbeslutet som togs 2017 trädde i kraft i den 1 juli 2018 (SFS 2017:857). De första tandhygieniststudenterna ansökte sannolikt som tidigast på våren, och påbörjade den under hösten, 2019, då beslutet som togs 2018 trädde i kraft den 1 januari 2019 med övergångsbestämmelse för tillämpning från 1 juli 2019 (SFS 2018:1135).

De berörda utbildningarna är olika långa. För en lång utbildning som läkarprogrammet på 5 ½ år (snart sexårigt) skulle de första studenterna kunna ta examen med dokumenterad kunskap inom området 2024. För en 3-årig utbildning som Tandhygienistprogrammet skulle de första studenterna kunna ta examen 2022.

Sammantaget innebär detta att institutionerna har ett tidsutrymme att successivt arbeta med att utbilda sina lärarkollegier och studenter parallellt under samma period. Utbildningsuppdraget att erbjuda utbildningsinsatser och kunskapsstöd till lärosäten med dessa professionsutbildningar behöver också, på grund av de varierande utbildningserfarenheterna, ses som ett långsiktigt arbete.

²⁶ Se sist i Kapitel 2, "Att integrera examensmålet i utbildningarna."

²⁷ Källa: Samhällsvetenskapliga fakultetskansliet vid Göteborgs universitet.

Ojämlika förutsättningar i lärarresurser och kompetens inom området

Enligt standarder och riktlinjer för kvalitetssäkring inom det europeiska området för högre utbildning (ESG), och det nationella systemet för kvalitetssäkring av högre utbildning, ska lärosätena säkerställa att det finns förutsättningar för utbildningarnas genomförande och studenters lärande genom rekrytering och kompetensutveckling av lärare som motsvarar utbildningens behov. Det ska finnas en främjande miljö som ger lärare goda möjligheter att kompetensutveckla sig och bedriva det pedagogiska arbetet på ett effektivt sätt (UKÄ 2015b, s. 14-15; 2019, s.12-13). Denna studie visar att förutsättningarna var ojämlika från början också i detta hänseende. Det fanns en tydlig variation i lärarresurser och kompetens på området. I enkäten undersöktes det genom frågor om hur många som undervisade och examinerade inom området, var dessa var anställda och vilken grund för kompetens inom området de hade, vilket presenteras här. Det framkom också i frågor om utbildningsbehoven, vilket presenteras i kapitel 5. Sådana omständigheter som rör lärarresurser och kompetens utgör direkta förutsättningar för att kunna utbilda inom området men också indirekta. Det formar förutsättningar för att skapa en pedagogisk miljö med kollegialt stöd och samarbete i lärarlag inom detta kunskapsområde, och vad det kan innebära av möjligheter och svårigheter i det konkreta pedagogiska arbetet. Svaren på frågorna ger också en bild av hur omfattande uppdraget att erbjuda utbildningsinsatser och kunskapsstöd i realiteten är.

Omfattning undervisande och anställda lärare inom området

Liksom i delrapporten (Carlsson 2019) visar resultatet i slutrapporten att antalet lärare som undervisade eller examinerade inom detta nu lagstadda område varierade starkt mellan utbildningsanordnarna. Bland de 65 (94 %) som i fritextsvar hade angett hur många, var det vanligaste svaret att ha 2 till 3, eller 4 till 5 lärare. Det var i båda fallen 29 % av dessa fritextsvar som angav det (n=19). De som angett 6 till 8, eller 8 till 10 lärare var 9 % (n=6) respektive 17 % (n=11). En mindre grupp om 6 % (n=4) hade angett fler än 10, ända upp till 30 lärare. Resterande 9 % kunde inte ange antal.

Samtliga dessa lärare tycks dock inte vara anställda vid den egna institutionen. Det var 87 % (n=60) av samtliga som besvarat enkäten som hade lärare anställda inom detta kunskapsområde. Gästlärare anlitas i förhållandevis hög omfattning. De var verksamma i det yrke som utbildningen leder fram till (29 %), från annan institution (28 %), civilsamhällesorganisation (26 %) eller annan statlig myndighet som inte var universitet (20 %).

Något färre svarande uppgav att de hade lärare anställda vid den egna institutionen som examinerade inom området, 83 % (n=57). Övriga angav i fritextsvar att lärare anställda vid annan institution examinerade eller att de ännu inte examinerade.

Detta innebär att sammantaget 86 % (n=59), av samtliga som besvarat enkäten, uppgav att de hade minst två lärare som undervisade och examinerade inom området och 58 % (n=40) att de ett kollegium bestående av minst 4 lärare. Förutsättningar och möjligheter att utbilda och forma en pedagogisk miljö med ett lärarlag, bedöms därför vara goda eller mycket goda för lite fler än hälften. De bedöms samtidigt vara mycket ojämlika då antalet lärare varierade starkt och 13 % (n=9) tycks ännu inte ha haft lärare inom området med anställning vid den egna institutionen/motsvarande.

Kompetens²⁸

Uppdateringen i denna slutrapport av svar på enkätfrågan om lärares kompetens visar att sådan saknades vid fem institutioner/motsvarande. De flesta av de övriga uppgav att deras

²⁸ Begreppet kompetens definierades inte i enkäten. Svartalternativen efterfrågade vad som kan tolkas som olika kvalifikationer för att undervisa och examinera inom området, såsom att ha gått en utbildning, bedrivit egen forskning eller tidigare arbetat i yrke som utbildningen leder fram till (Enkätfråga 23 och 27 i bilaga 2).

lärare hade arbetat med frågor om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer i det yrke som utbildningen leder fram till (70 %, n=48).²⁹ Egen forskning på området var en annan grund för kompetens (59 %, n=41). Färre än hälften angav att de (48 %, n=33) hade gått kurser/utbildningar inom området. Fritextsvar hänvisade till gästlärares förankring vid annan institution eller något kompetenscentrum inom området, utbildningsdagar för lärare, att lärare själva läst in sig på ämnet i samband med egen undervisning och lärares sakkunnighet inom näraliggande kunskapsområden.

För slutrapporten har en ytterligare enkätfråga analyserats om kompetens hos personal med övergripande ansvar att integrera examensmålet. Resultatet visar att kompetens saknades vid 18 institutioner/motsvarande. De övriga uppgav i mindre omfattning att de hade arbetat med frågor om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer i det yrke som utbildningen leder fram till (46 %), bedrivit egen forskning (29 %), eller gått kurser/utbildningar inom området (33 %). Utöver detta hänvisade fritextsvar till: egen grundutbildning, nära samarbete med annan utbildningsanordnare, konferens inom området, att själva ha läst in sig på ämnet, egen forskning i angränsande fält, egen undervisning och att ha kompetensen att avgöra *vilka* personer, vid institutionen/motsvarande, som har kompetens och som bör ansvara för innehållet.

Ett synligt mönster i frågan om utbildningserfarenhet, kompetens och kunskapsnivå *mellan* och *inom* institutionerna diskuteras vidare och fördjupas i relation till utbildningsbehoven i kapitel 5.

Arbetsprocessen

De ojämlika förutsättningarna för arbetet med att integrera examensmålet i professionsutbildningarna och för utbildning inom området, ser ut att prägla var institutionerna befann sig i processen och vad de utbildade sina studenter om på detta område. De hade kommit olika långt i införandet av examensmålet i programmets utbildningsplaner och i de ingående kursernas lärandemål, undervisning och examination.

Infört i utbildningsplan, lärandemål, undervisning och examination

Av de 69 som besvarade enkäten var det något färre än de som fått kännedom som uppgav att de hade infört examensmålet i sina utbildningsplaner, 87 % (n=60), alltså ännu inte samtliga (tabell 3).

Tabell 3. Kännedom om, och införande av, examensmålet i utbildningsplan, lärandemål, undervisning och examination. Antal och procent³⁰

	Andel i antal	Andel i procent
Fått kännedom före 1 juli 2018 respektive 1 januari 2019 om att examensmålet skulle införas	67	97
Infört examensmålet i utbildningsplanen	60	87
Infört examensmålet som lärandemål i (en eller flera) kursplaner	41	59
Undervisning inom examensmålet	58	84
Examinerar alla lärandemål inom examensmålet	42	61
Examinerar inte alla lärandemål inom examensmålet	9	13

²⁹ Procent av det totala antalet som besvarat enkäten (69).

³⁰ Procent av det totala antalet som besvarade enkäten (69).

Av dem som hade infört examensmålet hade flest använt samma formulering som i Examensordningen (77 %) medan ett mindre antal (10 %) hade tolkat och brutit ner det till en annan språklig formulering. Exakt innehåll har professionsutbildningarna själva rätt att avgöra, i förhållande till den nationella strategin att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor. Utbildningsanordnare har, vid revidering av sina utbildningsplaner, frihet att tolka examensmålet efter vad som är aktuell och relevant kunskap på detta område inom just den egna professionen och professionsutbildningen.³¹

Den tidigare diskuterade frågan om variation av utbildningserfarenhet på området, och när undervisning respektive examination om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer infördes i utbildningen, visade att fyra ännu inte hade någon undervisning respektive examination inom området.³² Svaren på mera specifika frågor om införande av lärandemål, undervisning och examination visar något annat. De som uppgav att de hade infört examensmålet som lärandemål i sina kursplaner utgjorde 59 % (n=41). Betydligt fler hade infört undervisning, 84 % (n=58). Fler uppgav också att det ingick examination inom examensmålet, varav 61 % (n=42) att de examinerade alla lärandemål och 13 % (n=9) att de inte examinerade alla lärandemål.

Att döma av dessa svar var det förvånansvärt många som ännu inte hade infört examensmålet på kursnivå, trots lagstadgat krav. Utbildningsanordnarnas arbetsprocess med att integrera lärandemål, undervisning och examination ser också ut att följa en annan logik än den inom Bologna-processen och lärandemålsstyrd undervisning. Arbetet med undervisning tycks generellt ha kommit längre än arbetet med både lärandemål och examination. Det kan förstås mot bakgrund av förhållandena innan examensmålet infördes. Andelen som infört lärandemål borde emellertid vara lika många som de som examinerade lärandemål, eftersom examination ska göras mot lärandemål. En trolig förklaring kan ligga i det partiella bortfallet. Förhållandevis många hade inte besvarat frågorna om införande av lärandemål (n=8), undervisning (n=9) och examination (n=9). Den tidigare mera allmänt hållna frågan, med fritextsvar om när undervisning respektive examination inom området infördes i utbildningen, var det 6 som inte besvarat. Exakt hur långt arbetet på kursnivå kommit går därför inte att veta. Siffrorna bedöms utgöra en uppskattning.

Undervisning och examination varierar för olika professioner

Var institutionerna befann sig i processen med att integrera examensmålet i sin undervisning och examination varierade *mellan* och *inom* olika professionsutbildningar. Det var 67 till 100 % av de olika utbildningarna som svarade att det ingick undervisning inom examensmålet (tabell 4). Samtliga Jurist- och Tandläkarprogram uppgav detta. Svaren för övriga professioner tyder på att det ännu inte fanns undervisning inom området vid alla utbildningsorter. Exakt omfattning för Läkar-, Psykolog- Sjuksköterske-, och Socionomexamen går inte med säkerhet att veta på grund av det partiella bortfallet på frågan (n=9). Detta var störst för Sjuksköterskeexamen (n=6). För vardera övriga saknades ett svar.

När frågan istället gällde examination inom området varierade svaren mellan 50 till 100 % då all examination inräknas, det vill säga både de som examinerade i obligatoriska kurser för alla studenter och de som examinerade i kurser som inte omfattade alla (tabell 5). Här var det samtliga Jurist- och Tandhygienistprogram som uppgav att det ingick. Svaren för övriga professioner tyder på att det inte heller examination vid alla utbildningsorter. Exakt andel som hade infört examination inom Läkar-, Psykolog-, Sjuksköterske- och Socionomexamen går inte heller i denna fråga med säkerhet att veta

³¹ Se Kapitel 2, "Att integrera examensmålet i utbildningarna."

³² Där var det 63 av de 69 som besvarat frågan.

på grund av det partiella bortfallet, som hade samma spridning som i frågan om undervisning.

Tabell 4. Professionsutbildning och undervisning inom examensmålet. Antal och procent³³

	Antal som besvarade enkäten	Andel i antal	Andel i procent
Fysioterapeutexamen	6	5	83
Juristexamen	5	5	100
Läkarexamen	7	6	86
Psykologexamen	8	7	88
Sjuksköterskeexamen	23	17	74
Socionomexamen	13	12	92
Tandhygienistexamen	3	2	67
Tandläkarexamen	4	4	100
TOTALT	69	58	84

Tabell 5. Professionsutbildning och examination inom examensmålet. Antal och procent.³⁴

	Antal som besvarade enkäten	Andel i antal	Andel i procent
Fysioterapeutexamen	6	3	50
Juristexamen	5	5	100
Läkarexamen	7	6	86
Psykologexamen	8	5	63
Sjuksköterskeexamen	23	16	70
Socionomexamen	13	10	77
Tandhygienistexamen	3	3	100
Tandläkarexamen	4	3	75
TOTALT	69	51	74

Sammanfattningsvis visar samtliga dessa resultat kring arbetsprocessen med examensmålet, att en majoritet om 74 % hade undervisat inom området i obligatoriska kurser för alla studenter redan *innan* examensmålet infördes. Därefter hade ytterligare 7 utbildningsanordnare infört undervisning *efter* att examensmålet införts, till totalt 84 %. Resultatet synliggör att arbetet pågår men att alla ännu inte hade infört examensmålet i sina utbildningsplaner och inte integrerat det på kursnivå i lärandemål, undervisning och examination. Samtliga utbildningsanordnare uppfyllde alltså ännu inte, vid tiden för enkätinsamlingen, sitt lagstadgade krav enligt Högskoleförordningen³⁵ att integrera examensmålet i lokala examensbeskrivningar, utbildningsplaner och kursplaner. Det formella tidsutrymmet att fullständigt implementera det i kursernas undervisning och examination diskuterades tidigare i detta kapitel. Det omfattar perioden från att den första studentkullen antagits på den utbildningsplan där examensmålet hade införts, fram tills

³³ Procent av det totala antalet som besvarade enkäten (69).

³⁴ Procent av det totala antalet som besvarade enkäten (69).

³⁵ Även med hänsyn tagen till Tandhygienistexamen, som omfattas av övergångsbestämmelse för tillämpning från 1 juli 2019 (SFS 2018:1135).

dess de tar examen. Resultatet tyder också på att införande av examination för de flesta professionsutbildningar kan vara ett större arbetsområde framöver än införandet av undervisning, i processen med att integrera examensmålet. Det var 58 av de 69 utbildningsanordnare som hade besvarat enkäten som uppgav att de hade infört undervisning men färre, 42 av 69, examinerade alla lärandemål inom området.

Våldsformer i undervisning

Detta kapitel har visat att de flesta utbildningsanordnare hade lärare anställda som undervisade och examinerade inom området. De flesta hade också infört examensmålet i utbildningsplaner, lärandemål, undervisning och examination. Men att utbilda inom området innebär inte nödvändigtvis undervisning om samtliga de våldsformer som omfattas av Sveriges nationella strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor (Skr. 2016/17:10, s.113-115). För att kunna bedöma behoven av utbildning om olika våldsformer behövs kunskap om hur vanligt det var att undervisa om dessa. Hur många i den totala populationen utbildningsanordnare, undervisade inom vart och ett av våldsområdets olika delar? Tabell 6 visar fördelningen.

Tabell 6. Våldsformer i undervisning. Antal och procent³⁶

Våldsformer	Andel i antal	Andel i procent
Barns utsatthet för våld i familjen (fysiskt, psykiskt, sexuellt)	51	74
Våld i heterosexuella personers nära relationer (fysiskt, psykiskt, sexuellt)	50	72
Barn som bevittnar/lever med våld i nära relationer	46	67
Särskilt utsatta livsvillkor utifrån ålder, funktionsnedsättning, sexuell läggning, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning	42	61
Våld i hbtq-personers nära relationer (fysiskt, psykiskt, sexuellt)	34	49
Våld i ungas nära relationer (fysiskt, psykiskt, sexuellt)	33	48
Hedersrelaterat våld och förtryck, könsstymning av flickor och kvinnor, tvångs- och barnäktenskap	30	43
Sexuella övergrepp utanför nära relationer	26	38
Sexuella övergrepp mot barn utanför nära relationer	25	36
Sexuella trakasserier på arbetsplatser och/eller studiemiljöer	20	29
Prostitution och människohandel för sexuella ändamål	14	20
Kommersialisering och exploatering av kvinnor i reklam, medier och pornografi	9	13

De former av våld som oftast förekom i professionsutbildningarna var barns utsatthet för våld i familjen (fysiskt, psykiskt, sexuellt) och våld i heterosexuella personers nära relationer (fysiskt, psykiskt, sexuellt). Det var 74 % respektive 72 % som angav dessa svarsalternativ. En majoritet av institutionerna/motsvarande undervisade också om barn som bevittnar/lever med våld i nära relationer (67 %) och om särskilt utsatta livsvillkor utifrån ålder, funktionsnedsättning, sexuell läggning, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning (61 %).

Knappt hälften (49 %) hade undervisning om våld i hbtq-personers nära relationer (fysiskt, psykiskt, sexuellt), om våld i ungas nära relationer (fysiskt, psykiskt, sexuellt; 48 %) och om hedersrelaterat våld och förtryck, könsstymning av flickor och kvinnor samt tvångs- och barnäktenskap (43 %).

³⁶ Procent av det totala antalet som besvarade enkäten (69).

De våldsformer som i lägst omfattning ingick i professionsutbildningarna utgjordes, liksom i delrapporten, av olika former av sexuellt våld *utanför* nära relationer: sexuella övergrepp utanför nära relationer (38 %), sexuella övergrepp mot barn utanför nära relationer (36 %), sexuella trakasserier på arbetsplatser och/eller studiemiljöer (29 %), prostitution och människohandel för sexuella ändamål (20 %) och kommersialisering och exploatering av kvinnor i reklam, medier och pornografi (13 %).

Fysiskt, psykiskt och sexuellt våld mot barn

För att undersöka vad de utbildningsansvariga avsåg med enkätsvaret, ”Barns utsatthet för våld i familjen (fysiskt, psykiskt, sexuellt)” undersöktes det i intervjustudien. Skälet var ett metodproblem i arbetet med utformning av enkäten som nämns i kapitel 2. Svartalternativet skulle ha varit uppdelat i tre för att kunna analysera och få kunskap om omfattningen av undervisning och utbildningsbehov för de olika ingående formerna av våld. Barn kan vara utsatta för både fysiskt, psykiskt, sexuellt våld inom familjen men det behöver inte innebära att lärosätena undervisar om alla tre former. Med svartalternativet går det därför inte att veta vad informanterna avser: samtliga eller någon av våldsformerna. Kunskapsområdet sexuella övergrepp mot barn omfattar dessutom både utsatthet inom och utom nära relationer. Ett sådan samlat svartalternativ fanns inte i enkäten. Istället fanns alternativet, ”Sexuella övergrepp utanför nära relationer”. För att undersöka hur de utbildningsansvariga hade tolkat enkätfrågor om barns våldsutsatthet ställdes frågan på följande sätt:

I: Jag ska ställa dig en metodfråga som handlar om när vi frågade om barns utsatthet för våld i familjen, så har vi inte delat upp det i fysiskt, psykiskt och sexuellt, och jag såg att du hade kryssat för, dels att ni undervisar, det ingick i undervisningen, och att ni hade utbildningsbehov om det, men vad, hur övervägde du när du skulle svara på det här?

Alla utom en av de 15 utbildningsanordnare som representerades vid intervjuerna, hade i enkäten uppgett att de undervisade om ”barns utsatthet för våld i familjen (fysiskt, psykiskt, sexuellt)” och/eller om ”sexuella övergrepp utanför nära relationer”. Trots det var det enbart *tre* av dessa som i intervjuerna svarade att de faktiskt undervisade om sexuella övergrepp mot barn. *Nio* mindes inte hur de svarat och visste inte om barns utsatthet för någon av våldsformerna förekom i undervisningen vid den egna professionsutbildningen. *Två* svarade uttryckligen att det inte fanns undervisning om sexuella övergrepp mot barn. Frågan hade tolkats på tre olika sätt. Det en var att visa att de såg barns utsatthet för våld som *ett angeläget område* och intervjupersonen trodde att det kanske fanns eller borde finnas men visste inte om undervisningen omfattade fysiskt, psykiskt och sexuellt våld mot barn. En annan tolkning och avsikt med svaret var att visa att de undervisade om *något men inte allt*, exempelvis enbart fysiskt våld mot barn. En tredje tolkning var att enkäten inte syftade till att få veta vilken av de tre våldsformerna som ingick i undervisningen, att det inte går att skilja ut en våldsform och att *de troligen undervisade om det integrerat* på grund av att barn ofta är utsatta för alla tre våldsformer inom familjen.

Detta resultat gör omfattningen osäkert vad gäller svar från samtliga utbildningsanordnare i frågorna om fysiskt, psykiskt och sexuellt våld mot barn. Eftersom tveksamhet om vad som ingick i undervisningen dominerade i gruppen med intervjuade som i enkäten hade svarat att de hade undervisning inom området, kan det tyda på att betydligt färre även generellt sett undervisar om olika former av våld mot barn, särskilt sexuella övergrepp. De intervjuade representerar samtliga åtta professionsutbildningar men utgör inget slumpvis urval. Det går därför inte att bedöma om och hur tillförlitligt

enkätresultat är för var utbildningsanordnarna befann sig i arbetsprocessen med dessa våldsformer.

Sammantaget visar resultatet om våldsformer i undervisning att enkätfrågor om huruvida undervisning inom examensmålet hade införts, om det funnits undervisning tidigare och hur länge, inte gav tillräcklig information för att förstå hur *långt* arbetet med examensmålet hade kommit. Genom att de svarande också fick ange *vilka* våldsformer de undervisade om, synliggörs att inte enbart examination utan också undervisning om våld är ett stort utvecklingsområde för de berörda professionerna, i relation till Sveriges nationella strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor. På grund av var utbildningsanordnarna befann sig i arbetet med att integrera examensmålet i professionsutbildningarna, behöver uppdraget att erbjuda utbildningsinsatser och kunskapsstöd ses som ett mångårigt och omfattande stöd i lärosätenas arbetsprocess med att integrera examensmålet.

Sammanfattning

För att förstå utbildningsanordnarnas behov av utbildningsinsatser och kunskapsstöd i frågor om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer, behövdes kunskap om arbetet med att integrera examensmålet i professionsutbildningarna. Vad innebär ett sådant arbete? Var befann de sig i det? Vilka var deras förutsättningar för att kunna omsätta det i undervisning och examination? Detta utgör ett av flera sammanhang av betydelse för att kunna göra en övergripande bedömning av resultatet och besvara den första frågeställningen: *"Vad gör institutionerna för att utbilda sina studenter på detta område och var befinner de sig i processen med att integrera examensmålet i sina professionsutbildningar?"* Kapitlet inleds med en beskrivning av vad arbetet med att integrera examensmålet i professionsutbildningarna innebär. I processen ska gemensamma examensmål för en och samma professionsexamen införas i lokala utbildningsplaner genom att brytas ner och konkretiseras i lärandemål inom programmets kursplaner. Kursernas undervisning och examination ska utformas med lärandemålen som utgångspunkt, där alla delar ska hänga samman i en röd tråd. Det innebär många och komplexa överväganden. Nationella och lokala standarder och riktlinjer för det, och bedömningsgrunder för kvalitetssäkring av högskoleutbildningar, har växt fram i Sverige sedan början av 2000-talet genom den så kallade Bologna-processens samverkan mellan högskoleutbildningar i Europa.

En första förutsättning för att kunna påbörja detta arbete är kännedom om att regeringen hade beslutat införa examensmålet, när det skulle träda ikraft och vad dess bakgrund, syfte, innehåll och riktlinjer var. Resultatet av båda delstudierna visar att en generell rutin för extern eller intern information i detta hänseende inte hade funnits. Utbildningsanordnarnas arbetsprocesser med att integrera examensmålet präglades av ojämlika förutsättningar från början, både i hur och när de fått kännedom om uppdraget, i utbildningserfarenhet, lärarresurser och kompetens på området. De som omfattas av utbildningsreformen är en mycket heterogen grupp. En del hade fått information lång tid tillbaka, medan andra hade fått kännedom precis innan examensmålet trädde ikraft. Olika utgångspunkter inverkad på de intervjuades förhållningssätt till uppdraget. Samtliga beskrev examensmålet som viktigt för professionen men de som inte inbjödits till dialog under beredningstiden, och inte fått kännedom om examensmålet i god tid innan det trädde ikraft, uttryckte ambivalens inför uppdraget. De saknade sådan kunskap om vad uppdraget omfattar som hade gett bättre förutsättningar att ta sig an uppdraget.

Erfarenhet av att utbilda inom området visade sig variera genom att knappt hälften (46 %) av utbildningsanordnarna hade haft lärandemål inom området redan innan examensmålet trädde ikraft. En majoritet hade också haft undervisning (74 %) och

examination i kurser som omfattade alla studenter (55 %). När undervisning respektive examination om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer infördes i utbildningen varierade kraftigt, mellan noll till omkring 30 år tillbaka i tiden. Varierande omfattning lärarresurser visade sig dels genom att en majoritet (87 %), men alltså inte alla, hade undervisande och examinerande lärare anställda inom detta kunskapsområde. Gästlärare anlätades i förhållandevis hög grad. Det totala antalet lärare varierade också starkt, mellan noll till 30 personer. Därutöver varierade lärares grund för kompetens genom att de flesta (70 %) uppgav att de hade lärare som arbetat med frågor inom området i det yrke som utbildningen leder fram till, 59 % att lärare bedrev forskning på området men färre än hälften (48 %) att deras lärare hade gått kurser/utbildningar inom området.

Att utbildningsanordnarna hade kommit olika långt i arbetsprocessen med att integrera examensmålet och utbilda inom området visade sig genom att 87 % uppgav att de hade infört examensmålet i sina utbildningsplaner, 59 % i kursplanernas lärandemål, 84 % i undervisning och 61 % examinerade alla lärandemål. Samtliga utbildningsanordnare uppfyllde därmed ännu inte, vid tiden för enkätinsamlingen, sitt lagstadgade krav enligt Högskoleförordningen att integrera examensmålet i utbildningsplaner och kursplaner. Exakt hur långt arbetet på kursnivå kommit går inte att veta på grund av ett partiellt bortfall i frågor om lärandemål, undervisning och examination. Siffrorna bedöms utgöra en uppskattning. Institutionerna undervisade inte heller om samtliga de våldsformer som omfattas av Sveriges nationella strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor. Beräknat på samtliga utbildningsanordnare förekom oftast olika former av våld *inom* nära relationer och särskilt utsatta livsvillkor, medan olika former av sexuellt våld *utom* nära relationer förekom i lägst grad. Resultatet bedöms osäkert vad gäller undervisning om fysiskt, psykiskt och sexuellt våld mot barn på grund av enkätens utformning i dessa frågor. En majoritet uppgav att de studenter som först kommer att kunna uppfylla examensmålet tar examen mellan åren 2020 - 2024. Det bedöms vara rimligt då de förväntas ha antagits på en utbildningsplan där examensmålet hade införts.

Kapitel 4. Svårigheter och möjligheter

I detta kapitel presenteras och diskuteras resultat som rör studiens delsyfte att undersöka behoven av utbildningsinsatser och kunskapsstöd i de sammanhang som utgörs av olika *förutsättningar och ramvillkor, som skapar möjligheter och svårigheter att ta sig an utbildning på detta område*. Dessa sammanhang omfattas av den andra frågeställningen:

- Vilka pedagogiska och andra utmaningar ser institutionerna i detta arbete?

Först presenteras fyra didaktiska grundkategorier som utgör studiens teoretiska analysverktyg för att förstå pedagogiska och andra utmaningar. Därefter beskrivs utmaningarna i arbetet med att integrera examensmålet i utbildningarna. Sist skildras de möjligheter för arbetet som var viktiga erfarenheter för de utbildningsansvariga. Kapitlet avslutas med en sammanfattning.

Didaktikens vad, hur, varför och var i uppdraget

När de med övergripande utbildningsansvar i enkäten fick frågan om vad de upplever särskilt utmanande eller problematiskt i arbetet med att integrera examensmålet i utbildningen, beskrev de en mängd svårigheter som de och deras kollegor hade att hantera. Dessa utmaningar går att förstå i en didaktisk kontext. Didaktik, undervisningslära, omfattar fyra grundkategorier: vad, hur, varför och var (Pettersen 2008, s.52ff).

Didaktikens *VAD* handlar om vad studenter ska lära sig, vad lärandet ska handla om, vilken riktning läroprocesser ska ta och vilka läranderesultat eller lärandemål vi vill främja med undervisning. Den uppgift som utbildningsanordnarna har ålagts genom examensmålet omfattar aktuell kunskap om alla de våldsformer som ingår i Istanbulkonventionen och Sveriges nationella strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor (Skr. 2016/17:10, s.113-115; se Bilaga 4). Den omfattar också kunskap och förståelse om sådana professionsfärdigheter, insatser, som ger studenterna handlingsberedskap att dels upptäcka och förebygga våldet, och dels skydda och stödja den som blir utsatt. Så som beskrevs i kapitel 3 innebär därför uppgiften att integrera examensmålet i utbildningarna, att institutionerna måste tolka och bryta ner den övergripande, abstrakta formuleringen i examensmålet till mera konkret innehåll som berör just detta i kursernas lärandemålsformuleringar.

Didaktikens *HUR* handlar istället om vilka pedagogiska förhållningssätt, strategier, läraaktiviteter, metoder och medel som utbildningsanordnarna behöver utveckla för att deras studenter, konkret och optimalt, ska kunna lära sig det som avses i en kurs. Hur kan undervisningsformer och läraaktiviteter vara utformade så att studenterna får öva på det som konkret uttrycks i lärandemålen?

Didaktikens *VARFÖR* rör vad vi har för avsikt att uppnå och åstadkomma med undervisning och skälen till det; undervisningens syfte. I detta uppdrag är skälet att mäns våld mot kvinnor och barn utgör en omfattande och allvarlig kränkning av mänskliga rättigheter och jämlika livsvillkor. Det beskrivs i Sveriges nationella strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor (Skr. 2016/17:10). Det övergripande syftet är att bekämpa mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer, som är Sveriges åtagande inom Istanbulkonventionens (Utrikesdepartementet 2014) artikel 14-15 om

utbildning för yrkesgrupper, och den nationella strategins målområden, särskilt det fjärde som rör förbättrad kunskap.

Didaktikens VAR, slutligen beskriver bestämda, konkreta ramfaktorer och sammanhang inom vilka praktiskt undervisningsarbete sker som har betydelse för att kunna genomföra uppdraget att integrera examensmålet i utbildningarna. Dessa utgör förhållanden som påverkar och villkorar, möjliggör eller begränsar, undervisning och läroprocesser men också de intentioner vi har. Ett vanligt sätt att kategorisera sådana är att dela in dem i ekonomiska ramar, organisatoriska ramar, tidsramar, personramar och fysiska ramar; varav den förstnämnda i hög grad skapar förutsättningar och villkor för övriga ramar (Pettersen 2008, s.58-59). Som beskrivits i kapitel 3 ska lärosätena, enligt standarder och riktlinjer för kvalitetssäkring inom det europeiska området för högre utbildning (ESG), och det nationella systemet för kvalitetssäkring av högre utbildning, säkerställa att det finns förutsättningar för utbildningarnas genomförande och studenters lärande som motsvarar utbildningens behov. Det ska ske genom rekrytering av lärare och en främjande miljö som både ger goda möjligheter att vidareutveckla sin pedagogiska- och ämneskompetens, och att bedriva det pedagogiska arbetet på ett effektivt sätt. Det ska också finnas tillräcklig finansiering avsatt för lärande och undervisningsaktiviteter (UKÄ 2015b, s. 14-15; 2019, s.12-13).

Vad de högst utbildningsansvariga formulerade, när de fick frågan om vad de upplever särskilt utmanande eller problematiskt i arbetet med att fullgöra uppdraget, präglas av Bolognaprocessen som större ramvillkor, och dess standarder, riktlinjer och systemet för kvalitetssäkring, inom vilka Universitetskanslersämbetet (UKÄ) granskar lärosätena. Resultatet av båda delstudierna visar att beskrivningar av utmaningar har att göra med tre av de fyra grundkategorierna inom didaktiken: vad, hur och var men inte varför. Didaktikens varför, skälet till och syftet med att integrera examensmålet - att bekämpa mäns våld - var det ingen som uppgav, men väl att uppdraget är ett åtagande: "Examensmålet är ett av flera som vi är ålagda att implementera och integrera i utbildningen." Likadant var det i intervjustudien. Enbart en kände till den nationella strategin och talade om uppdraget inom ramen för den.

I delrapporten (se Carlsson 2019) var det cirka hälften av de utbildningsansvariga som beskrev olika utmaningar. Flera av dem hade angett utmaningar inom mer än en didaktisk kategori. Ytterligare en dryg femtedel svarade "nej", varav några utvecklade sitt svar. I materialet för slutrapporten ingår ytterligare svar, varav två beskriver utmaningar och tre att de inte hade några problem.

Två utmaningar dominerar enkätsvaren totalt sett. Den ena har att göra med *prioriteringar mellan olika examensmål* i utbildningsprogrammen (didaktikens vad). Det var också en dominerande utmaning vid intervjuerna. Den andra dominerande utmaningen i enkätsvaren utgör *förhållningssätt till examensmålet och att möta studenter och kollegor i dessa frågor* (didaktikens var), den förstnämnda även i intervjuerna. Vid intervjuerna var också *ekonomiska- och tidsramar* dominerande genom hur de skapar förutsättningar och villkor för övriga delar i arbetsprocessen. Olika utmaningar samverkade. Många goda försök att utveckla pedagogisk praktik i högre utbildning strandar ofta på alltför otillräckliga rambetingelser, menar Pettersen (2008, s.59). De olika utmaningar som presenteras här återkom också, och är delvis hämtade från, enkätens fritextsvar på frågor om utbildningsbehov.

Utmaningar i arbetet med uppdragets VAD

En av de dominerande utmaningarna handlar om konkurrens och prioriteringar mellan olika examensmål i utbildningsprogrammen. Det fanns ett tydligt bekymmer för hur de utbildningsansvariga skulle hantera examensmålet i förhållande till andra kunskapsinnehåll.

Att få tillräcklig kunskap kring området.

En annan utmaning är "stoffträngsel" - det finns i vår utbildning andra sociala frågor/problemområden som är viktiga.

Att få plats med allt som behövs i en för kort utbildning.

Uppdraget konkurrerar med andra examensmål som behöver uppfyllas.

Nu måste andra angelägna områden stå tillbaka eller detta uppdrag begränsas mer än önskvärt.

Svaren synliggör att de utbildningsansvariga dels behöver bedöma och se till att hela våldsområdet ingår, dels att annat centralt kunskapsstoff inte ska prioriteras bort och dels att programmets innehåll totalt sett inte ska bli för omfattande. Det är angelägna överväganden. I litteraturen är det känt att ett för omfattande kunskapsstoff i utbildningsprogram och kurser medför överbelastning, stress och sämre engagemang och lärande för studenter (Biggs & Tang 2011, kap.3).

Ett angränsande bekymmer rörde hur de skulle gå till väga för att bryta ner och avgränsa examensmålet på kursnivå.

Hur detaljerat ska undervisning på området ges i relation till det övergripande examensmålet?

Vi har lärare inom institutionen med mycket kunskap inom området, men det är en utmaning att belysa examensmålen utifrån "alla" kontexter.

Indirekt förhåller de sig till lärandemålsskrivningar och hur de ska tolkas, förstås och översättas till undervisningsinnehåll.

Utmaningar i arbetet med uppdragets HUR

Pedagogiska överväganden om var examensmålet bäst bör integreras (som enskild kurs, i flera olika kurser och var i programmet) var en annan utmaning. Den handlar om *hur* studenter optimalt kan lära sig det som ingår i examensmålet. Den sekvens med vilken olika delar av kunskapsinnehållet bör infalla, inom och mellan kurser, bidrar till studenternas kunskapsutveckling (Ramsden 2003, s.133ff), så kallad progression genom utbildningen.³⁷ Olika aspekter av detta framträder i följande svar:

Som nämnt så är utmaningen att skapa en tydlig progression genom utbildningen.

Få till den röda tråden och progressionen inom programmet i relation till examensmålet.

En utmaning är att integrera undervisningen på ett bra sätt så att det också innebär en progression i utbildningen.

Vi behöver få in examensmålet på ett sätt som gör att våra studenter får verktyg att hantera frågan och integrera den i sitt professionella förhållningssätt.

Vi håller just nu på att utveckla ett 6-årigt Läkarprogram och där ska vi också utveckla denna del av undervisning ytterligare, stimulerande process!

Arbetet med detta innebär att skapa en röd tråd mellan examensmålet och hur det integreras som nedbrutna lärandemål i en eller flera ingående kurser; hur det utformas i

³⁷ Om begreppet progression, se kapitel 3, "Arbetet i en europeisk kontext – Bologna processen".

undervisning så att studenterna får öva på det som uttrycks i lärandemålen. I förlängningen handlar det om att lära sig verktyg som är användbara i praxis, som en av respondenterna uttrycker det, ”att hantera frågan och integrera den i sitt professionella förhållningssätt.” På läkarprogrammet tänkte de också i progression framåt, när utbildningen blir 6-årig. Att utmaningar som dessa inte nödvändigtvis behöver upplevas betungande synliggör en av de svarande som kallar det en, ”stimulerande process!”

Utmaningar i uppdragets HUR rörde även utformning av undervisning och examination.

En tredje utmaning är hur den verksamhetsförlagda delen av utbildningen (dvs. kommuner och regioner/landsting) arbetar med dessa frågor. Det blir problematiskt om detta inte uppmärksammas/arbetas med där, och om personalen/handledarna inte har tillräcklig kompetens inom detta område.

Våra studenter är utspridda på flera orter och det är många lärare/läkare mm som ansvarar för kortare delar av undervisningen. Det blir då komplext att införa förändringar som når ut till alla studenter. Detta gäller i princip oavsett vilken förändring det är.

Vi skulle behöva ha undervisning kring sexuella övergrepp och trakasserier på ett tydligare sätt. Vi diskuterar nu hur vi skulle kunna fördjupa kunskapen och i vilken termin det i så fall ska integreras.

Informanterna synliggör här angelägna pedagogiska problem med variation av lärares kompetens på och inom delar av kunskapsområdet. De visar behovet av parallell utbildning också för personal ute i professionernas praxisfält, och de handledare studenterna möter i så kallade verksamhetsförlagda kurser, tidigare kallat utbildningspraktik. Likaså att förändringsarbetet med lärares egen kunskapsutveckling blir mera komplext och utmanande i utbildningar och kurser med många lärare som har kortare undervisningsuppdrag, och en del av dem är gästlärare från professionens praxisfält. Att inte öka belastningen för studenterna med ytterligare examinationsuppgifter, var en annan utmaning:

En annan utmaning som också nämnts är att skapa examinationsuppgifter som inte är ytterligare uppgifter utan som naturligt kan ingå i de redan befintliga.

En fråga i sammanhanget blir hur det går att forma examinationsuppgifter med en röd tråd till kursernas lärandemål så att studenterna får utrymme att visa, och institutionerna kännedom om och kan bedöma, att de har uppnått den kunskap och förståelse som omfattas av examensmålet? Denna fråga beskrevs inte i enkätmaterialen som en särskild utmaning. Med tanke på att det inte var fler än 61 % av utbildningsanordnarna som ännu examinerade alla för området ingående lärandemål, ser den i det hänseendet ut att vara särskilt angelägen att arbeta med i utbildningsinsatser och kunskapsstöd till lärosätena.

Utmaningar i arbetet med uppdragets VAR

Ramvillkor som gick att uttolka genom utmaningarna var ekonomiska, organisatoriska, tidsmässiga och personella. De innebär olika sammanhang som hämmar eller främjar undervisning och lärandeprocesser.

Ekonomiska ramar

En av de utmaningar som hade att göra med didaktikens VAR utgjordes av de ekonomiska ramarna för uppdraget. De utbildningsansvariga behövde helt enkelt ta beslut om vad de hade råd med.

Resurskrävande

Att vi har blivit ålagda ett uppdrag utan medföljande ekonomiska resurser.

Det är så mycket som ska in. Vi har ekonomi för ett visst antal timmar. Ska något förstärkas måste annat tas bort.

Ett nytt examensmål förutsätter ekonomiska möjligheter att arbeta med överväganden och omprioriteringar vad gäller utveckling av utbildningsprogram och kurser, formella antagnings- och beslutsprocesser, kompetensutveckling för eller nyrekrytering av lärare, kursadministration och kursbudget. Sådana ekonomiska utmaningar var dominerande vid intervjuerna. De utbildningsansvariga beskrev en ekonomi som var för dålig för att kunna arbeta in examensmålet på ett bra sätt i utbildningen. Löner var för låga och kursbudgetar för ansträngda. De hade inte heller råd att utbilda personal och anställa tillräckligt med kunniga lärare, vilket beskrivs i kapitel 5. Lite längre fram i detta kapitel diskuteras också hur ekonomiska ramvillkor samverkade med andra utmaningar.

Organisatoriska ramar

Organisatoriska ramar som beskrevs hade att göra med utmaningar kring formella antagnings- och beslutsprocesser.

Det var snävt om tid vid införandet av examensmålet.

En annan utmaning är, vad jag förstått, att för detta examensmål gäller inga övergångsregler. Detta är problematiskt eftersom det tar tid att ändra kursplaner och vi kan inte examinera sådant som inte står i en kursplan. Vi kan heller inte införa det retrospektivt till redan antagna studenter.

Att det gäller retroaktivt, d.v.s. för redan antagna studenter. Det ställer till relativt stora utbildningsadministrativa problem.

Vår juristutbildning startade hösten 2017 och är fortfarande i en uppbyggnadsfas, både vad avser personal och ämneskompetens. Vi avser att successivt integrera examensmålet i utbildningen i de kurser som är särskilt relevanta.

Citaten synliggör de ojämlika villkor för information om examensmålet som diskuterades i kapitel 3. Bristen på kommunikation hade inte enbart skapat ojämlik förberedelse, ambivalens inför uppdraget och osäkerhet om vad det omfattar, utan också oklarhet över när det trädde i kraft, och alltså vilken studentkull som först var berörd. Medan en poängterade att det inte gäller retroaktivt, menade en annan att det gör det. Ytterligare en associerade till en långsiktig plan för den nya utbildningen, att successivt integrera examensmålet i särskilt relevanta kurser. Hur det förhåller sig med vilken termin de studenter tar examen som först kommer att kunna uppfylla examensmålet diskuterades i kapitel 3. Vad som gäller för uppdraget i denna fråga kan utbildningsanordnarna behöva klarhet i.

Andra organisatoriska utmaningar som framkom vid intervjuerna var förhållanden som rörde arbetsplanering vid universiteten. Kompetensutvecklande kurser inom examensmålet hade skapat frustration då de utannonserats för sent i förhållande till tjänsteplaneringar. Arbetsuppgifter och schemaläggning organiseras med mycket lång framförhållning vid universiteten, termins- eller årsvis innan arbetet ska ske.

Tidsramar

Vid intervjuerna var tid en annan betydelsefull utmaning. De utbildningsansvariga beskrev en arbetsmiljö med snävt eller mycket snävt tidsutrymme att arbeta in examensmålet i utbildningarna och att utbilda lärare inom området. Detta tidsproblem var invävt i berättelser om andra utmaningar. Att goda ambitioner kan stranda mot sådana alltför otillräckliga rambetingelser framkom som ett genomgående tema vid en av intervjuerna. Efter att utbildningsanordnaren hade fått kännedom om examensmålet hade den intervjuade, på grund av sitt eget uttalade intresse för kunskapsområdet, fått i uppdrag att inventera vad professionsutbildningen redan hade inom området. Tanken var att skapa en ”progression och att vi gör rätt saker då på slutet på programmet”.

Arbetet med inventeringen inleddes genom kontakt med kollegor, att lyssna in och börja fundera över examensmålet innehåll och innebörd för den egna professionen och den egna undervisningen. Utvecklingsarbetet hade sedan stannat av. Efter inventeringen fanns inte tid att träffas i smågrupper för att närmare tydliggöra lärandemålen, undervisningen och hur de behövde examinera, att ”komma fram till vad har vi? Har vi det vi behöver?”. De behövde göra en mycket mer medveten plan men det fanns ingen möjlighet att organisera ett samarbete utöver det som redan fanns med de närmaste kollegorna i den kurs den intervjuade själv undervisade. Tiden räckte inte till. Denna genomgående erfarenhet av tidsbrist och stress i arbetet återkom under hela intervjun. Den intervjuade tyckte att det var svårt att formulera vad de behövde av pedagogiskt och annat stöd vid professionsutbildningen, för att kunna utbilda inom området, eftersom de inte fick rum att tillsammans fundera över det.

I: Om du får göra en önskelista och önska helt fritt, vad är den mest angelägna formen av stöd som ni skulle vilja eller behöva ha här för att hantera olika utmaningar i detta arbete med att integrera detta examensmål?

IP10: Oj, jag tror det första, det som jag varit ute efter här, att hitta tid att träffas specifikt och diskutera oss emellan och därefter identifiera möjligt vilket stöd vi behöver för att undervisa (...). Att man inte har tid, det är alltid frustrerande (skrattar), ja man hade kunnat göra så mycket bättre. (...) Mm det är ett behov verkligen, och många, jag är ju inte kliniker, men många av dom andra kursledarna, dom har ju sin klinik och ska kombinera också med undervisning och ordförandeskap, det här ansvaret för programmet och så, det är jättesvårt att hitta tiden och man måste prioritera så hårt vad man ska jobba med.

Erfarenheter som tidsbrist synliggör att inte enbart utbildningsanordnarnas möjligheter, utan också uppdraget att erbjuda utbildningsinsatser och kunskapsstöd till dem, är starkt villkorat av de sammanhang och strukturer som präglar universiteten.

Personramar

Slutligen handlar också utmaningar som rör didaktikens VAR om personramar i form av kompetenser, förhållningssätt till examensmålet och att möta kollegor och studenter i samtal inom examensmålet, varav de två senare utgör den andra utmaning som dominerar enkätsvaren.

Kompetenser

Resurser i form av kompetenser i kollegiet och hos dem med övergripande utbildningsansvar var något de svarande menade saknades. Det gällde både inom kunskapsområdet för examensmålet och kurs- och programdesign.

Inom ämnet psykologi har vi en person med spetskompetens på området, men vi är för få som verkligen kan detta tillräckligt väl.

Ja, vi behöver fler lärare i kollegiet med kompetens och en bredare kompetens inom det här området.

Vore bra med en allmän "grundkompetens" inom hela kollegiet så att området "hot och våld" naturligt kan integreras i samtliga kurser på ett allmänt plan.

Vi behöver en mer generell kompetens om våld i nära relationer för personal med övergripande ansvar.

Jag tror att lärosätena generellt behöver höja sin kompetens när det gäller att föra in nya examensmål i utbildningen. Inte sällan blir det en väldigt snäv tolkning, och även om vi har kompetensen på lärarsidan kan det vara så att vissa aspekter av ett mål missas.

Vore viktigt att arbeta med att integrera detta ämne i vårt huvudämne och där skulle det vara bra att arbeta i en nationell grupp med riktlinjer för integrering och implementering.

Frågan om utmaningar ledde tankarna till behov av breddad kompetens för lärarkollegiet och dem med övergripande utbildningsansvar, eller bredare kompetens inom kunskapsområdet för examensmålet. Detta framkom också vid intervjuerna och presenteras närmare i kapitel 5.

Förhållningssätt till examensmålet

Förhållningssätt till examensmålet och att möta kollegors och studenters attityder i dessa frågor hör också till didaktikens VAR. Faktorer som dessa har betydelse för att kunna genomföra uppdraget att integrera examensmålet i utbildningarna, och att göra det på ett sådant sätt som regeringen avser. De påverkar möjligheterna att bedriva undervisning och examination, och att stödja studenters lärande inom området. I båda delstudierna fanns en uttryckt ambivalens i förhållningssättet till examensmålet med en likartad kritik mot hur det var utformat.

Att särskilt specificera mäns våld mot kvinnor har väckt reaktioner. Formuleringen våld i nära relationer hade räckt. Våld förekommer i en rad kontexter och att lyfta ut särskilt mäns våld emot kvinnor beskriver inte denna komplexitet.

Själva skrivningen "mäns våld mot kvinnor". En mer generell skrivning hade bättre fångat upp komplexiteten och problematiken som omgärdar våld i nära relationer inte minst i samkönade relationer och barn som lever i våldsutsatta miljöer. Orsakerna bakom våld kan vara flera och mångbottnade och förövaren kan vara en annan än en man.

Examensmålet är formulerat så att det är begränsande. Våldsutsatthet i relation till HBTQ-personer, funktionsvariation, barns utsatthet osv som frågas om i denna enkät är inte tydligt inkluderat i examensmålet.

Det tog ett tag för oss att inse behovet och relevansen till fysioterapi men när vi pratat om det kunde vi ganska lätt identifiera områden där det var relevant. Vi låter studenterna i termin 1 läsa igenom utbildningsplanen m.h.a. läslogg och det är jättemånga studenter som reagerar på målet och kommenterar det. En del undrar varför målet finns med i en utbildning om fysioterapi medan andra blir positivt överraskade att "vi tar en sådan fråga på allvar". Målet är ju väldigt specifikt formulerat jmf med andra mål vilket gör att det sticker ut lite.

I kritiken tolkas begreppen på ett annat sätt än vad som avses med examensmålet. *Mäns våld mot kvinnor* framställs som specifikt, förenklat, begränsande och exkluderande, medan begreppet *våld i nära relationer* i motsats tolkas som generellt, komplext, mångbottnat och inkluderande. I Sveriges nationella strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor utgör detta däremot det bredare paraplybegrepp som omfattar våld som huvudsakligen, men inte uteslutande, utövas av män mot kvinnor både *inom* och *utom* nära relationer. Det betyder att våld i nära relationer, inklusive hedersrelaterat våld,

sexuallbrott samt prostitution och människohandel för sexuella ändamål omfattar även mäns, pojkar och hbtq-personers utsatthet för våld respektive kvinnors och flickors utövande av våld (se Skr. 2016/17:10, s.113-115; se Bilaga 4). Att och hur begreppen definieras så gick att läsa i anslutning till enkäten. Trots det fanns en misstolkning.

Sättet att förstå examenmålet kan tolkas i relation till hur vanlig undervisning var för olika våldsformer.³⁸ Former av utsatta livssituationer och våld, och de kategorier av våldsutövare och våldsutsatta i nära relationer som nämns i enkätsvaren, förekom i högre grad i undervisning än samtliga former av sexuellt våld utom nära relationer. Ur det perspektivet ser det ut som att utbildningsanordnarna, och lärarkollegierna, generellt tänker sig bredd i termer av vem som utsätts *inom* nära relationer. De uttrycker en vilja att inkludera specifika kategorier som inte bokstavligen benämns i begreppsformuleringen *mäns våld mot kvinnor*. Däremot omfattade undervisningen, som förra kapitlet visade, generellt sett inte bredd vad gäller alla de förhållanden, kontexter och relationer som utgörs av sexuellt våld *utom* nära relationer. Information om syftet med examenmålet och dess begrepp ser därför ut att vara angeläget i uppdraget att erbjuda utbildningsinsatser och annat kunskapsstöd. Detta visar också intervjuerna. De flesta tolkade examenmålets formulering *mäns våld mot kvinnor* bokstavligen, såsom i enkäten, och talade om en allmän kritik både i kollegiet och från studenter.

I: Var det så att ni liksom funderade över i det läget om det fanns några särskilda svårigheter, eller om man kallar det så, utmaningar med att få in det här examenmålet?

IP3: Nej men det är väl mest hur det är formulerat, att det är så, eller det som många har reagerat på är att det heter just mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer, att varför ska det vara så fokuserat på det, varför kan det inte vara bredare från början?

IP4: Den kommunikationen som jag har haft med personer som har den här undervisningen, det är att, och som jag väl också har reagerat på, är att examenmålet som sådant, mäns våld mot kvinnor är en mindre, alltså borde inte vara examenmålet, om jag kan uttrycka mig så, för det handlar ju såklart om all typ av våld. Alltså våld i nära relationer är ju inte bara mäns våld mot kvinnor, även om det är en väldigt stor del. Det är vi alla medvetna om, men det finns ju väldigt mycket våld som inte är mäns våld mot kvinnor. Det finns kvinnor mot män. Javisst men det finns ju också män mot män och liknande, och där vet jag att det betonas ganska mycket i den undervisningen som vi har att vi pratar inte bara om mäns våld mot kvinnor, utan kvinnor, och mot barn och ja, olika delar. Vi försöker täcka in allt, för vi träffar ju alla personer, och vi måste vara uppmärksamma på att det finns överallt och inte bara mot en viss grupp.

En önskan om att inkludera alla former av våld i nära relationer med en samtidig brist på kännedom om examenmålets syfte och innehåll, hade skapat en motsägelsefull situation som fått konsekvenser för möjligheterna att genomföra uppdraget. Att antingen inte förstå våldsbegreppen eller vara osäker på hur de skulle tolkas, hade lett till både irritation och en förenklad syn på, eller uttalade svårigheter i, att integrera examenmålet i utbildningarna.

IP14: Men om du tittar, konkurrens och prioriteringar i förhållande till andra examensmål, det är återigen, det här är så smalt det här examenmålet, så det krävs inte så jättelika insatser för att kunna täcka in det.

IP2: Innan hade vi ju lite styvmoderligt kanske bara en timme till förfogande. Nu ska vi ha en förmiddag till förfogande, tre timmar.

I: Och vad skulle du säga att det var inom det här kunskapsområdet som ni började undervisa om? Kommer du ihåg det?

IP7: (tveksam) Jaaa ... jag tror dom här två delarna, alltså dels var det mäns våld mot kvinnor, eh ... och med den fokuseringen, just mäns våld mot kvinnor, och sen

³⁸ Se kapitel 3.

hedersrelaterat våld har också varit med från början. Sen skulle jag vilja säga att vi under den tiden jag har varit med i kursen så har vi nog fram till det här nya, ordalydelsen med att det verkligen skrivs ut mäns våld mot kvinnor, att vi nog under resans gång har mer och mer kommit bort ifrån mäns våld mot kvinnor utan mer fokuserat på våld i nära relationer, och det ... och just samkönade relationer... våld mot äldre, våld mot barn... Ja, för vi har nog aldrig, jag tänker där i början så var det nog ändå mer våld... i heterosexuella relationer, från män mot kvinnor, men jag skulle nog vilja säga att det skedde en glidning dom senaste åren mot att bara prata om våld i nära relationer. (...) Vi hade svårt. Vi tänkte nog om jag ska vara ärlig, vi tänkte nog vad är detta för en politik? Är inte det här en tillbakagång? Nu har vi jobbat här hårt för att vidga begreppet våld i nära relationer. Det är inte bara mäns våld mot kvinnor, även om vi kanske själva tycker eller förstod att mäns våld mot kvinnor rent, kanske är, väldigt viktigt att ta upp och peka ut det så var vi, vet jag att vi pratade i kollegiet att nu har vi fått, nu är det statsmakten kommer med en politisk pekpinne och nu ska vi ha in det i vårt mål, och då får vi göra det, och som sagt jag sa det här, vad ska vi nu göra liksom? Måste vi ändra betoningen på våld i nära relationer? Hur mycket måste vi då undervisa om mäns våld mot kvinnor i förhållande till allt annat våld i nära relationer? Det var nog dom känslorna vi hade mycket förra året när detta kom ... (suck). Ja men en tillbakagång kände vi nog, i hur vi använder språkbruk, mm, det var vår spontana tanke. (...) Det är ju ändå en förskjutning av betoningen som vi ser det, och det har ju resulterat i att vi har ju ett utbildningsbehov av oss själva, kompetens, behov, och det är väl då vi som sagt ser att vi måste, vi måste få hjälp att lära oss, hur ska vi, hur ska vi lägga betoningen och hur ska vi undervisa? Är det på nåt nytt sätt vi ska undervisa?

Denna bokstavliga förståelse av examensmålets begrepp *mäns våld mot kvinnor*, att det definieras som mäns heterosexuella partnervåld mot kvinnor, framträdde som en dominerande, socialt delad förståelse vid olika universitet och professionsutbildningar. Inom den framställdes begreppet som en snäv och exkluderande motsats till ett brett och inkluderande *våld i nära relationer*. I inskjutna bisatser i ett och samma resonemang framträdde också en annan underordnad förståelse, där begreppet mäns våld mot kvinnor istället skildrades som något brett, omfattande eller till och med vanligaste våldet. I ett par intervjuer framträdde denna starkare. Där tolkades de båda våldsbegreppen närmare avsikten i Sveriges nationella strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor (Skr. 2016/17:10, s.113-115).

IP13: Hade examensmålet handlat om mäns våld mot kvinnor så hade man vidgat perspektivet väldigt mycket, men nu är det som att det är, berör mäns våld mot kvinnor och därefter specificeras i nästa sats av examensmålet, nämligen våld i nära relationer, och det är en riktning som innehållet därefter tar.

I: När du säger mäns våld mot kvinnor, vad står det begreppet för, för dig?

IP13: Mm, då, skulle jag, såhär, då betraktar jag det väldigt mycket mer på systemnivå. Då pratar vi om antalet kvinnomord per nation liksom, nån sorts strukturer, kvinnors utsatthet generellt, men, ja, precis, pratar vi våld i nära relationer då hamnar vi plötsligt i mer domestic, liksom, jag märker att jag har svårt med orden men jag hoppas att du förstår.

I: Ja jag förstår. Det ligger nån slags olika teoretiska perspektiv också?

IP13: Ja men det är lite det tror jag, för ska vi prata våld i nära relationer, då kommer man, då blir man väldigt individual eller par-orienterad och börjar på nåt vis tänka på, okej hur möter vi individen när vi träffar dom? (...) Nu råkade det sammanfalla med en politisk analys som jag också gör kan man väl säga. Vi har en feministisk regering, eller dom var uttryckligen en feministisk regering då, det är dom väl kanske fortfarande (...) och det här är ju nånting som går i linje med en feministisk samhällsanalys kan man väl säga, att ställa sig den här typen av frågor, att ta sig an ett område utifrån maktstrukturer till exempel då, det tycker jag är politiskt färgat.

Här var istället *våld i nära relationer* det snäva begreppet, associerat med att möta mäns heterosexuella partnervåld mot kvinnor i ett professionellt arbete.

Både de som var kritiska till användningen av begreppet *mäns våld mot kvinnor* och de som inte var det kallade formuleringen i examensmålet för ideologisk och politisk. Begreppet *våld i nära relationer* och andra examensmål, vars införande i Högskoleförordningen också grundas på politiska ideologier, utredningar, processer, ställningstaganden och beslut, framställdes indirekt och i kontrast som opolitiska. De tolkades istället som baserade på kunskap, att vara påläst och insatt.

IP6: Ur ett jämlikhetsperspektiv så tappar man ju då en del av mänskligheten som känner sig då förstås exkluderade, och det är studenterna då som jag möter i grundutbildningen redan från termin ett. Dom är ju många gånger pålästa. Dom är väldigt insatta och intresserade i den här typen av frågor, och då tänker jag också att det är bra att man kan bemöta det önskemålet. Så att man inte liksom nej men vi pratar bara om våld i det heteronormativa så att säga, och då framförallt mäns våld mot kvinnor. Då blir det väldigt, för snävt och exkluderande.

Den bild som framträder i materialet är att respondenternas tolkning i båda studierna, av de båda våldsbegreppen i examensmålet, dominerades av en förståelse där de uttryckte alla människors lika rättigheter att inkluderas. Då de tolkade definitionen av begreppet *mäns våld mot kvinnor* bokstavigt, blev detta begrepp för dem diskriminerande eftersom en sådan tolkning innebär att vissa människors erfarenheter utesluts. Inom den underordnade förståelsen av begreppet *mäns våld mot kvinnor* uttryckte de intervjuade istället att strukturella villkor, med ojämlika maktförhållanden grundade i köns kategorier, innebär skillnader i omfattning mellan vem som utövar och vem som blir utsatt för våld. Begreppet *mäns våld mot kvinnor* blev inom en sådan förståelse ett sätt att synliggöra kvinnors och flickors större utsatthet. Att detta begrepp, i Sveriges jämställdhetspolitiska arbete, inkluderar många olika former av våld och våldsbegrepp, och även inkluderar våld mot andra kategorier än kvinnor, hamnade utanför synfältet i båda förståelserna. Ett skäl till det kan vara att de intervjuade inte kände till Sveriges nationella strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor. Samtliga intervjuade beskrev samtidigt examensmålet, och en bredd i utbildning om våld, som mycket viktigt för den egna professionen. Det fanns på så sätt i båda studierna en uttryckt ambivalens till examensmålet.

Att möta kollegor och studenter i samtal om examensmålet

Intervjustudien visar att personramar kunde göra organiseringen av arbetet med examensmålet och samarbete i kollegiet till en extra utmaning. Det var inte alltid lätt att få alla i personalgruppen intresserade av området och med i arbetet. Det var inte heller självklart att det fanns legitimitet, sanktionering och stöd från egna chefer.

IP12: Det är ju så att alla slåss för sina hjärtebarn.

IP13: Jag skulle önska att mina kollegor, mer som helgrupp, visade intresse för den här frågan, fler eldsjälur kanske man kan säga. (...) Utbildning påbjuden från institutionshåll till exempel. Säg att vår prefekt skulle säga att alla medarbetare på institutionen behöver genomgå den och den specifika nätbaserade kursen och ni behöver intyg som visar att ni har gjort det här och svarat på dom här tentafrågorna. Nej men nånting typ i den stilen, på nåt vis nån typ av påtvingad förhöjning av lägstannivån. (...) Jag tänker att det kommer ske en kompetenshöjning på gruppnivå över tid. Nu är vi precis i början av den processen. Om 30 år så kanske dom flesta (inom professionen) kan det här rätt så bra.

IP9: Många gånger så hamnar ju personlig kompetensutveckling att man visar ett eget intresse och frågar kan jag åka på det här. Möjligtvis om det kommer uppifrån och ner att den här utbildningen ska vi skicka fem medarbetare på. Vad har vi för intressen? Den ligger då, och i tidigt skede uppifrån, och också för planeringsmässigt och resursmässigt planera för att den här kostnaden har vi här nu. Och då kan man nog också som enskild

individ kanske också visa ett större intresse för att man vet att det här är sanktionerat uppifrån, för annars blir det att man snällt får gå med mössan i hand och hoppas att man får åka på nån sak här och så får man planera om undervisningen kanske med nån kursansvarig och så vidare. (...) Det ska vara en självklarhet.

I enkätsvaren beskrevs utbildningsområdet som svårt och utmanande både i mötet med kollegor och studenter. Några av de utbildningsansvariga behövde förhålla sig till att kollegor hade missförstått ämnet eller var kritiska.

Ämnet kan uppfattas som icke juridiskt, vilket inte stämmer för kopplingen till juridik är uppenbar. Dock är vissa juridiska discipliner mindre relevanta i detta sammanhang.

Särskilt utmanande är att poängtera vikten av målet för lärarkollegiet och övrig personal i tillräcklig omfattning för att kunna motivera dem att göra den planerade webbutbildningen. Försök har gjorts med lärardag, inkluderande föreläsning om målet med klen resultat gällande närvarande personal. Webbutbildningen planeras att göras obligatorisk.

Sammanhang som att kollegor är kritiska till, eller inte intresserade av, ett bestämt examensmål och till den personalutbildning som det kräver, påverkar vad som är möjligt att genomföra. Här uppstod en annan form av utmaning för utbildningsansvariga, att motivera sina kollegor. När det inte går är det lätt att ta till tvångsåtgärder, att göra utbildning påbjuden och obligatorisk. Det är begripligt men frågan är hur det påverkar motivation och hur utbildningsanordnarna kan stödjas i, att på ett bättre sätt skapa motiverade lärarkollegier och chefer.

Också mötet med studenterna kunde innebära en liknande utmaning, visade enkätstudien.

Målet kan, på grund av sin politiska/värderande natur, också vara svårt att ta sig an gentemot studentgrupper. De försök jag personligen har gjort att närma mig området har resulterat i diskussioner som mer handlat om "det är ju lika vanligt att kvinnor utövar våld mot män men det syns inte i statistiken", "nej så är det inte" och liknande. Det ställer höga krav på läraren att kunna ta ställning och utmana studenternas källkritik på rätt sätt, något som är enkelt i ett vetenskapligt fält som man kan väl men som är svårt i ett fält som är nytt.

En annan utmaning ligger i att få studenter (och lärarkollegiet) att avslappnat kunna ställa frågan om våld till alla patienter vilket vi planerar att inkludera i vår anamnesupptagning.

Dessa svar visar att utbildningsinsatser för lärare behöver ge träning i att hantera situationer där de möter och för dialoger med studenter om deras bakgrundskunskaper, förförståelser, värderingar och attityder. För att kunna göra det behöver de vara trygga i sina egna kunskaper. Det är, "svårt i ett fält som är nytt."

Ämnet är svårt och krävande. Kunskap behövs på många olika plan, liksom övning i att tala med studenterna om dessa frågor. Dessa frågor ingår i en diskurs där fokus ligger på människors villkor i samhället. Utsatthet ur många perspektiv - barn, kvinnor, närstående, äldre etc. Även utsatthet och hälsa i och med flykt från krig och annan otrygghet. Dessa frågor kan vara svåra att diskutera varför lärare behöver stöd i detta arbete.

Att det hamnar i en relevant kontext inom utbildningen. Vi vet statistiskt att många i vår närhet är berörda. Hur möter vi studenter och lärare när det rör upp egna erfarenheter?

Utmaningen här handlar om att mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer är ett stort och krävande kunskapsområde som ställer höga krav på lärares kompetens. Det

väcker också starka känslor, inte sällan med igenkänning av egen erfarenhet. Ämnet förutsätter ett tryggt, stödjande sammanhang för studenterna, en god lärandemiljö, där det finns rum för dialog med lärare som också känner sig motiverade och trygga att ansvara för, och möta studenter i sådan undervisning. Då frågor om människors livsvillkor och utsatthet kan vara svåra och utmanande att undervisa i, behöver inte enbart studenter utan också lärare stöd i sitt arbete. Ett sådant kan, men behöver inte nödvändigtvis, innebära särskilda utbildningsinsatser. Att vara flera anställda som undervisar och examinerar på området kan skapa de möjligheter som behövs för en pedagogisk miljö med kollegialt samarbete, stöd och kompetensutveckling i lärarlag.

Olika utmaningar samverkar

Hur arbetet med och utmaningar i uppdragets VAD och HUR hänger tätt samman med varandra och uppdragets VAR, visar intervjuerna. Konkurrens och prioritering mellan olika examensmål måste göras samtidigt med överväganden i arbetet att bryta ner examensmålet till lärandemål, kursinnehåll, läraaktiviteter och examination, men också samtidigt med beslut om var dessa bäst bör integreras. Det ekonomiska utrymmet villkorar alla dessa beslut.

I: Om du tänker framåt, vad är era planer för eller vad skulle ni önska få mer av i utbildningen?

IP13: Ja alltså det är ju, jag tycker att det här är en jättesvår fråga, för eftersom det ju ligger på vårt ansvar att bryta ner ett examensmål till kursinnehåll, lärandeaktiviteter, lärandemål, examinationer, det kan ju bli precis hur stort eller litet som helst. (...) Så sammankallade jag den lilla gruppen som bestod då av också enhetschef, och sen dom två kollegorna som jag, identifierade som intresserade och kunniga inom området, så vi satte oss ner och spånade om hur vi skulle kunna operationalisera examensmålet, och vilka beröringspunkter det skulle få liksom. Och sen lämnade jag som uppdrag till dom två personerna att ta fram ett förslag kring var nånstans i utbildningen som det här skulle kunna komma in då. Och det här förslaget har då skulle man kunna säga expanderat och expanderat och expanderat, och jag inser att ett av mina uppdrag nu kommer vara att begränsa det, och jag tycker att det är svårt att göra det och svårt att välja, svårt att prioritera. (...) Det blir ju mer en fråga om konkurrens och prioritering, för vi har en fast kursbudget för varje kurs. Ska nånting komma till så måste nånting annat tas bort. Det är inte som att vårt ekonomiska utrymme har förändrats som följd av att det här examensmålet kom till, så vi har ett antal timmar att spendera på varje kurs.

Ansträngda ekonomiska villkor blir det som främst begränsar möjligheterna att lyckas med uppdraget.

IP1: Vi lever ju under extremt pressade ekonomiska förhållanden, så när det kommer ner nånting sånt här och det ska göras en lärandeaktivitet av nånting, då måste nåt annat plockas bort. Vi får ju inte några nya pengar, så det är ju en prioriteringssak, och där har jag ju ett ansvar och ser till att det på något sätt sker i en avvägning om vad man ska prioritera på en grundutbildning, mm, men det måste ju in, men i vilken omfattning, ja. (...) Man har ju en begränsad ekonomi. Vi måste hela tiden se vad ska en färdigutbildad grundutbildad student ha med sig? Vi kan inte få in allt. (...) Det är ju så här att vi får ju pengar, en pott pengar från regeringen till fakulteten och sen trillar det ju ner så småningom efter många saker, en liten pott pengar till oss, men sen är det ju så att man har pengar som varar i ett år, pengarna tar slut nu, så ska vi söka nya pengar för 2020, och där är det ju min prioritering vad pengarna ska användas till, och i och med att det står i examensmålen, jag kan ju inte låta bli, om jag hade velat, så nånstans så måste det ju in, och då får nånting annat ut, eller att man har mindre undervisning i nånting.

De samverkande problemen framträder som en närmast omöjlig ekvation. I en av gruppintervjuerna talade de om att tvingas anpassa sig till olika rationaliteter.

IP5a: Det är typiskt i dom här sammanhangen, olika rationaliteter man måste anpassa sig till. Man har en utbildningsplan som man säger, dom här kurserna ska vi ha i vår utbildningsplan. Den kan vi inte ändra hela tiden. Nu får vi nya instruktioner. Det här måste ni göra. Då blir det så här, var nånstans passar det här? Hur gör vi detta på ett bra sätt?

IP5b: Och det pratade vi om som en av svårigheterna, att man måste ha in saker men vi kan inte plocka bort nånting, och hur gör vi då? Och det tycker vi har varit det svåraste i detta. Vi har inte utrymme för att göra en helt separat kurs med våldet även om vi skulle kunna se vissa vinster med det men det har inte bedömts som möjligt.

Vid universiteten kommer ständigt nya, ibland motstridiga, krav uppifrån som inte följs av förutsättningar att på ett bra sätt sätta dem i verket, hur mycket de utbildningsvariga och lärarkollegiet än skulle vilja.

IP4: Vi vill ta in så himla mycket men då måste nånting också ut och inget kan åka ut liksom (...) Man vill ju ge med studenterna så mycket som möjligt. Däremot så tänker jag att föra diskussioner kring att det här är ett väldigt viktigt område. Vi besitter egentligen väldigt lite kompetens kring det här, och just därför har vi valt att lyfta frågan ytterligare.

Vid just denna institution fanns en samsyn om att examensmålet var viktigt, vilket ser ut att ha format ett större handlingsutrymme. Där samsyn saknas, och utmaningen att prioritera mellan olika examensmål också innebär konkurrens mellan kollegor, kräver det ännu ett ytterligare arbete.

IP12: Det är ju så att alla slåss för sina hjärtebarn. Och det är väldigt mycket mer kunskap som man skulle önska att man kunde skicka med sina studenter än vad vi har timmar att bedriva undervisning på, så jag skulle säga att det största komplikationen där kanske handlar just om detta oerhört svåra att man måste balansera olika kunskapsområden mot varandra, resonera om vad vi ska ha mindre av och mer av (...) där det inte är så att det är nån som strider för nånting som är oviktigt, utan det är verkligheten så att alla dom här sakerna är angelägna att studenterna får med sig, och så har man ändå olika perspektiv och så behöver man hålla ihop lärargruppen, eh, så det är, ja det är (ohörbart) arbete, men man får väl både ta och ge.

Ramvillkor såsom personramar hänger samman med denna utmaning. Här handlar det om att lärarkollegiet har sina kunskaps- och forskningsområden som de vurmar och strider för, sina hjärtebarn. Det kan leda till konflikter i personalgruppen och kräver ett parallellt arbete med att stärka samarbetet. Hur de hade gjort det vid en annan institution, berättar en annan av de intervjuade.

IP11: Vi har ju samma problem som alla andra, att få lärare att komma på lärardagar och sådär. Det är inte alltid lätt. Det beror på vad det handlar om och hur mycket man pekar med hela handen och så. Det är det ju, men annars så samarbetar vi bra tycker jag, och framförallt har vi förts samman mer nu i samband med den nya utbildningsplanen för att när vi har arbetat med den, eller min grupp har arbetat med den så har vi varit väldigt inkluderande och transparenta så att alla ska känna sig delaktiga för det har man ju lärt sig vid det här laget att det går inte annars. Man måste ha med alla på tåget annars går det inte liksom, så det tror jag nog skulle fungera riktigt bra, och vi har en relativt ny chef som är väldigt mån om att lärarna ska utbildas i det här målet speciellt, har hon lyft flera gånger. (...) Så det känner jag. Det är bra, med samarbete. Det kommer fungera bra att det utgår från den här gruppen som (namn) är ordförande för och sen att alla hjälps åt.

När det finns en chef som driver frågan och alla får bli ”med på tåget” kan det innebära vidgade ramvillkor och handlingsutrymmen. Om ramvillkoren i andra hänseende är för snäva kan upplevelsen av brist bli det som präglar hela arbetssituationen, *trots* goda möjligheter till samarbete.

IP11: Om jag skulle få göra en totalt galen önskelista så skulle man ju vilja ha möjlighet att anställa fler personal alltså (skratt), så, för folk är ju sönderkörda med allting. Och det ska inte behöva vara så att när man får en ny uppgift till exempel att man känner bara åh, så, utan man ska känna nej men vad roligt. Det här är ju jätteviktigt. Vad kul att vi äntligen att det blir formaliserat, så. Man ska inte behöva känna så och vi precis som många andra säkert också går verkligen på knäna. Vi har jätteont om personal, jätteont om lärare, dåliga löner. Det är en ansträngd budget över huvud taget. (...) Det gäller inte bara det här målet utan det gäller andra mål som regeringen nu, jag menar dom pratar mycket om det här agenda 2030. (...) Det bara förväntas av oss att vi ska kunna fixa det. (...) Men det finns aldrig nån tid eller resurser för att sitta och tänka till vad det ska handla om eller hur man ska göra det på ett bra sätt utan ofta blir det liksom intryckt med skohorn i utbildningen och så ska det ju inte vara (...) Nån plan liksom (...) det skulle man ju önska att man skulle få då, vilket inkluderar då säkert både utbildning av oss som ska implementera det i utbildningen och resurser för att få tid att göra det på ett bra sätt.

Ska politiska direktiv kunna omsättas behöver de följas av handlingsmöjligheter. Det behöver finnas rimliga ramvillkor med goda förutsättningar för utbildningens genomförande och studenters lärande som motsvarar utbildningens behov, såsom också ESG³⁹ föreskriver. Att döma av intervjuerna handlar det både om resurser i form av en god arbetsmiljö, tillräckligt många lärare och en god budget för både utbildningsinsatser åt lärare och studenter.

Inga problem!

I enkätsvaren fanns också de som svarat att de inte upplevde något som utmanande eller problematiskt i arbetet med att fullgöra uppdraget. Några av dem utvecklade vad de då tänkte på. Deras svar är likartade.

Nej - vi bedömer att kompetens finns och att ett flertal moment redan finns.

Nej, innehållet fanns på plats. Dock kan alltid diskuteras om det ska utvecklas mer.

Nej, vi har forskare på institutionen som forskar inom området. Vi har integrerat examensmålet i utbildningen.

Nej, institutionen har intresserade lärare. Men vi behöver fler framöver.

Nej, vår erfarenhet av att ha frågor om våld, tidigare främst hedersrelaterat våld men idag våld i ett bredare perspektiv i utbildningen redan innan den rättsliga förändringen kom, gör att det inte är problematiskt.

Egentligen ingenting som är varken utmanande eller problematiskt. Det bör gå att integrera målet i samtliga kurser.

Med mindre variation uttryckte dessa informanter att mycket av kunskapsinnehållet i examensmålet redan fanns i utbildningen och att de hade lärare med kompetens och intresse för området. Svaren visar också att det även bland dessa respondenter fanns tankar på att utveckla arbetet med examensmålet och behov av fler lärare med kompetens

³⁹ Se kapitel 3.

inom området. Sammantaget ger de en bild av trygghet, genom den långa erfarenhet de hade, i arbetet med uppdraget att integrera examensmålet i utbildningen.

Möjligheter

I en summerande fråga i slutet av enkäten, fick de utbildningsansvariga skriva i fritextsvar om sina viktigaste erfarenheter i uppdraget med att integrera examensmålet i utbildningarna. Några beskrev svårigheter som den viktigaste erfarenheten.

Lång process som tar tid

Det krävs mer förberedelse

Till viss del bristande lärarkompetens

Det är att det är svårare att integrera ett mål som vi i lärarkollegiet inte har så stor kunskap kring.

Att det är ett svårt ämne att närma sig. Vi måste respektera att lärare kan känna sig obekväma med uppgiften. Studenterna behöver stöd i diskussionerna, då dessa ämnen ofta rör upp många känslor.

Att göra det försiktigt så att studenter som befinner sig i relationer med våld inte känner sig påhoppade utan kan ta till sig undervisning på rätt sätt

Här återkom olika aspekter av sådant som funnits i svar på andra frågor. Några beskriver istället att det viktigaste varit att ha haft hjälp av ett externt kunskapscentrum:

Att samarbetet med (anger ett kunskapscentrum) har fungerat mycket bra.

Att undervisning kring särskilt lärandemål går att genomföra med hjälp av extern lärare (anger ett kunskapscentrum).

Använd (anger ett kompetenscentrum) – de sitter på kunskap och forskning. Då våld och våldsutsatthet påverkar hela människan ser vi inte några svårigheter i att integrera examensmålet.

Av de 62 % som besvarade frågan om sina viktigaste erfarenheter i uppdraget med att integrera examensmålet i utbildningarna, uttrycker emellertid de allra flesta på olika sätt och med olika innehåll, att arbetsprocessen *i sig* med examensmålet hade bidragit till en kunskapsutveckling hos dem själva. Genom att arbeta med det, och samarbeta med andra vid den egna institutionen, hade de fått insikter och lärt sig mycket som skapat nya möjligheter och främjat arbetet. Också detta har att göra med de tre didaktiska grundkategorierna: vad, hur och var. De hade lärt sig om ett eget utvecklingsbehov av att tydliggöra och stärka kunskapsområdet i sin egen utbildning, om våldsområdet inom examensmålet och genom ett ”vi”, en kollaborativ kunskapsprocess.

Att vi först inte tyckte det kändes relevant för fysioterapi och sedan insåg att det nog var det. Utifrån grundutbildningens uppdrag och nivå på målet är det en utmaning att designa relevanta läraaktiviteter. Vi kommer förmodligen att flytta målet till annan kurs vartefter vi lär oss mer och när tillfälle ges att revidera kurser mer genomgripande. Den lösning vi har nu är bästa möjliga lösning just nu.

Att våldet är så mångfacetterat och så många olika delar ingår.

Att det vidgat kollegiets syn på ämnet i allmänhet.

Vi ser att det finns behov av att förstärka det här området inom utbildningen.

Examensmålet har bidragit till att tydliggöra området i olika kurser och utifrån olika perspektiv.

Vi har inventerat vad vi har rörande våld i nära relationer inom utbildningen och insett att det finns vissa områden som behöver tydliggöras och bli bättre integrerade i själva undervisningen. Vi har kunskaper, men det är osäkert om alla delar kommer studenterna till del. Detta är något vi behöver arbeta vidare med.

Vi arbetar fortfarande med att på ett bra sätt integrera detta i vår femåriga utbildning med start för de som antagits HT18.

Positivt med samtal i mindre grupper.

Arbetet med examensmålet tycks också ha bidragit till utveckling av förståelse och färdighet i att utveckla och designa lärandemålsstyrda kurser. Några hade lärt sig att arbetet med att integrera examensmålet kan vara lättare att göra genom att bryta ner och tydliggöra det i mera explicita mål som förs in i flera kurser, och anpassas efter annat kunskapsinnehåll i utbildningen.

Att tydligt lyfta in det i lärandemålen.

Att det kan rymmas i en mängd olika kurser och att det är lättare att det är naturligt kopplat till annat.

Att integrera lärandemålet i progression genom utbildningen och anpassa beroende på kontext.

Den största gruppen svar handlade om ny erfarenhet av, eller medvetenhet om, att kunskapsområdet, engagemanget och kompetensen redan fanns internt vid den egna institutionen/ motsvarande och i sin egen utbildning. Även vid intervjuerna beskrevs denna erfarenhet som svar på två motsvarande frågor. Den ena handlade om hur de intervjuade tänkt kring sina möjligheter att få in examensmålet i utbildningen då de först fått kännedom om det. Den andra rörde det viktigaste som påverkade deras handlingsutrymme för vad de kunde åstadkomma med examensmålet och utbildning inom området.

IP1: Ja vi gjorde en, vad ska man säga ... ostrukturerad inventering mer i, mer i kafferumsprat där vi som har mycket kursansvar satt och pratade om att vad har vi nu och vad behöver vi ha, och vi var ju helt överens om att vi har ju mycket av detta fast det är inte riktigt nere på kursplannivå.

Det införda examensmålet bidrog till en nyttig inventering av undervisningen kring våldsutsatthet. Vi insåg också att examensmålet täcktes väl av redan införda undervisning.

Att vi redan hade ganska mycket av detta i utbildningen redan, men att det behövdes förtydligas, lyftas fram och att vi generellt saknade att området examinerades.

Den viktigaste erfarenheten i uppdraget med att integrera examensmålet i utbildningarna handlar om det sammanhang de fått syn på, uppdragets var. Personramar som de utbildningsansvariga indirekt beskrev uttrycker ett vidgat handlingsutrymme. Det fanns motivation, engagemang och intresse i kollegiet och hos deras studenter, och tankar på att samarbeta med andra utbildningar.

Lärarna på institutionen anser detta vara mycket viktigt.

Finns generellt sett ett stort intresse av att arbeta med denna fråga inom lärarkollegiet och bland studenter samt en uppfattning att detta utgör ett viktigt område för socionomer att tillägna sig kunskap inom.

Att studenterna är mycket intresserade av ämnet och efterfrågar en integrering i programmets kurser mer än ett särområde som enskilt belyses i endast vissa kurser.

Studenterna efterfrågar även träning i att identifiera, möta och följa upp vårderna av våldsutsatta personer.

Bra att detta aktualiserades. Vi skulle vilja driva ett samarbetsprojekt med tandvårdsutbildningarna, sjukvårdsutbildningarna och polisutbildningen vid (vårt) universitet kring detta.

Kompetens fanns också hos en kunnig, engagerad och drivande eldsjäl vid institutionerna, i en stor grupp forskare/lärare eller i hela kollegiet.

IP2: Alltså målet fanns ju redan innan, men så behövde dom nån som kunde göra det och så blev jag tillfrågad, och där har jag haft fria händer.

IP4: Vår bästa förutsättning har varit att vi har (namn) som är en engagerad person som hade påbörjat det här innan. Vi har ju inte fått nåt annat stöd.

IP11: Men återigen så har vi turen då att vi har en eldsjäl som kommer att driva det här och som får gehör av programrådet eftersom vi också tycker att det här är väldigt viktigt.

IP5b till IP5a: Ja dels att vi har dig att du stannar här (skratt) är ju väldigt viktigt att vi har kompetens på plats så att vi verkligen kan verkställa det.

Vi är lyckligt lottade att ha kompetensen vid institutionen i form av en ganska stor och framgångsrik forskargrupp. Vi har flera disputerade lärare och forskare med kompetenser samt tre doktorander i ämnet som alla närmar sig slutfasen i avhandlingsarbetet.

IP8: Att vi är en sån jättestitution med så pass många lärare och anställda, så vi har specialister som kan ägna sig, djupdyka i vissa frågor, som kan lära andra också.

IP15: Vi har lärare med kunskap inom området, dels att vi ser inte själva ämnet som någonting främmande och som inte tillhör (vår profession) utan mer att det är klart att det är relevant för oss och för praktiskt arbete, och då blir det också ett ämne som man jobbar med kontinuerligt.

Dessa tankar på, och samtal om, viktiga erfarenheter och handlingsutrymmen i arbetet med att integrera examensmålet i professionsutbildningarna fördjupar och nyanserar bilden av utbildningsanordnarnas ojämlika utgångspunkter, som diskuterades i kapitel 3. Trots stor variation i utbildningserfarenhet, lärarresurser och kompetens på området hade utbildningsansvariga och deras kollegier ökat sin kollektiva medvetenhet under arbetsprocessen, om erfarenheter, resurser och kompetenser som redan fanns inom området, och som de kunde bygga vidare på. Att ”ha turen” att ha en eldsjäl, och att vara ”lyckligt lottad” med kompetens för att kunna verkställa uppdraget och kontinuerligt arbeta med examensmålet, får samtidigt dessa nödvändiga förutsättningar att framstå som beroende av slumpen.

Vid intervjuerna fanns också dem vars tankar gick till vad de önskade av ökade möjligheter. De ville ha bättre med tid och budget att utveckla och bedriva undervisning, fler lärare med kompetens inom området, resurser i form av kurslitteratur och samverkan med andra professionsutbildningar i arbetet med den egna professionsutbildningen. De ville också utbilda sig inom området och då få se hur andra hade gjort och resonerat kring arbetet med att integrera examensmålet i sina utbildningar. Nästa kapitel ägnas åt dessa egna lärandebehov hos lärarkollegier och de högst utbildningsansvariga vid lärosätenas professionsutbildningar.

Sammanfattning

För att förstå utbildningsanordnarnas behov av utbildningsinsatser och kunskapsstöd i frågor om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer, behövdes också kunskap om svårigheter och möjligheter i arbetet med att integrera examensmålet och ta sig an utbildning på detta område. Vilka erfarenheter hade de gjort under arbetsprocessen? Vilka överväganden hade de ställts inför? Hur såg förutsättningarna och ramvillkoren ut för arbetet? Detta utgör ett annat av flera betydelsefulla sammanhang för att kunna göra en övergripande bedömning av resultatet och besvara den andra frågeställningen: ”*Vilka pedagogiska och andra utmaningar ser institutionerna i detta arbete?*” Kapitlet inleds med en beskrivning av fyra didaktiska grundkategorier som utgör teoretiska analysverktyg för att förstå utmaningar: undervisningens vad, hur, varför och var. De handlar om *vad* studenter förväntas lära sig i kurser och utbildningsprogram, *hur* undervisning är utformad för att stödja lärandet, undervisningens syfte (*varför*) och förhållanden som begränsar eller möjliggör undervisning, lärprocesser och intentioner (*var*).

Vad de högst utbildningsansvariga svarade när de i enkätstudien fick frågan om vad de upplever särskilt utmanande eller problematiskt i arbetet med att fullgöra uppdraget, har att göra med vad, hur och var. Didaktikens varför, syftet med att integrera examensmålet så som det beskrivs i Sveriges nationella strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor, var det ingen som beskrev. Resultatet av båda delstudierna visar att utmaningarna präglades av Bolognaprocessen som större ramvillkor. Indirekt uttryckte sig utbildningsanordnarna kring europeiska standarder, riktlinjer och bedömningsgrunder i det nationella systemet för kvalitetssäkring av högre utbildning inom vilket UKÄ granskar lärosätena, så som det beskrevs i kapitel 3. De uttryckte sammantaget en mängd svårigheter som de och deras kollegor hade att överväga och hantera, från att: prioritera *mellan* olika examensmål och *var* i programmet det bäst borde integreras för att möjliggöra kunskapsprogression; bryta ner det på kursnivå i lärandemål, undervisning och examination; till att hantera och förhålla sig till ekonomiska, organisatoriska, tidsmässiga och personella ramvillkor för utbildningarna. De ekonomiska förutsättningarna var begränsade och de behövde ta beslut om vad de hade råd med. Organisatoriska förhållanden kring kännedom och införande av examensmålet i utbildningsplanerna hade skapat oklarhet över när examensmålet trädde ikraft. Kompetensutvecklande kurser inom examensmålet hade skapat frustration då de utannonserats för sent i förhållande till tjänsteplaneringar vid universiteten. Utbildningsansvariga beskrev en arbetsmiljö med ett snävt tidsutrymme att arbeta in examensmålet i utbildningarna och att utbilda lärare inom området. Personramar innebar snäva villkor i form av brist på kompetens, dels inom examensmålet och dels i att utveckla och designa lärandemålsstyrda kurser. Det fanns i båda studierna också en uttryckt ambivalens i förhållningssättet till examensmålet, med kritik mot hur det var formulerat. Andra personramar var erfarenhet av för lite stöd från chefer och svårigheter i samtal om examensmålet med både kollegor och studenter. Olika utmaningar samverkade och villkorades av det ekonomiska utrymmet.

I kritiken mot examensmålet⁴⁰ tolkas det på ett annat sätt än vad regeringen avsett. Begreppet *mäns våld mot kvinnor* tolkades bokstavligen och framställdes som specifikt, förenklat och exkluderande, medan begreppet *våld i nära relationer* i motsats tolkades som generellt, komplext, mångbottnat och inkluderande. I Sveriges nationella strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor utgör däremot *mäns våld mot kvinnor* det bredare paraplybegrepp som omfattar våld som huvudsakligen, men inte uteslutande, utövas av män mot kvinnor både inom och utom nära relationer. Den bokstavligen förståelsen av begreppet *mäns våld mot kvinnor* framträdde som dominerande och socialt

⁴⁰ Examensmålet lyder: ”visa kunskap om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer”.

delad tvärs över olika universitet och professionsutbildningar. Med en önskan om att inkludera alla former av våld i nära relationer och en samtidig brist på kännedom om examensmålets syfte och innehåll, följde en motsägelsefull situation som fått konsekvenser för möjligheterna att genomföra uppdraget. Att antingen inte förstå våldsbegreppen eller vara osäker på hur de skulle tolkas, hade lett till både irritation och en förenklad syn på, eller uttalade svårigheter i, att integrera examensmålet i utbildningarna. I de båda delstudierna fanns samtidigt en positiv inställning till examensmålet och till en bredd i utbildning om våld.

I enkätsvaren fanns också de som skrev att de inte upplevde något som utmanande eller problematiskt i arbetet med att fullgöra uppdraget. De uttryckte att mycket av kunskapsinnehållet i examensmålet redan fanns i utbildningen och att de hade lärare med kompetens och intresse för området. Också bland dem fanns tankar på att utveckla arbetet med examensmålet och behov av fler lärare med kompetens inom området.

Viktiga erfarenheter som fanns i arbetet med att integrera examensmålet i professionsutbildningarna fördjupar och nyanserar bilden av utbildningsanordnarnas ojämlika utgångspunkter, som diskuterades i kapitel 3. Trots stor variation i utbildningserfarenhet, lärarresurser och kompetens på området och många svåra utmaningar, hade utbildningsansvariga och deras kollegier *under* arbetsprocessen med att integrera examensmålet i sina utbildningar, lärt sig mycket som skapat nya möjligheter och främjat arbete. Arbetsprocessen *i sig* med examensmålet hade bidragit till en kunskapsutveckling hos dem själva. Genom samarbete vid den egna institutionen/motsvarande hade de stärkt sin medvetenhet om behovet av att tydliggöra och stärka kunskapsområdet i utbildningen. De hade lärt sig kunskaper om våldsområdet inom examensmålet och färdigheter i att utveckla och designa lärandemålsstyrda kurser. Den största gruppen svar omfattade ny erfarenhet av, eller medvetenhet om att kunskapsområdet, engagemanget och kompetensen redan fanns internt vid den egna institutionen/motsvarande och i den egna professionsutbildningen. Dessa möjligheter kunde de bygga vidare på. I enkätsvaren fanns också de vars viktigaste erfarenhet var att ha fått hjälp av ett externt kunskapscentrum.

Kapitel 5. Utbildningsbehov

I detta kapitel presenteras och diskuteras resultat som rör studiens övergripande syfte att undersöka vilka behov av utbildningsinsatser och kunskapsstöd de berörda institutionerna har. Det omfattas av den tredje frågeställningen:

- Hur bedömer institutionerna själva, deras lärare och annan personal med utbildningsansvar, det egna behovet av kunskapsutveckling på området och vad önskar de att Jämställdhetsmyndigheten bistår med?

Först beskrivs omfattningen av utbildningsbehov inom mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer och hur de motiverades. Därefter följer omfattningen av utbildningsbehov för olika våldsformer, relationen mellan dem och undervisning om olika våldsformer, samt omfattningen av andra behov av utbildning och kunskapsstöd. Sist presenteras hur behov av kunskapsutveckling tillsammans med önskemål om utbildningsinsatser och kunskapsstöd beskrevs i intervjustudien. Kapitlet avslutas med en sammanfattning.

Hur omfattande var utbildningsbehoven?

I studien ställde vi frågan om hur lärarkollegiet och personal med övergripande utbildningsansvar bedömde sitt utbildningsbehov inom mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer, för att kunna fullgöra uppdraget att undervisa och examinera inom examensmålet (tabell 7). Enkätsvaren visar att 47 institutioner (68 %) bedömde att deras lärarkollegium hade ett sådant behov. Vid 48 institutioner (70 %) uppgav respondenterna att personal med övergripande utbildningsansvar hade det (Tabell 7). De som menade att de inte hade något utbildningsbehov utgjorde, för både lärarkollegier och personal med övergripande utbildningsansvar, 19 institutioner (28 %).⁴¹

Tabell 7. Utbildningsbehov vid respektive professionsutbildning för lärarkollegier och personal med övergripande utbildningsansvar. Antal och procent⁴²

	Lärarkollegier antal svar	Lärarkollegier procent	Personal med övergripande utbildningsansvar antal svar	Personal med övergripande utbildningsansvar procent
Fysioterapeutexamen	6	100	6	100
Juristexamen	4	80	4	80
Läkarexamen	5	71	5	71
Psykologexamen	6	75	7	88
Sjuksköterskeexamen	15	65	16	70
Socionomexamen	5	38	4	31
Tandhygienistexamen	3	100	3	100
Tandläkarexamen	3	75	3	75
TOTALT	47	68	48	70

⁴¹ Övriga hade inte besvarat frågan.

⁴² Procent av det totala antalet som besvarade enkäten (69).

En närmare analys av utbildningsbehoven vid respektive professionsutbildning, visar att det vid alla utom en var en majoritet, mellan 70 och 100 %, som bedömde att de behövde utbildning. För Socionomexamen var det istället en minoritet, 38 % och 31 % som uttryckte att lärarkollegiet respektive personal med övergripande utbildningsansvar hade ett sådant utbildningsbehov (tabell 7).

Hur motiverades utbildningsbehoven?

I frågan om utbildningsbehov för lärarkollegiet och personal med övergripande utbildningsansvar fanns utrymme att med egna ord utveckla sitt svar. En kvalitativ analys av dessa fritextsvar om *lärarkollegiernas utbildningsbehov* visar att frågan ledde tankarna till olika sammanhang och erfarenheter men också att ett och samma sammanhang kunde tolkas på motstridiga sätt. Det som för någon fick innebörden, ”Vi bedömer att vi har behov av utbildning” kunde för en annan få den motsatta betydelsen, ”Vi bedömer att vi inte har något behov av utbildning”. Hur det uttrycktes fördjupas i denna del av kapitlet. Svaren presenteras inom de fem kategorierna nedan, varav kategori 2-5 omfattar både att ha utbildningsbehov eller att inte ha det. Några få svar omfattar också flera av dessa kategorier.

1. Vi har ett generellt behov av utbildningsinsatser
2. Några men inte alla behöver utbildning/har kompetens
3. Vi har kompetens men bara inom vissa delar av våldsområdet
4. Vi har redan tillgodosett utbildning för lärarkollegiet
5. Vi har generellt den kompetens vi behöver

Det var 62 % (n=29) som gav ett fritextsvar på denna fråga av de 47 som uppgav att de hade ett utbildningsbehov, medan det var 74 % (n=14) som utvecklade sitt svar av de 19 som uppgav att de inte hade något behov av utbildning.

För *personal med övergripande utbildningsansvar* var fritextsvaren i denna fråga betydligt färre. Det var 38 % (n=18) som gav kommentarer av de 48 som uppgav att de hade ett utbildningsbehov och ingen av de 19 som bedömde att de inte hade något utbildningsbehov. En motsvarande kvalitativ analys som för lärarkollegiets behov av utbildning visar samma typ av argument som i de fyra första kategorierna ovan. Den femte kategorin, ”Vi har generellt den kompetens vi behöver”, förekommer också men i ett citat som motiverar både ett generellt behov av utbildning och att det redan är tillgodosett genom annat kompetenscentrum. Att samtliga kommentarer rör ett uttryckt utbildningsbehov förstärker bilden av att en och samma situation *antingen* kan leda till svaret ”har utbildningsbehov” eller ”har inte utbildningsbehov”.

Under var och en av rubrikerna nedan presenteras först argument som rör lärarkollegiernas utbildningsbehov, därefter argument som rör personal med övergripande utbildningsansvar.

Vi har ett generellt behov av utbildningsinsatser

Av dem som ansåg att lärarkollegierna behövde utbildning var det en grupp som i fritext förknippade frågan med ett generellt behov av utbildningsinsatser.

Inom (utbildnings)programmet är kunskapen om detta nog dålig just nu. Vi har diskuterat den tillsammans i vårt nationella nätverk och vi kommer att ordna en gemensam workshop i ämnet där vi samlar kunskap nationellt på konferens hösten 2019.

Vi är positiva till stöd i detta för oss nya utbildningsområde.

Utbildning och systematik är nödvändig på området, då ämnet aktualiserats ytterligare.

Mycket viktigt ämne som måste jobbas mer med.

Vi kommer att behöva utbildningsinsatser eller ta in annan personal.

Det kan alltid finnas behov av fortbildning för att utveckla utbildningens mål.

Vidareutbildning behövs för att fördjupa och vidmakthålla kompetens.

Gärna inspirerande fortbildning.

Fortlöpande uppdatering och fördjupning.

Riktad utbildning till lärare. Gärna lättillgängligt och pedagogiskt t ex i form av e-lärande.

I dessa svar framträder dels behov av att *skapa ny kompetens då utbildningsområdet är nytt* för institutionen eller har fått ökad aktualitet; dels behov av att *vidmakthålla kompetens* genom att hålla sig uppdaterad med syfte att kunna utveckla utbildningen. Här fanns även konkreta önskemål om att utbildningsstödet skulle ha en lättillgänglig pedagogisk form och ske genom kontinuerliga fördjupningar inom området. Likartade argument gavs i svar som rör personal med övergripande utbildningsansvar.

Vi behöver förstärka kompetensen inom området

Det finns alltid anledning att fortbilda sig i examensmål och hur det kan implementeras i utbildningens olika kurser

Det är alltid bra med kompetenshöjande kurser.

Detta är ett nytt lärandemål som vi behöver utbildning i att definiera och placera in i vårt program

Ett visst behov föreligger att uppdatera sig

Möjligen på ett övergripande plan

Fortlöpande uppdatering behövs

En introduktionskurs, gärna digital.

Några men inte alla behöver utbildning/har kompetens

Ett annat sätt att beskriva ett utbildningsbehov i lärarkollegiet var att associera till *skilda behov inom kollegiet*. Några men inte alla behövde utbildning.

Alla lärare på utbildningen har inte kompetensen att undervisa på temat - men många har det.

Vi behöver bredda vår kompetens inom området, så att fler lärare får denna kunskap

Sårbart med få lärare med rätt kompetens.

Ja, internt bland lärare i ämnet (anger professionsområde). Nu är vi beroende av externt stöd.

Utbildningsinsatser skulle vara för dem som inte är så insatta eller bedriver egen forskning i ämnet.

Dessa svar uttrycker indirekt att skillnader i lärarkollegiets kunskapsnivå utgör en brist för institutionen som därmed kan bli beroende av gästlärare utifrån. En önskan som samtidigt förmedlas är att vilja bredda kompetensen i lärarkollegiet och skapa samma pedagogiska förutsättningar för många av institutionens lärare.

Några av dem som uppgav att lärarkollegiet inte behövde utbildning, beskrev gästlärarens funktion på ett annat sätt.

Vi tar in gästlärare som arbetar med problematiken, en lärare har forskning inom våldsområdet.

Uppdraget att undervisa om lärandemålet sköts av (anger annan utbildare).

Så länge (anger annan utbildare) är involverad behövs ingen utbildning, utan dem finns ett behov.

Att anlita gästlärare från andra institutioner vid universitetet, eller från något annat kompetenscentrum utanför universitetet kan alltså istället ses som en självklar och tillräcklig resurs och ett motiv för att inte behöva utbildning till de egna lärarna.

Även andra som svarat att lärarkollegiet inte hade något utbildningsbehov motiverade det med att några men inte alla har kompetens. Den kompetens som behövdes fanns redan i lärarkollegiet genom att flera lärare bedriver egen forskning inom området eller vissa lärare arbetat med problemet i sin specialistkompetens inom annat yrke utanför akademien.

Vi har flera lärare som har detta som forskningsområde.

En del av dem som jobbar och forskar kring detta har ingen formell kompetens utan har genom sin forskning och sitt intresse kompetensutvecklat sig, andra har det i viss mån i sin specialistutbildning och mött och arbetat med personer med problematiken. Det finns således kompetens inom området även om den formella kompetensen saknas till viss del.

Samma situation kunde alltså tolkas på helt olika sätt där frågan antingen ledde tankarna till dem i lärarkollegiet som saknar kompetens eller till dem som har det. Medan det tidigare blir förknippat med behov av breddad kompetens i hela kollegiet, tycks det senare bli förknippat med att se gästlärare som en självklar och tillräcklig resurs.

I svar som rör personal med övergripande utbildningsansvar, där samtliga fritextsvar gällde behov av utbildning, kunde argumentet uttryckas på följande sätt:

Det finns alltid behov av ytterligare fortbildning i området, och kompetensen varierar mycket inom gruppen som har övergripande utbildningsansvar.

Jadå, det skulle åtminstone denna personen med övergripande utbildningsansvar vara intresserad av.

Enbart lärare med ansvar för att utföra utbildningsmomentet har idag den här kunskapen.

Kan behövas för alla människor men alla kan inte vara experter inom alla områden.

Vi har kompetens men bara inom vissa delar av våldsområdet

Ett fåtal jakande svar om utbildningsbehov hos lärarkollegierna och personal med övergripande utbildningsansvar rör istället behov av utbildning *inom vissa våldsområden*.

Inom vissa områden, t ex HBTQ.

Fördjupning inom vissa områden inte minst kopplat till barns situation.

Vi har relativt god kompetens inom den egna enheten men kunskapen varierar mellan olika medarbetare och gällande olika delområden.

Personal med övergripande ansvar behöver utbildas, men de flesta av punkterna nedan kan undervisas genom internutbildning. Extern utbildning behövs för de angivna punkterna nedan. (hänvisning till svarsalternativ om våldsformer)

På samma sätt motiverades ett av de nekande svaren med att lärarkollegiet har kompetens men bara inom vissa delar av området och därför behöver mera kompetens just där. Här tycks den svarande snarare mena att det *finns* ett utbildningsbehov och har kryssat fel.

Vi bedömer att vi täcker området bra men det är fortfarande områden som vi behöver mer kompetens inom ex vis sexuella övergrepp utanför nära relationer, prostitution, sexuella trakasserier på arbetsplatser, exploatering av kvinnor med mera.

Resultaten i kapitel 3 och 4 tyder på att detta delvisa utbildningsbehov kan finnas generellt. Det framträdde också i svar på ytterligare en fråga i enkäten, "Vilka delar av området mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer skulle vara angelägna för lärarkollegiet att få fördjupad kunskap om?". En sammanställning presenteras längre fram i detta kapitel, under rubriken, "Utbildningsbehov för olika våldsformer".

Vi har redan tillgodosett utbildning för lärarkollegiet

Att svara ja på frågan om lärarkollegiets utbildningsbehov innebar för en del att de själva redan tillgodosåg utbildning för sina lärare, antingen inom den egna organisationen eller med hjälp av annat kompetenscentrum utanför universitetet.

Ansvarig lärare har inget behov av extern utbildning när det gäller flera av punkterna nedan. Lärarkollegiet behöver dock internutbildas i samtliga områden. Detta är planerat att ske genom webbutbildning och seminarium.

De kommer att gå en webbkurs via nationellt centrum för kvinnofrid.

En lärare planerar att gå utbildning i att undervisa i mäns våld mot kvinnor om 7,5 hp

Under våren 2019 kommer en utbildningsdag att genomföras. Externa föreläsare inom området kommer att tas in. Undervisande personal kommer att genomgå NCK:s webbkurs om våld.

På samma sätt menade en som svarat nekande att utbildning redan var tillgodosedd genom att institutionen själv utbildar sina lärare inom de områden de undervisar i, eller att det ingår i universitetslärares arbete att studera in ett ämne i samband med nya undervisningsuppdrag.

Vi behöver inte någon reguljär "utbildning". Egen kompetensutveckling inom det område man undervisar ingår för samtliga lärare som en naturlig del av arbetet.

I två svar om personal med övergripande utbildningsansvar hade dessa redan löst utbildningsbehoven genom extern utbildning eller samarbete med övriga (utbildnings)program inom professionen.

Alltid behov av fortbildning, men inga särskilda behov just nu. Vårt nuvarande upplägg med representant från (kunskapscentrum) som föreläsare gör att lärarkollegiet kontinuerligt uppdateras.

Samarbete har inletts med övriga (utbildnings)program i Sverige.

Återigen kunde alltså en situation där det fanns brist på kompetens inom lärarkollegiet och bland högst utbildningsansvariga få innebörd som antingen ett behov av utbildning, som avsaknad av ett sådant eller både-och. Samtliga innebörder var här förknippade med att själv lösa problemet genom olika former av kompetensutveckling.

Vi har generellt den kompetens vi behöver

Av samtliga de 14 respondenter som bedömt att lärarkollegiet inte hade något utbildningsbehov och kompletterat det med ett fritextsvar, var det bara fyra som motiverade det med att de generellt har den kompetens de behöver för uppdraget. En av dem menar samtidigt att det kan komma att finnas ett framtida behov.

Fortbildning finns väl alltid behov av men vi har bra kompetens.

De arbetar med, eller har tidigare arbetat med, frågor om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer i ett yrke utanför akademien.

I och med att här avses att stärka formell kompetens utifrån undervisningsuppdraget.⁴³

Finns idag inget efterfrågat, kan finnas framtida förtydligat behov.

En av dem som istället svarade jakande skriver att institutionen samarbetar med annan institution för att tillsammans ta fram ett undervisningsmaterial som ska kunna vara tillgängligt för andra lärosäten. Det svaret kan tolkas som att detta lärarkollegium generellt *inte* har något utbildningsbehov.

Vi vet ännu inte

Ett svar om utbildningsbehov för personal med övergripande utbildningsansvar uttrycker en osäkerhet över vad som, möjligen framöver, kommer att behövas.

Just nu oklart exakt vad som vore av värde.

Den som svarat vet inte och antyder att det behövs en värdering. Vem och vad avgör vad som är av värde för utbildningsbehoven inom examensmålet? En tolkning är att en sådan bedömning blir lättare med kännedom om examensmålet syfte, innehåll och riktlinjer och genom den kunskapsutveckling som de utbildningsansvariga beskrev i kapitel 4.

En variation i kunskapsnivå

I båda tidigare resultatkapitel diskuterades en variation i utbildningserfarenhet och kompetens mellan olika utbildningsanordnare. Kapitel 3 visade att de flesta utbildningsansvariga (70 %) uppgav att de hade lärare som arbetat med frågor inom området i det yrke som utbildningen leder fram till, 59 % att lärare bedrev forskning på området men färre än hälften (48 %) att de hade gått kurser/utbildningar inom området. Bilden av den varierande kunskapsnivån förstärks genom analysresultatet i detta kapitel, av de fritextsvar där utbildningsbehov, och avsaknad av det, beskrevs och motiverades. Både i svar som gällde lärarkollegiets, och personal med övergripande utbildningsansvar, utbildningsbehov fanns en variation:

- 1) dels mellan - för utbildningsområdet - ”gamla” och ”nya” discipliner/professioner⁴⁴
- 2) dels mellan lärare inom lärarkollegiet och utbildningsansvariga vid en och samma institution
- 3) dels mellan olika delar av våldsområdet

⁴³ Svaret har tolkats på följande sätt: ”Vi bedömer att vi inte har något behov av utbildning, då vi inte behöver stärka vår formella kompetens inom detta undervisningsuppdrag”.

⁴⁴ Med ”gamla” och ”nya” avses här att utbildningsområdet är nytt för en del medan andra utbildat länge. Erfarenheten varierar starkt, visar även svar på andra frågor. Se även kapitel 3, ”Ojämliga förutsättningar i utbildningserfarenhet inom området”.

Variation i kunskapsnivå mellan lärare vid en och samma institution dominerade svar som rörde lärarkollegiets utbildningsbehov medan ett generellt behov av utbildningsinsatser dominerade svar som rörde personal med övergripande utbildningsansvar. Ett sätt att hantera en klämd situation med krav på utbildning inom området och brist på kompetens tycks vara att anlita gästlärare; ett annat att själva ha börjat tillgodose utbildning för det egna lärarkollegiet. Båda dessa lösningar är logiska när de förstås i den universitetskontext som de högst utbildningsansvariga, som besvarat enkäten, befinner sig i. Hur ska de hantera en situation där de ålagts ett omfattande uppdrag utan medföljande ekonomiska och personella resurser? Hur kan de på det mest optimala sätt skapa förutsättningar för kontinuitet i utbildningsuppdraget om egna lärare med kompetens inom området är få? Retoriska frågor som dessa bygger på kunskap från denna studie som presenterades och diskuterades i kapitel 3 och 4, om de sammanhang som institutionerna befinner sig i.

Det är också tydligt att de flesta sätt att motivera avsaknad av utbildningsbehov, relaterar till samma situation som sätten att motivera behov av utbildning. Frågan kunde antingen leda tankarna till dem som saknar kompetens eller till dem som har det. Medan det tidigare blev förknippat med behov av breddad kompetens i hela kollegiet, tycks det senare bli förknippat med att se gästlärare som en självklar och tillräcklig resurs. *En och samma situation kunde alltså få motsatta innebörder. Hur utbildningsbehoven motiverades tyder därför på att kunskap inom området saknades även hos dem som uppgav att de inte hade ett utbildningsbehov.*

Utbildningsbehov för olika våldsformer

Vilka delar av våldsområdet ansåg de svarande angelägna att få fördjupad kunskap om, för lärare och dem med högst utbildningsansvar? Det oväntat få (19 till 45 %) som ansåg det angeläget med fördjupad kunskap om någon av de ingående våldsformerna i enkätens svarsalternativ, med tanke på att 68 % uppgett att lärarkollegiet, och 70 % att personal med övergripande utbildningsansvar, hade ett utbildningsbehov inom området.

Flest, 33 till 45 % ansåg utbildning för lärarkollegierna om våld *inom* nära relationer och särskilt utsatta livsvillkor var angeläget. Det var det i fallande ordning: våld i hbtq-personers nära relationer; hedersrelaterat våld och förtryck, könsstypning av flickor och kvinnor samt tvångs- och barnäktenskap; särskilt utsatta livsvillkor; våld i ungas nära relationer; barns utsatthet för våld i familjen, våld i heterosexuella personers nära relationer samt barn som bevittnar/lever med våld i nära relationer (tabell 8).

Lägst andel av de rapporterade utbildningsbehoven hos lärarkollegierna, 20 till 30 %, omfattade olika former av sexuellt våld *utom* nära relationer (i fallande ordning): sexuella trakasserier på arbetsplatser och/eller studiemiljöer; sexuella övergrepp utanför nära relationer; sexuella övergrepp mot barn utanför nära relationer; prostitution och människohandel för sexuella ändamål samt kommersialisering och exploatering av kvinnor i reklam, medier och pornografi.

Hos personal med övergripande utbildningsansvar fanns motsvarande högre rapporterat behov av utbildning om olika former av våld *inom* nära relationer och särskilt utsatta livsvillkor, 29 till 41 %, men delvis i annan ordning. Det omfattade (i fallande ordning): särskilt utsatta livsvillkor; våld i hbtq-personers nära relationer och i heterosexuella personers nära relationer; hedersrelaterat våld och förtryck, könsstypning av flickor och kvinnor samt tvångs- och barnäktenskap; våld i ungas nära relationer; barn som bevittnar/lever med våld i nära relationer och barns utsatthet för våld i familjen (tabell 8).

Lägst andel av de rapporterade utbildningsbehoven hos personal med övergripande utbildningsansvar omfattade också olika former av sexuellt våld utanför nära relationer, 19 till 26 % (i fallande ordning): sexuella trakasserier på arbetsplatser och/eller

studiemiljöer; sexuella övergrepp utanför nära relationer; sexuella övergrepp mot barn utanför nära relationer; prostitution och människohandel för sexuella ändamål; kommersialisering och exploatering av kvinnor i reklam, medier och pornografi.

Tabell 8. Våldsformer och utbildningsbehov för lärarkollegier och personal med övergripande utbildningsansvar. Procent⁴⁵

Våldsformer	Lärarkollegier procent	Personal med övergripande utbildningsansvar procent
Våld i hbtq-personers nära relationer (fysiskt, psykiskt, sexuellt)	45	41
Hedersrelaterat våld och förtryck, könsstympning av flickor och kvinnor, tvångs- och barnäktenskap	43	38
Särskilt utsatta livsvillkor utifrån ålder, funktionsnedsättning, sexuell läggning, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning	43	42
Våld i ungas nära relationer (fysiskt, psykiskt, sexuellt)	41	32
Barns utsatthet för våld i familjen (fysiskt, psykiskt, sexuellt)	39	29
Våld i heterosexuella personers nära relationer (fysiskt, psykiskt, sexuellt)	38	41
Barn som bevittnar/lever med våld i nära relationer	33	30
Sexuella trakasserier på arbetsplatser och/eller studiemiljöer	30	26
Sexuella övergrepp utanför nära relationer	26	23
Sexuella övergrepp mot barn utanför nära relationer	25	25
Prostitution och människohandel för sexuella ändamål	25	17
Kommersialisering och exploatering av kvinnor i reklam, medier och pornografi	20	19

Undervisning om våldsformer och utbildningsbehov

Resultaten hittills i denna rapport har visat att en majoritet hade infört examensmålet i utbildningsplaner, lärandemål, undervisning och examination, och de flesta hade lärare anställda som undervisade och examinerade inom området. Trots det fanns ett stort rapporterat utbildningsbehov för både lärarkollegierna och personal med övergripande utbildningsansvar. Resultaten visar också att olika utbildningsanordnare hade olika förutsättningar från början, olika professioner hade kommit olika långt i arbetet och det fanns en variation i utbildningserfarenhet, lärarresurser och kunskapsnivå. Omfattningen av undervisning om våld varierade också starkt mellan olika delar av våldsområdet. Samtidigt var utbildningsbehoven för olika våldsformer oväntat lågt. Hur går det att förstå?

En jämförande analys gjordes för att upptäcka eventuella mönster mellan hur vanligt det var att ha undervisning om olika våldsformer och utbildningsbehoven för våldsformerna. Hur såg relationen ut mellan de delar av våldsområdet som lärarna undervisade i, och dem de ville få fördjupat kunskap om? Resultatet presenteras i tabell 9.

Att inte ha undervisning inom en våldsform har definierats i termer av *tolkat/förväntat utbildningsbehov*. Relationen mellan tolkat och *uppgett utbildningsbehov* återfinns i kolumnen längst till höger i tabellen. Jämförelsen visar att utbildningsbehov som uppgavs för de olika våldsformerna, var antingen högre, ungefär lika stort, lägre eller mycket lägre än det tolkade/förväntade. Det uppgivna behovet var högre för tre av de våldsformer som redan oftast ingick i undervisningen; barns utsatthet för våld i familjen och våld i

⁴⁵ Procent av det totala antalet som besvarade enkäten (69).

heterosexuella personers nära relationer, båda *inom* nära relationer, samt för särskilt utsatta livsvillkor. Mycket lägre var det för de sexuella våldsformer *utanför* nära relationer som också i lägst grad ingick i undervisningen.

Tabell 9. Undervisning om våldsformer och utbildningsbehov. Procent⁴⁶ och antal

Våldsformer	Har undervisning procent och antal ⁴⁷	Tolkat/förväntat utbildningsbehov (saknar undervisning) procent	Uppgett utbildningsbehov lärare/utbildnings-ansvariga procent	Relation mellan uppgett och tolkat utbildningsbehov
Barns utsatthet för våld i familjen (fysiskt, psykiskt, sexuellt)	74 % (n=51)	26 %	39 % / 29 %	Högre behov
Våld i heterosexuella personers nära relationer (fysiskt, psykiskt, sexuellt)	72 % (n= 50)	28 %	38 % / 41 %	Högre behov
Barn som bevittnar/lever med våld i nära relationer	67 % (n=46)	33 %	33 % / 30 %	Ungefär lika stort behov
Särskilt utsatta livsvillkor utifrån ålder, funktionsnedsättning, sexuell läggning, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning	61 % (n=42)	39 %	43 % / 42 %	Högre behov
Våld i hbtq-personers nära relationer (fysiskt, psykiskt, sexuellt)	49 % (n=34)	51 %	45 % / 41 %	Lägre behov
Våld i ungas nära relationer (fysiskt, psykiskt, sexuellt)	48 % (n=33)	52 %	41 % / 32 %	Lägre behov
Hedersrelaterat våld och förtryck, könsstympning av flickor och kvinnor, tvångs- och barnäktenskap	43 % (n=30)	57 %	43 % / 38 %	Lägre behov
Sexuella övergrepp utanför nära relationer	38 % (n=26)	62 %	26 % / 23 %	Mycket lägre behov
Sexuella övergrepp mot barn utanför nära relationer	36 % (n=25)	64 %	25 % / 25 %	Mycket lägre behov
Sexuella trakasserier på arbetsplatser och/eller studiemiljöer	29 % (n=20)	71 %	30 % / 26 %	Mycket lägre behov
Prostitution och människohandel för sexuella ändamål	20 % (n=14)	80 %	25 % / 17 %	Mycket lägre behov
Kommersialisering och exploatering av kvinnor i reklam, medier och pornografi	13 % (n=9)	87 %	20 % / 19 %	Mycket lägre behov

Detta mönster beskrevs i delrapporten och bekräftas i denna slutanalys. Bristen på kännedom hos de berörda utbildningsanordnarna om uppdragets bakgrund, syfte, riktlinjer och innehåll uttrycks indirekt i bilden av vilket våld som ingick och inte ingick i undervisningen och utbildningsbehoven. Det tycks också präglade tolkningarna i både enkäten och vid intervjuerna, av hur våldsbegreppen i examensmålet, *mäns våld mot*

⁴⁶ Procent av det totala antalet som besvarade enkäten (69).

⁴⁷ Resultatet bedöms osäkert vad gäller undervisning om fysiskt, psykiskt och sexuellt våld mot barn på grund av enkätens utformning i dessa frågor. Se kapitel 3.

kvinnor och våld i nära relationer, förstås. Det beskrevs i kapitel 4, i relation till kritik som fanns mot examensmålets formulering och diskuteras vidare i kapitel 6.

Andra behov av utbildning och kunskapsstöd

Behov av utbildning för lärarkollegierna i att undervisa och examinera inom området uppgavs hos 57 %, av utbildningsanordnarna (n=39). Personal med övergripande utbildningsansvar uppgav också ett behov av utbildning och kunskapsstöd för att stärka sina kompetenser i att integrera examensmålet i lärandemål, undervisning och examination. Det svarade totalt 36 % (n=25). På mer specifika frågor om detta var det 16 % som ansåg det angeläget med utbildnings- och kunskapsstöd i att skapa och utveckla kursplaner inom examensmålet/utbildningsplan och 28 % i att formulera lärandemål inom examensmålet. Det var också 28 % som uppgav att de behövde utbildnings- och kunskapsstöd i att utveckla och planera undervisning och 26 % i att utveckla och planera examination. Behov av kunskapsstöd i form av förslag till kurslitteratur uppgavs av 23 % och kompletterande referensmaterial också av 23 %.

Lärosätenas önskelista

Intervjustudien har möjliggjort fördjupad kunskap om hur institutionerna själva, deras lärare och annan personal med utbildningsansvar, bedömer det egna behovet av kunskapsutveckling på området och vad de önskar att Jämställdhetsmyndigheten bistår med. De intervjuade fick, på liknande sätt som i enkäten, först utrymme att dra sig till minnes och tala om arbetsprocessen med att integrera examensmålet i utbildningen och de många olika svårigheter och möjligheter arbetet kunde innebära. De fick därefter göra en önskelista över de mest angelägna formerna av stöd generellt, och vad gällde utbildning och annat kunskapsstöd, som de skulle vilja ha för att hantera sina utmaningar och stärka sitt handlingsutrymme att bedriva utbildning inom hela området mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer.⁴⁸ Samtliga beskrev ett utbildningsbehov, även de som inte uttryckt det i enkäten. En tematisk analys av svaren visar att de, på samma sätt som utmaningarna i kapitel 4, går att beskriva med hjälp av didaktikens grundkategorier.

VARFÖR de behövde utbildningsinsatser och kunskapsstöd

Utbildningsanordnarna hade kommit olika långt i arbetsprocessen med att integrera examensmålet i sina professionsutbildningar på ett sätt som speglade den variation som fanns i enkätmaterialen. Syftet med utbildning för dem själva motsvarade variationen i kunskapsnivå mellan - för utbildningsområdet - ”gamla” och ”nya” discipliner/professioner, mellan lärare inom kollegiet och utbildningsansvariga vid en och samma institution, samt mellan olika delar av våldsområdet.

IP9: I nuläget har vi ingen expert specifikt inom dom här frågorna. (...) Jag skulle se det som mycket positivt med utbildning för oss alla.

IP1: Jag måste säga att min okunskap är nog lite ... Det finns en okunskap här vad det är man borde ta in. Jag behövde lära mig, och det hade jag varit jättetacksam för. (...) Jag behöver lite mer utbildning om vad det verkligen är vi ska lära våra studenter för att kunna se, få in det på ett bra sätt. (...) Vi skulle nog behöva lite mer kunskap.

IP13: Jag kan det inte tillräckligt väl, och då kan jag det ändå helt okej efter det här arbetet vi gjort tillsammans i kollegiet och sådär, och jag känner ändå att jag sitter där på pottkanten och jag tänker då på kollegor som kan det här ännu sämre än jag kan det och

⁴⁸ Se Bilaga 6, Intervjuguide.

dom vågar kanske inte ens lyfta frågan, för det blir jäkligt svårt att sitta där och känna att man inte kan svara liksom. Jag, ja, hur ska man förhålla sig, och det är inte så himla enkelt.

IP2: Men det här att vi inte är så många som kan är ju klart alltid ett problem för att man blir väldigt sårbar när det bara är ett par tre stycken kanske som kan det ju.

IP15: Jag tror såhär att vi skulle, just när det gäller det här området, vi skulle nog behöva, om det fanns nån kurs eller någon som kunde komma till arbetsgruppen, en eller två tillfällen och ge information utifrån den forskningen som dom håller på med så att vi får nyare och relevant forskning för (professionen) inom området. Det är ju kompetenshöjande till hela arbetsgruppen och när man har det så menar jag att det kommer sen påverka i sin tur hur vi lägger upp våra kurser och utbildningen för studenterna (...) för jag menar det vi undervisar i, det måste vi kunna bättre och vara mer insatta i litteraturen och forskningen än vad våra studenter är. Annars blir det ingen bra undervisning.

Några beskrev att de själva, eller deras kollegium som helhet, inte alls kunde kunskapsområdet. Andra uttryckte att allt för få kunde det, att de överlag kunde för lite inom området eller både och. Det ledde, precis som i enkätsvaren, till tankar om behov av breddad kompetens för hela lärarkollegiet eller bredare kompetens inom kunskapsområdet för examensmålet.

I ett av citaten ovan blir innebörden att även två till tre lärare med kunskap inom området blir ett för litet lärarlag för att skapa en hållbar utbildningssituation, och därmed ett problem. Variationen i omfattning av lärarresurser vid institutionerna diskuterades i kapitel 3. Där var det 29 % av dem med undervisning inom området som hade två till tre lärare. Det var enbart lite fler än hälften, 58 %, som uppgav att de hade ett kollegium bestående av minst 4 lärare.

Att utbildningsbehoven var komplexa och omfattade många olika pedagogiska aspekter visar följande citat. Även en intervjuad med mycket lång erfarenhet och expertis inom området beskrev ett behov av kompetensutveckling.

I: Men skulle du säga att detta examensmålet ställer högre krav på lärares kompetens än andra kunskapsområden hos er?

IP12: Eh nej det ställer ju en annan typ av kunskapskrav förstås, men att gradera vad som är högst och lägst, det kan jag inte göra, men det kräver ju en specifik kunskap och sen ska vi säga också att jag vet, när vi resonerar om det så ramlar det in lite polletter i huvudet, för jag vet ju att när jag har jobbat med hälsa och sjukvården, och det här att fråga om våld, inte minst när man ska prata med barn om erfarenheter och sådär så har jag ju flera gånger förvånats över hur handfallna människor blir, och hur svårt dom har att resonera om saker som jag har svårt att förstå ska vara så besvärliga. Jag ska väl säga att jag har en viss medvetenhet om att här har jag själv en liten vit fläck eftersom jag har jobbat specifikt med utsatthet för våld i 25 år, både som kliniskt verksam och som forskare, och det är klart att då blir det att jag inte tycker det är knepigt att prata om kanske man inte kan generalisera.

Det pedagogiska mötet med dem som behöver utbildning inom området, vare sig de är personal inom olika praxisfält eller studenter, ställer många varierande krav på lärare inom området. Som denna intervjuperson indirekt uttrycker behövs också kunskap om studenters förförståelse och bakgrundserfarenheter. Den lärare som är van vid att tala med människor om deras våldserfarenheter kan lätt glömma hur det är för någon som ingen erfarenhet har alls av att börja ställa frågor och prata om våld. Undervisningen måste anpassa efter dem den berör.

VAD de behövde av utbildningsinsatser

Behoven av kunskaper och färdigheter omfattade flera olika delar i arbetet med att integrera examensmålet i utbildningarna.

Kunskap om examensmålet

De intervjuade bedömde att de behövde lära sig kunskaper om allt som rörde examensmålet.

IP1: Jag hade verkligen behövt lära mig vad är det vi behöver lära studenterna. (...) Jag tror att det första är att vi faktiskt behöver, vi behöver nån slags lite, lite riktlinjer kring vad är det faktiskt det ska innehålla, för målet är ju diffust. Vad är det där inne? Nånstans liten uppdelning. Vad är det man tänker på? Vad ligger bakom, och det finns ett gediget arbete bakom ju. Om man kunde spalta ner nån form av punkter, och sen nån form av utbildning, och kanske just för ansvariga på utbildningar, där man då tog upp dom här frågorna kring vad som låg bakom den här diskussionen, och det politiska resonemanget, och lite fakta också. Hur mycket är det här? Hur många är det? (...) Jag skulle nog vilja ha det lite mer specificerat vad som är tanken bakom, för alla dom andra examensmålen har vi ju hållit på att jobba med i så många år så dom liksom är redan uppdelade och nedpetade i mindre beståndsdelar, men här skulle jag vilja veta vad det är faktiskt som det är meningen att vi ska göra.

Några, såsom denna respondent, beskrev uttryckligen det behov av kunskap om bakgrund, syfte, innehåll och riktlinjer för examensmålet som tagits upp i både kapitel 3 och 4.

Kunskap om våldsformer och professionsfärdigheter

Kunskap om examensmålets våldsformer var också angeläget att lära sig tillsammans med professionsfärdigheter i att upptäcka våld och handla till skydd och stöd för utsatta.

IP14: Så måste det finnas tillräckligt många lärare som har den här kompetensen så att dom kan göra det här, det vill säga att vi behöver nån form utav baspaketets breddutbildning (...) för lärare, som kan knyta, föra en diskussion vidare med studenterna, kanske lärare som har nåt intresse, har nån form av erfarenhet men som också behöver lite gemensamma verktyg för att ta det här vidare, olika former av våld.

IP7: Sen skulle vi vilja ha mer kompetens, mer frågor kring våld mot barn och våld mot äldre.

IP11: Jag kan också känna att det är det, det här som man har lite svårare för, för det känns lite mer okänt. Det är väl det det handlar om. Förmodligen pågår det sexuella trakasserier antar jag liksom med tanke på metoo, men jag ser det inte. Jag har inte sett det eller råkat ut för det och prostitution skulle jag nog inte se heller liksom, så man kanske är lite naivt dum att man inte uppmärksammar det. Man vet inte vad man ska titta efter för tecken. Jag vet inte. Vi känner oss svagare där helt enkelt.

IP3: Nej men det är väl en kurs då tänker jag, grundläggande kurs för att liksom få mer grepp om området. (...) Det är svårt att tänka vad det innebär, så, och sen vad det finns för, ja handlings, hur man skulle handla då i olika situationer.

Kunskap om att utforma undervisning och examination

Utöver dessa lärandebehov om examensmålet beskrev de intervjuade också ett behov av pedagogiska kunskaper och färdigheter relaterade till examensmålet, i att utforma undervisning och examination.

IP2: Pedagogiska redskap, för det andra kan jag ju läsa mig till på nåt sätt, men just hur ska jag dels kunna lära studenterna detta? Där finns säkert många olika sätt som jag inte har tänkt på som man kan göra.

IP1: Hur ska vi göra? Ska vi ha föreläsningar? Ska man ha samtal? Ska man bjuda in nån som varit utsatt eller vad ska vi göra för att lyfta det? Och ... ja det är inte helt enkelt.

IP3: Hur ska vi undervisa, hur ska vi examinera och vad ingår? (...) Hur implementerar vi det och hur examinerar vi det i undervisning? En sån typ av kurs kan man ju också behöva.

IP14: Väldigt mycket utav grunden kan man ge i moment som inte kräver närvarande lärare, så att man istället väver in uppföljande moment, med seminarier istället kanske så man får en chans att ge uttryck för och diskutera. Dom legala aspekterna, hur kan det se ut? Vilka former kan det här våldet tas ut? Hur kan vi möta det här på olika sätt? Vad kan vi göra? Vad har vi för skyldigheter? Hur ska vi göra för att inte skrämja bort folk när vi möter dom på olika sätt och allt sånt här, det tycker jag, det lämpar sig mycket bättre i en diskussionsmiljö, och där kan det förstås ibland bli också problem om man inte har tillräckligt kompetenta handledare. Det räcker om du har en som kan det här som ställer sig och föreläser katedralt och så är alla glada och nöjda, men det tror jag inte är den optimala undervisningsformen för ett sånt här ämne. Det är bättre att det får gå några varv och sen får polletten trilla ner, och det tror jag, där ligger utmaningen, det är att få plats med det och sen hitta en bra undervisningsform.

Det fanns bland de intervjuade en vilshenhet och behov av stöd i hur de skulle tänka kring pedagogik inom examensmålet. Hur skulle de bryta ner examensmålet i utformning av undervisning och examination som kunde stödja studenters lärande, och som kunde hjälpa dem att visa uppnått lärande på detta område? Av undervisning och examination var det framför allt undervisningen de bekymrade sig över och ville ha hjälp med. Det kan vara förvånande med tanke på att 84 % av utbildningsanordnarna i enkätsvaren uppgett att de hade utbildning inom området medan färre, 61 %, uppgav att de examinerade alla lärandemål. Resultatet tyder på att utbildningsbehov är svårt att studera enbart med kvantitativa metoder. I en kvalitativ metod som intervjuer fick de utbildningsansvariga berätta om en komplex arbetsituation, ett mångfacetterat sammanhang. Det som en intervjuad till en början beskrev som en institution med lång erfarenhet inom området, växte under samtalet fram till en successiv medvetenhet om att de hade alldeles för lite kunskap, lärare och undervisning inom området. Samtidigt betonade den intervjuade allt starkare sitt eget och kollegornas utbildningsbehov.

Kunskap och färdighet i att utveckla och designa program och kurser

Vilshenheten tyder på att det fanns ett behov också av högskolepedagogiska kunskaper och färdigheter i att, på ett övergripande sätt, utveckla och designa program och kurser inom examensmålet. Vad ett sådant arbete innebär och vilka dess utmaningar var beskrevs i kapitel 3 och 4. Att det fanns ett sådant uttryckligt utbildningsbehov visar båda delstudier.

IP7: Jag sitter med vår egna interna självvärdering där jag liksom har fyllt i en matris kring bland annat kring alla utbildningsmål och hur dom introduceras och hur dom bygger vidare och var dom slutförs nästan i utbildningen, och alla våra utbildningsmål förekommer ju i någon slags progression i utbildningen, utom detta mål där har vi ju inte kommit längre.

IP5b: Det är ju väldigt många saker som vi känner att det här måste vi få in, det här måste vi förstärka, och det tycker jag är en svår sak som är kopplad till den här första punkten med konkurrens där att det är väldigt många saker. Det upplever jag som programansvarig, att det här måste vara med och det här. Hur håller vi alla bollar i luften så det verkligen blir bra?

IP6d: En dag och liksom bara genomlysade alla våra kursplaner på programmet och så skulle vi kunna göra, just för, dels målen men sen också formerna våra olika lärarytvidheter så det verkligen blir, tjänar målet så.

IP11: Så kan man få så otroligt mycket bra idéer utav andra som har tänkt till kring det här även om det är en helt annan utbildning, och det gäller ju inte bara att föra in målet i kursplanen utan det gäller att också leverera det bra och eftertänkt så det kan ju vara väldigt bra att bolla det med andra hur man har tänkt sig kring det här.

En del hade fastnat i processen och tyckte ha ett mera omfattande stöd att komma igång med dels en inventering av vad det redan hade i utbildningen, och dels i att utveckla och designa program och kurser inom examensmålet. Andra behövde stöd i den process de redan påbörjat, att få mera syn på och diskutera med andra vad de redan gjorde och hur de kunde tänka och arbeta vidare.

Sammanfattningsvis beskrev de utbildningsansvariga att de själva och deras kollegor vid den egna professionsutbildningen behövde lära sig:

- Kunskap om bakgrund, syfte, innehåll och riktlinjer för examensmålet
- Kunskap om de i examensmålet ingående våldsformerna
- Kunskap om professionsfärdigheter i att upptäcka våld och handla till skydd och stöd för utsatta
- Kunskap om att utforma undervisning och examination inom examensmålet
- Kunskap och färdighet i att utveckla och designa program och kurser inom examensmålet

VAD de behövde av kunskapsstöd

Behoven av kunskapsstöd omfattade olika material och andra undervisnings- och lärarresurser som behövdes för att bättre kunna bedriva utbildning för studenter inom området. Likartade önskemål beskrevs också i enkätsvaren.

Webbaserad nationell grundutbildning och digitala undervisningsmaterial för både studenter och lärare riktad till alla professioner

Önskemål fanns om korta grundläggande webbaserade kurser för studenter och lärare, som det också gick att examineras på. Ett förslag var att en sådan utbildning också kunde förbereda studenter för undervisning i sal vid professionsutbildningen. En av de intervjuade tänkte sig ett integrerat utbildningspaket för hela examensmålet som ger alla studenter i Sverige en likvärdig grundkunskap, ”en gemensam ribba”. På varje studieort kunde de sedan välja hur de vill följa upp det. Det behövde finnas någon med ett tydligt ansvar för kvalitet, uppföljning och uppdateringar. Detta skulle underlätta mycket för professionsutbildningarna, menade informanten, då de inte behöver leta efter och hyra in gästlärare eller själva göra ett inspelat material som måste uppdateras av någon. Den intervjuade tänkte sig att detta i ett större ekonomiskt perspektiv också kunde vara kostnadsbesparande, ”istället för att sju olika lärosäten ska sitta och göra det här själva.” Ett annat önskemål i anslutning till dessa idéer var digitala undervisningsmaterial med presentationer, quiz, fall och scenarier som var pedagogiskt genomtänkta och balanserade i omfattning.

Webbaserade professionsspecifika fördjupningskurser

Specialinriktade webbutbildningar som var specifika för studenter i olika professioner var ett önskemål. Dessa skulle till innehåll vara på avancerad nivå men med ett likartat upplägg som Nationellt centrum för kvinnofrids grundläggande webbkurs.

Expertbank i form av föreläarpool med gästlärare

Det fanns ett behov av en nationell föreläarpool, med samlad information om vilka personer som har expertkunskap inom området, ”som jag kan vända mig till när jag behöver”. Föreläsarna skulle vara välmeriterade och ha pedagogiska kunskaper. Det kunde också röra sig om kontakter i samhället som var involverade inom området och kliniker med kompetensen och erfarenheter. Dessa kunde ta andra former av undervisningsuppdrag såsom tvärprofessionella grupper där studenterna får diskutera olika fall och hur de kan agera i olika situationer.

Anställda som kan området och kan kompetenshöja övrig personal

En av informanterna tänkte, så som beskrivits tidigare i detta kapitel, att det är svårt i ett långsiktigt perspektiv att ta in gästlärare i dessa frågor. Det skapar en osäkerhet från det ena året till det andra över om den personen arbetar kvar där den är anställd, och om denne över huvud taget har möjlighet, menade den intervjuade. ”Så att på det viset är det ju naturligtvis nödvändigt med så mycket kompetens som möjligt internt.” Vid institutionen hade de därför ett behov av att arbeta aktivt med att locka välmeriterade och kompetenta medarbetare för att kunna uppfylla examensmålet. En annan önskade anställa någon som, ”verkligen har det som sitt område och forskar om det” och kunde stimulera, engagera och kompetenshöja resten av personalen. En tredje önskade fler eldsjälar bland sina kollegor som helhet. Om det inte gick ville den intervjuade skapa en modell där de kunde anställa någon inom universitetet som var kunnig inom området, med uppdrag och tid avsatt mot olika ämnen. Denna kunde i samråd med institutionerna ansvara för moment inom examensmålet och vara ett bollplank för dem.

Kunskapsbank i form av webbplats med löpande uppdaterade referenser till kurslitteratur och aktuell forskning

Några av de intervjuade hade likartade problem med brist på kurslitteratur. Läromedel inom professionen var för bristfälliga när det gällde examensmålet. En önskan var en digital nationell plattform med samlad aktuell kunskap inom området.

En högskolepedagogisk bank med exempel på hur examensmålet kan brytas ner till explicita lärandemål och utformas i undervisning och examination

Behov av kunskap och färdighet i att forma utbildningen på kursnivå uttrycktes slutligen i önskemål om en kunskapsbank, informationsbas, verktygslåda eller på annat sätt information från Jämställdhetsmyndigheten, med förslag på lärandemål, undervisningsformer och examinationer. Där skulle finnas praktiska tips för att kunna börja arbeta med undervisning på ett annat sätt, som ”man inte tänker på. Det blir gärna seminarium och föreläsning. Det finns liksom annat kul studenterna kan göra.”

Sammanfattningsvis beskrev de utbildningsansvariga att de själva och deras kollegor vid den egna professionsutbildningen behövde kunskapsstöd i form av:

- Webbaserad nationell grundutbildning och digitala undervisningsmaterial för både studenter och lärare riktad till alla professioner
- Webbaserade professionsspecifika fördjupningskurser
- Expertbank i form av föreläarpool med gästlärare
- Anställda som kan området och kan kompetenshöja övrig personal
- Kunskapsbank i form av webbplats med löpande uppdaterade referenser till kurslitteratur och aktuell forskning
- En högskolepedagogisk bank med exempel på hur examensmålet kan brytas ner till explicita lärandemål och utformas i undervisning och examination

HUR en utbildningen bäst behövde vara utformad – och VAR?

Trots att det fanns ett generellt behov av utbildningsinsatser hos de intervjuade fanns ingen samstämmighet i *hur* en utbildning bäst behövde vara utformad. En del menade att enstaka, eller en liten grupp intresserade lärare behövde utbildning, andra att all personal behövde det. Utbildningsinsatser behövdes i liten omfattning, som engångskurs eller vid ett fåtal tillfällen, eller i stor omfattning, långsiktigt, kontinuerligt och löpande. En del önskade hjälp av ett nationellt eller regionalt kunskapscentrum och att utbildning kunde ske genom enstaka föreläsningar som hölls av experter. Andra beskrev att expertkunskap redan fanns lokalt vid institutionerna och att kunskapsutveckling kunde ske genom kollegialt samarbete med ömsesidigt utbyte av kunskaper och erfarenheter. Kunskapsutveckling kunde också ske inom professionens nätverk eller i ett tvärprofessionellt nätverk. Det kunde ske på nationell nivå, regionala/lokal nivå eller på webben, mellan akademiker eller mellan akademiker och verksamma i professionell praxis. Denna splittrade bild skapar en särskilt utmaning. Hur går det att få ihop alla dessa motstridiga behov och att rymma alla inom uppdraget att erbjuda utbildningsinsatser och kunskapsstöd? Det diskuteras i kapitel 6 och i rapportens slutsatser, kapitel 7, presenteras studiens rekommendationer.

Bredden av önskemål om hur en utbildning bäst behövde vara utformad behöver förstås i sitt sammanhang. Förutsättningar för att genomföra uppdraget med att integrera examensmålet, och att själva delta i utbildning, var begränsade. De intervjuade berättade om en arbetssituation som var starkt präglad av de utmaningar som beskrevs i kapitel 4, och de berättade om ansträngda ekonomiska villkor. Dessa villkor gjorde, menade de, att det fanns för lite utrymme i tjänsten för att arbeta in examensmålet på ett bra sätt, och att det inte fanns tillräcklig kursbudget för området. En del hade inte råd att anställa lärare som hade kompetens inom området, att finansiera gästlärare eller att anlita vikarier då lärare var på utbildning. De inte hade råd att skicka många, ibland inte någon, medarbetare på kurser som krävde långa resor och övernattning på hotell. Förutsättningarna präglades av en arbetsmiljö med ständig tidsbrist och organisatoriska förhållanden som främst rörde arbetsplanering vid universiteten. Det gick inte att delta i kurser som annonserades för sent, då konkurrens i relation till schemaläggning för undervisning och tjänsteplanering av andra arbetsuppgifter görs termins- eller årsvis och därför kräver mycket lång framförhållning.

Ett behov som uttrycktes vid intervjuerna mot bakgrund av detta omfattande uppdrag med snäva villkor, var starkare stöd för det arbete med examensmålet som lärosätena och utbildningsanordnarna har ålagts. Utbildning för alla medarbetare vid institutionen i frågor om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer, ”ska vara en självklarhet”. För att kunna genomföra arbetet och höja kompetensen behövs legitimitet och stöd uppifrån i alla chefsled, ända upp till regering, med en långsiktig politisk vilja, ett organisatoriskt ansvar, rimliga förutsättningar och en nationell uppföljning av hur arbetet går, menade de intervjuade.

I: Nu har vi pratat om er institution som en plats för det här arbetet och vad ni har gjort, hur ni har mött det och hur ni har utvecklat tankarna kring olika våldsformer. Om ni nu då skulle skicka en önskelista till Stefan Löfven om vad som är dom mest angelägna former av stöd där ni befinner er nu som ni skulle vilja ha, om vi tänker brett, inte enbart kunskapsstöd och utbildning utan generellt för att kunna jobba så bra som möjligt som ni vill med det här examensmålet?

IP5a: Det jag alltid tänker på det här området är långsiktigheten, att man är tydlig med att man är intresserad att ta det hela vägen [IP5b: mm], för ibland ger man så, man ger en vink hit och en vink dit och så är det svängningar av olika slag men det här området behöver är lyhördhet på nåt sätt [IP5b: mm], en kontinuitet och att man visar en politisk vilja att på ett långsiktigt sätt driva det här [IP5b: mm]. Det skulle jag vilja, och det, det har ju funnits faktiskt en politisk samstämmighet kring det här och det har ju varit rätt fantastiskt och

uniket tänker jag [IP5b: mm], så det är väl en av dom större. Sen får vi se vad som händer. Det har vi sett att våldsarbetet monteras ju ner, men det är väl det, en signal om att det är ett långsiktigt arbete, för då tänker jag att det ger en mer ro att jobba och [IP5b: mm] att satsa på ett långsiktigt sätt [IP5b: mm] och bygga miljöerna runt detta.

När det finns intresse och vilja att ta examensmålet hela vägen, med lyhördhet för vad arbetet innebär och kontinuitet i stödet till dem som ska utföra det, ger det mera ro att utbilda inom kunskapsområdet mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer.

Sammanfattning

För att förstå utbildningsanordnarnas behov av utbildningsinsatser och kunskapsstöd i frågor om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer, behövdes slutligen också kunskap om hur de själva bedömde detta. Det undersöktes i båda delstudier. Hur vanligt var ett utbildningsbehov inom examensmålet för de professioner och institutioner/motsvarande som nu är ålagda att själva utbilda inom det? Hur motiverade de det? Hur beskrev de syfte, innehåll, utformning och förutsättningar för utbildningsinsatser och kunskapsstöd åt sina kollegor och sig själva? Sådan kunskap är av betydelse för att kunna göra en övergripande bedömning av resultatet och besvara den tredje frågeställningen: *"Hur bedömer institutionerna själva, deras lärare och annan personal med utbildningsansvar, det egna behovet av kunskapsutveckling på området och vad önskar de att Jämställdhetsmyndigheten bistår med?"*

Resultatet av enkätstudien visar att andelen som bedömde att de hade behov av kunskapsutveckling inom området var generellt stor för både lärarkollegierna (68 %) och personal med övergripande utbildningsansvar (70 %). Det gällde för alla professionsutbildningar utom socionomprogrammet. Genom hur utbildningsbehoven motiverades framträdde en variation i kunskapsnivå präglad av de ojämlika förutsättningar som beskrivits i tidigare kapitel, antingen mellan för utbildningsområdet "gamla" och "nya" discipliner/professioner, mellan lärare och utbildningsansvariga inom en och samma institution eller mellan olika delar av våldsområdet. De två sistnämnda situationerna var i enkäten förknippade med både att ha och inte ha ett utbildningsbehov. *Samma förhållande kunde alltså tolkas på motstridiga sätt genom att frågan antingen ledde tankarna till dem i lärolaget som hade eller som saknade kompetens. Hur utbildningsbehoven motiverades tyder därför på att kunskap inom området saknades även hos dem som uppgav att de inte hade ett utbildningsbehov.*

Det var också oväntat få utbildningsansvariga (19 till 45 %) som ansåg det angeläget med fördjupad kunskap om någon av de våldsformer som ingår i den nationella strategin. Med anledning av det gjordes en jämförande analys för att upptäcka eventuella mönster mellan hur vanligt det var att ha undervisning om olika våldsformer och utbildningsbehoven för våldsformerna. De uppgivna utbildningsbehoven var högre för tre av de våldsformer inom nära relationer och särskilt utsatta livsvillkor som redan oftast ingick i undervisningen. Mycket lägre var utbildningsbehoven för de sexuella våldsformer utom nära relationer som också i lägst grad ingick i undervisningen. Utöver behov av utbildning inom examensmålet rapporterades ett utbildningsbehov för lärarkollegierna i att undervisa och examinera inom området (57 %). Personal med övergripande utbildningsansvar bedömde dessutom att de själva behövde utbildning och kunskapsstöd i att integrera examensmålet i lärandemål, undervisning och examination (36 %) samt hade behov av kurs- (23 %) och referensmaterial (23 %).

I intervjustudien speglade de intervjuades erfarenheter den variation som fanns i enkätstudien. Utbildningsanordnarna hade kommit olika långt i arbetsprocessen med att integrera examensmålet i sina professionsutbildningar. De berättade att de eller deras kollegium som helhet inte alls kunde kunskapsområdet, att för få kunde det, att de överlag

kunde för lite inom området eller både och. Denna situation ledde här till tankar om behov av breddad kompetens för hela lärarkollegiet eller bredare kompetens inom kunskapsområdet för examensmålet. Utbildningsbehovens innehåll omfattade olika delar i arbetet med att integrera examensmålet i utbildningarna. De behövde utbildningsinsatser för att lära sig:

- Kunskap om bakgrund, syfte, innehåll och riktlinjer för examensmålet
- Kunskap om de i examensmålet ingående våldsformerna
- Kunskap om professionsfärdigheter i att upptäcka våld och handla till skydd och stöd för utsatta
- Kunskap om att utforma undervisning och examination inom examensmålet
- Kunskap och färdighet i att utveckla och designa program och kurser inom examensmålet

Behoven av kunskapsstöd omfattade olika material och andra undervisnings- och lärarresurser som behövdes för att bättre kunna bedriva utbildning för studenter inom området:

- Webbaserad nationell grundutbildning och digitala undervisningsmaterial för både studenter och lärare riktad till alla professioner
- Webbaserade professionsspecifika fördjupningskurser
- Expertbank i form av föreläsarpool med gästlärare
- Anställda som kan området och kan kompetenshöja övrig personal
- Kunskapsbank i form av webbplats med löpande uppdaterade referenser till kurslitteratur och aktuell forskning
- En högskolepedagogisk bank med exempel på hur examensmålet kan brytas ner till explicita lärandemål och utformas i undervisning och examination

Trots ett generellt behov av utbildningsinsatser hos de intervjuade fanns ingen samstämmighet i *hur* en utbildning bäst behövde vara utformad. Studiens rekommendationer presenteras i kapitel 7, tillsammans med rapportens slutsatser. Bredden av önskemål behöver förstås i sitt sammanhang. Förutsättningar var begränsade, för att genomföra uppdraget med att integrera examensmålet och att själva delta i utbildning. Ett behov som uttrycktes mot bakgrund av ett omfattande uppdrag med snäva villkor, var starkare legitimitet för det arbete med examensmålet som lärosätena och utbildningsanordnarna har ålagts.

Kapitel 6. Diskussion

Detta kapitel tar ett samlat grepp om studiens syfte och frågeställningar. Det omfattar en övergripande diskussion av centrala resultat i kapitel 3 till 5 och vad de innebär för ett uppdrag att erbjuda utbildningsinsatser och kunskapsstöd för lärare och andra utbildningsansvariga vid universitet och högskolor, i frågor som rör mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer.

Jämställdhetsmyndighetens uppdrag

Den förra regeringens jämställdhetspolitiska skrivelse, *Makt mål och myndighet – en feministisk politik för en jämställd framtid*, innehåller en tioårig nationell strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor (Skr. 2016/17:10). Den började gälla i januari 2017. I strategin uppmärksammar regeringen att det saknas, och behöver utvecklas, obligatoriska moment om mäns våld mot kvinnor i grundutbildningar till yrken som innebär möten med våldsutsatta. Regeringen beslutade av den anledningen att införa examensmålet, ”visa kunskap om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer”, i åtta professionsutbildningar på grundnivå: Fysioterapeutexamen, Juristexamen, Läkarexamen, Psykologexamen, Sjuksköterskeexamen, Socionomexamen, Tandläkarexamen och Tandhygienistexamen. Enligt skrivelsen *bör* och *ska* den nationella strategin, ”bidra till att uppnå regeringens jämställdhetspolitiska delmål att mäns våld mot kvinnor ska upphöra och att kvinnor och män, flickor och pojkar ska ha samma rätt och möjlighet till kroppslig integritet” (s.113). Införandet av examensmålet ingår i åtgärdsprogrammet för perioden 2017–2020, inom målområdet ”Förbättrad kunskap och metodutveckling” (s.147-148).

Som förvaltningsmyndighet för svensk jämställdhetspolitik har Jämställdhetsmyndigheten regeringens uppdrag att stödja statliga myndigheter i deras arbete för att nå de jämställdhetspolitiska målen. De har också en särskild roll att samordna och följa upp den nationella strategin. Den 15 mars 2018 fick de därför i uppdrag att erbjuda utbildningsinsatser och kunskapsstöd till berörda universitet och högskolor i frågor som rör mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer (S2018/01831/JÅM delvis). I uppdraget står att utbildningsinsatser och kunskapsstöd bör utformas så att samtliga delar av området uppmärksammas, och ska beakta utgångspunkterna för den nationella strategin. För att på bästa sätt kunna genomföra detta uppdrag, behövdes kännedom om utbildningsbehoven vid de berörda institutionerna. Detta hade tidigare kartläggningar av högskolornas utbildning inom jämställdhet och mäns våld mot kvinnor inte genomlyst. Av det skälet påbörjades denna studie. Vidare behövdes kännedom om utbildningsbehoven mot bakgrund av var institutionerna befann sig i arbetsprocessen med att fullgöra sitt nu lagstadgade ansvar på detta jämställdhetsområde, och de svårigheter och möjligheter som fanns i arbetet med ta sig an utbildning på detta område. Hur kan utbildningsbehoven i denna studie sammanfattas och förstås mot bakgrund av det?

Ett omfattande behov av stöd

Det uppgivna utbildningsbehovet på området var generellt stort för både lärarkollegierna (68 %) och personal med övergripande utbildningsansvar (70 %). Det gällde för samtliga

professionsutbildningar utom socionomprogrammet. De flesta sätt att motivera avsaknad av utbildningsbehov relaterade emellertid till samma situation som sätten att motivera behov av utbildning – att några men inte alla hade kompetens inom området eller att kompetens saknades/fanns bara inom vissa delar av våldsområdet. Denna situation, att kompetens varierade vid en och samma institution, kunde alltså leda till motsatta bedömningar av det egna utbildningsbehovet. Frågan ledde antingen till tankar på det som saknades eller det som fanns. Medan det tidigare fick innebörd som en problematisk arbets- och utbildningssituation med behov av breddad kompetens i hela kollegiet, tycks det senare ha blivit förknippat med att se gästlärare som en självklar och tillräcklig resurs.

Genom hur utbildningsbehoven motiverades framträdde en variation i kunskapsnivå på tre olika sätt: 1) mellan för utbildningsområdet ”gamla” och ”nya” discipliner/professioner, 2) mellan lärare och utbildningsansvariga inom kollegiet vid en och samma institution eller 3) mellan olika delar av våldsområdet. Resultatet tyder därmed på att kunskap inom området saknades även hos dem som uppgav att de *inte* hade ett utbildningsbehov. Svar på andra frågor visar att det också fanns en stor variation i utbildningserfarenhet och lärarresurser inom området, och i var utbildningsanordnarna befann sig i arbetsprocessen med att integrera examensmålet i sina utbildningar. Undervisning och examination fanns ännu inte vid alla lärosäten och professionsutbildningar, våldsområdet som de utbildade inom var alltför begränsat i förhållande till vad regeringen avsåg med examensmålet, och omfattningen av utbildningsbehov för olika våldformer var i detta sammanhang oväntat lågt. Flest önskade dessutom utbildning om våld inom nära relationer och utsatta livssituationer som redan oftast ingick i undervisningen. Olika former av sexuellt våld utom nära relationer som ingick i lägst grad i undervisningen utgjorde också lägst utbildningsbehov. *Allt detta sammantaget tolkas i denna studie som att de allra flesta utbildningsanordnare behöver utbildningsinsatser och kunskapsstöd från Jämställdhetsmyndigheten. Uppdraget behöver på grund av denna situation ses som omfattande.*

Jämförelse med tidigare kartläggningar

Att utbildningsanordnarna hade kommit olika långt i arbetsprocessen med att integrera examensmålet och utbilda inom området visade sig genom att 87 % uppgav att de hade infört examensmålet i sina utbildningsplaner, 59 % i kursplanernas lärandemål, 84 % i undervisning och 61 % examinerade alla lärandemål. Samtliga utbildningsanordnare uppfyllde därmed ännu inte, vid tiden för enkätinsamlingen, sitt lagstadgade krav enligt Högskoleförordningen att integrera examensmålet i utbildningsplaner och kursplaner. Exakt hur långt arbetet på kursnivå kommit går inte att veta på grund av ett partiellt bortfall i frågor om lärandemål, undervisning och examination. Siffrorna bedöms utgöra en uppskattning.

Går det med detta resultat att se någon förändring över tid i andel utbildningsanordnare som hade kunskap inom området i sina utbildningsplaner, kursplaner, undervisning och examination? Den senaste kartläggningen av hur mäns våld mot kvinnor beaktas i högre utbildning publicerades av Universitetskanslerämbetet 2015 (UKÄ 2015a). En direkt jämförelse går av flera metodologiska skäl inte att göra. Utbildningarna som ingick var inte desamma som i denna studie. Fysioterapeutexamen och Tandhygienistexamen ingick inte, medan istället andra professionsutbildningar inom hälso- och sjukvård och pedagogik ingick. UKÄ:s enkät var också annorlunda utformad. Den efterfrågade kunskap om våld mot barn *eller* mäns våld mot kvinnor i utbildningsplaner, lärandemål, undervisning och examination, medan denna studie efterfrågade det inom det samlade examensmålet ”mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer”. Definitioner av vad de avsåg med de båda begreppen fanns inte i UKÄ:s enkät, och inte heller mera specificerade frågor om olika former av våld såsom i denna

studie. Vilka former av våld de svarande avsåg i UKÄ:s kartläggning går därför inte att veta. Att mest undervisning fanns i socionomutbildningarna i UKÄ:s kartläggning kan däremot vara en förklaring till att utbildningsbehoven inom denna professionsutbildning avvek gentemot övriga genom att vara markant lägre.

I Nationellt centrum för kvinnofrids tidigare kartläggning (NCK 2010) ingick också fler program än i denna studie men bland dem fanns samtliga av de åtta professionsutbildningarna i denna studie. NCK efterfrågade kunskap om mäns våld mot kvinnor, hedersrelaterat våld och förtryck samt våld i samkönade relationer i utbildningsplaner, lärandemål, undervisning och examination. En definition av vad de avsåg med mäns våld mot kvinnor ingick, där det de refererade till FN:s deklaration om avskaffande av våld mot kvinnor. Formuleringen omfattade bokstavligen kvinnor. Av 71 utbildningsanordnare inom de åtta professionsutbildningarna hade 10 (14 %) angett att de hade kunskap om mäns våld mot kvinnor inskrivet i programmets studieplaner (utbildningsplaner); 15 (21 %) att det fanns i någon av kursernas mål; 29 (41 %) att det fanns i undervisning och 27 (38 %) att det fanns i examination. Med beaktande av de metodologiska skillnaderna tyder en jämförelse på att det skett en positiv utveckling sedan 2010 i alla delar av arbetet med att integrera denna kunskap i utbildningarna.

Utbilda, anställa eller anlita gästlärare?

En situation där kunskap och kompetens på området saknades inom kollegiet och/eller inom området för examensmålet hade alltså tolkats och bedömts på olika sätt. Ett sätt var som en bristande, osäker, problematisk arbets- och utbildningssituation, genom beroendet av gästlärare utifrån, med behov av breddad kompetens i hela kollegiet. En del av dem som uppgett att de hade, eller inte hade, behov av utbildning hade löst det genom att själva tillgodosett utbildning för kollegiet. Svar på frågor om utmaningar och viktiga erfarenheter i arbetsprocessen med att integrera examensmålet, visade också att arbetet i sig hade lett till ny kunskap, både om examensmålet och om den egna utbildningens redan befintliga resurser. Ett annat sätt att tolka en situation där kunskap och kompetens på området saknades inom kollegiet och/eller inom området för examensmålet, som var förknippad med att inte ha ett utbildningsbehov, var att gästlärare utgjorde en självklar och tillräcklig resurs att anlita. En sådan lösning blir logisk i det sammanhang de befann sig. Hur skulle de hantera ett omfattande uppdrag utan medföljande personella resurser? I intervjustudien ledde de utbildningsansvarigas tankar om brist på kunskap, till önskemål både om utbildningsinsatser och kunskapsstöd för hela kollegiet, till fler anställda med kunskap inom området för examensmålet och till en nationell föreläsarpool med gästföreläsare.

En övergripande bedömning i studien är att utbildningsinsatser och kunskapsstöd i första hand bör innebära utbildningsinsatser riktade till samtliga lärare och utbildningsansvariga inom de berörda professionsutbildningarna. Kunskapsstöd såsom en nationell föreläsarpool kan vara en nödvändig men tillfällig lösning, eller ett komplement, men en institution kan inte i längden vara beroende av gästföreläsare för utbildningens genomförande. Jämställdhetsmyndighetens uppdrag är formulerat som ett temporärt stöd.

Om samtliga utbildningsanordnare på sikt ska kunna klara uppdraget på egen hand, att utbilda sina studenter inom hela området för examensmålet, och på så sätt bidra till det jämställdhetspolitiska målet att bekämpa mäns våld mot kvinnor, behövs en breddad kompetens för all undervisande och utbildningsansvarig personal vid institutionerna/motsvarande.

Det är också angeläget då lärarkollegierna i annat fall inte själva skulle uppfylla samma examensmål som förväntas av studenterna, och av framtida utexaminerade yrkesverksamma inom professionen. Det långa tidsperspektiv under vilket den första

kullen kommer att kunna uppfylla målet innebär att utbildningsanordnarna har ett tidsutrymme att successivt utbilda sina lärarkollegier och studenter parallellt under samma period. En majoritet uppgav att de tar examen mellan åren 2020 - 2024. Det bedöms rimligt då de förväntas ha antagits på en utbildningsplan där examensmålet hade införts.

Ett annat argument för en bred kompetens inom institutionerna/motsvarande är hur undervisning behöver vara utformad för att stödja studenters lärande vid universitetens grundutbildningar. Omfattande aktuell forskning visar att studenter lär sig sämre, och fullföljer utbildningen i lägre grad, då lärare inte är heltidsanställda vid en utbildningsinstitution. Deltidsanställningar och gästlärare leder som regel till sämre resultat. Skälet till det är inte att de nödvändigtvis är sämre lärare, utan att det är mycket svårt i en sådan situation att ha insyn i programmets innehåll, hur deras återkoppling till studenter bidrar till det och till vad andra lärare i programmet gör. Det är också svårt för dem att lära känna studenterna och att stödja dem utanför den omedelbara undervisningssituationen (Gibbs 2014).

Inte heller att ha många disputerade forskare som lärare har visat sig automatiskt leda till bättre kunskapsutveckling hos studenter. Det som avgör är lärares utbildning i högskolepedagogik och den behöver vara relativt omfattande (ibid.). Att lärare har kompetens inom området för examensmålet genom utbildning, erfarenhet från praxis eller forskning, är därför ingen garanti för att bättre stärka studenters lärande inom området. Kollegierna behöver också tillräcklig utbildning inom högskolepedagogik. Hur det ser ut vid lärosätena i denna fråga har inte ingått i studien. Resultatet tyder emellertid på att de behöver fördjupad kunskap om att utforma undervisning och examination inom just detta examensmål. Att vara många anställda som undervisar och examinerar på området kan också skapa de möjligheter som behövs för en pedagogisk miljö med kollegialt samarbete, stöd och kompetensutveckling inom lärarlag. Lärosätena är dessutom skyldiga att säkerställa att det finns förutsättningar för utbildningarnas genomförande och studenters lärande, genom rekrytering och kompetensutveckling av lärare som motsvarar utbildningens behov. Det ska också finnas en främjande miljö som ger lärare goda möjligheter att kompetensutveckla sig och bedriva det pedagogiska arbetet på ett effektivt sätt (UKÄ 2015b; 2019). Om examensmålet ska kunna bidra till målen i Sveriges nationella strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor (Skr. 2016/17:10) ser detta ut att vara nödvändigt.

Väsentlig kännedom om examensmålet behövs

Det sammantagna resultatet visar att de som omfattas av reformen är en mycket heterogen grupp och att deras arbetsprocesser med att integrera examensmålet på många sätt präglades av ojämlika förutsättningar från början, och redan i hur och när de fått kännedom om uppdraget. Nästan samtliga (96 %) hade kännedom om att examensmålet hade införts i Högskoleförordningens (1993:100) Examensordning men *när och på vilket sätt* de hade fått det skilde sig avsevärt åt. Det hade inte funnits någon generell rutin för information som omfattat alla berörda lärosäten. Medan en del via formella och informella vägar hade varit informerade under lång tid tillbaka och under den tid som frågan bereddes av regeringen, hade andra funnit informationen närmast av en slump med hjälp av eget omvärldsintresse. Några hade fått kännedom precis före det att examensmålet formellt trädde i kraft. Detta kan tolkas som ett skäl till att alla ännu inte alla hade infört examensmålet i sina utbildningsplaner och i de ingående kursernas lärandemål, undervisning och examination. En annan möjlig förklaring är de begränsade förutsättningarna för arbetet med att integrera examensmålet, som framkom i både enkät- och intervjustudien. *Varför det inte hade funnits någon generell extern eller intern rutin*

med formell information om examensmålet för alla berörda lärosäten är angeläget att undersöka vidare.

De olika former av våld som ingick och inte ingick i undervisning och utbildningsbehov kan också tolkas som en kvarstående brist på kännedom hos de berörda utbildningsanordnarna, om examensmålets bakgrund, syfte, innehåll och riktlinjer. I enkätsvaren och vid intervjuerna fanns en kritik mot formuleringen av examensmålet som tyder på ett utbrett missförstånd om våldsbegreppen. I kritiken tolkade respondenterna dessa på ett annat sätt än vad regeringen avsåg med examensmålet. *Mäns våld mot kvinnor* framställs som specifikt, förenklat och exkluderande, medan begreppet *våld i nära relationer* i motsats tolkas som generellt, komplext, mångbottnat och inkluderande. I Sveriges nationella strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor (Skr. 2016/17:10), utgör däremot mäns våld mot kvinnor det bredare paraplybegrepp som omfattar våld som *huvudsakligen, men inte uteslutande*, utövas av män mot kvinnor *både inom och utom* nära relationer. Oro för att examensmålet inte ska vara tillräckligt brett och inkluderande, är därför obefogad.

Genom resonemanget i kritiken, och de våldsformer utbildningsanordnarna i högre grad undervisade om och önskar utbildning om, ser det ut som att de generellt tänker sig bredd i termer av vem som utsätts *inom* nära relationer. Däremot omfattar inte kritiken, undervisningen och utbildningsbehoven bredd vad gäller sexuellt våld *utom* nära relationer. En önskan om att inkludera alla former av våld i nära relationer med en samtidig brist på kännedom om examensmålets syfte och innehåll, hade fått konsekvenser för möjligheterna att genomföra uppdraget. *Att antingen inte förstå våldsbegreppen eller vara osäker på hur de skulle tolkas, hade både lett till irritation och en förenklad syn på, eller uttalade svårigheter i, att integrera examensmålet i utbildningarna.*

I internationella konventioner (se exempelvis A/RES/48/104 1993; United Nations 2018) och i forskningslitteraturen är mäns våld mot kvinnor ett paraplybegrepp som inkluderar flera våldsformer: fysiskt, psykiskt och sexuellt våld, hot och trakasserier, prostitution och ibland även pornografi. Intentionen med begreppet är att synliggöra det strukturella maktförhållandet, genom brister i jämställdhet inom ett samhälle, mellan offer- och förövare. Våld blir med detta feministiska perspektiv en fråga om makt och kön. Kvantitativ forskning inom området har också sedan början av 2000-talet visat att den viktigaste gemensamma nämnaren mellan män som utövar våld är just att de är män (Nilsson & Lövkrona 2015, s.36-37). Beslutet att införa examensmålet är, i den nationella strategin (Skr. 2016/17:10), framskrivet med en sådan feministisk och empirisk grund.

Våldsbegrepp, politiska debatter och diskurser

En ytterligare tolkning av hur examensmålet förstås relaterar till politiska debatter och diskurser. Holmberg, Enander och Lindgren har funnit (2015) att det har skett en politisk begreppsfrskjutning i Sverige under de senaste 15 åren, från *mäns våld mot kvinnor till våld i nära relationer*. En viktig orsak, menar forskarna, är att politiker har velat synliggöra att våld också finns i samkönade relationer, och alltså bredda innehållet så som utbildningsansvariga även vill i denna studie. Författarna skriver att konsekvensen istället har blivit att varken makt, kön eller sexualitet synliggörs när begrepp blir könsneutrala. I ett försök att inkludera allt fler utsatta personer och grupper, har annat hamnat utanför.⁴⁹

Respondenternas bokstavliga tolkning i denna studie av begreppet *mäns våld mot kvinnor*, framträdde som en dominerande, socialt delad förståelse vid olika universitet och professionsutbildningar, en jämlikhetsdiskurs.⁵⁰ Det fanns en uttryckt ambivalens till

⁴⁹ För diskussion om begreppen och begreppsfrskjutningar, se även Nilsson & Lövkrona (2015, s.33ff).

⁵⁰ Diskurser kan enkelt sägas vara sätt att framställa oss själva och världen som utgörs av socialt delade föreställningar i samhället som helhet. Dessa skapas och återskapas genom våra handlingar i vardagliga situationer, bl.a. genom språk, och formar vad vi tänker, säger, gör och känner (Burr 2007, Foucault 1993,

examensmålet. Utbildningsanordnarna uttryckte en positiv inställning till examensmålet och alla människors lika rättigheter att inkluderas, men menade att detta bara omfattades av begreppet *våld i nära relationer*. Då de tolkade definitionen av begreppet *mäns våld mot kvinnor* bokstavligt, blev det begreppet diskriminerande eftersom en sådan tolkning innebär att vissa människors erfarenheter utesluts. I inskjutna bisatser i ett och samma resonemang, och mera uttalat i ett par intervjuer, uttryckte respondenterna också en svagare jämställdhetsdiskurs. Den innebar att begreppet *mäns våld mot kvinnor* istället associerade till strukturella villkor, med ojämlika maktförhållanden grundade i könscategorier och skillnader i omfattning mellan vem som utövar och vem som blir utsatt för våld. Ett begrepp som mäns våld mot kvinnor blev inom en sådan förståelse ett sätt att synliggöra kvinnors och flickors större utsatthet. Att detta begrepp, i Sveriges jämställdhetspolitiska arbete, inkluderar många olika former av våld och våldsbegrepp, och även inkluderar våld mot andra kategorier än kvinnor, hamnade utanför synfältet i båda diskurser. Både de som var kritiska till användningen av begreppet *mäns våld mot kvinnor* och de som inte var det kallade också formuleringen för ideologisk och politisk. Begreppet *våld i nära relationer* och andra examensmål, vars införande i Högskoleförordningen också grundas på politiska processer och beslut, framställdes indirekt och i kontrast som opolitiska, baserade på kunskap. Mot bakgrund av allt detta ser det ut att vara något *centralt för Jämställdhetsmyndighetens uppdrag att erbjuda utbildningsinsatser och annat kunskapsstöd, att utbildningsanordnarna får kännedom om bakgrund, syfte, innehåll och riktlinjer för examensmålet och dess begrepp*. Utöver det tyder resultatet på att utbildningsanordnarna också kan behöva klarhet i regler som rör antagning och utbildningsplaner som juridiskt bindande avtal med studenter, eftersom det fanns osäkerhet om när den första kullen studenter förväntas uppfylla examensmålet. Dessa studenter påbörjade alltså sina utbildningar efter att examensmålet hade införts i professionsutbildningarnas lokala utbildningsplaner.

Att utbildningsbehovet var mycket lägre än förväntat för sexuella trakasserier kan tolkas på flera sätt. Detta var ett sparsamt utforskat kunskapsområde i Sverige i förhållande till andra, särskilt anglosaxiska, länder (Bondestam & Lundqvist 2018; Oxford Research 2012), och talades inte mycket om före hösten 2017 då #metoo-upproppen bildades och visade att det är ett utbredd problem inom många yrken. Den svenska definitionen i Diskrimineringslagen (2008:567) är också vagt formulerad och fokuserar enbart på *upplevelsen* av kränkning, inte på specifika handlingar, vilket kan göra det svårt att känna till vad som omfattats av begreppet men också vilka konsekvenser sexuella trakasserier kan få. I den europeiska definitionen inräknas både verbala, icke-verbala och fysiska sexualiserade och sexuellt kränkande handlingar; allt ifrån sexuella påtryckningar, skämt, kommentarer och gester till sexuella övergrepp (European Commission, 1999). En del av dessa omfattas av svensk sexualbrottslagstiftning, men inte alla. Internationell forskning har också visat allvarliga psykiska, fysiska och ekonomiska konsekvenser av sexuella trakasserier (Bondestam & Lundqvist 2018; Friborg m.fl. 2017; Johnson m.fl. 2018).

Eftersom sexuella trakasserier är ett område inom arbetsmiljö som vid anmälningar handläggs och hanteras av arbetsgivare, fackförbund och HR-avdelningar, kan det hända att just de professioner som omfattas av det nya examensmålet inte heller ser det som en del av deras arbetsfält. Det kan också vara så att utbildningsanordnarna informerar sina studenter om detta våldsområde vid första terminens introduktion. Frågan kanske helt enkelt hanteras i andra forum än just det som definieras som undervisning.

Undervisning och utbildningsbehov inom, och debatter om, våldsområdet sexuella trakasserier kan jämföras med våld i heterosexuella personers nära relationer. Tillsammans med barns utsatthet för våld i familjen undervisades detta generellt mest om. Kvinnors utsatthet för våld i hemmet från män de lever med har varit ett starkt politiserat

Parker 1997). Genom diskurser hamnar vissa aspekter av världen inom synfältet medan andra blir dolda.

debattämne i Sverige ända sedan kvinnojourerna bildades med början 1978 (Eduards 2005). *Kvinnomisshandel* var det begrepp som började användas för att beskriva denna form av våldsutsatthet (Nilsson & Lövkrona 2015, s.34). Men även andra delar av våldsområdet har lika lång, eller längre, historia som debattämne i Sverige utan att ha fått stort utrymme vid professionsutbildningarna. Prostitution, pornografi, våldtäkt, incest och andra sexuella övergrepp mot barn diskuterades i politiska debatter och offentliga medier på 1970- och tidigt 80-tal (Carlsson 2009, kap.4). Prostitution debatterades till och med i Sverige redan från mitten av 1800- och tidigt 1900-tal (Hulusjö 2013) och borde ur den aspekten röna större intresse vid professionsutbildningarna. Med motsvarande tolkning – att professionsutbildningarnas prioriteringar av olika våldsformer har att göra med hur länge våldet varit ett debattämne - skulle våld i hbtq-personers nära relationer, som uppmärksammats först på senare år, på motsvarande sätt finnas lika lite i undervisning och utbildningsbehov som till exempel sexuella trakasserier. Så ser det emellertid inte ut. Offentliga debatter om hbtq-personer och samkönat våld ser ut att ha slagit igenom hos utbildningsanordnarna, deras lärarkollegier och studenter genom ett högre utbildningsbehov än för övriga våldsformer. Av de som ingick i enkätens svarsalternativ ansåg flest utbildningsansvariga att detta var angeläget att få kunskap om.

Om #metoo-rörelsen påverkat utbildningarna och behoven av utbildningsinsatser vid institutionerna går inte att bedöma, då det inte finns någon sådan tidigare undersökning att jämföra med. Rörelsen som fortfarande är aktiv, omfattar många former av och kontexter för sexuellt våld, både inom och utom nära relationer, även om sexuella trakasserier på arbetsplatser och i studiemiljöer varit synligast i debatten. Exempelvis har sexuell kommersialisering av kvinnokroppen debatterats genom uppropet #intedinhora. Initiativtagen Gabriella Kärnekull Wolfe tilldelades 2018 utmärkelsen Årets Changemaker av Raoul Wallenberg Academy.⁵¹

Varför just olika former av sexuellt våld utom nära relationer förekom i liten grad i undervisningen, och hur det går att förstå i relation till lägre utbildningsbehov inom detta område, är ett angeläget fortsatt forskningsområde.

Ett långsiktigt och anpassat behov av stöd

Jämställdhetsmyndighetens uppdrag behöver på grund av hela denna situation ses som både omfattande och mångårigt. Utbildningsinsatser och kunskapsstöd behöver dels ge utrymme för, och vara anpassade efter, var de berörda professionsutbildningarna befinner sig i sina förkunskaper och bakgrundserfarenheter inom våldsområdet, och i arbetet med att integrera examensmålet i utbildningarna. Det behöver dels också anpassas efter de förutsättningar som finns att delta i kompetensutveckling. De pedagogiska och andra utmaningar som framkom i båda studierna visar att det fanns ett behov av utbildnings- och kunskapsstöd också i relation till arbetsprocessens omfattande och komplexa överväganden. Snäva ramvillkor för att integrera examensmålet i utbildningarna hade skapat svårigheter att ta sig an detta arbete och utbildning inom området. Arbetsprocessens utmaningar handlade om alla delar i de standarder, riktlinjer och bedömningsgrunder som det nationella systemet för kvalitetssäkring av högre utbildning omfattar. Utbildningsanordnarna hade att hantera en kedja av utvecklingsarbete och beslut från att prioritera *mellan* olika examensmål och att bryta ner det på kursnivå i lärandemål, undervisning och examination, till att hantera och förhålla sig till ekonomiska, organisatoriska, tidsmässiga och personella ramar. Brist på ekonomiska resurser, tid och kännedom om examensmålets bakgrund, syfte, innehåll och riktlinjer gjorde situationen emellanåt till en närmast olöslig ekvation.

⁵¹ Se <https://raoulwallenberg.se/fem-fragor-till-gabriella-karne-kull-wolfe-arets-changemaker/>

Möjligheter med heterogena grupper

Även om de som omfattas av utbildningsreformen är en mycket heterogen grupp och utbildningsbehoven bedöms som omfattande och långvariga, kan Jämställdhetsmyndigheten ta hjälp av de resurser som redan fanns vid institutionerna. De utbildningsansvarigas viktigaste erfarenheter i arbetet med att integrera examensmålet i professionsutbildningarna fördjupar och nyanserar bilden av de ojämlika utgångspunkterna. De och deras kollegier hade *under* arbetsprocessen med att integrera examensmålet i sina utbildningar, fått ny medvetenhet om sina utbildningar som skapat nya möjligheter och främjat arbetet. Arbetsprocessen och samarbete *i sig* hade bidragit till kunskapsutveckling. De hade bland annat blivit medvetna om att kunskapsområdet, engagemanget och kompetensen redan fanns vid den egna institutionen och i den egna professionsutbildningen. *Dessa möjligheter kan Jämställdhetsmyndigheten bygga på.*

Heterogena grupper behöver inte heller utgöra ett problem i pedagogiska sammanhang. Tvärtom kan kursdeltagare från olika professioner lära sig mycket av och med varandra. Det beror på hur utbildningsinsatser och kunskapsstöd är utformade. Förutom att vara anpassade efter var de berörda professionsutbildningarna befinner sig i kunskaper och arbetet med uppdraget, och deras förutsättningar att delta, behöver det vara utformat på ett sätt som ger lika möjligheter till aktivt deltagande. Aktuell forskning visar samstämmigt att det viktigaste är vad studenter/kursdeltagare gör i undervisning, om vi vill stärka lärande. De behöver ha en klar bild av vad de förväntas lära sig och ju mer de får arbeta aktivt med det desto bättre kvalitet blir det i vad lär de sig. Små grupper stödjer också lärande bättre. Dessutom behöver studenter/kursdeltagare återkoppling från lärare, andra studenter/kursdeltagare och sig själva, på hur väl de lär sig (se exempelvis Gibbs 2014; Wiliam 2011). Undervisning som bygger på sådana principer kallas ofta studentcentrerade (Prosser & Trigwell 1997; Trigwell m.fl. 1999) Det innebär att det är vad studenter/kursdeltagare gör som präglar förståelsen av god kvalitet i undervisning. Genom frågor, problem, dialog och samarbete, kan de få syn på hur de själva förstår ett kunskapsområdet, och få hjälp att utveckla de förförståelser och färdigheter de har med sig in i en kurs. De aktiva i processen är både studenter och lärare. Forskning visar att studentcentrerad undervisning bidrar till djuplärande strategier (Marton & Säljö 2008 [1986]) hos studenter. Egna frågor och problematiseringar hjälper dem att förstå innebörder och se helheter och sammanhang (se även Biggs 1999; Ramsden 2003; Ramsden m.fl. 2007).

Ett exempel på hur heterogena grupper kan vara en resurs är kursen, *Behörighetsgivande högskolepedagogik 2: Områdesspecifik pedagogik, 5 hp, Samhällsvetenskapliga fakulteten (HPE102)*. Kursen ges vid Enheten för pedagogisk utveckling och interaktivt lärande (PIL) vid Göteborgs universitet.⁵² Den är utformad för universitetslärare och undervisnings- och kunskapstraditioner vid den Samhällsvetenskapliga fakulteten men är även öppen för kollegor vid andra fakulteter. Deltagarna kommer från olika vetenskapliga discipliner och professioner, representerar olika befattningar, har olika lång erfarenhet som lärare vid universitetet och varierar i kön, ålder och nationell bakgrund.

Kursen övergripande syfte är att utveckla kompetenser för utveckling av högskolans utbildning och kurser, precis som i lärosätenas uppdrag. I lärandemålen ingår att, vid kursens slut, kunna planera och/eller utveckla en kurs med beaktande av forskning av relevans för högskolepedagogiska frågor, teorier om lärande, specifika förutsättningar, samhällseliga mål och regelverk. Deltagarna arbetar med detta under hela kursens gång, genom en examinationsuppgift där de skapar eller reviderar en kurs. Till kursintroduktionen får de i uppgift att fundera över något i arbetet som universitetslärare som de upplever sig särskilt bra på, eller brinner för, och har reflekterat mycket över. Det

⁵² Se, https://pil.gu.se/kurser/hogskolepedagogik_tva/samhallsvetenskapliga_fakultetens_hpe102

kan handla om ett pedagogiskt perspektiv, ett förhållningssätt, en modell, ett specifikt sätt att utforma kursers undervisnings- eller bedömningsformer. De får också förbereda ett exempel på en situation eller någon aspekt av arbetet där deras yrkeskunskande sätts på prov, något särskilt svårt eller problematiskt där de saknar tillräckliga verktyg och har svårt att finna lösningar. Syftet med dessa två frågor är dels att identifiera någon pedagogisk problemställning och kurs som de vill arbeta med i examinationsuppgiften och dels att bidra till reflektioner över deras lärandebehov vid kursstarten.

Undervisningen i kursen består sedan av kollegiala samtal i varierade former såsom workshops, litteraturseminarier, grupparbeten och handledningar, med både praktiskt arbete och diskussioner mellan kursens deltagare och lärare. Aktiviteterna, i sal och på nätet, är i stor utsträckning utformade som kollaborativt grupparbete (Hammar Chiriac 2014). Det innebär samarbete i mindre grupper där de tillsammans problematiserar och löser gemensamma problem genom att ta hjälp av varandras kompetenser och erfarenheter. Alla deltar och bidrar i lika omfattning. Starkt vetenskapligt stöd finns för att kollaborativt grupparbete underlättar lärande av både akademisk kunskap och samarbetsfärdigheter. Kollaborativt grupparbete har också visat sig bidra till lärmiljön genom gemenskap och samhörighet (ibid.).

Kursen gavs för första gången vårterminen 2010. Kursvärderingarna visar sedan starten att universitetslärare har ett mycket stort behov av rum att tala med varandra. Genomgående är det mötet, det kollegiala samtalet, samarbetet och utbytet av erfarenheter med lärare från andra institutioner och fakulteter som bidrar mest till upplevelser av meningsfullhet i kursen och till det egna lärandet. *Att vara en heterogen grupp blir en källa till gemensam utveckling.* Samma erfarenheter av kollegialitetens betydelse återkommer i kursvärderingar från andra behörighetsgivande kurser som ges vid PIL-Enheten vid Göteborgs universitet. Formen av kursupplägg eller på annat sätt som utgångspunkt för workshoppar, exempelvis i tvärprofessionella nätverk, skulle fungera också som utbildningsinsats för lärare och utbildningsansvariga vid professionsutbildningarna i denna studie. Om utbildningsanordnarna ska kunna bygga upp och stärka egna strukturer för löpande kompetensutveckling inom examensmålet är ömsesidigt stödjande, kollaborativt samarbete i professionella och tvärprofessionella nätverk en möjlig väg.

Kapitel 7. Slutsatser

I detta kapitel besvaras studiens frågeställningar. Mot bakgrund av dem avslutas rapporten med pedagogiska rekommendationer.

Slutsatser

Syftet med denna studie är att undersöka vilka behov av utbildningsinsatser och kunskapsstöd de berörda institutionerna har i arbetet med att integrera det nya examensmålet om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer i sina professionsutbildningar, och vilka sammanhang, villkor, möjligheter och svårigheter de ser med att ta sig an utbildning på detta område. Syftet omfattas av följande frågeställningar:

- Vad gör institutionerna för att utbilda sina studenter på detta område och var befinner de sig i processen med att integrera examensmålet i sina professionsutbildningar?
- Vilka pedagogiska och andra utmaningar ser institutionerna i detta arbete?
- Hur bedömer institutionerna själva, deras lärare och annan personal med utbildningsansvar, det egna behovet av kunskapsutveckling på området och vad önskar de att Jämställdhetsmyndigheten bistår med?

Frågeställningarna besvaras i den ordning de nämns ovan.

Arbetsprocessen med att integrera examensmålet och utbilda studenter

Resultatet av båda delstudierna visar att de som omfattas av utbildningsreformen är en mycket heterogen grupp och att deras arbetsprocesser med att integrera examensmålet präglades av ojämlika förutsättningar från början, både i hur och när de fått kännedom om uppdraget, i utbildningserfarenhet, lärarresurser och kompetens på området. En del hade fått information lång tid tillbaka, medan andra hade fått kännedom precis innan examensmålet trädde ikraft. Olika utgångspunkter inverkade på de intervjuades förhållningssätt till uppdraget. Samtliga beskrev examensmålet som viktigt för professionen men de som inte inbjudits till dialog under beredningstiden, och inte fått kännedom om examensmålet i god tid innan det trädde ikraft, uttryckte ambivalens inför uppdraget. De saknade sådan kunskap om vad uppdraget omfattar som hade gett bättre förutsättningar att ta sig an uppdraget.

Erfarenhet av att utbilda inom området visade sig variera genom att knappt hälften (46 %) av utbildningsanordnarna hade haft lärandemål inom området redan innan examensmålet trädde ikraft. En majoritet hade haft undervisning (74 %) och examination i kurser som omfattade alla studenter (55 %). När undervisning respektive examination om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer infördes i utbildningen varierade kraftigt, mellan noll till omkring 30 år tillbaka i tiden. Varierande omfattning lärarresurser visade sig dels genom att en majoritet (87 %), men alltså inte alla, hade undervisande och examinerande lärare anställda inom detta kunskapsområde. Gästlärare anlätades i förhållandevis hög grad. Det totala antalet lärare som undervisade och/eller examinerade inom området varierade också starkt, mellan noll till 30 personer. Därutöver varierade lärares grund för kompetens genom att de flesta (70 %) uppgav att de hade lärare som arbetat med frågor inom området i det yrke som utbildningen leder fram till,

59 % att lärare bedrev forskning på området men färre än hälften (48 %) att deras lärare hade gått kurser/utbildningar inom området.

Att utbildningsanordnarna hade kommit olika långt i arbetsprocessen med att integrera examensmålet och utbilda inom området visade sig genom att 87 % uppgav att de hade infört examensmålet i sina utbildningsplaner, 59 % i kursplanernas lärandemål, 84 % i undervisning och 61 % examinerade alla lärandemål. Samtliga utbildningsanordnare uppfyllde därmed ännu inte, vid tiden för enkätinsamlingen, sitt lagstadgade krav enligt Högskoleförordningen att integrera examensmålet i utbildningsplaner och kursplaner. Exakt hur långt arbetet på kursnivå kommit går inte säkert att veta på grund av ett partiellt bortfall i frågor om lärandemål, undervisning och examination. Siffrorna bedöms utgöra en uppskattning. Institutionerna undervisade inte heller om samtliga de våldsformer som omfattas av Sveriges nationella strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor. Beräknat på samtliga utbildningsanordnare förekom oftast olika former av våld *inom* nära relationer och särskilt utsatta livsvillkor, medan olika former av sexuellt våld *utanför* nära relationer förekom i lägst grad. Resultatet bedöms osäkert vad gäller undervisning om fysiskt, psykiskt och sexuellt våld mot barn på grund av enkätens utformning i dessa frågor. En majoritet uppgav att de studenter som först kommer att kunna uppfylla examensmålet tar examen mellan åren 2020 - 2024. Det bedöms vara rimligt då de förväntas ha antagits på en utbildningsplan där examensmålet hade införts.

Pedagogiska och andra utmaningar i arbetet

Utmaningarna präglades av Bolognaprocessen som större ramvillkor. Indirekt uttryckte sig utbildningsanordnarna kring europeiska standarder, riktlinjer och bedömningsgrunder i det nationella systemet för kvalitetssäkring av högre utbildning inom vilket Universitetskanslersämbetet (UKÄ) granskar lärosätena. De beskrev sammantaget en mängd svårigheter som de och deras kollegor hade att överväga och hantera, från att: prioritera *mellan* olika examensmål och *var* i programmet det bäst borde integreras för att möjliggöra kunskapsprogression; bryta ner det på kursnivå i lärandemål, undervisning och examination; till att hantera och förhålla sig till ekonomiska, organisatoriska, tidsmässiga och personella ramvillkor för utbildningarna. De ekonomiska förutsättningarna var begränsade och de behövde ta beslut om vad de hade råd med. Organisatoriska förhållanden kring kännedom och införande av examensmålet i utbildningsplanerna hade skapat oklarhet över när examensmålet trädde ikraft. Kompetensutvecklande kurser inom examensmålet hade lett till frustration då de utannonserats för sent i förhållande till tjänsteplaneringar vid universiteten. Utbildningsansvariga beskrev en arbetsmiljö med ett snävt tidsutrymme att arbeta in examensmålet i utbildningarna och att utbilda lärare inom området. Personramar innebar snäva villkor i form av brist på och behov av breddad kompetens, dels inom examensmålet och dels i att utveckla och designa lärandemålsstyrda kurser. Det fanns i båda studierna också en uttryckt ambivalens i förhållningssättet till examensmålet, med kritik mot hur det var formulerat. Andra personramar var erfarenhet av för lite stöd från chefer och svårigheter i samtal om examensmålet med både kollegor och studenter. Olika utmaningar samverkade och villkorades av det ekonomiska utrymmet.

I kritiken mot examensmålet tolkas det på ett annat sätt än vad regeringen avsett. Begreppet *mäns våld mot kvinnor* tolkades bokstavligt och framställdes som specifikt, förenklat och exkluderande, medan begreppet *våld i nära relationer* i motsats tolkades som generellt, komplext, mångbottnat och inkluderande. I Sveriges nationella strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor utgör däremot *mäns våld mot kvinnor* det bredare paraplybegrepp som omfattar våld som huvudsakligen, men inte uteslutande, utövas av män mot kvinnor både inom och utom nära relationer. Den bokstavligen förståelsen av begreppet *mäns våld mot kvinnor* framträdde som dominerande och socialt delad tvärs över olika universitet och professionsutbildningar. Med en önskan om att

inkludera alla former av våld i nära relationer och en samtidig brist på kännedom om examensmålet syfte och innehåll, följde en motsägelsefull situation som fått konsekvenser för möjligheterna att genomföra uppdraget. Att antingen inte förstå våldsbegreppen eller vara osäker på hur de skulle tolkas, hade lett till både irritation och en förenklad syn på, eller uttalade svårigheter i, att integrera examensmålet i utbildningarna. I båda delstudierna fanns samtidigt en positiv inställning till examensmålet och till en bredd i utbildning om våld.

I enkätsvaren fanns också de som skrev att de inte upplevde något som utmanande eller problematiskt i arbetet med att fullgöra uppdraget. De uttryckte att mycket av kunskapsinnehållet i examensmålet redan fanns i utbildningen och att de hade lärare med kompetens och intresse för området. Också bland dem fanns tankar på att utveckla arbetet med examensmålet och behov av fler lärare med kompetens inom området. Viktiga erfarenheter som fanns i arbetet med att integrera examensmålet i professionsutbildningarna fördjupar och nyanserar bilden av utbildningsanordnarnas ojämlika förutsättningar. Trots stor variation i utbildningserfarenhet, lärarresurser och kompetens på området och många svåra utmaningar, hade utbildningsansvariga och deras kollegier *under* arbetsprocessen med att integrera examensmålet i sina utbildningar, lärt sig mycket som skapat nya möjligheter och främjat arbete. Arbetsprocessen *i sig* med examensmålet hade bidragit till en kunskapsutveckling hos dem själva. Genom samarbete vid den egna institutionen/motsvarande hade de stärkt sin medvetenhet om behov av att tydliggöra och stärka kunskapsområdet i utbildningen. De hade lärt sig kunskaper om våldsområdet inom examensmålet och färdigheter i att utveckla och designa lärandemålsstyrda kurser. Den största gruppen svar omfattade ny erfarenhet av, eller medvetenhet om att kunskapsområdet, engagemanget och kompetensen redan fanns vid den egna institutionen/motsvarande och i den egna professionsutbildningen. Dessa möjligheter kunde de bygga vidare på. I enkätsvaren fanns också de vars viktigaste erfarenhet var att ha fått hjälp av ett externt kunskapscentrum.

Behov av kunskapsutveckling och stöd inom området

Resultatet av enkätstudien visar att andelen som bedömde att de hade behov av kunskapsutveckling inom området var generellt stor för både lärarkollegierna (68 %) och personal med övergripande utbildningsansvar (70 %). Det gällde för alla professionsutbildningar utom socionomprogrammet. Genom hur utbildningsbehoven motiverades framträdde en variation i kunskapsnivå präglad av de ojämlika förutsättningarna; antingen mellan för utbildningsområdet ”gamla” och ”nya” discipliner/professioner, mellan lärare och utbildningsansvariga inom en och samma institution eller mellan olika delar av våldsområdet. De två sistnämnda situationerna var i enkätstudien förknippade med både att ha och inte ha ett utbildningsbehov. Samma förhållande kunde tolkas på motstridiga sätt genom att frågan antingen ledde tankarna till dem i lärarlaget som hade eller som saknade kompetens. Hur utbildningsbehoven motiverades tyder därför på att kunskap inom området saknades även hos dem som uppgav att de *inte* hade ett utbildningsbehov. Det var också oväntat få utbildningsansvariga (19 till 45 %) som ansåg det angeläget med fördjupad kunskap om någon av de våldsformer som ingår i studien och den nationella strategin. Med anledning av det gjordes en jämförande analys för att upptäcka eventuella mönster mellan hur vanligt det var att ha undervisning om olika våldsformer och utbildningsbehoven för våldsformerna. De uppgivna utbildningsbehoven var högre för tre av de våldsformer *inom* nära relationer och särskilt utsatta livsvillkor som redan oftast ingick i undervisningen. Mycket lägre var de för de sexuella våldsformer *utanför* nära relationer som också i lägst grad ingick i undervisningen. Detta tolkas i studien som en kvarstående brist på kännedom hos de berörda utbildningsanordnarna, om examensmålet bakgrund, syfte, innehåll och riktlinjer. Utöver behov av utbildning inom examensmålet rapporterades ett

utbildningsbehov för lärarkollegierna i att undervisa och examinera inom området (57 %). Personal med övergripande utbildningsansvar bedömde dessutom att de själva behövde utbildning och kunskapsstöd i att integrera examensmålet i lärandemål, undervisning och examination (36 %) samt hade behov av kurs- (23 %) och referensmaterial (23 %).

I intervjustudien speglade de intervjuades erfarenheter som helhet den variation som fanns i enkätmaterial. Utbildningsanordnarna hade kommit olika långt i arbetsprocessen med att integrera examensmålet i sina professionsutbildningar. Informanterna berättade att de eller deras kollegium som helhet inte alls kunde kunskapsområdet, att för få kunde det, att de överlag kunde för lite inom området eller både och. Denna situation ledde till tankar om behov av breddad kompetens för hela lärarkollegiet eller bredare kompetens inom kunskapsområdet för examensmålet. Utbildningsbehovens innehåll omfattade olika delar i arbetet med att integrera examensmålet i utbildningarna. De behövde utbildningsinsatser för att lära sig:

- Kunskap om bakgrund, syfte, innehåll och riktlinjer för examensmålet
- Kunskap om de i examensmålet ingående våldsformerna
- Kunskap om professionsfärdigheter i att upptäcka våld och handla till skydd och stöd för utsatta
- Kunskap om att utforma undervisning och examination inom examensmålet
- Kunskap och färdighet i att utveckla och designa program och kurser inom examensmålet

Behoven av kunskapsstöd omfattade olika material och andra undervisnings- och lärarresurser som behövdes för att bättre kunna bedriva utbildning för studenter inom området:

- Webbaserad nationell grundutbildning och digitala undervisningsmaterial för både studenter och lärare riktad till alla professioner
- Webbaseade professionsspecifika fördjupningskurser
- Expertbank i form av föreläsarpool med gästlärare
- Anställda som kan området och kan kompetenshöja övrig personal
- Kunskapsbank i form av webbplats med löpande uppdaterade referenser till kurslitteratur och aktuell forskning
- En högskolepedagogisk bank med exempel på hur examensmålet kan brytas ner till explicita lärandemål och utformas i undervisning och examination

Trots ett generellt behov av utbildningsinsatser hos de intervjuade fanns ingen samstämmighet i *hur* en utbildning bäst behövde vara utformad. Bredden av önskemål behöver förstås i sitt sammanhang. Förutsättningar för att genomföra uppdraget med att integrera examensmålet, och att själva delta i utbildning, var begränsade. Ett behov som uttrycktes mot bakgrund av ett omfattande uppdrag med snäva villkor, var starkare legitimitet och stöd uppifrån i alla organisatoriska led, ända upp till regering, för det arbete med examensmålet som lärosätena och utbildningsanordnarna har ålagts.

Studiens rekommendationer

Mot bakgrund av slutsatserna presenteras här studiens rekommendationer till Jämställdhetsmyndigheten och regeringen. Som förvaltningsmyndighet för svensk jämställdhetspolitik har Jämställdhetsmyndigheten regeringens uppdrag att stödja statliga myndigheter i deras arbete för att nå de jämställdhetspolitiska målen. De har också en särskild roll att samordna och följa upp den nationella strategin. Mot bakgrund av studiens resultat och slutsatser är det därför mycket angeläget att Jämställdhetsmyndigheten får fortsatt uppdrag att stödja lärosätena med utbildningsinsatser och kunskapsstöd till och med år 2024.

Ett mångårigt och omfattande stöd

Jämställdhetsmyndighetens uppdrag, att erbjuda utbildningsinsatser och kunskapsstöd, behöver på grund av hela den situation som slutsatserna visar, ses som ett mångårigt och omfattande stöd i lärosätenas arbetsprocess med att integrera examensmålet. De flesta utbildningsanordnare behöver någon form av utbildningsinsatser och kunskapsstöd. Om samtliga på sikt ska kunna klara uppdraget på egen hand, att utbilda sina studenter inom hela området för examensmålet, och på så sätt bidra till det jämställdhetspolitiska målet att bekämpa mäns våld mot kvinnor, behövs en breddad kompetens för all undervisande och utbildningsansvarig personal. Det är också angeläget då lärarkollegierna i annat fall inte själva skulle uppfylla samma examensmål som förväntas av studenterna och framtida utexaminerade yrkesverksamma inom professionen.

Det långa tidsperspektiv under vilket den första kullen kommer att kunna uppfylla målet, 2020 - 2024, innebär att utbildningsanordnarna har ett tidsutrymme att successivt arbeta med att utbilda sina lärarkollegier och studenter parallellt under samma period. En rimlig bedömning är att Jämställdhetsmyndigheten ges fortsatt uppdrag under hela denna tid, med utgångspunkt i slutrapportens slutsatser och rekommendationer. Kunskapsstöd av det slag som önskades vid intervjuerna skulle under perioden kunna utvecklas och permanentas. Möjligheter att anlita gästlärare kan behöva stärkas under samma period.

Regler som rör antagning, och utbildningsplaner som juridiskt bindande avtal med studenter, kan utbildningsanordnarna behöva klarhet i, då resultatet tyder på att det fanns osäkerhet om när den första kullen studenter förväntas uppfylla examensmålet. Dessa studenter påbörjade alltså sina utbildningar efter att examensmålet hade införts i utbildningsplanerna.

En övergripande bedömning är också att informanternas förståelse av våldsområdet och begreppen som omfattas av examensmålet ännu inte fullt ut överensstämmer med Sveriges åtagande inom ramen för *Europarådets konvention om förebyggande och bekämpning av våld mot kvinnor och av våld i hemmet* (Utrikesdepartementet 2014) och *En nationell strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor* (Skr.2016/17:10). Med tanke på ojämlika villkor i information om examensmålet, med kritik och ambivalens till uppdraget, behöver en viktig del i Jämställdhetsmyndighetens arbete inledningsvis vara att inleda en dialog med utbildningsanordnarna om examensmålet.

Utbildningsinsatser och kunskapsstöd behöver dels ge utrymme för, och vara anpassade efter, var de berörda professionsutbildningarna befinner sig i sina förkunskaper, bakgrundserfarenheter och i arbetet med uppdraget och dels efter deras förutsättningar att kunna delta i kompetensutveckling. En bedömning är att Jämställdhetsmyndighetens utbildningsinsatser kan utformas så som föreslogs i kapitel 6. Heterogena grupper, såsom de berörda utbildningsanordnarna visade sig vara, behöver inte utgöra ett problem i pedagogiska sammanhang. Tvärtom kan kursdeltagare lära sig med och av varandras skilda erfarenheter, kunskaper och reflektioner.

Tre utbildningsområden

Utbildningsinsatser föreslås inom tre områden, varav det första rör regeringens avsikt med examensmålet, det andra fördjupade kunskaper och färdigheter inom program och kursutveckling inom våldsområdet, samt det tredje kunskap om våld och professionsfärdigheter som ingår i den nationella strategin.

Lärosätenas utbildningsbehov och examensmålet

Jämställdhetsmyndigheten föreslås bjuda in ledningsgrupper och intresserade lärare till ett dialogmöte inom detta utbildningsområde, vid fyra möjliga tillfällen att välja av under hösten 2020. I området bör ingå *kunskap* om examensmålet bakgrund, syfte, innehåll

och riktlinjer. Det bör omfatta svensk jämställdhetspolitik, internationella konventioner, nationell strategi, lagar, föreskrifter, de båda begreppen som omfattas av examensmålet, kunskapsrådets olika våldsformer, formella regler för antagning av studenter, samt dialog om resultatet av denna studie. Sådana dialogmöten skulle bidra till bättre möjligheter i arbetsprocessen med att integrera examensmålet i utbildningarna och kunna stärka sådan legitimitet och stöd på alla organisatoriska nivåer som efterfrågades vid intervjuerna.

Program-, kursutveckling och design i relation till examensmålet

Jämställdhetsmyndigheten föreslår anlita de högskolepedagogiska centra vid Sveriges lärosäten som utbildar universitetslärare i högskolepedagogik, då *kunskap och färdighet* inom detta område omfattas av behörighetsgivande utbildning. Genom tre till fyra workshoppar under en termin, med start våren 2021, kan personal med övergripande utbildningsansvar och universitetslärare med särskilt ansvar för detta examensmål, utveckla kursplaner med lärandemål, undervisning och examination inom ramen för Bolognaprocessen,⁵³ konstruktiv länkning och progression inom och mellan kurser i utbildningsprogram.

Våld och professionsfärdigheter inom examensmålet

Jämställdhetsmyndigheten föreslår bilda, och inbjuda till ett första möte i, ett tvärprofessionellt nätverk för berörda utbildningsanordnare med start i januari 2021. Syftet med nätverket föreslås vara att stärka den gemensamma kunskapsutvecklingen inom examensmålet vid lärosätena genom att *tillsammans vidareutveckla kunskap* om olika våldsformer och om professionsfärdigheter som ingår i den nationella strategin: att förebygga och upptäcka våld och att handla till skydd och stöd för utsatta. En rekommendation är också övning i att möta, och föra dialoger med studenter om deras bakgrundskunskaper, förståelser, värderingar och attityder till examensmålet. Arbetsformerna bör ta utgångspunkt i, och bygga vidare på kunskaper, utbildningserfarenheter och professionsfärdigheter inom området som redan finns vid institutionerna. De bör också ge utrymme för kollegialt samarbete med utbyte av sådana erfarenheter och kunskaper, tillsammans med lärare från andra institutioner, fakulteter och universitet. Utbildningsanordnarna kan därmed fungera som kollegiala mentorer för varandra. Arbetet bör planeras så att all personal kan delta, anpassas efter behov, vara kontinuerligt och långsiktigt, kunna knytas till inomprofessionella nationella nätverk, till olika kunskapscentrum och till verksamma i både professionell praxis och ideella organisationer inom området. Digitala pedagogiska verktyg med webbresurser i form av exempelvis filmer och korta föreläsningar kan med fördel knytas till workshoppar och seminarier, med arbete på egen hand mellan sammankomster, i de former som kallas *blended learning* och *flipped classroom*.

Stöd för bättre förutsättningar att utbilda inom examensmålet

Utöver dessa utbildningsområden föreslås att regeringen ytterligare stärker förutsättningarna för lärosätenas arbete med att implementera examensmålet. I delrapporten (Carlsson 2009) diskuterades det större högskolepolitiska sammanhang som universitet och högskolor idag befinner sig i, och att ett omfattande examensmål införts i redan trängda ramvillkor. Delrapporten tydde på att också andra stödformer behövdes för att lyckas integrera examensmålet fullt ut, än utbildningsinsatser och annat kunskapsstöd relaterat till själva våldet. Det resultatet förstärks genom denna slutrapport. Slutsatserna visar att snäva villkor präglar möjligheterna. Regeringen föreslås därför stärka förutsättningarna för starkare legitimitet och stöd vid lärosätena genom två åtgärder:

⁵³ Om Bolognaprocessen se kapitel 3.

- Öronmärkt finansiering till och med 2024 för dels kompetensutveckling åt personal, och dels kursbudget inom examensmålet
- Att UKÄ vid granskning av lärosätenas kvalitetsarbete, särskilt undersöker hur lärosätena tillgodoser, och bistår med stöd i att utveckla, goda förutsättningar för utbildning inom detta jämställdhetsområde

Slutligen är det angeläget att undersöka vidare varför det inte hade funnits:

- Någon generell dialog med *samtliga* berörda professionsutbildningar under beredningstiden om att examensmålet skulle införas
- Någon extern eller intern rutin med formell information till *alla* berörda lärosäten om examensmålet, efter att regeringen tagit de båda besluten om att det skulle införas

De interna kanalerna vid lärosätena hade inte fungerat. Olika utgångspunkter hade gjort att alla inte hade den kännedom som kunnat skapa bättre förutsättningar och trygghet i arbetsprocessen med att integrera examensmålet i professionsutbildningarna.

Referenser

A/RES/48/104 (1993) Declaration on the Elimination of Violence against Women, 20 December, United Nations General Assembly, <http://www.un.org/documents/ga/res/48/a48r104.html>

Bondestam F. & Lundqvist M. (2018) *Sexuella trakasserier i akademien. En internationell forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet. <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2018-10-15-sexuella-trakasserier-i-akademien.html>

Biggs, John (1999) 'What the Student Does: Teaching for Enhanced Learning', *Higher Education Research & Development*, 18:1, 57-75. <http://dx.doi.org/10.1080/0729436990180105>

Biggs, John & Tang, Catherine (2011) *Teaching for quality learning at the university. 4th Ed.* New York, New York: Maidenhead.

Burr, Vivien (2007) *Social Constructionism*. 2nd Ed. London: Routledge.

Bäck, Henry, Erlingsson, Gissur Ó & Larsson, Torbjörn (2015) *Den svenska politiken. Struktur, processer och resultat*. Fjärde upplagan. Stockholm: Liber.

Carlsson, Ninni (2009) *Avslöjandets tid. Kvinnors bearbetning av sexuella övergrepp*. Doktorsavhandling. Institutionen för socialt arbete, Göteborgs universitet. <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/19727>

Carlsson, Ninni (2019) *Lärosätenas utbildningsbehov i frågor som rör mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer. Delrapport juni 2019. (Dnr 2018/128 5.3.1-2)*. Institutionen för socialt arbete, Göteborgs universitet. <https://gu.se/forskning/publikation/?publicationId=285568>

Diskrimineringslagen 2008:567 Diskrimineringsombudsmannen, <https://www.do.se/lag-och-ratt/diskrimineringslagen/>

Eduards, Maud (2005) *Förbjuden handling: om kvinnors organisering och feministisk teori*. Malmö: Liber.

Elmgren, Maja & Henriksson, Ann-Sofie (2010) *Universitetspedagogik*. Stockholm: Norstedts.

Europass (2020) *Description of the eight EQF levels*. Hämtad 2020-07-06 från, <https://europa.eu/europass/en/description-eight-eqf-levels>

European Commission (1999) *Sexual harassment at the workplace in the European Union, Office for Official Publications of the European Communities*: Luxembourg.

Friborg M et al (2017) Workplace sexual harassment and depressive symptoms: a cross-sectional multilevel analysis comparing harassment from clients or customers to harassment from other employees amongst 7603 Danish employees. *BMC Public Health* 17;675.

Foucault, Michel (1993) *Diskursens ordning*. Stockholm/Stehag: Brutus Östlings bokförlag.

Förordning (2015:545) om referensram för kvalifikationer för livslångt lärande t.o.m. SFS 2020:467, Utbildningsdepartementet, <https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/forordning-2015545-om-referensram-for-sfs-2015-545>

- Gibbs, Graham (2014) Maximising student learning gain. I: Fry, Heather, Ketteridge, Steve & Marshall, Stephanie (red.) *A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education. Enhancing Academic Practice. 4th Ed.* New York: Routledge.
- Göteborgs universitet (2007) *Handledning för kursplanerevidering med anledning av högskolereformen 2007. Dnr N2 1799/07.*
http://www.bologna.org.gu.se/digitalAssets/852/852964_Handledning_f_r_kursplanerevidering_-_reviderad_070514.pdf
- Göteborgs universitet (2020a) *Regler för utbildningsplan på grund- och avancerad nivå.* Styrdokument Dnr GU 2019/601, 2019/522, Rektorsbeslut 2020-04-16,
https://medarbetarportalen.gu.se/digitalAssets/1769/1769864_gu-2019-601-regler-for-utbildningsplan-pa-grundniva-och-avancerad-niva.pdf
- Göteborgs universitet (2020b) *Kursplaner och utbildningsplaner. Medarbetarportalen.*
<https://medarbetarportalen.gu.se/lararhandboken/kursplaner/?skipSSOCheck=true&referer=https%3A%2F%2Fwww.gu.se%2F%3FsiteSearch%3Dtrue%26searchText%3DKursplaner%2520och%2520utbildningsplaner>
- Göteborgs universitet (2020c) *Regler för kursplan på grund- och avancerad nivå.* Styrdokument Dnr GU 2019/522, Rektorsbeslut 2020-04-16,
https://medarbetarportalen.gu.se/digitalAssets/1769/1769863_gu-2019-522-regler-for-kursplan-pa-grundniva-och-avancerad-niva.pdf
- Göteborgs universitet (2020d) *Skriv en kursplan. Pedagogisk utveckling och interaktivt lärande (PIL),* <https://pil.gu.se/resurser/skriv-kursplan>
- Göteborgs universitet (2020e) *Policy för kvalitetssäkring och kvalitetsutveckling av utbildning vid Göteborgs universitet. Styrdokument Dnr V 2016/378, Rektorsbeslut 2020-02-27.*
https://medarbetarportalen.gu.se/digitalAssets/1765/1765659_policy-for-kvalitetssakring-och-kvalitetsutveckling.pdf
- Göteborgs universitet (2020f) *Göteborgs universitets examensordning. Dnr GU 2020/1479. Rektorsbeslut 2020-05-18.* https://medarbetarportalen.gu.se/digitalAssets/1771/1771872_g--teborgs-universitets-examensordning-2007.pdf
- Göteborgs universitet (2020g) *Regler för examination på grund och avancerad nivå vid Göteborgs universitet. Styrdokument Dnr V 2018/1223, Rektorsbeslut 2020-06-04,*
https://medarbetarportalen.gu.se/digitalAssets/1773/1773901_ny---regler-for-examination---justerad.pdf
- Hammar Chiriac, Eva (2014) Group work as an incentive for learning - student's experiences of group work. *Frontiers in Psychology*, 5:558, 1-10.
- Haavind, Hanne (red. 2000) *Kön och tolkning: metodiska möjligheter i kvalitativ forskning.* Stockholm: Natur och Kultur i samarbete med Gyldendal akademisk.
- Holmberg, Carin, Enander, Viveka & Lindgren, Anne-Li (2015) Ett litet ord betyder så mycket. Alliansregeringen, Handlingsplanen och betydelseförskjutningar av begreppet mäns våld mot kvinnor. *Sociologisk Forskning*, årgång 52, nr 3, sid 257–278.
- Hulusjö, Anna (2013) *The multiplicities of prostitution experience. Narratives about power and resistance.* Doktorsavhandling. Malmö universitet.

Hussey, Trevor & Smith, Patrick (2002) 'The trouble with learning outcomes'. *Active learning in Higher Education* 3, 220-233.

<http://journals.sagepub.com.ezproxy.ub.gu.se/doi/abs/10.1177/1469787402003003003>

Högskoleförordningen (1993:100) t.o.m. SFS 2019:1213, Utbildningsdepartementet,

https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/hogskoleforordning-1993100_sfs-1993-100

Högskolelag (1992:1434) t.o.m. SFS 2019:505, Utbildningsdepartementet,

https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/hogskolelag-19921434_sfs-1992-1434

Högskoleverket (2004). *Genusperspektiv och mäns våld mot kvinnor*. Stockholm: Högskoleverket

Johnson P., Widnall S. & Benga F. (2018) *Sexual Harassment of Women. Climate, Culture and Consequences in Academic Sciences, Engineering and Medicine. Consensus Study Report*. Washington: The National Academies Press.

Lindberg-Sand, Åsa (2008) *Läranderesultat som utgångspunkt för högskolans kurs- och utbildningsplaner*. Lunds universitet, Centre for Educational Development.

<https://sverigesradio.se/diverse/appdata/isidor/files/406/4708.pdf>

Marton, F. & Säljö, R. (2008 [1986]). Kognitiv inriktning vid inläring. I: Marton, F., Hounsell, D. & Entwistle, N. (Red.) *Hur vi lär*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

Myndigheten för yrkesskolan (2015) *Lagar och förordningar. Förordning (2015:545) om referensram för kvalifikationer för livslångt lärande inkl. bilaga 1*,

<https://www.seqf.se/Documents/bilaga1.pdf>

Myndigheten för yrkeshögskolan (2016). *Sveriges referensram för kvalifikationer. Så funkar det. Kvalifikationer*. Hämtad 200228 från, <https://www.seqf.se/sv/Sa-funkar-det/Kvalifikationer/>

NCK (2010) *Delrapport 2. Nationell kartläggning om hur mäns våld mot kvinnor, hedersrelaterat våld och förtryck samt våld i samkönade relationer beaktas i grundutbildningar vid universitet och högskolor*. NCK-rapport 2010:3, Uppsala,

<http://kunskapsbanken.nck.uu.se/nckkb/nck/publik/fil/visa/479/nck-delrapport2-nationell-kartlaggning-grundutbildning-2010-3.pdf>

NCK (2014) *Våld och hälsa. En befolkningsundersökning om kvinnors och mäns våldsutsatthet samt koppling till hälsa*. NCK-rapport 2014:1, Uppsala. <http://nck.uu.se/forskning-och-utredning/vald-och-halsa/>

NCK (2019) Vad säger lagen? Hämtad 2019-02-27 från,

<https://www.nck.uu.se/kunskapsbanken/amnesguider/vad-sager-lagen/>

NSHU (2006) *Att skriva förväntade studieresultat*,

http://www.kursutveckling.se/dok/nshu_larandemal_061011.pdf

Nilsson, Gabriella & Lövkrona, Inger (2015) *Väldets kön. Kulturella föreställningar, funktioner och konsekvenser*. Lund: Studentlitteratur.

Oxford Research (2012) *Forskningsöversikt om trakasserier inom utbildning och arbetsliv. Forskning publicerad vid svenska universitet och högskolor sedan år 2000*. Stockholm: Oxford Research AB.

- Parker, Ian (1997) *Discursive Psychology. I: Dennis Fox & Isaak Prilietensky (red.) Critical Psychology. An introduction.* London: Sage Publications.
- Pettersen, Roar C. (2008) *Kvalitetslärande i högre utbildning. Introduktion till problem- och praktikbaserad didaktik.* Lund: Studentlitteratur.
- Prosser, Michael & Trigwell, Keith (1997). Relations between perceptions of teaching environment and approaches to teaching. *British Journal of Educational Psychology*, 67, 25-35.
- RES 34/180 (1979) Convention of the Elimination of All Forms of Discrimination against Women, CEDAW, 18 December, United Nations General Assembly, <https://www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/cedaw.pdf>
- RES 44/25 (1989) Convention on the Rights of the child, 20 November, United Nations General Assembly, <https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx>
- Ramsden, Paul (2003) *Learning to Teach in Higher Education.* 2nd Ed. London:RoutledgeFalmer.
- Ramsden, Paul, Prosser, Michael, Trigwell, Keith & Martin, Elaine (2007). University teachers' experiences of academic leadership and their approaches to teaching. *Learning and Instruction*, 17, 140-155.
- SFS 2017:857 Förordning om ändring i högskoleförordningen (1993:100). Utfärdad den 17 augusti 2017, Bil.2 Examensordning, <http://rkrattsdb.gov.se/SFSdoc/17/170857.PDF>
- SFS 2018:1135 Förordning om ändring i högskoleförordningen (1993:100) Utfärdad den 14 juni 2018, Bil.2 Examensordning, <https://svenskfattningssamling.se/sites/default/files/sfs/2018-06/SFS2018-1135.pdf>
- SUHF (2016) *Rekommendationer om mål för behörighetsgivande högskolepedagogisk utbildning samt ömsesidigt erkännande. REK 2016:1 Dnr 0024-16.* Stockholm: Sveriges universitets- och högskoleförbund, https://suhf.se/app/uploads/2019/03/REK-2016-1-Om-beh%C3%B6righetsgivande-h%C3%B6gskolepedagogisk-utbildning_Dnr-024-16.pdf
- SUHF (2017) *Högskolepedagogisk utbildning och pedagogisk meritering som grund för det akademiska lärarskapet.* Stockholm: Sveriges universitets- och högskoleförbund, <https://suhf.se/app/uploads/2019/09/H%C3%B6gskolepedagogisk-utbildning-och-pedagogisk-meritering.pdf>
- S2018/01831/JÄM (delvis) Uppdrag att erbjuda utbildningsinsatser och kunskapsstöd till universitet och högskolor i frågor som rör mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer. Regeringen, Socialdepartementet, <https://www.jamstalldhetsmyndigheten.se/regeringsbeslut-s2018-01831-jam-delvis>
- Skr. 2016/17:10 *Makt, mål och myndighet – feministisk politik för en jämställd framtid, Kap.5, En nationell strategi för att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor.* <https://www.regeringen.se/informationsmaterial/2016/11/nationell-strategi-for-att-forebygga-och-bekampa-mans-vald-mot-kvinnor/>
- Säfström, Anna Ida (2017) Progression i högre utbildning. *Högre utbildning, vol.1, nr.1, s.56-75.*
- Tight, M. (2010) *Researching Higher Education.* Maidenhead: Open University Press

UKÄ (2015a) *Hur mänskliga rättigheter, mäns våld mot kvinnor och våld mot barn beaktas i högre utbildning. Rapport 2015:25*. Stockholm: UKÄ, <https://www.uka.se/download/18.12f25798156a345894e4cb3/1487841874281/rapport-2015-12-01-manskliga-rattigheter.pdf>

UKÄ (2015b) *Standarder och riktlinjer för kvalitetssäkring inom det europeiska området för högre utbildning (ESG)*. Stockholm: Universitetskanslersämbetet. <https://www.uka.se/kvalitet--examenstillstand/verktyg-for-larosaten-och-bedomare/esg-pa-svenska.html>

UKÄ (2019) *Vägledning för granskning av lärosätenas kvalitetssäkringsarbete*. Stockholm: Universitetskanslersämbetet. <https://www.uka.se/publikationer--beslut/publikationer--beslut/vagledningar/vagledningar/2018-02-19-vagledning-for-granskningar-av-larosatenas-kvalitetssakringsarbete.html>

Trigwell, Keith, Prosser, Michael & Waterhouse, Fiona (1999). Relations between teachers' approaches to teaching and students' approaches to learning. *Higher Education*, 37, 57-70.

UHR (2019) *Bolognaprocessen – det europeiska området för högre utbildning*. Hämtad 2020-02-10, <https://www.uhr.se/internationella-mojligheter/Bolognaprocessen/>

UHR (2020) *Referensramar för svenska kvalifikationer och examina*. Hämtad 200228 från, <https://www.uhr.se/bedomning-av-utlandsk-utbildning/enic-naric-sverige/referensramar-for-svenska-kvalifikationer/?ram=4>

United Nations (2018) *International Day for the Elimination of Violence Against Women 25 November*, Hämtad 2019-01-06, <https://www.un.org/en/events/endviolenceday/?fbclid=IwAR1iK5RD6FSZuRu716xrYQtR7u-WTJ2dv1cU61Yaf3BAm0Tx-7WdKD38JE8>

Utrikesdepartementet (2014) *Sveriges internationella överenskommelser, Nr.13. Europarådets konvention om förebyggande och bekämpning av våld mot kvinnor och våld i hemmet*, Istanbul 11 maj 2011, *SÖ 2014:13*, <https://www.regeringen.se/4ab7f1/contentassets/038f833256a644aba439f31559e7e9fb/europaradets-konvention-om-forebyggande-och-bekampning-av-vald-mot-kvinnor-och-av-vald-i-hemmet.pdf>

Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

William, Dylan (2011). What is assessment for learning? *Studies in Educational Evaluation*, 37:1, 2- 14.

Bilaga 1. Informationsbrev enkätstudien



Datum: 2019-01-29

Diariernr: 490

Undersökning av utbildningsbehov vid lärosäten i frågor som rör mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer

Den 1 juli 2018 infördes ett nytt examensmål om mäns våld och våld i nära relationer för sju utbildningar på grundnivå.¹ Dessa är fysioterapeutexamen, juristexamen, läkarexamen, psykologexamen, socionomexamen, sjuksköterskeexamen och tandläkarexamen och från och med 1 januari 2019 infördes även examensmålet för tandhygienistexamen. Med anledning av detta har regeringen gett Jämställdhetsmyndigheten i uppdrag att erbjuda utbildningsinsatser och kunskapsstöd till lärosäten.

Stödet ska erbjudas till främst universitets- och högskolelärare samt annan personal med utbildningsansvar och ska i enlighet med det jämställdhetspolitiska delmålet att mäns våld mot kvinnor ska upphöra, inkludera frågor om hedersrelaterat våld och förtryck, barnäktenskap, tvångsäktenskap, könsstympning av kvinnor, våld mot barn samt prostitution och människohandel för sexuella ändamål och hbtq-personers utsatthet för våld i nära relationer. I genomförandet av uppdraget bör utgångspunkterna för den nationella strategin för att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor beaktas.

Då er institution, eller motsvarande, är en av de berörda vänder vi oss till er med information om en studie vi kommer att genomföra som en del av uppdraget. Flera tidigare studier har gjorts i Sverige av hur mäns våld mot kvinnor beaktas i högre utbildning.² De visar att utbildning skett i varierande omfattning och med olika innehåll. För att kunna erbjuda ett relevant och användbart stöd behöver Jämställdhetsmyndigheten undersöka vilka behov av utbildningsinsatser och kunskapsstöd institutionerna har i dagsläget för att kunna integrera examensmålen i sina professionsutbildningar, samt vilka sammanhang, villkor, möjligheter och svårigheter de ser med att ta sig an utbildning på detta område.

Studien omfattas av följande frågeställningar:

- Vad gör institutionerna i nuläget för att utbilda studenter på detta område och var befinner de sig processen med att integrera examensmålet i sina professionsutbildningar?
- Vilka pedagogiska och andra utmaningar ser institutionerna i detta arbete?
- Hur bedömer institutionerna själva, deras lärare och annan personal med utbildningsansvar, det egna behovet av kunskapsutveckling på området och vad önskar de att Jämställdhetsmyndigheten bistår med?

Jämställdhetsmyndigheten
Box 73, 424 22 Angered
Besöksadress: Angered's Torg 9
info@jamy.se
www.jamstalldhetsmyndigheten.se

1(3)

Er medverkan är mycket värdefull och viktig för kunskaps- och professionsutvecklingen inom området och för våra möjligheter att på bästa sätt genomföra vårt regeringsuppdrag. Vi kommer i ett första steg att skicka en enkät till samtliga berörda institutioner och planerar att fördjupa den kunskap vi får genom intervjuer med ett urval representanter för institutionerna.

I studien kommer vi att iaktta gällande etiska regler för humanistisk- och samhällsvetenskaplig forskning. Det innebär att er medverkan är frivillig och ni kan avstå från att besvara enkäten utan att lämna någon motivering och utan att det kommer er till men. Resultatet kommer att presenteras i en rapport, på Jämställdhetsmyndighetens hemsida, samt vid seminarier och konferenser etc.

Undersökningen planeras och genomförs i samarbete med Göteborgs universitet, Institutionen för socialt arbete, som har lång erfarenhet av att bedriva utbildning och forskning om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer, inklusive våld mot barn.

Vi kommer att skicka ut enkäten till utbildningsansvarig för respektive professionsutbildning i mitten på februari och hoppas att ni har möjlighet att besvara enkäten före den 11 mars. Vid frågor om studien, kontakta Katarina Björkgren, senior utredare vid Jämställdhetsmyndigheten.

Göteborg den 29 januari 2019

Ansvariga för studien:

Katarina Björkgren, senior utredare
Jämställdhetsmyndigheten
Telefon: +46 70 784 74 77
Epost: Katarina.bjorkgren@jamv.se

Ninni Carlsson, F.D. universitetslektor
Institutionen för Socialt arbete
Göteborgs universitet
Telefon: + 46 31 786 6374
Epost: Ninni.Carlsson@socwork.gu.se

Vänliga hälsningar,

Katarina Björkgren

Istanbulkonventionen och nationell strategi för att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor

År 2014 trädde *Europarådets konvention om förebyggande och bekämpning av våld mot kvinnor och våld i hemmet* i kraft i Sverige.¹⁸ Den så kallade Istanbulkonventionen är det första juridiskt bindande regionala instrumentet om våld mot kvinnor i Europa. Konventionen konstaterar att våld mot kvinnor är könsrelaterat på strukturell nivå och att våld mot kvinnor är en av de viktigaste orsakerna till att kvinnor är underordnade män.

Den 1 januari 2017 började regeringens tioåriga *nationella strategi för att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor* gälla.¹⁹ Strategin är en del i Sveriges arbete med att leva upp till sina åtaganden i Istanbulkonventionen. I stort överensstämmer strategin med Istanbulkonventionens tillämpningsområde.

Den nationella strategin sätter fokus på våldsförebyggande arbete och mäns delaktighet och ansvar för att stoppa våldet. Tillämpningsområden är alla former av fysiskt, psykiskt och sexuellt våld och hot om våld som riktas mot kvinnor och flickor, inklusive hedersrelaterat våld och förtryck, prostitution och människohandel för sexuella ändamål liksom kommersialisering och exploatering av kvinnokroppen i reklam, medier och pornografi i syfte att reproducera föreställningar om kvinnors underordning. Gällande våld i nära relationer, hedersrelaterat våld och förtryck och prostitution och människohandel för sexuella ändamål syftar insatser inom strategin även till att motverka hbtq-personer, män och pojkars utsatthet för våld respektive kvinnors och flickors utövande av våld.

I Istanbulkonventionens lyfts att parterna ska, när det är lämpligt, vidta åtgärder för att utbildningsmaterial om att bland annat könsrelaterat våld mot kvinnor ska ingå i formella läroplaner på alla utbildningsnivåer. Parterna ska anordna eller förstärka lämplig utbildning för yrkesgrupper som kommer i kontakt med brottsoffer eller förövare av alla våldshandlingar som faller inom ramen för konventionen. I den nationella strategins åtgärdsprogram för perioden 2017-2020 beskrivs att en ändring av examensbeskrivningarna i högskoleförordningens examensordning ska göras, för yrkesexamina där det bedöms mest angeläget.

¹⁸ Högskoleförordningen (1993:100), Bil.2 Examensordning

¹⁹ Högskoleverket (2004). *Genusperspektiv och mäns våld mot kvinnor*.

NCK (2009). *Delrapport. Kartläggning av fristående universitets- och högskolekurser i ämnet mäns våld mot kvinnor*.

NCK (2010:3). *Delrapport 2. Nationell kartläggning om hur mäns våld mot kvinnor, hedersrelaterat våld och förtryck samt våld i samkönade relationer beaktas i grundutbildningar vid universitet och högskolor*.

NCK (2012:1). *Nationell kartläggning om hur mäns våld mot kvinnor, hedersrelaterat våld och förtryck samt våld i samkönade relationer beaktas i myndigheters fortbildning. Delrapport 3*.

UKÄ (2015:25) *Hur mänskliga rättigheter, mäns våld mot kvinnor och våld mot barn beaktas i högre utbildning*

¹⁸ Europarådets konvention om förebyggande och bekämpning av våld i hemmet Utrikesdepartementet, Istanbul 11 maj 2011

¹⁹ Skr. 2016/17:10. *Makt, mål och myndighet – feministisk politik för en jämställd framtid*. Kap 5 En nationell strategi för att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor

Jämställdhetsmyndigheten

IBox 73, 424 22 Angered
Besöksadress: Angereds Torg 9
info@jamy.se
www.jamstalldhetsmyndigheten.se

Bilaga 2. Enkäten



Enkät till lärosäten

Lärosätenas utbildningsbehov i frågor som rör mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer

Välkommen till en enkät om utbildningsbehovet vid lärosäten med professionsutbildningar som berörs av det nya examensmålet om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer. Undersökningen genomförs av Jämställdhetsmyndigheten som del av regeringsuppdraget om att erbjuda utbildningsinsatser och kunskapsstöd till berörda lärosäten.

Ert deltagande är frivilligt men mycket värdefullt för genomförandet av den nationella strategin för att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor. Genom era svar bidrar ni till kunskaps- och professionsutvecklingen inom området.

Jämställdhetsmyndigheten önskar få kännedom om utbildningsbehovet vid ert lärosäte, mot bakgrund av var ni befinner er i processen med att integrera examensmålet i er professionsutbildning och de villkor, möjligheter och svårigheter ni ser med att ta er an utbildning på detta område.

Information om studien och enkäten

Enkäten består av 36 frågor som är uppdelade i teman varav frågor med * är obligatoriska. Det går att pausa i enkäten och i slutet ladda upp utbildningsplan, kursplaner samt eventuella studiehandledningar. I enkäten används begreppet "examensmålet" synonymt med examensmålet att visa kunskap om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer. Svar önskas senast den 22 mars 2019.

Behandling av personuppgifter och sekretess

För mer information om studiens forskningsetik, se informations- och följebrev som ni har fått med e-post. När ni besvarar enkäten samlar och bevarar Jämställdhetsmyndigheten personuppgifter (obligatoriska frågor med *). Las därför Jämställdhetsmyndighetens integritetspolicy (öppnas i nytt fönster).

Varmt tack på förhand för er medverkan!

Vid frågor, välkommen att kontakta:

Katarina Björkgren
Senior utredare
Jämställdhetsmyndigheten
Telefon: +46 70 784 74 77
E-post: katarina.bjorkgren@jamy.se

1. Jag har läst Jämställdhetsmyndighetens integritetspolicy och samtycker till att mina personuppgifter behandlas. Länk till policyn här.*

- Samtycker
- Samtycker ej

Bakgrundsfrågor

2. Ange vilket lärosäte svaren gäller: *

3. Vilken utbildning/examen gäller svaret? *

- Fysioterapeutexamen
- Juristexamen
- Lakarexamen
- Psykologexamen
- Sjuksköterskeexamen
- Socionomexamen
- Tandhygienistexamen
- Tandläkarexamen

4. Institution/motsvarande och kontaktperson: *

Institution/ motsvarande	
Förnamn	
Efternamn	
Befattning	
Telefon	
E-post	

Frågor om införande av examenmålet mäns våld mot kvinnor och våld i nära relation, enligt högskoleförordningen 1 juli 2018 resp. 1 januari 2019

Följande frågor gäller var ni vid er institution/motsvarande befinner er i processen med att integrera examenmålet om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer i er utbildningsplan, dvs. utbildning som är obligatorisk för alla studenter.

5. Har ni vid er institution/motsvarande, före den 1 juli 2018 resp 1 januari 2019, fått kännedom om examenmålet, om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer, skulle införas i Högskoleförordningen för er professionsutbildning?

- Ja
- Nej
- Vet ej

6. Ungefär när och på vilket sätt fick ni kännedom om detta?

7. Har ni infört examenmålet i er utbildningsplan?

- Ja
- Nej, plats för kommentar: _____

8. Hur har ni valt att införa examenmålet i utbildningens utbildningsplan?

- Vi har infört det med samma formulering som i examensordningen.
- Vi har infört det genom att tolka och bryta ner det till en annan formulering.
Ange er formulering:

9. Har ni infört examensmålet som lärandemål i (en eller flera) kursplaner inom utbildningen?

- Ja, plats för kommentar: _____
- Nej, plats för kommentar: _____

10. Var vänlig bifoga kursplan(er) med nya lärandemål:

11. Har arbetet med att integrera examensmålet i er utbildning medfört att ni reviderat lärandemål i kurser som omfattar andra examensmål, exempelvis målet *Visa kunskap om relevanta författningar*?

- Ja, plats för kommentar: _____
- Nej, plats för kommentar: _____

12. Var vänlig bifoga kursplan(er) med reviderade lärandemål:

Frågor om undervisning och examination

Följande frågor gäller var ni befinner er i processen med att integrera examensmålet i undervisning och examination. För att kunna ta ställning till frågorna kan ni ta hjälp av "Definitioner och tillämpningsområden" (öppnas i nytt fönster).

13. Ingår undervisning (inklusive lärarlösa läraaktiviteter) inom ramen för examensmålet och dess kursplan(er)s lärandemål?

- Ja
- Nej, plats för kommentar: _____

**14. Vilka delar av området mäns våld mot kvinnor och våld i nära relation ingår i undervisningen?
Det går att ange flera svarsalternativ.**

- Våld i heterosexuella personers nära relationer (fysiskt, psykiskt, sexuellt)
- Våld i hbtq-personers nära relationer (fysiskt, psykiskt, sexuellt)
- Våld i ungas nära relationer (fysiskt, psykiskt, sexuellt)
- Barn som bevittnar/lever med våld i nära relationer
- Barns utsatthet för våld i familjen (fysiskt, psykiskt, sexuellt)
- Hedersrelaterat våld och förtryck, könsstämpning av flickor och kvinnor, tvångs- och barnåktenskap
- Sexuella övergrepp utanför nära relationer
- Sexuella övergrepp mot barn utanför nära relationer
- Sexuella trakasserier på arbetsplatser och/eller studiemiljöer
- Prostitution och människohandel för sexuella ändamål
- Kommersialisering och exploatering av kvinnor i reklam, medier och pornografi
- Särskilt utsatta livsvillkor utifrån ålder, funktionsnedsättning, sexuell läggning, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning
- Annat, kommentar/förslag _____

15. Ingår examination inom ramen för examensmålet och dess kursplan(er)s lärandemål?

- Ja, alla lärandemål examineras
- Ja, men vi examinerar inte alla lärandemål. Plats för kommentar:

- Nej, plats för kommentar: _____

Frågor om utbildning om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relation innan det nya examensmålet infördes

Följande frågor har fokus på eventuella kurser, undervisning och examination vid institutionen/motsvarande innan examensmålet om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relation infördes i högskoleförordningen 1 juli 2018, resp. 1 januari 2019.

16. Hade ni inom utbildningen kursplaner med lärandemål som omfattade mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer innan examensmålet infördes i högskoleförordningen? Det går att ange flera svarsalternativ.

- Ja, i obligatoriska kurser som omfattade alla studenter. Ange om möjligt lärandemål: _____
- Ja, i kurser som inte omfattade alla studenter. Ange om möjligt lärandemål: _____
- Nej, plats för kommentar: _____
- Vet ej

17. Hade ni inom utbildningen undervisning (inklusive lärarlösa läraktiviteter) om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer i er utbildning innan examensmålet infördes i högskoleförordningen? Det går att ange flera svarsalternativ.

- Ja, i obligatoriska kurser som omfattade alla studenter. Ange om möjligt huvudsakligt innehåll: _____
- Ja, i kurser som inte omfattade alla studenter. Ange om möjligt huvudsakligt innehåll: _____
- Ja, som enstaka undervisningstimmar. Ange om möjligt huvudsakligt innehåll: _____
- Nej, plats för kommentar: _____
- Vet ej

18. Ingick examination om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer i er utbildning innan examensmålet infördes i högskoleförordningen?

- Ja, plats för kommentar: _____
- Nej, plats för kommentar: _____
- Vet ej, plats för kommentar: _____

19. När infördes undervisning resp. examination om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relation i utbildningen?

Frågor om undervisande och examinerande personal

Följande frågor gäller förutsättningar i form av lärarresurser och utbildningsbehov i lärarkollegiet som påverkat era möjligheter att integrera examensmålet i utbildningen, och att därmed fullgöra uppdraget att undervisa om, och examinera på, området mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer.

20. Ungefär hur många lärare på institutionen/motsvarande undervisar och/eller examinerar inom området mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer?

- Antal _____
- Inte aktuellt, det ingår ingen undervisning och examination inom området.
- Plats för kommentar:

21. Vem/vilka undervisar på institutionen/motsvarande inom mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer?

Det går att ange flera svarsalternativ.

- Lärare anställda vid den egna institutionen/motsvarande
- Lärare anställda vid en annan institution/motsvarande
- Gästlärare/företrädare för annan statlig myndighet som inte är universitet
- Gästlärare/företrädare för en civilsamhällesorganisation
- Gästlärare/person som är verksam i det yrke som utbildningen leder fram till
- Andra, ange vilka: _____
- Plats för kommentar: _____

22. Vem/vilka examinerar på institutionen/motsvarande inom mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer?

Det går att ange flera svarsalternativ.

- Lärare anställda vid den egna institutionen/motsvarande
- Lärare anställda vid en annan institution/motsvarande
- Andra, ange vilka: _____
- Plats för kommentar: _____

23. Vilken kompetens inom mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer finns i lärarkollegiet vid institutionen/motsvarande?

Det går att ange flera svarsalternativ.

- De bedriver/har bedrivit egen forskning på området
- De arbetar med, eller har tidigare arbetat med, frågor om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer i ett yrke utanför akademien
- De har gått kurser/utbildningar inom området
- De har erfarenhet av arbete med frågor om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer i det yrke som utbildningen leder fram till
- Annat, ange vad: _____
- Saknas

24. Hur bedömer lärarkollegiet sitt utbildningsbehov inom mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer, så att ni kan fullgöra uppdraget att undervisa och examinera inom examensmålet?

- Vi bedömer att vi inte har något behov av utbildning. Plats för kommentar:

- Vi bedömer att vi har behov av utbildning. Plats för kommentar:

**25. Vilka delar av området mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer skulle vara angelägna för lärarkollegiet att få fördjupad kunskap om?
Det går att ange flera svarsalternativ.**

- Våld i heterosexuella personers nära relationer (fysiskt, psykiskt, sexuellt)
- Våld i hbtq-personers nära relationer (fysiskt, psykiskt, sexuellt)
- Våld i ungas nära relationer (fysiskt, psykiskt, sexuellt)
- Barn som bevittnar/lever med våld i nära relationer
- Barns utsatthet för våld i familjen (fysiskt, psykiskt, sexuellt)
- Hedersrelaterat våld och förtryck, könsstämpning av flickor och kvinnor, tvångs- och barnaktenskap
- Sexuella övergrepp utanför nära relationer
- Sexuella övergrepp mot barn utanför nära relationer
- Sexuella trakasserier på arbetsplatser och/eller studiemiljöer
- Prostitution och människohandel för sexuella ändamål
- Kommersialisering och exploatering av kvinnor i reklam, medier och pornografi
- Särskilt utsatta livsvillkor utifrån ålder, funktionsnedsättning, sexuell läggning, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning
- Annat, kommentar/förslag _____

26. Finns det behov av utbildning för lärarkollegiet, i att undervisa och/eller examinera inom examensmålet?

- Ja, plats för kommentar: _____
- Nej, plats för kommentar: _____

Frågor om personal med övergripande utbildningsansvar eller programansvar

Följande frågor gäller förutsättningar, i form av kunskapsresurser och utbildningsbehov hos personal med övergripande ansvar att integrera examensmålet i utbildningen, som påverkar era möjligheter att fullgöra uppdraget.

**27. Vilken kompetens inom mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer har personal med övergripande ansvar att integrera examensmålet i utbildningen?
Det går att ange flera svarsalternativ.**

- De bedriver/har bedrivit egen forskning på området
- De arbetar med, eller har tidigare arbetat med, frågor om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer i ett yrke utanför akademien
- De har gått kurser/utbildningar inom området
- De har erfarenhet av arbete med frågor om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer i det yrke som utbildningen leder fram till
- Saknas
- Annat, ange vad: _____

28. Hur bedömer ni utbildningsbehovet inom mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer för personal med övergripande utbildningsansvar?

- Vi bedömer att vi inte har något behov av utbildning inom området
- Vi bedömer att vi har behov av utbildning. Plats för kommentar:

29. Vilka av följande delar inom mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer skulle vara angelägna för personal med övergripande utbildningsansvar att få fördjupad kunskap om? Det går att ange flera svarsalternativ.

- Våld i heterosexuella personers nära relationer (fysiskt, psykiskt, sexuellt)
- Våld i hbtq-personers nära relationer (fysiskt, psykiskt, sexuellt)
- Våld i ungas nära relationer (fysiskt, psykiskt, sexuellt)
- Barn som bevittnar/lever med våld i nära relationer
- Barns utsatthet för våld i familjen (fysiskt, psykiskt, sexuellt)
- Hedersrelaterat våld och förtryck, könsstympning av flickor och kvinnor, tvångs- och barnäktenskap
- Sexuella övergrepp utanför nära relationer
- Sexuella övergrepp mot barn utanför nära relationer
- Sexuella trakasserier på arbetsplatser och/eller studiemiljöer
- Prostitution och människohandel för sexuella ändamål
- Kommersialisering och exploatering av kvinnor i reklam, medier och pornografi
- Särskilt utsatta livsvillkor utifrån ålder, funktionsnedsättning, sexuell läggning, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning
- Annat, kommentar/förslag _____

30. Hur bedömer ni behovet av annat kunskaps- och utbildningsstöd för personal med övergripande ansvar för att kunna integrera examensmålet i utbildningen?

- Vi bedömer att vi har de kompetenser vi behöver för att kunna integrera examensmålet i lärandemål, undervisning och examination. Plats för kommentar:

- Vi bedömer att vi behöver förstärka vår kompetens om hur vi ska kunna integrera examensmålet i lärandemål, undervisning och examination. Plats för kommentar:

**31. Vilka av följande andra kunskaps- och utbildningsstöd inom examensmålet skulle vara angelägna för personal med övergripande utbildningsansvar?
Det går att ange flera svarsalternativ.**

- Skapa och utveckla kursplaner inom examensmålet/utbildningsplan
- Formulera lärandemål inom examensmålet
- Utveckla och planera undervisning
- Utveckla och planera examination
- Kunskapsstöd i form av förslag till kurslitteratur
- Kunskapsstöd i form av förslag till kompletterande referensmaterial
- Plats för kommentarer/förslag: _____

Avslutande och summerande frågor

Följande frågor summerar nuläget vad gäller erfarenheter av arbetsprocess och stödbehov.

32. Finns det något som ni upplever särskilt utmanande eller problematiskt i arbetet med att fullgöra uppdraget att integrera examensmålet i er utbildning?

33. Har ni några övriga behov av stödåtgärder eller kunskapsstöd för att kunna fullfölja uppdraget att implementera det nya examensmålet?

34. Vilka är era viktigaste erfarenheter i arbetet med att ta er an uppdraget att integrera examensmålet i er utbildning?

35. Vilken termin tar de studenter examen, som först kommer att kunna uppfylla examensmålet om kunskap om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relation?

Ange årtal och termin: _____

Vi vet ännu inte. Plats för kommentar:

36. Kan ni tänka er att bli intervjuade under 2019 inom ramen för denna studie, och på det sättet bidra med fördjupad kunskap?

Ja

Nej

37. Ladda gärna upp följande dokument, om ni inte redan gjort det:

- utbildningsplanen för er examen
- berörda kursplaner
- studiehandledningar

Bilaga 3. Följebrev till enkäten



Datum: 2019-02-27

Dnr: 2019/43 3.2.3-2

Undersökning av utbildningsbehov vid lärosäten i frågor som rör mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer

Den 1 juli 2018 infördes ett nytt examensmål om mäns våld och våld i nära relationer för sju utbildningar på grundnivå! Dessa är fysioterapeutexamen, juristexamen, läkarexamen, psykologexamen, socionomexamen, sjuksköterskeexamen och tandläkarexamen och från och med 1 januari 2019 infördes även examensmålet för tandhygienistexamen. Med anledning av detta har regeringen gett Jämställdhetsmyndigheten i uppdrag att erbjuda utbildningsinsatser och kunskapsstöd till lärosäten.

Stödet ska främst erbjudas till universitets- och högskolelärare samt annan personal med utbildningsansvar. Det ska i enlighet med det jämställdhetspolitiska delmålet att mäns våld mot kvinnor ska upphöra inkludera frågor om hedersrelaterat våld och förtryck, barnäktenskap, tvångsäktenskap, könsstympning av flickor och kvinnor, våld mot barn, prostitution och människohandel för sexuella ändamål och hbtq-personers utsatthet för våld i nära relationer. I genomförandet av uppdraget bör utgångspunkterna för den nationella strategin för att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor beaktas.

För att kunna erbjuda ett relevant och användbart stöd önskar Jämställdhetsmyndigheten få kännedom om vilket behov av utbildningsinsatser och kunskapsstöd institutionerna eller motsvarande har, mot bakgrund av var de befinner sig i processen med att integrera examensmålet i professionsutbildningarna, samt vilka villkor, möjligheter och svårigheter de ser med att ta sig an utbildning på detta område.

Studien omfattas av följande frågeställningar:

- Vad gör institutionerna i nuläget för att utbilda studenter på detta område och var befinner de sig processen med att integrera examensmålet i sina professionsutbildningar?
- Vilka pedagogiska och andra utmaningar ser institutionerna i detta arbete?
- Hur bedömer institutionerna själva, deras lärare och annan personal med utbildningsansvar, det egna behovet av kunskapsutveckling på området?

Jämställdhetsmyndigheten
Box 73, 424 22 Angered
Besöksadress: Angereds Torg 9
info@jamy.se
www.jamstalldhetsmyndigheten.se

1(2)

Information om studien och enkäten

I studien kommer vi att iaktta gällande etiska regler för humanistisk- och samhällsvetenskaplig forskning. Det innebär att er medverkan är frivillig och ni kan avstå från att besvara enkäten utan att lämna någon motivering och utan att det kommer er till men. Resultatet kommer att presenteras i en rapport, på Jämställdhetsmyndighetens hemsida, samt vid seminarier och konferenser etc.

För mer information om begrepp se webbsida "[Definitioner och tillämpningsområden](#)" med text om definitioner i Istanbulkonventionen och tillämpningsområden för den nationella strategin för att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor.

Enkäten skickas ut till samtliga berörda institutioner eller motsvarande och ska besvaras av utbildningsansvarig för respektive professionsutbildning. Vi hoppas att ni har möjlighet att besvara enkäten senast den **22 mars 2019**.

Närmare information om enkätens utformning finns i början på enkäten.

Vid frågor, välkommen att kontakta:

Katarina Björkgren, senior utredare
Jämställdhetsmyndigheten
Telefon: +46 70 784 74 77
Epost: Katarina.bjorkgren@jamy.se

*Högskoleförordningen (1993:100), Bil.2 Examensordning.

Bilaga 4. Våldsbegrepp i examensmålet och enkäten

Följande text med begreppsdefinitioner från Jämställdhetsmyndighetens hemsida fanns länkad i följbrev till enkäten:

År 2011 undertecknade Sverige, *Europarådets konvention om förebyggande och bekämpning av våld mot kvinnor och av våld i hemmet*, Istanbulkonventionen, och år 2014 trädde den i kraft. I konventionen definieras *våld mot kvinnor* som varje fall av könsrelaterat våld som leder till, eller troligen kommer att leda till, fysisk, sexuell, psykisk eller ekonomisk skada eller fysiskt, sexuellt, psykiskt eller ekonomiskt lidande för kvinnor, inbegripet hot om sådana handlingar, tvång eller godtyckligt frihetsberövande, oavsett om det sker i ett offentligt eller privat sammanhang.

Våld i hemmet definieras som varje fall av fysiskt, sexuellt, psykiskt eller ekonomiskt våld som utövas inom familjen eller i hemmiljön eller mellan nuvarande eller före detta makar eller partners. Det har ingen betydelse om förövaren delar eller har delat bostad med brottsoffret eller inte och parterna uppmantras att tillämpa konventionen på alla personer som utsätts för våld i hemmet. I konventionen konstateras att barn är offer för våld i hemmet och att detta inbegriper att bevittna våld i familjen.

År 2017 började *regeringens nationella strategi för att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor* gälla i Sverige. Strategin är tioårig och är en del i Sveriges arbete med att leva upp till sina åtaganden i Istanbulkonventionen. Den riktar sig mot det könsrelaterade våld som kvinnor och flickor utsätts för av män och pojkar och omfattar alla former av fysiskt, psykiskt och sexuellt våld samt hot om våld som riktas mot flickor och kvinnor i såväl nära relationer som av bekanta eller helt okända män. Strategin omfattar hedersrelaterat våld och förtryck inklusive tvångsäktenskap, barnäktenskap och könsstympning av flickor och kvinnor, prostitution och människohandel för sexuella ändamål och kommersialisering och exploatering av kvinnokroppen i reklam, medier och pornografi i syfte att reproducera föreställningar om kvinnors underordning. När det handlar om våld i nära relationer, hedersrelaterat våld och förtryck, sexualbrott och prostitution och människohandel för sexuella ändamål så syftar insatser inom strategin även till att motverka pojkars och mäns, samt homo-, bi-, trans- och queerpersoners utsatthet.

Våld i nära relationer avser alla former av fysiskt, psykiskt och sexuellt våld samt hot om våld från en närstående person, exempelvis en familjemedlem, partner eller före detta partner och inkluderar våld som kvinnor, flickor, pojkar, män och hbtq-personer utsätts för eller utsätter en närstående för. Barn drabbas dels genom att själva bli utsatta för våld men också genom att leva med det våld som exempelvis en förälder utsätter en annan förälder för.

Bilaga 5. Informationsbrev intervjustudien



INSTITUTIONEN FÖR
SOCIALT ARBETE



2019-08-17

Intervjustudie - Lärosätenas utbildningsbehov i frågor om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer

Hej!

Varmt tack för ditt deltagande i Jämställdhetsmyndighetens och Göteborgs universitets pågående studie av lärosätenas utbildningsbehov i frågor om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer! Vi påbörjar nu vår intervjustudie och kontaktar dig då du var en av dem som i enkäten svarade att du kunde tänka dig att bli intervjuad.

Med studien vänder vi oss till dem med högst ansvar för utbildningsfrågor vid de åtta professionsutbildningar som berörs av examensmålet, "*visa kunskap om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer*". Det övergripande syftet är att undersöka vilka behov av utbildningsinsatser och kunskapsstöd de berörda institutionerna har i dagsläget, i arbetet med att integrera examensmålet i sina professionsutbildningar, och de villkor, möjligheter och svårigheter ni ser med att ta er an utbildning på detta område. Med intervjuerna hoppas vi få närmare inblick i professionsområdenas specifika sammanhang och behov av stöd för att kunna undervisa och examinera inom hela kunskapsområdet.

Deltagandet är *helt frivilligt*. Du kan avstå från att besvara frågor eller avbryta intervjun utan förklaring. Om du samtycker till det, kommer intervjun att spelas in. Forskningsmaterialet är konfidentiellt och förvaras så att obehöriga inte kommer åt det. Studiens resultat kommer att diskuteras vid konferenser och publiceras i en rapport samt i vetenskapliga artiklar. Eventuella citat och referat presenteras så att de intervjuades identitet inte röjs.

Intervjuerna beräknas ta 1 till 1,5 timme och är planerade till september-oktober. De genomförs av mig som är forskningsledare för studien och Katarina Björkgren, projektledare på Jämställdhetsmyndigheten. Dag, tid och plats kommer vi överens om. Jag ringer upp dig inom kort. Välkommen annars att kontakta mig via svarsbrev, e-postbrev eller per telefon!

Med vänliga hälsningar, Ninni Carlsson
F.D. universitetslektor

Telefon: 031-786 63 74
E-post: Ninni.Carlsson@socwork.gu.se

Göteborgs universitet
Institutionen för Socialt arbete
Box 720, 405 30 Göteborg
031-786 00 00
xxx.socwork.gu.se

Bilaga 6. Intervjuguide

Lärosätenas utbildningsbehov i frågor om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer

Inledning

Studiens syfte och forskningsetiska förhållningssätt

Blankett för informerat samtycke. Tillåtelse att spela in? Önskemål om kopia av enkätsvar och intervjuutskrift? Tillåtelse till uppföljande kontakt med ytterligare frågor?

1. Bakgrundsfrågor om ditt uppdrag vid institutionen och professionsutbildningen

2. Vad inom examensmålet ingår i professionsutbildningen: då, nu och framåt

- Vet du vad inom området ni började undervisa om och vad det kom sig att ni började undervisa just då och om just det? Ser det annorlunda ut nu?
- Finns det annat som ni ännu inte undervisar om men skulle vilja få in i undervisning? Vad har gjort att ni sett ett sådant eventuellt breddat utbildningsbehov för professionen?
- I enkätsvaren var utbildning och utbildningsbehov om olika former av våld i nära relationer vanligare än olika former av sexuellt våld utanför nära relationer. Har ni haft någon diskussion om undervisning och utbildningsbehov för olika former av sexuellt våld utanför nära relationer?
- En enkätmetodfråga. Ett svarsalternativ om våldsformer var ”Barns utsatthet för våld i familjen (fysiskt, psykiskt, sexuellt)”. Undervisar ni om alla tre våldsformer? Hur övervägde du och vad avsåg du när du skulle svara?

3. Dina/era första tankar om uppdraget att integrera examensmålet i utbildningen

- När du första gången hörde talas om att examensmålet skulle införas eller att det var infört i examensordningen för er professionsutbildning – minns du vad du tänkte?
- Minns du om/hur ni talade om möjligheter du/ni såg att lyckas med detta – vad ni var bra på eller resurser ni hade? Några särskilda svårigheter eller utmaningar som du/ni såg?

4. Arbetsprocessen med att integrera examensmålet i utbildningen

- Hur påbörjade ni arbetet med att integrera examensmålet i utbildningen och hur har ni gått tillväga/arbetat fram till där ni befinner er idag?
- Vad har fungerat bra i denna arbetsprocess?

5. Ramfaktorer inom disciplinen/professionen och i arbetet med examensmålet

- Finns det någonstans ni har fastnat på vägen? Hur har ni försökt hantera eller lyckats lösa det? Vilka överväganden har ni gjort?
- Olika möjligheter och svårigheter/utmaningar som ni har erfarenhet av i det arbete ni har gjort hittills med examensmålet (jämfört med ramfaktorer i delrapportens resultat)
- När du nu tänker på dessa förutsättningar och villkor som utgör er situation, vad skulle du säga är det viktigaste som påverkar ditt och ert handlingsutrymme för vad ni kan åstadkomma med examensmålet och hur ni kan bedriva utbildning inom området?

6. Behov av stöd för att kunna utbilda inom området

- Om du får göra en önskelista, vilka är de mest angelägna formerna av stöd som ni skulle behöva/vilja ha för att hantera era utmaningar?
- När det gäller utbildning och annat kunskapsstöd - vilka är de mest angelägna formerna av stöd som ni skulle behöva/vilja ha för att stärka ert handlingsutrymme att bedriva utbildning inom hela området mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer?

- Är mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer ett kunskapsområde som andra eller ställer det högre krav på lärares kompetens? Vad är din och er erfarenhet här?

7. Avslutning: Vad är områdesspecifika kunskaper och färdigheter inom examensmålet för er profession?

I Sveriges nationella strategi att förebygga och bekämpa mäns våld mot kvinnor, står att principen för införande av mål i Examensordningen är att de skall vara formulerade på övergripande nivå. De ska vara kortfattade och koncentrerade till det väsentliga. Beslut om exakt innehåll ska avgöras av universiteten för varje yrkesexamina och bör i första hand ske i dialog med studenter och relevanta avnämare. Med din erfarenhet av det arbete du nu har berättat om, vad har du/ni här för tankar om vad som är områdesspecifika kunskaper/färdigheter inom området för just er profession och professionsutbildning?

Varmt tack för denna intervju!

Bilaga 7. Samtyckesblankett intervjuer



INSTITUTIONEN FÖR
SOCIALT ARBETE



Informerat samtycke

Lärosätens utbildningsbehov i frågor om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer - intervjustudie

Denna studie genomförs i samarbete mellan Jämställdhetsmyndigheten och Göteborgs universitet, Institutionen för Socialt arbete. Med studien vänder vi oss till de högst ansvariga för utbildningsfrågor vid lärosäten och institutioner med åtta professionsutbildningar som berörs av det nya examensmålet, "visa kunskap om mäns våld mot kvinnor och våld i nära relationer". *Det övergripande syftet* är att undersöka behoven av utbildningsinsatser och kunskapsstöd i dagsläget i arbetet med att integrera examensmålet i utbildningarna, och sammanhang, villkor, möjligheter och svårigheter att ta sig an utbildning på detta område. Med intervjuerna hoppas vi få närmare inblick i professionsområdenas specifika behov av stöd för att kunna undervisa och examinera inom hela kunskapsområdet.

Intervjuerna beräknas ta 1 till 1,5 timme och genomförs av Ninni Carlsson och Katarina Björkgren som är ansvariga för studien. Deltagandet är *helt frivilligt*. Du kan avstå från att besvara frågor eller avbryta intervjun när du vill och utan förklaring. Om du samtycker till det, kommer intervjun att spelas in. Forskningsmaterialet är *konfidentiellt* och förvaras så att obehöriga inte kommer åt det. *Studiens resultat kommer att diskuteras vid konferenser och publiceras* i en rapport till regeringen i mars 2020, samt i vetenskapliga artiklar. Eventuella citat kommer att presenteras så att din och din institutions identitet inte röjs. Om du vill får du en kopia av intervjuutskriften och före publicering läsa manus där du/din institution förekommer, för att kommentera eventuella missförstånd av faktauppgifter. Jämställdhetsmyndigheten skickar rapporten till dig när den är klar.

Välkommen att kontakta oss om du har ytterligare frågor. Med vänliga hälsningar,

Ninni Carlsson, F.D. universitetslektor, forskningsledare
Telefon: 031-786 63 74
E-post: Ninni.Carlsson@socwork.gu.se

Katarina Björkgren, projektledare
Jämställdhetsmyndigheten
Telefon: +46 70 784 74 77
Epost: Katarina.bjorkgren@jamy.se

Jag har fått information om studien och samtycker till att delta.
Namn, datum, kontaktuppgifter:

Jag förbinder mig att följa de forskningsetiska riktlinjerna ovan.
Namn och datum:

Göteborgs universitet
Institutionen för Socialt arbete
Box 720, 405 30 Göteborg
031-786 00 00
www.socwork.gu.se



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

INSTITUTIONEN FÖR SOCIALT ARBETE



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Institutionen för Socialt arbete
Sprängkullsgatan 23, Box 720, SE 405 30 Göteborg
031 786 00 00
<https://socwork.gu.se/>