

Åsne Daae Solberg

# Hva inngår egentlig i seksualitetsundervisningen?

En kvalitativ studie av læreres refleksjoner rundt seksualitetsundervisning på ungdomsskolen





Universitetet i Sørøst-Norge  
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap  
Institutt for pedagogikk  
Postboks 235  
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2022 Åsne Daae Solberg

Denne avhandlingen representerer 45 studiepoeng

# Sammendrag

Denne masteroppgaven undersøker hva et utvalg naturfagslærere legger vekt på gjennom seksualitetsundervisningen. Det gjøres gjennom å se på hvilke temaer og arbeidsmåter lærerne inkluderer i egen seksualitetsundervisning og hvilke tanker og oppfatninger de har om kompetansemålet som undervisningen skal ta utgangspunkt i.

Dataene i denne studien er innhentet gjennom en kvalitativ metode. Gjennom semistrukturerte intervjuer er lærernes refleksjoner rundt seksualitetsundervisningen hentet inn. Denne empirien er blitt analysert gjennom en induktiv tilnærming og deretter tolket i lys av relevant teori. Teorien tar utgangspunkt i skolens mandat når det kommer til seksualitetsundervisning blant annet gjennom ny læreplan, læring og tidligere forskning gjort på tema.

Funnene som er gjort indikerer at seksualitetsundervisning variere stort mellom ulike lærere. Informantenes ulike oppfatning av egen kompetanse på tema gjør at de i forskjellig grad innhenter andre instanser som erstatning. Ingen informanter opplever nå seksualitet som et ubehagelig tema, men de brakte det alle opp gjennom eget intervju som en stor påvirkningsfaktor for innholdet i undervisningen. Et annet funn gjort blant informantene er deres ulike opplevelser av ny læreplan og kompetansemålet seksualitetsundervisning på ungdomsskolen skal ta utgangspunkt i. Flere av dem deler en bekymring om at et åpent og vagt kompetansemål gir elevene rundt om i landet svært ulik seksualitetsundervisning. De ser alle også en mulighet i at det nye kompetansemålet legger godt til rette for at elevenes nysgjerrighet og interesse skal påvirke hvilke temaer som inkluderes i undervisningen. Oppgaven vil også på grunnlag av resultatene presentere hva skolen kan gjøre for å bedre seksualitetsundervisningen.

# Forord

Å skrive denne masteroppgaven har vært en interessant, lærerik, inspirerende, krevende, hektisk og spennende prosess. Det å kunne forske på et tema som seksualitet har vært utrolig spennende og lærerikt, og jeg har gjennom forskningsprosjektet gjort meg mange verdifulle erfaringer å ta med inn i arbeidslivet som naturfagslærer. Jeg er utrolig takknemlig for å ha fått muligheten til å kunne ta en mastergrad ved Universitetet i Sørøst-Norge.

Det er mange som trenger en spesiell takk. Først og fremst vil jeg takke mine informanter som har bidratt med verdifull data. Uten dere ville det ikke blitt noen masteroppgave. Takk for at dere ga meg innsikt i deres egne tanker og refleksjoner. Håper dere føler dere rettfærdig fremstilt gjennom teksten. En spesiell takk går også til min fantastiske veileder Silje Kittilsen. Dine innspill og råd har bidratt til at jeg har gått fra en forskningsinteresse rundt tema til denne ferdigstilte oppgaven. Takk for at du har tatt deg god tid til å veilede meg, gitt gode råd og for motivasjon og oppløftende ord. Jeg vil også benytte sjansen til å takke gode medstudenter for gode diskusjoner og sosialt samhold de siste årene. Til slutt vil jeg rette en takk til familie, venner og kollegaer som har vært fantastiske støttespillere. Takk også til mamma og tante som har tatt seg tid til å korrekturlese hele masteroppgaven.

Jeg ser nå frem til en ny og spennende tid som lektor.

Hof, mai 2022

Åsne Daae Solberg

# Innholdsfortegnelse

<b>1 Innledning .....</b>	<b>6</b>
1.1 Problemstilling.....	8
1.2 Oppgavens struktur .....	8
<b>2. Teori.....</b>	<b>9</b>
2.1 Seksualitet .....	9
2.2 Seksualitet i skolen .....	10
2.2.1 Formålet med undervisningen .....	10
2.2.2 Skolens mandat .....	11
2.2.3 Ny læreplan .....	13
2.2.4 Seksualitet i LK06 kontra LK20.....	14
2.3 Læring.....	17
2.3.1 Sosiokulturelt lærings syn.....	17
2.3.2 Selvregulert læring .....	18
2.3.3 Arbeidsmåter .....	18
2.4 Tidligere forskning på tema .....	19
2.4.1 Ulike tilnærminger til seksualitetsundervisning .....	19
2.4.2 Forskning fra Europa .....	20
2.4.3 Læreres syn på seksualitetsundervisning .....	22
2.4.4 Elevenes forventninger.....	23
2.5 Seksualitet: Et potensielt ubehagelig tema .....	24
<b>3 Metode .....</b>	<b>28</b>
3.1 Kvalitativ metode.....	28
3.2 Intervju .....	29
3.2.1 Semistrukturert intervju .....	29
3.3 Utvalg .....	30
3.4 Analytisk tilnærming til innsamlet data .....	31
3.4.1 Transkribering.....	31
3.4.2 Inngang til analyse .....	32
3.5 Forskningsetikk.....	33
3.6 Styrker og svakheter i forskningen .....	34

3.6.1 Reliabilitet og validitet.....	34
3.6.2 Mulige feilkilder.....	36
<b>4 Resultater.....</b>	<b>37</b>
4.1 Lærernes erfaring og syn på egen kompetanse .....	37
4.2 Nytt kompetansemål.....	41
4.3 Temaer og arbeidsmåter .....	45
4.4 Normkritikk.....	47
<b>5 Diskusjon .....</b>	<b>49</b>
5.1 Lærernes målsetting og kompetanse .....	49
5.2 Læreplanen.....	52
5.3 Temaer og arbeidsmåter .....	54
5.3.1 Temaer som inkluderes .....	54
5.3.2. Arbeidsmåter som benyttes .....	56
5.4 Normkritikk.....	58
5.5 Hva bør skolen gjøre på bakgrunn av resultatene? .....	60
<b>6 Avslutning .....</b>	<b>62</b>
6.1 Hovedfunn.....	62
6.1.1 Åpent og lite konkret kompetansemål .....	63
6.1.2 Temaer og arbeidsmåter .....	63
6.2 Videre forskning .....	64
<b>7 Referanser.....</b>	<b>66</b>
<b>Vedlegg 1: Intervjuguide.....</b>	<b>71</b>
<b>Vedlegg 2: Godkjennelse fra NSD.....</b>	<b>76</b>
<b>Vedlegg 3: Informasjonsskriv med samtykke.....</b>	<b>78</b>

# 1 Innledning

Seksualitet er en stor del av livet til alle mennesker. En rekke deler av den seksuelle utviklingen skjer på ungdomsskolen, og det er også et tema elevene er svært opptatt av gjennom ungdomstiden. Gjennom ungdomstiden skjer det ofte store fysiske forandringer med kroppen, følelser oppstår og spørsmål dukker opp. Dette er en utfordrende, litt skummelt, men også spennende del av livet. Seksualitetsundervisning skal gi elevene mulighet til å utvikle gode kunnskaper om seksualitet. Riktige kunnskaper om seksualitet og seksuell helse fører også til at ungdommer debutterer senere, er flinkere til å benytte prevensjonsmidler og utvikler et godt og positivt forhold til egen seksualitet (Helse- og omsorgsdepartementet, 2017, ss. 7-8).

Seksualitetsundervisning er et mye omtalt tema i mediene. De fleste artiklene konkluderer med at seksualitetsundervisningen som gis er for dårlig, og at elevene ikke får oppfylt de forventningene de har til temaet. Noen mener undervisningen har hatt for stort fokus på metoder og prevensjon, og alt for lite om nytelse, legninger og kvinnehelse (Nilsen, 2021). Andre mener seksualitetsundervisningen bør handle om å bli mer bevisst på egen seksualitet, holdninger til medmennesker og å gi ungdom et realistisk bilde på og realistiske forventninger til det å ha samleie. Noen fokuserer også på det å inkludere pornografi i seksualitetsundervisningen. Mange elever har gjennom pornografi fått en feil oppfatning av hva det vil si å ha samleie, og de glemmer at pornografi faktisk er skuespill (Teigland & Strand, 2020). Sex og samfunn gjennomførte i 2017 en undersøkelse blant elever hvor målet var å kartlegge seksualitetsundervisningen i skolen. Resultatene viste at elevene ønsket bedre seksualitetsundervisning. Samme undersøkelse ble også gjennomført i 2021 for å se om undervisningen hadde bedret seg. Resultatene viste derimot en økning i antall elever som synes seksualitetsundervisningen er for dårlig (Sex og samfunn, 2022, s. 6). Dette viser at behovet for bedre seksualitetsundervisning fortsatt er stort.

Det er ikke bare elever som gir uttrykk for at seksualitetsundervisningen er for dårlig. En undersøkelse gjort av Sex og samfunn i 2016 viser at kun 3 av 10 kontaktlærere i grunnskolen mener at undervisningen som omhandler seksualitet er bra nok. Av kontaktlærerne som deltok mener kun 13% at de har fått tilstrekkelig med kompetanse som gjør dem forberedt til å undervise i tema gjennom egen utdanning. Selv om lærerne føler de ikke gir en god nok seksualitetsundervisning mener hele 7 av 10 at seksualitet er et svært viktig tema og at gode kunnskaper om tema kan bidra til et godt psykososialt miljø i klassen (Hind, 2016, s. 4). Dette viser at det er et stort behov for en endring i seksualitetsundervisningen på Norske skoler. Lærerne må få



mulighet til å tilegne seg mer kunnskap om tema, og elevene må få muligheten til å påvirke undervisningen slik at de i større grad får muligheten til å tilegne seg kunnskap de selv føler at de trenger. Samtidig må viktigheten av gode kunnskaper om seksualitet komme frem slik at både lærerne og elevene kan se nyttheten i det.

Åse Røthing og Stine Helena Bang Svendsen gjorde i 2008 en undersøkelse ved ungdomsskolene i Trondheim kommune hvor målet var å undersøke undervisning om seksualitet. Før denne undersøkelsen var det ingen representative, kvalitative studier av undervisning om seksualitet og kjønn i Norske skoler. Undersøkelsen gir en god indikasjon på hvilke temaer som prioriteres i undervisningen. Resultatene viste at det ble undervist mest om seksualitet i naturfag, noe i KRLE og enda mindre i samfunnsfag. Av temaer som inkluderes i undervisningen var følgende temaer de fleste av elevene nevnte: forelskelse, abort, grensesetting i forhold til egen kropp og seksualitet, sikker sex blant heterofile og graviditet og prevensjon. Temaer som ble mindre prioritert i undervisningen var sex blant homofile og transpersoner, seksuell trakassering og seksualisert vold (Røthing & Svendsen, 2009, ss. 15-17). Gjennom undersøkelsen kan vi se at det er de biologiske aspektene ved seksualitet som får størst plass i undervisningen, og at de psykososiale temaene nedprioriteres.

Læreplanen som tredde i kraft høsten 2020 har nye kompetansemål. Tidligere tok seksualitetsundervisningen i naturfag utgangspunkt i to kompetansemål hvor det nevnes konkrete temaer som skal inkluderes, mens nå tar undervisningen utgangspunkt i et kompetansemål hvor ingen konkrete temaer nevnes. Dette kan føre til at seksualitetsundervisningen rundt om i landet vil bli svært ulik, og at elevene som går ut av grunnskolen vil ha ulik kompetanse når det kommer til tema seksualitet.

Inspirert av undersøkelsene gjort av både Sex og samfunn og Røthing og Svendsen, samt all medieoppmerksomheten rundt temaet ønsker jeg å undersøke nærmere hva lærere vektlegger i seksualitetsundervisningen på ungdomstrinnet og hvilke temaer og arbeidsmåter de pleier å benytte i egen undervisning. Jeg ønsker også å se på hvilke oppfatninger og tanker de har rundt kompetansemålet undervisningen skal ta utgangspunkt i. Selv har jeg dårlig erfaring med innholdet i seksualitetsundervisningen jeg fikk gjennom min egen skolegang, og ønsker gjennom dette forskningsprosjektet å se på hva lærerne selv tenker om seksualitetsundervisning. Som kommende naturfagslærer ønsker jeg å se på hva naturfagslærere vektlegger av tematikk og arbeidsmåter, og hvordan de knytter det opp til gjeldende læreplan.

## 1.1 Problemstilling

Oppmerksomheten seksualitetsundervisning har fått i media og undersøkelser gjort på området viser at hverken lærere eller elever mener at undervisningen er god nok. På grunnlag av dette ønsker jeg å belyse tema. Oppgaven vil derfor ha hovedfokus på seksualitetsundervisning og hva et utvalg naturfagslærere på ungdomsskolen vektlegger i seksualitetsundervisningen. Jeg ønsker også å se på hvilke refleksjoner de har om kompetansemålet undervisningen skal ta utgangspunkt i og hvilke arbeidsmåter og temaer de inkluderer i undervisningen.

Min problemstilling er derfor:

*«Hva vektlegger et utvalg naturfagslærere på ungdomsskolen i seksualitetsundervisningen?»*

Jeg har også utarbeidet to forskningsspørsmål som vil hjelpe meg å besvare problemstillingen.

1. Hvilke refleksjoner har de om kompetansemålet undervisningen skal ta utgangspunkt i?
2. Hvilke temaer og arbeidsmåter inkluderer de i egen seksualitetsundervisning?

## 1.2 Oppgavens struktur

Kapittel 2 består av teori og omfatter det teoretiske rammeverket for oppgaven. I kapittel 3 vil jeg presentere mine metodiske refleksjoner rundt eget valg av metode, og egen rolle som forsker. Kapittel 4 inneholder de analyserte resultatene presentert gjennom fire hovedtemaer. Kapittel 5 innebærer drøfting av resultatene fra kapittel 4 opp mot den relevante teorien fra kapittel 2. Jeg vil også på grunnlag av drøftingen presentere hvilke tiltak skolen kan gjøre for å bedre seksualitetsundervisningen. Kapittel 6 vil binde sammen avsluttende refleksjoner av de mest sentrale funnene som analysen av de innsamlede dataene og drøftingen resulterte i.

## 2. Teori

### 2.1 Seksualitet

Seksualitet er et begrep som oppsto i Europa på 1700-tallet. Bakgrunnen for dette var behovet for et fellesbegrep i arbeidet med å bekjempe umoral. Det var kun heteroseksuelt samleie, som foregikk i en fertil alder innenfor ekteskapet, som ble definert som riktig. Barn og eldre sin seksualitet, eller seksualitet som ikke førte til nye avkom ble underkjent (Vildalen, 2014, s. 19). Det har skjedd mye i seksualitetens utvikling og i dag forstår vi som oftest seksualitet som noe fast, stabilt og som et produkt av naturen. Dette fordi seksualitet blant annet handler om kroppslige reaksjoner. Samtidig gjør koblingen mellom natur, kropp og seksualitet at seksualitet ofte fremstår som noe indre, ekte og naturlig, og som alle mennesker er eller har. Samtidig endrer oppfatninger seg hyppig og det som tidligere ble sett på som syndig og forkastelig omtales i dag som helt akseptabelt, og i noen tilfeller positivt. Dette tatt i betraktning gir godt grunnlag for å se på seksualitet som et kulturelt fenomen. Seksualitet er et fenomen som kontinuerlig fortolkes og tillegges betydninger som er kulturelle og ikke naturgitte. Hva som egentlig er riktig kunnskap om seksualitet, endrer seg derfor hele tiden. Forståelse og betydning av ulike seksuelle uttrykk og handlinger varierer i ulike tider, i forskjellige geografiske områder og sosiale kontekster (Røthing & Svendsen, 2009, s. 34).

Jeg har gjennom denne oppgaven benyttet begrepet seksualitetsundervisning for å omtale undervisning som omhandler seksualitet. Bakgrunnen for dette valget er at begrepet seksualitet peker på den kulturelle betydningen i tillegg til seksuell praksis. Seksualundervisning er også et mye brukt begrep for å omtale undervisning om seksualitet, men ligger nærmere begrepet seksuell og forstås ofte i sammenheng med det biologiske aspektet og sex (Stubberud et al., 2017, s.8). For å kunne romme hele aspektet ved tema seksualitet har jeg derfor valgt å benytte begrepet seksualitetsundervisning gjennom denne oppgaven.

## 2.2 Seksualitet i skolen

Dette kapittelet tar for seg seksualitet i skolen. Her vil det komme frem hva som er skolens formål og ansvarsområder når det kommer til seksualitetsundervisning.

### 2.2.1 Formålet med undervisningen

Biesta er opptatt av formålet med undervisningen og deler funksjonen inn i tre deler. Disse kaller han kvalifiserende, subjektiverende og sosialiserende. Den første delen av funksjonen omfavner kvalifisering og handler om at elevene skal tilegne seg kunnskap og forståelse gjennom undervisningen som gis. Det kan være gjennom en spesifikk måte, som for eksempel å forberede elevene til et spesielt yrke eller i en spesiell teknikk. I tillegg til dette er det også viktig for elevene å tilegne seg mer generelle kunnskaper for å kunne mestre livet og samfunnet på best mulig måte (Biesta, 2009, ss. 39-41). Dette kan sees i sammenheng med seksualitetsundervisning. Gjennom seksualitetsundervisning får elevene mulighet til å tilegne seg generelle kunnskaper om seksualitet for å kunne mestre eget liv best mulig. Den andre delen av funksjonen, tar det for seg subjektivering. Subjektivering handler om at elevene skal opptre autonome i tenking og handling, og være uavhengig av eksisterende orden (Biesta, 2009, ss. 39-41). Skal man se dette i sammenheng med seksualitetsundervisning kan dette perspektivet være med på å gjøre elevene mer kritisk til samfunnsnormene som finnes i dag. For eksempel er kjønnsroller en norm som kommer til uttrykk i samfunnet, men som elevene i lys av subjektiveringen skal kunne stille seg kritiske til. Den siste delen av funksjonen kaller han sosialiserende, og beskrives som at utdanning aldri er nøytralt. Undervisningen vil alltid presentere en spesiell måte å se på verden. Denne funksjonen står i motsetning til den subjektiverende og omhandler hvordan elevene sosialiseres inn i verdiene og normene som gjelder for det fellesskapet de er en del av (Biesta, 2009, ss. 39-41). I seksualitetsundervisningen skal skolen legge opp til en undervisning som fremmer likeverd og respekt. Innholdet i undervisningen vil naturlig tilpasses verdiene og normene som passer best i samfunnet elevene er en del av. Skolen må også fremme holdninger som ikke passer inn under normene som er satt av dagens samfunn.

Undervisningen skal ta sikte på formålene, men det trenger ikke være entydig. De ulike delene av funksjonen skal ikke sees på som helt uavhengige av hverandre og at bare en av formålene skal tydeliggjøres i undervisningen. Biesta hevder at for å få best mulig effekt av dem må de arbeides med i sammenheng (Biesta, 2009, ss. 39-41).

## 2.2.2 Skolens mandat

Opplæringsloven er loven som omhandler grunnskoleopplæring og videregående opplæring i offentlige skoler, dersom ikke annet er særskilt fastsatt. Formålet med opplæringen er at elevene skal utvikle kunnskaper og holdninger som gjør dem rustet til å bidra i arbeidslivet, i et fellesskap og kunne mestre eget liv i samfunnet (Opplæringsloven, 2021, § 1-1).

Det ble innført obligatorisk skole i Norge for alle barn over 7 år i 1739. Grunnen til dette var at det ble påbudt å konfirmere seg for alle som bodde i kongeriket Danmark-Norge tre år tidligere. For at konfirmantene skulle kunne lese katekisme måtte de gå på skole for å lære å lese. På denne tiden var det fokus på at kvinner skulle tilegne seg kunnskaper som gjorde dem til gode fremtidige hustruer og seksualitet ble ikke tematisert i skolens retningslinjer. Guttenes opplæring skulle lære dem å bli nyttige for samfunnet, og det var ingen fokus på at de skulle forberedes til å bli til gagn for fremtidige hustruer eller barn (Røthing & Svendsen, 2009, ss. 76-77). Seksualitet ble ikke tematisert i skolens retningslinjer på denne tiden, men heteroseksualitet fremsto likevel som en uuttalt ramme for undervisningen (Røthing & Svendsen, 2009, s. 77). Seksualitet kom først inn i den europeiske skolen i Sverige i 1955. Resten av Europa fulgte etter, og på 70-tallet kom seksualitet inn som tema i Norske skoler (European Expert Group on Sexuality Education , 2016, s. 427). Fra seksualitet først kom på læreplanen og frem til i dag har tematikken utviklet seg drastisk. Helt frem til 1972 ble det sett på som kriminelt å være homofil i Norge, og seksuell orientering hadde ingen plass i opplæringen. Toleransen for ulike seksuelle orienteringer har økt kraftig med avkriminaliseringen. Dagens fagplaner benytter ikke begrepene homofili og heterofili, men seksuell orientering. Likestilling er også et tema som har endret seg drastisk fra seksualitet kom på læreplanen og frem til i dag. Fra å bli sett på som et fenomen i utvikling har likestilling blitt en del av fokuset på å fremme likeverd uavhengig av kjønn (Røthing & Svendsen, 2009, ss. 81-87). Undervisning om seksualitet blir som oftest assosiert med naturfag knyttet til reproduksjon, seksuelt overførbare sykdommer, abort, prevensjon og seksuell orientering (Røthing & Svendsen, 2009, s. 106)

Den generelle delen av læreplanen og de fagspesifikke læreplanene legger føringer for hvordan skolen skal legge opp undervisningen som omhandler seksualitet. I 2020 trådte ny overordnet del og fagfornyelsen for hvert spesifikke fag i kraft. Den overordnede delen ble fastsatt 1. september 2017 ved kongelig resolusjon med hjemmel i opplæringsloven § 1-5. I overordnet del utdypes verdigrunnlaget i opplæringsloven og de overordnede prinsippene for opplæring i grunnskolen og

videregående skole. Overordnet del består av de tre delene opplæringens verdigrunnlag, prinsipper for læring, utvikling og danning og prinsipper for skolens praksis (Kunnskapsdepartementet, 2017). Del 2 handler om prinsipper for læring, utvikling og danning. Skolen har i oppdrag og både utdanne og danne elevene. Utdanning og danning henger tett sammen og er gjensidig avhengig av hverandre. Prinsippene presentert i dette kapitlet skal hjelpe skolene å løse oppdraget på best mulig måte. Opplæringen elevene får gjennom grunnskolen er en viktig del av en dannelsesprosess som varer hele livet og som har som mål å gi elevene kunnskaper for å kunne bli frie, selvstendige, ansvarlige og gode medmennesker. Elevene skal tilegnes kunnskaper som gir dem et godt grunnlag for å forstå seg selv, andre og verden de lever i og på grunnlag av dette kunne gjøre gode livsvalg. Opplæringen skal også danne elevene til å bli hele mennesker og gi den enkelte mulighet til å utvikle egne evner. Danning skjer når elevene tilegnes kunnskaper om og får innsikt i natur, miljø, språk, historie, samfunn, arbeidsliv, kunst, kultur, religion og livssyn. Det skjer også gjennom praktiske utfordringer og opplevelser i undervisningen og skolehverdagen. Gjennom fysisk og etisk utfoldelse som fremmer mestring i samarbeid med andre legges det godt til rette for danning. Elevenes læringsprosess frem til et svar, og forståelsen av at et svar ikke alltid finnes legger til rette for at elevene skal dannes (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.10-14). I samme del finner vi også tre ulike temaer som det skal jobbes tverrfaglig med i alle fag. Temaene tar utgangspunkt i aktuelle samfunnsutfordringer som krever at enkeltmennesker engasjerer seg og legger ned en innsats for fellesskapet både i lokalt, nasjonalt og globalt. Elevene skal kunne jobbe med problemstillinger på tvers av fag og få innsikt i dilemmaer og utfordringer innenfor temaene. Gjennom kunnskapen de utvikler skal de i samarbeid med andre kunne finne løsninger og se sammenhenger mellom handlinger og konsekvenser. De tre temaene er demokrati og medborgerskap, bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring. Alle disse tre temaene skal inkluderes i alle fag, også naturfag (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.13-14).

Ser vi på læreplanene for de enkelte fagene finner vi kjerneelementene for faget. Disse kjerneelementene er fokusområder som læreplanen kan deles inn i. I naturfag finner vi 5 kjerneelementer hvor et av dem er kropp og helse. Gjennom kjerneelementet kropp og helse skal elevene lære om hvordan kroppens systemer virker sammen, hvordan de påvirker hverandre og hvordan kroppen utvikler seg. De skal også forstå hvordan fysisk og psykisk helse kan ivaretas. Dette skal hjelpe elevene til å ta vare på egen kropp og helse i et livslangt perspektiv (Utdanningsdirektoratet, 2020)

Seksualitetsundervisning er et tema som berører svært mange og anses som helt essensielt for ungdoms egen utvikling. Kunnskap om respekt, grenser og rettigheter og også evnen til å kunne reflektere over ulike situasjoner er svært viktig for denne utviklingen. For at ungdom skal kunne respektere andres grenser og også kunne utvikle sin egen autonomi er kunnskap en svært viktig. Gode og riktige kunnskaper knyttet til seksualitet og seksuell helse fører til at ungdom er flinkere til å benytte seg av prevensjonsmidler, debuterer seksuelt senere og utvikler et positivt og godt forhold til egen seksualitet (Helse- og omsorgsdepartementet, 2017, ss. 10-12). Skolen har et stort ansvar når det gjelder å gi barn og unge gode kunnskaper om kropp, seksualitet og følelser. Mange lærere sliter med å gi god seksualitetsundervisning og undervisningen har ofte mangler fordi de har for lite kunnskap om temaet. Det legges ofte liten vekt på de positive holdningene til seksualitet, følelsene som oppstår og hvordan man skal takle dem (Vildalen, 2014, s. 107).

### 2.2.3 Ny læreplan

Samfunnet vi lever i er i rask endring og det elevene lærer på skolen skal være relevant og fremtidsrettet. Derfor er vi avhengige av at læreplanen utvikles slik at kompetansen elevene utvikler skal kunne anvendes også på områder vi i dag definerer som ukjente. Et av hovedfokusene i den nye læreplanen handler om det å lære hvordan man lærer slik at elevene danner et grunnlag for læring gjennom hele livet (Utdanningsdirektoratet, 2021). Den raske samfunnsutviklingen har økt behovet for kunnskaps- og begrepsoppdateringer i undervisningen om kjønn og seksualitet. Dette feltet utvikles raskt slik at det å ha kontroll på fagstoffet kan være vanskelig. Alle kontroversielle temaer som kan oppleves som emosjonelle og sensitive krever et pedagogisk blikk for elevenes subjektiveringsprosess i samfunnet vi lever i. Diskriminering og undertrykkelse er noe en må kunne forholde seg til (Goldschmidt-Gjerløw et al., 2022, s.192). De siste 20 årene har vært revolusjonerende når det kommer til ungdommenes digitale mediebruk. Digitale medier er i dag en sentral del av unges sosiale liv. På denne måten kan de komme i kontakt med jevnaldrende på nye måter, og de lever ut store deler av deres sosiale liv via sosiale medier (Høihilder & Gulbrandsen, 2015, s.137). Denne digitaliseringen har også økt behovet for en ny og mer oppdatert læreplan.

Fagfornyelsen som tredde i kraft fra høsten 2020 omfatter fornyende læreplaner for alle fag i grunnskolen og videregående opplæring. Det ble også presentert nye kompetansemål som skal danne grunnlaget for opplæringen i naturfag. Sammen med de nye kompetansemålene for fagene kom også den overordnede delen beskrevet over. Skal man plassere temaet seksualitet innenfor de tverrfaglige temaene, vil det være mest naturlig å plassere det under folkehelse og livsmestring. Folkehelse og livsmestring skal ifølge overordnet del gi elevene kompetanse som fremmer god

psykisk og fysisk helse, og gi elevene mulighet til å ta ansvarlige livsvalg. Det nevnes at seksualitet og kjønn, håndtering av følelser og relasjoner og grensesetting er aktuelle områder innenfor temaet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.13). Læreplanene legger til rette for at det skal arbeides med temaet seksualitet i både samfunnsfag (Utdanningsdirektoratet, 2020), KRLE (Utdanningsdirektoratet, 2020) og naturfag (Utdanningsdirektoratet, 2020). Her er det store muligheter for å legge opp til tverrfaglig arbeid i seksualitet mellom disse tre fagene.

Tverrfaglige undervisningsopplegg nevnes ofte som en god måte å legge til rette for at eleven skal få mulighet til å oppnå dybdelæring i ulike temaer. Her får de mulighet til å jobbe med samme tema i flere fag, og se sammenhengene mellom fagene. Det sees på som viktig å legge til rette for dybdelæring slik at elevene får mulighet til å utvikle kompetansen de trenger i en fremtid som er i rask endring (Utdanningsdirektoratet, 2019). Den gamle læreplanen besto av mange ulike temaer og et stort omfang av kompetansemål. Dette kunne gjøre det vanskelig for elevene å lære alt like godt. Det nye læreplanverket har færre kompetansemål, og beskriver det aller viktigste elevene skal lære i hvert av fagene. På denne måten kan elevene bruke mer tid på å lære det de skal på et dypere nivå og det vil være enklere for dem å se og forstå sammenhengene slik at de kan bruke kunnskapen de har tilegnet seg i nye situasjoner. Ny læreplan legger med dette bedre til rette for at elevene skal oppnå dybdelæring (Utdanningsdirektoratet, 2019).

Utdanningsdirektoratet har fokus på at elevmedvirkning skal være et sentralt element i alle deler av den nye læreplanen. Det begrunnes med at elever blir mer motivert og lærer bedre når de involveres i hva de skal lære, hvorfor og hvordan. Elevene skal i større grad få muligheten til å påvirke innhold og metode i læringen og vurderingen. Læreplanene i de ulike fagene har alle egne vurderingstekster, og i disse inngår refleksjon over egen læring og læringsstrategier. Når elevene får formulere spørsmål, søke svar på spørsmålene og uttrykke forståelse på ulike måter, vil de gradvis kunne bli aktive i egen utvikling og læring. Fagene skal være mer praktiske og det legges vekt på skaperglede, utforskning og engasjement for å fremme læring (Utdanningsdirektoratet, 2021)

#### 2.2.4 Seksualitet i LK06 kontra LK20

Om vi ser på læreplanen som har vært gjeldende frem til høsten 2020, altså LK06 ser vi at seksualitet er tema i flere fag. Ser vi på kompetansemålene i naturfag finner vi mål som kan knyttes opp til seksualitet etter både 2. årstrinn, 4. årstrinn, 7. årstrinn og 10. årstrinn.

Etter 2. årstrinn skal elevene kunne:



- *Samtale om grensesetting, forståelse og respekt for egen og andres kropp* (Utdanningsdirektoratet, 2006).

Etter 4. årstrinn skal elevene kunne:

- *Observere og beskrive hvordan kroppen reagerer i ulike situasjoner, og samtale om ulike følelsesmessige reaksjoner og sammenhengen mellom fysisk og psykisk helse* (Utdanningsdirektoratet, 2006).

Etter 7. årstrinn skal elevene kunne:

- *Beskrive utviklingen av menneskekroppen fra befruktning til voksen* (Utdanningsdirektoratet, 2006).
- *Forklare hva som skjer under puberteten og samtale om ulik kjønnsidentitet og variasjon i seksuell orientering* (Utdanningsdirektoratet, 2006).

Etter 10. årstrinn skal elevene kunne:

- *Beskrive kort fosterutviklingen og hvordan en fødsel foregår* (Utdanningsdirektoratet, 2006).
- *Formulere og drøfte problemstillinger knyttet til seksualitet, seksuell orientering, kjønnsidentitet, grensesetting og respekt, seksuelt overførbare sykdommer, prevensjon og abort* (Utdanningsdirektoratet, 2006).

Eleven skal ifølge LK06 få opplæring i tema seksualitet gjennom hele grunnskolen. Gjennom barnetrinnet skal de tilegne seg kunnskaper om grensesetting, følelsesmessige reaksjoner, befruktning, pubertet, kjønnsidentitet og seksuell orientering. Det vil da være naturlig å tenke at elevene har kunnskaper om dette når de kommer over på ungdomstrinnet (Røthing & Svendsen, 2009).

I LK20 er det utarbeidet nye kompetansemål. Dette er kompetansemålene hentet fra læreplan i naturfag, som kan knyttes opp til temaet seksualitet:

Etter 4. årstrinn skal elevene kunne:

- *Samtale om likheter og ulikheter mellom kjønnene, om kjønnsidentitet og om menneskets reproduksjon* (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Etter 7. årstrinn skal elevene kunne:

- *Fysiske og psykiske forandringer i puberteten og samtale om hvordan dette kan påvirke følelser, handlinger og seksualitet* (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Etter 10. årstrinn skal elevene kunne:

- *Drøfte spørsmål knyttet til seksuell og reproduktiv helse* (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Fokuset i forskningen ligger på ungdomstrinnet og tar utgangspunkt i kompetansemålene etter 10. årstrinn. Ser man på LK06 kommer det tydelig frem at hovedfokuset skal ligge på fosterutvikling, fødsel og drøfting av ulike temaer som sees på som viktige for elevene å tilegne seg riktige kunnskaper om. Det ene kompetansemålet omfatter konkrete temaer innenfor seksualitet, noe som gir lærere føringer for hvilke temaer som skal inkluderes i naturfagundervisningen som omhandler seksualitet (Utdanningsdirektoratet, 2006). I LK20 kommer det frem at elevene skal kunne drøfte, men det konkretiseres ikke hvilke temaer som bør inkluderes inn under seksuell og reproduktiv helse. Dette gir stor frihet for tolkning hos lærerne som skal undervise i naturfag (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Avdelingsdirektør i utdanningsdirektoratet Hedda Huuse forteller at LK20 har vektlagt temaene seksualitet, kropp og grensesetting mer enn tidligere. Hun sier også at utdanningsdirektoratets erfaringer er at lærere og skoler opplever disse temaene som svært viktig og at de ønsker bedre kompetanse på temaene, blant annet fordi dette er temaer som kan oppleves krevende å undervise i. Kvaliteten på undervisningen i temaene er det skoleeierne og lærerne som er ansvarlige for ut fra hva som står i læreplanen. Kompetansemålene en finner i læreplanen er relativt overordnede og beskriver hva elevene skal lære, uten at de legger noen føringer for hvilke temaer som skal inkluderes. Utdanningsdirektoratet har en tanke om at dette skal skape et rom for skolen til å gjøre pedagogiske vurderinger og tilpasse innholdet i undervisningen til egen elevgruppe (Rønning, 2022).

Forslaget til den nye læreplanen som skulle tre i kraft fra høsten 2020 ble presentert den 18. november 2019. Foreningen for kjønns- og seksualitetsmangfold, som forkortes FRI, mente da at læreplanen som ble presentert ikke var tilstrekkelig for å sikre god undervisning om seksuell orientering, kjønnsidentitet og kjønnsuttrykk. Derfor skrev de et brev til daværende kunnskapsminister Jan Tore Sanner. Her kommer det frem at i naturfagets læreplan nevnes verken seksuell orientering eller kjønnsuttrykk, og kjønnsidentitet er kun nevnt i ett kompetansemål for 4.trinn i forbindelse med likheter og ulikheter mellom kjønnene og reproduksjon. Tidligere har både seksuell orientering og kjønnsidentitet blitt nevnt i kompetansemålene. Det at disse tre begrepene ikke nevnes i ny læreplan bekymrer FRI. De mener det medfører en svært bekymringsverdig usynliggjøring av kjønnsminoriteter og seksuelle minoriteter. I forslaget til ny læreplan nevnes begrepene kjønn og seksualitet flere steder. Det er nevnt flere ganger at det ønskes en mer romslig læreplan, men dette kan bli et problem når man i stor grad fjerner begreper som omhandler minoritetstematikk (Endestad, 2019).

## 2.3 Læring

Ifølge den amerikanske psykologen Jerome Bruner har hvert enkelt menneske sin egen forklaring på hva kunnskap er og hvordan denne kunnskapen gjøres til sin egen, altså læring. Han hevder at alt pedagogisk utviklingsarbeid må starte med at pedagogen bevisstgjør hvordan man selv forstår læreprosesser (Stray & Wittek, 2016, s.113) Gjennom dette kapitlet vil jeg ta for meg ulike tilnærminger til læring.

### 2.3.1 Sosiokulturelt læringssyn

Det sosiokulturelle perspektivet på læring og utvikling er grunnlagt av den russiske psykologen Lev Vygotskij (Säljö, 2013, s. 71). Han mente at det er feil å tro at mennesket kun kan forstås på grunnlag av betinget adferd. For å kunne forstå hvordan mennesket utvikler seg må man innse at det er et biologisk, sosialt, samfunnsmessig og historisk vesen. Grunnleggende ferdigheter for norske skoleelever som lesing og skriving var evner som for inntil kort tid siden var ukjent for mennesket. I visse deler av verden tilegner mennesker seg fortsatt ikke slik evner, og man kan begrunne dette med at utviklingen må forstås i sosiokulturell forstand (Säljö, 2013, s. 72). Innenfor det sosiokulturelle perspektivet på læring vektlegges det at læring skal skje i en sosial kontekst hvor språket er en viktig faktor. Elevers læring skjer i interaksjon med foreldre, lærere og medelever, og formidles gjennom redskaper og menneskeskapte ressurser elevene har til rådighet for å forstå omverdenen og det som formidles. Læringsprosessen innebærer å kunne tilegne seg og benytte de menneskeskapte ressursene gjennom aktivitet med andre. Når læringen skjer på denne måten kalles den mediert. Kulturen, det sosiale fellesskaper og språket er viktige faktorer innenfor det sosiokulturelle perspektivet, noe som innebærer at hver enkelt elev må tilpasse det sosiale språket til kulturen eller institusjonen eleven er en del av (Säljö, 2013, ss. 73-74).

Elevenes kunnskaper og forestillinger overtas gjennom kommunikasjon med andre. Første møte med begreper er i samtale med andre. Etter å ha hørt begrepene kan man litt etter litt tenke med dem. Det som finner sted mellom mennesker, kan etter hvert beherskes av det enkelte individ. Tenking er sosiokulturelt og vi benytter kulturelle redskaper for å resonnere, løse problemer og utføre andre aktiviteter. Denne ideen er nært knyttet sammen med Vygotskijs analyse av den proksimale utviklingssonen. Denne sonen handler om hva man kan tilegne seg av kunnskaper i samarbeid med andre, og ligger mellom grensen for hva eleven kan klare å lære alene og grense for hva eleven kan klare med hjelp fra andre (Säljö, 2013, ss. 74-75).

### 2.3.2 Selvregulert læring

Selvregulert læring handler om å bevisstgjøre elevene om hvordan de kan lære seg strategier som hjelper dem å tilegne seg kunnskaper i ulike sammenhenger i de ulike fagene. Som lærer dreier det seg om å gi elevene en verktøykasse for å løse fremtidige oppgaver. Det er viktig at elevene er klar over at de til stadighet kan lære noe nytt og hvor læringen er en del av prosessen. Elevenes evner bør ikke fokuseres på som statisk, men fokuset bør ligge på at elevene har muligheter til å lære mer gjennom økning i kunnskapen om egen læring, tekning, motivasjon og strategibruk. Teorien om selvregulering tar utgangspunkt i at alle elever kan lære hvis de arbeider hardt og kunnskap om selvreguleringsprosesser. Alle elever kan ikke lære alt, og heller ikke like mye, men alle elever har muligheter til å lære mer hele tiden (Hopfenbeck, 2014, s. 22). Å være selvregulert er noe elever kan trene opp og som har en ekstra sterk tilknytning til det å lære. Sammen med teorien rundt selvregulering viser forskning gjort på metakognitive ferdigheter at det å være bevisst på egne læringsprosesser er noe som øker med alderen. På grunnlag av dette kan selvregulert læring sees på som en fortløpende prosess som krever at lærere tilrettelegger og fremmer utviklingen av denne ferdigheten hos den enkelte elev (Imsen, 2020, s.146).

### 2.3.3 Arbeidsmåter

Elever blir motivert av å kunne mestre læringsaktiviteter. Det er den enkelte lærers ansvar å legge opp til læringsaktiviteter som legger til rette for mestring hos alle elevene. Blir elevene satt i en situasjon de ikke mestrer, vil dette kunne svekke deres forventninger om å mestre og dermed svekke motivasjonen. Læreren må ha tydelige positive forventninger til elevenes faglige og sosiale utvikling hvis de skal få muligheten til å realisere eget læringspotensial. Forventningene bør være høye, men realistiske, og arbeidsmåtene bør være preget av utfordring og driv. Elevene bør se nytten og meningen i det de lærer for å forstå hvorfor det er viktig å bruke tid på å lære. Dette gjelder både når det kommer til tema og arbeidsmåter. De må føle arbeidet som nyttig i et langtidsperspektiv. For eksempel i fremtidige utdanninger, yrker eller samfunnsliv (Utdanningsdirektoratet, 2021).

Variasjon er viktig for at elevene skal holde motivasjonen oppe slik at de kan lære (Utdanningsdirektoratet, 2021). Varierte arbeidsmåter kan også sees på som praktiske, og forstås som aktiviteter der elevene selv er fysisk aktive. Det kan også være andre arbeidsmåter der elevene får være aktive, som for eksempel gruppearbeid eller prosjektarbeid. Det er viktig å fremme for elevene at varierte arbeidsmåter ikke er en garanti for god læring, men at det legger godt til rette for

det. Det er lærerens ansvar å tydeliggjøre hensikten med arbeidsmåten for at elevene skal få optimalt læringsutbytte. Når man planlegger arbeidsmåtene som skal benyttes må de være klare koblinger til kompetansemålene, på denne måten tydeliggjøres relevansen for innholdet (Utdanningsdirektoratet, 2021).

Utforskende arbeidsmåter sees på som en svært sentral del av naturfagundervisningen og har lenge vært anbefalt av forskere. Disse arbeidsmåtene fremstår som naturfaglige arbeidsmåter da de benyttes svært lite i andre fag. Begrunnelsen for hvorfor disse arbeidsmåtene er såpass gode er hvordan elever lærer i naturfag. Metoden legger stor vekt på elevenes forståelse i utviklingen av deres kunnskaper. Dette aktive og elevsentrerte aspektet av arbeidsmåten gjør at elevene selv bidrar i kunnskapsbyggingen istedenfor å være passive observatører. Aktiv deltagelse øker forståelsen av hvordan naturfaglig kunnskap oppstår (Teigen et al., 2021, s.50).

## 2.4 Tidligere forskning på tema

### 2.4.1 Ulike tilnæringer til seksualitetsundervisning

Seksualitetsundervisning er et stort tema fordelt på mange sektorer og fagfelt. Støle-Nilsen (Støle-Nilsen, 2017, s.18-19) satte seg grundig inn i forskning og uttalelser fra ulike aktører gjennom arbeidet med sin masteroppgave i 2017. Hun fant flere fellestrekk, men også forskjeller gjennom forskningen og uttalelsene, og på grunnlag av dette utformet hun fire ulike tilnæringer som kategoriseres etter seksualitetsundervisningens formål. De fire tilnærmingene representerer hvor hovedvekten legges og er ikke faste kategorier. Tilnærmingene har hun valgt å kalle kjønn og mangfoldstilnærmingen, helsetilnærmingen, kriminalitetstilnærmingen og danningstilnærmingen (Støle-Nilsen, 2017, s.18-19). Disse tilnærmingene sorterer de ulike temaene som inkluderes i undervisningen på en god måte.

Kjønn- og mangfoldstilnærmingen vektlegger en likestilt seksualitetsundervisning som regnes som inkluderende og aksepterende med en bred definisjon av seksualitet og kjønn.

Seksualitetsundervisningen skal være normkritisk, både med hensyn til identitet, kultur, seksualitet og kjønn.

Helsetilnærmingen har fokus på seksualitetsundervisning som fremmer god helse og reduserer forekomst av seksuell adferd, som kan bidra til «uhelse». Undervisningen skal fremme det fysiske og biologiske ved kropp, sykdommer og reproduksjon. De ønskede resultatene er målbare gjennom målgruppens atferd og helsetilstand i form av for eksempel kjønnssykdommer, uønsket svangerskap og oppgang i bruk av kondom.

Kriminalitetstilnærmingen fokuserer på seksualundervisning som skal opplyse om seksuelle overgrep, voldtekt og krenkelser, med mål om å forebygge forekomsten av slike hendelser. Hovedfokuset er på lover og regler knyttet til seksualitet og egne og andres grenser. Om undervisningen gir resultater, kan dette måles i nedgang av krenkelser, bevisstgjøring og holdningsendringer.

Danningstilnærmingen legger vekt på en helhetlig seksualundervisning. Skolens seksualundervisning inngår som en del av oppdragermandatet og seksuell helse er en del av elevens dannelse som ses på som nødvendig for å være i stand til å kunne leve et godt liv.

Danningstilnærmingen vektlegger formålene fra de andre tilnærmingene samlet, med fokus på helheten av alle tilnærmingene. Dette skal skolen ifølge styrende og veiledende dokumenter på det nasjonale plan inkludere i sin seksualitetsundervisning (Støle-Nilsen, 2017, s.18-19).

## 2.4.2 Forskning fra Europa

Seksualitet har endret seg betraktelig hos Europas befolkning de siste tiårene. Grunner til dette er blant annet den økende migrasjonen av mennesker med ulik kulturell og religiøs bakgrunn. Den raske spredningen av nye medier som internett og mobilteknologi har også vært med på å endre både begrepet seksualitet, men også mennesker egen seksualitet. Seksualitetsundervisningen skolen gir vil kunne bidra til å beskytte barn og unge, støtte dem i deres utvikling og sikre respekt og verdsetting av seksualitet samtidig som man respekterer mangfoldet av meninger man står ovenfor i dagens samfunn (Depauli & Plaute, 2018, s. 511)

En av de største ikke-statlige organisasjonene som arbeider med seksuell og reproduktiv helse er International Planned Parenthood Federation, som forkortes IPPF. IPPF har utarbeidet minimumsstandarder for seksualitetsundervisning basert på en tilnærming som kobler trygg sex med positiv utvikling, inkludert seksuelle uttrykk, myndiggjøring og valg. Dette representerer et skifte fra den tradisjonelle tilnærmingen som fokuserer på de reproduktive aspektene ved ungdoms seksualitet. Her ligger fokuset på en forebygging av graviditet og infeksjoner og sex forbindes med risiko (Parker et al., 2009, s.227).

Selv om det er stadig mer opplysning og tolerant behandling av både seksualitet generelt og seksualitetsundervisning, særlig i de fleste vestlige demokratiene, er det en undertrykkende utvikling i mange andre land. Gjennom migrasjon og hverdagslivet, men også i den virtuelle verden gjennom internett vokser det europeiske kontinentet seg tettere sammen. Da blir konflikten mellom disse holdningene tydeligere. I lys av denne utviklingen er de unge menneskene avhengig av

moderne og effektive strategier for å håndtere sin seksualitet på en trygg og tilfredsstillende måte. De fleste vesteuropeiske landene har nasjonale retningslinjer eller minimumsstandarder for seksualitetsundervisning. Før 2010 ble det i liten grad forsøkt å utvikle generelt vedtatte strategier på europeisk nivå. WHO sin avdeling i Europa formulerte derfor standardiserte anbefalinger for høykvalitets seksualundervisning over hele Europa. Disse strategiene er nå samlet i «Standards for Sexuality Education in Europe», som er et rammeverk for beslutningstakere, spesialister, helsemyndigheter og utdanningsmyndigheter (Depauli & Plaute, 2018, s. 511).

WHO forstår barn som seksuelle vesen fra fødsel, selv om et barns seksualitet er forskjellig fra seksualiteten til et voksent menneske på mange måter, for eksempel i uttrykk, innhold og mål. På hvert av utviklingsstadiene til et menneskes seksualitet kreves det spesifikke pedagogiske svar. Gitt denne forståelsen av seksualitet innebærer skolens seksualitetsundervisning mye mer enn bare å formidle fakta om reproduksjon og forebygging av kjønnsykdommer. En stor del er det å utvikle barnas sans for seg selv og egen kropp, samtidig som man styrker selvtilliten deres og hjelper dem å ta kontrollen over eget liv. Over tid vil barn og unge settes i stand til å opptre ansvarlig overfor seg selv og andre (Depauli & Plaute, 2018, ss. 513-514).

I 2006 ble det gjennomført et forskningsprosjekt for seksuell bevissthet hvor målet var å se på status for seksualitetsundervisning i de fleste landene i EU og Norge. Det ble utarbeidet en felles mal som hadde som mål å søke sammenlignbar informasjon fra hvert av landene der det var mulig. Resultatene fra forskningen viser at innholdet i seksualitetsundervisningen varierer både mellom landene, men også innad i de enkelte landene. Mange av landene gjennomfører seksualitetsundervisning kun i naturfag, noe som gjenspeiles i de emnene som inkluderes i undervisningen. Hovedfokuset ligger på helserelaterte emner og det er lite fokus på emner som personlige relasjoner. Studien som er gjennomført viser at unge mennesker ønsker et større fokus på psykososiale aspekter ved seksualitet, og de stiller seg kritisk til at nesten alt fokus ligger på det biologiske aspektet ved seksualitet (Parker, Wellings, & Lazarus, 2009, s. 228).

Resultatene fra Norge fremmer et liberalt og sosialt samfunn og var et av de første landene i Europa som innførte en lov som kriminaliserer diskriminering på seksuell grunn. Forskningen gjort i Norge viser at de fleste kompetansemålene knyttet til temaet inneholder naturfag. Lærerne i skolen står for mye av seksualitetsundervisningen selv, men temaer som anses som utfordrende faller ofte på skolens helsesøstre. Undervisningsmetodene og temaene som inkluderes varierer enormt fra lærer til lærer og noen deler også klassen inn i kjønnsdelte grupper. Grunnen til den store variasjonen er i

hovedsak på grunn av en vag politikk og individuelle beslutninger tatt av enkeltlærere om hva som undervises i. (Parker, Wellings, & Lazarus, 2009, s. 238).

### 2.4.3 Læreres syn på seksualitetsundervisning

Gjennom rapporten Styrking av seksualundervisning i skolen (Stubberud et al., 2017, s.4) evalueres bruken av undervisningsopplegget «Uke 6». Det kommer frem at seksualitetsundervisningen lider under at lærere ofte har knapt med tid og ressurser, og at seksualitetsundervisning er et tema som bærer ekstra preg av dette (Stubberud et al., 2017, s.5). I forbindelse med rapporten ble det gjennomført en rekke intervjuer, her snakket 27 av de 29 informantene om innholdet i seksualitetsundervisningen. Temaene de nevner sorteres inn under Støle-Nilsens fire ulike tilnærminger (Støle-Nilsen, 2017, s.18-19). Blant disse inkluderte 23 lærere en helsetilnærming, 19 en kriminalitetstilnærming og 14 en kjønns- og mangfoldstilnærming i sin seksualitetsundervisning. Kun 7 av informantene inkluderte alle disse tre tilnærmingene i sin undervisning. Rapporten tolker det dit at helsetilnærmingen utgjør kjernen av temaene lærerne forstår som seksualitetsundervisning, men også at kriminalitetstilnærmingen og mangfoldstilnærmingen har en tydelig plass i lærerens forståelse av seksualitet som tema (Stubberud et al., 2017, s.4-5). Rapporten presenterer et eget kapittel om lærerens kompetanse. Her kommer det frem gjennom resultatene at det jevnt over er lav kompetanse om seksualitet blant lærerne som er intervjuet, og at kompetansen de sitter med ofte er tilegnet på eget initiativ gjennom hvor stor interessen deres er for temaet. Informantene som har deltatt opplever i stor grad at de mangler tilstrekkelig med kompetanse og at de har behov for kompetanseheving for å kunne gi elevene en god nok seksualitetsundervisning. Dette bidrar til at lærernes undervisning om seksualitet varierer stort mellom lærerne (Stubberud et al., 2017, s.37-40). En annen undersøkelse hvor kontaktlærere i grunnskolen ble spurt om seksualitetsundervisning kom det frem at så få som 3 av 10 mener at de har tilstrekkelig kompetanse til å gi elevene bra nok seksualitetsundervisning. Det ble også konkludert med at 7 av 10 mener at seksualitet er et viktig tema for elevene å lære om. (Hind, 2016, s. 4). Rapporten Styrking av seksualundervisning i skolen konkluderer med at det er behov for etter- og videreutdanning slik at det skal finnes lærere som har spisskompetanse om seksualitet, og som kan fungere som tilrettelegger og mentor for andre lærere på egen arbeidsplass (Stubberud et al., 2017, s.40).

Forskning gjort på seksualitetsundervisning viser at i noen tilfeller har kvinnelige lærere en større tendens til å undervise mer om seksuell trakassering og overgrep enn sine mannlige kollegaer. Det



kan være flere årsaker til dette, for eksempel er kvinner mer utsatt for seksuell vold og kan føle på et sterkere behov for å motvirke dette enn menn. De siste årene har det dessuten vært stort fokus på kampanjen #MeToo, som fremmer unge kvinners erfaringer med seksuell trakassering og overgrep. Dette er en kampanje kvinnelige lærere, og kanskje spesielt unge, identifiserer seg med i større grad enn andre, noe som kan påvirke deres undervisning. Seksuell trakassering og overgrep er temaer kvinnelige lærere uttrykker som ekstra viktig i større grad enn mannlige lærere (Goldschmidt-Gjerløw, 2022, s.163).

#### 2.4.4 Elevenes forventninger

Da Røthing og Svendsen skulle skrive bok om seksualitet i skolen fikk de høre mange historier om andres opplevelse av seksualitetsundervisningen. Om hva folk har lært om seksualitet på skolen, men ikke minst om hva de ikke lærte. De ble fortalt om flau og hjelpeløse lærere som rødmet og stotret når de skulle undervise i seksualitet, og om lærere som hoppet over kapittelet som omhandlet seksualitet i naturfagsboka. Det som ser ut til å gjenta seg er høye forventninger til temaet, men skuffede undervisning (Røthing & Svendsen, 2009, s. 19).

Hvor ungdom innhenter informasjon om seksualitet er med på å påvirke hva de lærer. En ungdomsundersøkelse gjennomført for Trondheim kommune fra 2005 viste at hele 55% av respondentene mente de fikk nyttig informasjon om forelskelse, kropp og seksualitet fra helsesykepleier på skolen. Om lag like mange svarte også at de fikk nyttig informasjon fra venner, TV, internett og blader. Langt færre oppga at de fikk nyttig informasjon fra lærere på skolen. Elevene ble også spurt om hvem de snakker med om forelskelse, kropp og seksualitet. Da oppga hele 83% at de snakket med venner, 15% at de snakket med helsesykepleier, mens kun 2,7% oppga at de snakket med lærer (Johansen, et al., 2006, s. 25).

Tallene indikerer at mange flere unge snakker med helsesykepleier om seksualitetsrelaterte temaer enn med lærere. Røthing og Svendsen tror denne forskjellen i hovedsak skyldes at ungdom går til helsesykepleier og ikke til lærer når de ønsker informasjon om prevensjon, seksuelt overførbare sykdommer, graviditet og abort. Det ligger i helsesykepleiers uttalte ansvar at de skal bidra til å forebygge smitte av seksuelt overførbare sykdommer, forebygge abort og veilede i bruk av prevensjon. Når ungdom uttaler at de får mer informasjon av helsesykepleier enn av lærer kan det ha sammenheng med hva som oppfattes som seksualitetsundervisning og hva som sees på som informasjon om forelskelse og seksualitet (Røthing & Svendsen, 2009, s. 20).

Elevenes forventninger til seksualitetsundervisningen kan variere ut ifra blant annet forutsetninger og interesse. I 2005 ble det gjennomført en intervjustudie av jenter på 10.trinn. Studien undersøkte

jentenes opplevelse av skolens undervisning som relevant i lys av deres erfaringer med seksualitet. Gjennom studien kom det frem av resultatene at undervisningen om seksualitet først og fremst ble gjort i naturfag. Dette kan ha noe sammenheng med at elevene forbinder seksualitet med temaer som befruktning, prevensjon og seksuelt overførbare sykdommer (Røthing & Svendsen, 2009, s. 21). Elevene har ulike ønsker til seksualitetsundervisningen og hvem de ønsker skal gjennomføre undervisningen. Noen mener at de helst ikke vil at læreren skal undervise i temaet fordi det er en person de må forholde seg til daglig og det vil bli ubehagelig om læreren skal undervise i et tema som oppfattes såpass privat. Noen nevner at skolens helsesykepleier er et godt alternativ til læreren. Andre mener i motsetning til overnevnte at nettopp læreren som elevene kjenner såpass godt skal undervise i temaet fordi dette kan oppfattes som et privat og sensitivt tema. Felles ønske for den som underviser enten det er lærer eller helsesykepleier er at personen skal ha god faglig kompetanse på tematikken (Møllhausen, 2005, s.42-47). Samme år ble det også gjennomført en undersøkelse av Redd Barna. Undersøkelsen Sex og sånn peker i samme retning. Elever stiller med ulike meninger om hvem som er best egnet til å gjennomføre undervisningen og hva undervisningen om seksualitet bør inneholde (Grande, 2005, s. 25).

Ettersom elevene har så ulik oppfatning om hva god seksualitetsundervisning er vil det være vanskelig å vite hva som vil oppfattes som bedre seksualitetsundervisning. Enkelt sagt kan det se ut som at god undervisning er når elevene lærer noe de ikke kan fra før, og at de opplever det som undervises relevant (Røthing & Svendsen, 2009, s. 22).

Ungdom flest har ulike ønsker om hva de vil lære gjennom seksualitetsundervisningen. Vildalen spurte i 2014 en rekke ungdommer mellom 14-18 år hva de skulle ønske at de hadde lært om sex. Her kom det frem at mange av ungdommene visste lite om nytelse og de positive sidene ved seksualitet. En nevnte at han skulle ønske at han hadde lært at runking ikke var farlig. En annen sa at hun skulle ønske at hun kunne slippe å forbinde sex kun med forplantning og sykdom, og skulle ønske noen hadde fortalt at det er lystfølelsen som er viktig for å ha sex. Disse uttalelsene viser at undervisningen elevene har fått har hatt stort fokus på farer og ting de må passe seg for, og lite fokus på nytelse og lyst. Et annet gjennomgående ønske er mer kunnskap om forskjellen på jenters og gutters seksualitet (Vildalen, 2014, ss. 113-114).

## **2.5 Seksualitet: Et potensielt ubehagelig tema**

Seksualitet er et tema som kan oppleves mer ubehagelig å undervise i enn andre tema fordi det er så personlig (Raundalen & Schultz, 2016, s. 7) For å kunne oppnå en inkluderende undervisning og kritisk refleksjon i klassediskusjoner, kan det være hensiktsmessig å bevege seg inn i det som

oppleves som emosjonelt ubehagelig. Begrepet ubehagets pedagogikk ble først introdusert av Boler i 1999. Her ble det beskrevet som en undervisningspraksis som inviterer lærere og studenter til å engasjere seg i kritiske undersøkelser basert på verdier og normer, og det å undersøke konstruerte selvbilder og oppfatninger en har av andre mennesker (Røthing, 2019, s. 44). Begrepet har senere blitt utviklet av Boler og Zembylas, og blitt et pedagogisk rammeverk for å engasjere elever og lærere i spørsmål som utfordrer deres følelsesmessige komfortsoner (Zembylas & Papamichael, 2017, s. 3). Ubehag kan i denne sammenheng forstås som et bredt spekter av følelser og erfaringer. Eksempler på dette kan være usikkerhet, oppgitthet, bekymringer og frustrasjon (Røthing, 2019, s. 42). De aller fleste vil naturlig prøve å unngå noe form for ubehag, men det ikke dermed sagt at et ubehag alltid vil være negativt. Dette perspektivet på begrepet legger vekt på at fravær av ubehag ikke nødvendigvis er ønskelig i klasserommet. Ubehag kan utfordre elevene og lærernes emosjonelle komfortsoner særlig i temaer som for eksempel diskriminering og undertrykkelse (Zembylas & Papamichael, 2017, s. 3). Noen lærere kan oppleve seksualitet som et ubehagelig tema å undervise i. Studien til Goldschmidt-Gjerløw fra 2021 viste at de litt eldre lærerne har flere tabuer knyttet til enkelte temaer innenfor seksualitet enn de yngre lærerne. Dette kan ha noe med endringene i sosiale normer og at der er mer offentlig oppmerksomhet rundt temaene enn tidligere. Det har skjedd mye de siste årene innenfor seksualitet, og temaet har fått større plass i offentligheten enn tidligere (Goldschmidt-Gjerløw, 2022, s. 163).

Kalonaitytè konkluderer ifølge Goldschmidt-Gjerløw (2022, s.174) med at normkritisk pedagogikk handler om å skape «*varig bevissthet om samfunnsmessige maktrelasjoner som kan overføres til situasjoner utenfor klasserommet*» (Goldschmidt-Gjerløw et al., 2022, s.174). Gjennom den normkritiske pedagogikken ønsker man at alle normene som man tar for gitt i en sosial interaksjon, som kan føre til at mennesker opplever begrensninger i eget handlingsrom skal belyses. Ønske er å bygge ny kunnskap og ikke bare synliggjøre, men også forandre normene. Ved å legge opp til en normkritisk undervisning kan det bidra til at noen elever opplever en følelsesmessig krevende tilstand. Læringssituasjonen kan føre til at elevenes tradisjonelle tankemåter utfordres og at det oppstår et behov for å jobbe med egne tanker og følelser før de kan utvikle ny kunnskap på tema det undervises i. Elevene kan oppleve det som følelsesmessig utfordrende å forholde seg til kjønnspekteret (Goldschmidt-Gjerløw et al., 2022, s.174). Når man planlegger for en normkritisk undervisning er det viktig at undervisningsmateriellet som benyttes viser at det er mange forskjellige måter å være jenter og gutter på, og ikke kun de kjønnsidealene som presenteres og dominerer i mediene. På denne måten inkluderer man også de elevene som ikke føler at de passer

inn i de kjønnsnormene som er satt i samfunnet. Barn og unges seksualitet er mangfoldig og det er viktig å få frem dette gjennom undervisningen (Sex og politikk , 2018, s. 14).

I dagens samfunn finner vi også mange normer knyttet direkte sammen med seksualitet.

Kjønnsnormer er et sett samlede forventninger og påbud om folks egen kjønnsidentitet, kjønnsuttrykk og regulering, mens seksuelle normer er forventninger og ordninger om seksuell identitet og praksis. Sammen skaper disse normene en forventning om heteroseksualitet og at alle skal identifisere seg med kjønnnet man er tildelt ved fødsel. Dette kalles heteronormativitet (Goldschmidt-Gjerløw et al., 2022, s.192).

Det er svært viktig å tenke over hvilke begreper man benytter gjennom seksualitetsundervisningen. Vi trenger å sette begreper på kjønnsorganene, seksuelle følelser og atferd. Når man som lærer skal gjennomføre seksualitetsundervisning er det viktig å på forhånd ha tenkt over hvilke begreper man skal benytte. Begrepene man velger å benytte bør være beskrivende, ikke gi negative assosiasjoner og være tilpasset elevenes språklige forståelse (Vildalen, 2014, s. 110). Benytter man begreper som ekskluderer mangfoldet kan det føre til opplevelse av ekskludering hos enkelte elever.

Forskning viser at seksualitetsundervisningen kan ha en større effekt på elevene dersom den foregår i et miljø som elevene opplever som trygt og hvor det åpent snakkes om sex og relaterte temaer i undervisningen. Det er også svært viktig at læreren skaper en troverdig og tillitsfull relasjon til elevene sine og at lærer viser en oppriktig interesse i arbeidet med seksualitetsundervisningen (UNESCO, 2009). Usikkerheten i hva seksualitetsundervisningen omhandler og hvilke arbeidsmetoder som skal benyttes gjennom undervisningen kan bidra til at enkelte elever opplever undervisningen som utrygg. I et hvert klasserom kan det sitte elever som har opplevd ubehagelige situasjoner som kan knyttes opp til seksualitet, noe som kan bidra til at de føler temaet ubehagelig å snakke om (Sex og politikk , 2018, s. 14).

Evalueringer gjort av den danske Uge Sex-kampanjen viser at utryggheten blant elevene ofte handler om forholdet den enkelte eleven har til de andre elevene i klassen. Usikkerheten kan ligge i at noen av elevene er redde for de andre elevenes reaksjoner på spørsmål, noe de sier knyttet til tema eller forkunnskaper de har. En konsekvens av denne utryggheten kan være at enkelte elever unngår å bidra med kunnskap eller spørsmål i undervisningen. En annen faktor som kan bidra til utrygghet i klasserommet kan være mangel på anerkjennelse av mangfold. Mange elever faller utenfor samfunnets normer ved at de for eksempel har en annen familietype, religion eller måter de uttrykker seg selv i eget kjønn (Sex og politikk , 2018, s. 12). Normkritisk undervisning utfordrer

samfunnets normer gjennom å fremme kritiske perspektiver på normene som skaper utrygghet og fremmedgjøring. Målet med undervisningen å frembringe et trygt miljø i klasserommet og en trygg identitetsutvikling.

Det å være bevisst på normene som finnes i samfunnet er en viktig del av lærerens arbeid for å styrke perspektiver som er med på å bidra til inkludering og antidiskriminerende undervisning (Røthing, 2016). Elevene som faller utenfor disse normene, kan utsettes for mobbing eller eksklusjon eller føle på en redsel for å oppleve det. Dersom ikke undervisningen aktivt arbeider for å inkludere alle elevenes mangfold kan det føre til en opplevelse av ekskludering. Aktivt arbeid for å skape trygghet for alle elever er svært viktig. Læreren selv må vurdere hvordan man kan legge til rette for at hver enkelt elev kan oppleve trygghet i egen klasse (Sex og politikk , 2018, s. 14).

Overgrep er et tema som har blitt enda mer sentralt de siste årene ettersom tilgangen på internett har økt, og det å oppleve overgrep over nett også er blitt et faktum. Dette er et tema som mange kan oppleve ubehagelig. Barn og unge er spesielt utsatt gjennom blant annet spill og sosiale medier. Her kan de komme i kontakt med ukjente mennesker som over tid bygger opp en tillitt til dem, for å begå seksuelle overgrep. Personer som har som mål å begå et overgrep oppsøker ofte steder på nettet hvor de vet at de finner mange barn og unge. Den beste måten å skulle beskytte barn og unge mot slike overgrep er å lære dem å si ifra når noen trækker over deres grense og bidrar til at de føler seg utrygge (Berggrav, 2021, s. 33). Overgrep skjer også gjennom tilstedeværelse, og trenger ikke å skje over nettet. Dette er noe mange synes er vanskelig å snakke om, og det tar i snitt over 17 år fra første seksuelle overgrep til en forteller om det. Grunner som frykt, skyldfølelse, distansering og manglende begrepsapparat er bidragsfaktorer til at det tar såpass lang tid fra første overgrep til vedkommende forteller om det (Steine, et al., 2017, s. 204).

Pornografi er et annet tema som har blitt mer aktuelt gjennom digitaliseringen. Rundt halvparten av norske ungdommer mellom 13-18 år har sett på pornografi på nettet. De forteller at de både oppsøker det frivillig og bli ufrivillig eksponert gjennom linker og henvendelser fra sosiale medier. Den ufrivillige eksponeringen oppleves av noen som ubehagelig. Mange ungdom i Norge er enige om at pornografi påvirker dem på flere måter, som blant annet informasjonskilde om sex. Flere påpeker at pornografien gir den enkelte ungdom muligheten til å bli kjent med sin egen seksualitet og til å finne ut av hva man liker og ikke liker. Flere ungdommer er opptatt av at å se mye på pornografi før man har sex for første gang kan skape feil forventninger om hvordan sex egentlig er (Berggrav, 2020, s. 4).

## 3 Metode

Hensikten med denne studien er å undersøke hva et utvalg naturfaglærere vektlegger i seksualitetsundervisningen, hvilke temaer og arbeidsmåter de pleier å inkludere i egen seksualitetsundervisning og hvilke refleksjoner de har om kompetansemålet undervisningen skal ta utgangspunkt i. Målet har vært å se på noen læreres tanker og tolkninger rundt seksualitetsundervisning. På grunnlag av dette har jeg valgt å gjennomføre semistrukturerte intervjuer med tre naturfaglærere som jobber på ungdomsskolen. Jeg ønsker gjennom intervjuene en dyp innsikt i hvilke refleksjoner lærerne gjør rundt seksualitetsundervisning. For å kunne få denne dype innsikten i deres tanker og refleksjoner har jeg valgt en kvalitativ tilnærming. Semistrukturerte intervjuer vil gi best mulig grunnlag til å besvare min problemstilling. Gjennom dette kapittelet vil jeg redegjøre for mine metodiske valg og fremgangsmåten i innsamlingen av data.

### 3.1 Kvalitativ metode

Denne studien har som formål å se på naturfaglæreres tanker og tolkninger. Jeg vil derfor gjennom dette kapittelet argumentere for en kvalitativ tilnærming til temaet i motsetning til en kvantitativ datainnsamling. Kvalitative metoder tar utgangspunkt i å fange opp meninger og opplevelser man ikke kan måle eller tallfeste. Forskere som benytter seg av kvalitative metoder har som oftest et mål om å gå i dybden. Gjennom en kvalitativ undersøkelse innhentes data fra få undersøkelsesenheter, men man innhenter mange opplysninger. Denne datainnsamlingen foregår i direkte kontakt med informanter fra feltet (Dalland, 2017, ss. 52-53). I denne studien ligger fokusområdet på hva informantene vektlegger i seksualitetsundervisningen, og hvordan de knytter dette til den nye læreplanen. Derfor vil det være nødvendig å fange opp deres meninger og opplevelser, og for å kunne forstå deres tanker og tolkninger er det nødvendig å kunne gå i dybden gjennom datainnsamlingen. De kvalitative metodene omfatter ulike former for systematisk innsamling, bearbeiding og analyse av materiale samlet inn gjennom observasjon, samtale eller en skriftlig tekst. Målet med kvalitativ forskning er å utforske meningen ved sosiale fenomener slik de som er involvert opplever fenomenet (Torp, 2019). En viktig del av studien er å forsøke å oppnå en forståelse av hva informantene vektlegger i seksualitetsundervisningen, hvilke temaer de inkluderer, hvilke arbeidsmåter de benytter og hvordan de ser dette i lys av den nye læreplanen. Her vil det være relevant å innhente læreres egne refleksjoner knyttet til området som skal utforskes, og det vil være nyttig at lærerne kan fortelle om sine egne opplevelser.

## 3.2 Intervju

Intervju er den mest brukte metoden innenfor kvalitativ forskning. Formålet med et intervju er å få fylldige og omfattende kunnskaper om synspunkter og perspektiver andre mennesker har på tema en intervjuer om (Thagaard, 2018, s. 89). Et intervju kan forstås som en form for samtale (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 121). Samtale er noe man bruker i hverdagen for å kommunisere med andre mennesker. Dette kan både omhandle et spesifikt tema, men også være om løst og fast. Når et forskningsintervju gjennomføres, er intensjonen å utvikle nye kunnskaper knyttet til et bestemt tema. Her er det vanlig at forskeren leder intervjuet med utgangspunkt i sin problemstilling og sine forskningsspørsmål. Et forskningsintervju vil dermed gå dypere innenfor et bestemt tema enn det den spontane hverdagssamtalen ofte gjør (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 117). Gjennom min metode ønsker jeg å innhente lærernes tolkninger og kunnskaper knyttet til seksualitetsundervisning. Jeg har derfor gjennomført en strukturert samtale med mine informanter gjennom et intervju, som tok utgangspunkt i studiens kompetansemål og forskningsspørsmål.

Det at intervjuet kan forstås som en samtale innebærer at det kan oppstå misforståelser. Dette er noe en må ta høyde for når man velger å benytte seg av intervju som metode. For å løse denne utfordringen på best mulig måte er det viktig å forberede informantene sine på hva intervjuet skal handle om slik at de har mulighet til å forberede seg. Jeg laget derfor et informasjonsskriv til informantene som de fikk tilsendt på forhånd. I dette informasjonsskrivet ble informantene opplyst om formålet med prosjektet og hva intervjuet skulle handle om, frivilligheten rundt det og hvilke rettigheter de har som informanter i et slikt forskningsprosjekt. På denne måten hadde informantene muligheten til å kunne forberede seg på hva intervjuet skulle omhandle slik at sjansen for misforståelser senkes.

### 3.2.1 Semistrukturert intervju

Et semistrukturert intervju har som formål å forstå informantens perspektiv. Gjennom intervjuet skapes det kunnskap i møte mellom forskeren og informantens synspunkter. Forskeren har på forhånd forberedt seg på tema å snakke om og forslag til spørsmål, men er ikke så opptatt av å stille spørsmålene eller bringe frem temaene i en bestemt rekkefølge. Spørsmålene forskeren har forberedt stilles der det er naturlig å bringe dem inn i samtalen. Forskeren er også åpen for at informanten kan introdusere temaer som forskeren ikke hadde forberedt. Kunnskapskonstruksjonen som oppstår i et slikt intervju kan også bidra til at forskeren ønsker å stille spørsmål som ikke var forberedt på forhånd, men som allikevel har relevant for temaene som er dukket opp i løpet av

samtalen. Begge parter prøver å danne en forståelse og oppleve mening i det som bli sagt gjennom intervjuet. Gjennom et slikt intervju foregår det hele kontinuerlig analyse, som bidrar til at forskeren stiller oppfølgingsspørsmål til det som blir sagt for å gripe tak i handlinger og tanker som bringes opp i løpet av intervjuet (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 121).

Jeg valgte å gjennomføre semistrukturerte intervjuer slik at jeg fikk mulighet til å samle inn data som belyste informantens tolkninger og tanker knyttet til seksualitetsundervisning. Før intervjuene forberedte jeg en intervjuguide med spørsmål som ville lede samtalen inn på temaene jeg ønsket å belyse. Intervjuguiden besto av generelle spørsmål, men også oppfølgingsspørsmål som jeg kunne benytte for å gi en dypere innsikt i de generelle spørsmålene eller om det var behov for det. Når jeg utarbeidet intervjuguiden laget jeg spørsmål som ville være relevante for å kunne innhente nok data til å kunne besvare problemstillingen. Under gjennomføringen av intervjuene ble denne intervjuguiden brukt som utgangspunkt, men temaer og tanker som dukket opp underveis ble tatt tak i, noe som førte til at intervjuets retning ble ulik hos de ulike informantene. Hvilke temaer som dukket opp hos de enkelte informantene styrte hvilken retning intervjuet tok. Intervjuguiden ligger som vedlegg nummer 1.

### 3.3 Utvalg

Før jeg startet min prosess for å rekruttere informanter utformet jeg noen kriterier informantene måtte oppfylle for at de skulle være relevante for denne studien. Kompetansemålet det ene forskningsspørsmålet tar utgangspunkt i tilhører læreplanen i naturfag etter 10.trinn, og det vil derfor være relevant at lærerne som intervjues arbeider på ungdomsskolen. Ettersom denne oppgaven skrives i faget naturfag, og at kompetansemålet er hentet fra læreplanen i naturfag må informantene undervise i naturfag. Problemstillingen tar utgangspunkt i å se på læreres tolkninger knyttet til kompetansemålet som omhandler seksualundervisning, og det vil derfor være viktig at informantene har gjennomført seksualitetsundervisning minst en gang slik at de hadde gjort seg opp noen tanker og refleksjoner rundt tema. For å gjøre det så lett som mulig å finne informantene jeg ønsket valgte jeg å ikke sette for mange krav. Jeg valgte for eksempel ingen krav til kjønn eller alder. For å kunne gå i dybden på lærerens tanker, erfaringer og tolkninger med tids- og ressursbegrensningene som er satt, bestemte jeg meg for at tre informanter ville være passe for å kunne besvare problemstillingen. Et semistrukturert intervju har som mål å forstå informantens perspektiv, og for at jeg med tidsbegrensningen jeg har skal kunne sette meg inn i informantens perspektiv må antallet informanter begrenses (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 117). Tre ulike informanter vil gi tre ulike perspektiver til oppgaven, men ikke nok data til å kunne generalisere informasjonen. For å rekruttere mine informanter benyttet jeg mitt eget nettverk. Jeg tok jeg kontakt



med kollegaer og tidligere praksislærere, som jeg visste ville oppfylle kravene jeg hadde satt. Dette gjorde jeg ved å sende de en mail med informasjon om prosjektet og spørsmål om de kunne tenke seg å stille opp til et intervju for å skape empiri til oppgaven min. Informasjonen de fikk besto av en kort introduksjon til hva oppgaven skulle handle om og overordnet hva intervjuet skulle handle om. Tre av de jeg kontaktet svarte raskt at de kunne tenke seg å bli intervjuet, og fikk deretter en mail med informasjonsskriv med samtykke. Selv om jeg ikke satte noen krav til kjønn eller alder hentet jeg inn informanter av begge kjønn og med noe spenn i alder.

### **3.4 Analytisk tilnærming til innsamlet data**

Gjennom kvalitativ forskning sees hele forskningsprosessen som en del av analysen. Dette fordi man gjennom både forberedelsene, utførelsen og etterbehandlingen av dataene man samler inn vil gjøre seg opp egne tanker, tolkninger og forståelse av materialet. Analysen er dermed en prosess som foregår både før, under og etter datainnsamlingen da man konsekvent ser etter mulige sammenhenger underveis i prosessen (Larsen, 2017, s. 113). En god analyse vil kunne åpne opp for flere ulike fortolkninger og det er en del av kvalitetskontrollen å veksle mellom analyse og tolkning til stadighet (Dalland, 2017, s.88). Hovedfasen av analysen vil finne sted etter at dataene er samlet inn. Gjennom dette kapittelet vil jeg beskrive hvordan jeg gikk frem for å analysere de innsamlede dataene.

#### **3.4.1 Transkribering**

For å kunne fange hele innholdet i intervjuene som ble gjennomført en transkribering hvor alle ord som ble utvekslet ble skrevet ned. Ettersom pauser, uttrykk og lydord ikke vil ha noe relevans for å kunne gi et godt svar på problemstillingen ble det valgt å kun skrive ned ord som ble utvekslet både av forsker og informant. Selve transkriberingen ble gjennomført kort tid etter at intervjuet fant sted, og i forkant av det påfølgende intervjuet. Slik at eventuelle misforståelser eller andre feil kunne rettes opp før neste intervju. Lydopptakene som var gjort ble lagt over i skylagring i passordbeskyttet datamaskin og slettet fra lydopptakeren. Gjennom intervjuene ble det ikke nevnt noen personnavn, stedsnavn eller skolenavn, som gjorde prosessen med transkriberingen enda enklere med tanke på anonymitet. Intervjuene ble transkribert til bokmål, og sitatene beskriver dermed ingen dialekt. Dette for å sikre anonymiteten, men også for at det ikke skal kunne mistolkes av lesere. Informantene har fått fiktive navn for å skape mer nærhet og flyt i resultat og

drøftingskapittelet. Informant 1 har fått navnet Anne, informant 2 har fått navnet Inger og informant 3 har fått navnet Jan.

### 3.4.2 Inngang til analyse

Når man skal analysere et intervju vil et godt verktøy være å dele dataene opp i mindre deler. Da vil det bli lettere å kunne ta tak i de enkelte sidene ved det intervjupersonen har sagt. Analyse og tolkning vil i en slik prosess gå litt over i hverandre. Målet er å kunne forklare innholdet eller betydningen av et sett med data. Etter å ha lest gjennom transkriberingen av intervjuene nøye merker man seg ofte noen temaer som tas opp. I mange intervjuer vil temaene naturlig kunne følge intervjuguiden, mens i andre intervjuer tar det en annen retning enn man hadde sett for seg og andre relevante temaer dukker opp (Dalland, 2017, s.88-91). Kvale og Brinkmann har utviklet en fremgangsmåte de kaller meningsfortetning (Kvale & Brinkmann, 2015, ss. 232-233). Her sorteres det ferdig transkriberte intervjuet med svarenes naturlige meningsenheter i en kolonne og de sentrale temaene i en kolonne ved siden av. Ved å benytte denne fremgangsmåten vil man skape god oversikt over innholdet i dataene og hvilke temaer som fremmes gjennom de ulike svarene i intervjuene (Kvale & Brinkmann, 2015, ss. 232-233). For å skape god oversikt over dataene jeg samlet inn gjennom intervjuene valgte jeg å benytte metoden til Kvale og Brinkmann. Jeg skrev ut intervjuene på papir. Deretter gikk jeg nøye gjennom hver av intervjuene, og skrev ned temaer ved siden av svarene informantene hadde gitt. På denne måten fikk jeg god oversikt over hva informantene hadde belyst gjennom intervjuet. Her var det svarene informantene hadde gitt som ga utgangspunkt til temaene og ikke spørsmålene som ble stilt, og analysen har derfor en induktiv tilnærming til datamaterialet. Her var det dataene som bestemte hvilke temaer svarene ble sortert under. Samtidig har også deduktive perspektiver fra teorien inspirert utviklingen av temaene. En induktiv analyse vil derfor bestå av en prosess med koding av dataene som er samlet inn uten å prøve å få dataene til å passe inn i eksisterende rammer. Når man skal analysere med en induktiv tilnærming til dataene er det viktig at man ikke prøver å plassere dataene inn i de rammene man har satt gjennom intervjuguiden (Braun & Clarke, 2006, ss. 83-84). Samtidig kan det være vanskelig å skille temaene som dukker opp under analysen og rammene satt av intervjuguiden. Intervjuet vil i noen tilfeller styres av hvilke spørsmål som stilles og informantenes uttalelser tar utgangspunkt i spørsmålene. Temaene som dukker opp under kodingen vil da kunne være relativt like de rammene som på forhånd ble satt i intervjuguiden.

Etter at meningsfortetningen er gjennomført kan det igjen være lurt å sortere alle svarene under det aktuelle temaet. Et tema kan berøres flere ganger gjennom intervjuet og gjennom å sortere det vil all

data som berøre samme tema samles. Rent praktisk lages det en liste med temaer forskeren ønsker å belyse gjennom diskusjonen for å kunne gi best mulig svar på problemstillingen. Her samles dataene fra alle intervjuene som er gjennomført for å skape oversikt over helheten (Dalland, 2017, s.90-91). For å sortere dataene etter temaene laget jeg et dokument hvor jeg satte opp to kolonner. I den ene ble temaene som kom frem under meningsfortetningen skrevet opp, og i kolonnen ved siden av ble det informantene hadde sagt kodet. Temaene som hadde dukket opp gjennom meningsfortetningen fikk hver sin farge, og deretter fargekodet jeg alt informantene hadde sagt gjennom intervjuet. Deretter samlet jeg alt med samme farge inn under de ulike temaene for å få oversikt over datamaterialet. Når alt datamaterialet var samlet under temaene ble alle temaene sammenlignet, og jeg utarbeidet noen hovedtemaer. Disse hovedtemaene rommer de mest interessante funnene som kan bidra til å besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene.

### **3.5 Forskningsetikk**

Det å gjennomføre et forskningsprosjekt med en kvalitativ metode gjør at man må ta stilling til forskningsetiske vurderinger. Begrepet forskningsetikk omfatter ikke lenger bare personvern hensyn og forskningsinterne krav om redelighet og god henvisningsskikk. Forskningsetikken sees også i sammenheng med funksjonen forskningen har i samfunnet, og kan ikke sees isolert fra allmenne etiske spørsmål. En forskerrolle fritas ikke for alminnelige etiske krav (Tangen, 2010, s. 319). I lys av dette kravet om etiske krav til forskerrollen kom det i 2017 en ny lov som omhandler organisering av forskningsetisk arbeid slik at informantene ivaretas og etikken i forskningen får en tydelig ramme. Denne loven sier at forskere skal sikre at all forskning skjer i henhold til anerkjente normer knyttet til det forskningsetiske. Forskningsinstitusjonen har også et ansvar for å sikre at forskningsetiske normer overholdes (Forskningsetikkloven, 2017, §1). Denne loven er med på å bidra til at noen av de etiske dilemmaene og utfordringene hindres gjennom tydelige rammer og regler for forskningsetisk arbeid (Den nasjonale forskningsetiske komité, 2021).

Før jeg startet datainnsamlingen ble forskningsprosjektet meldt inn til Norsk senter for forskningsdata, som kan forkortes NSD. I søknaden ble forskningsprosjektets formål beskrevet i tillegg til detaljene rundt innsamlingen av dataene og en beskrivelse av gruppen jeg ønsket som informanter. Vedlagt ble også informasjonsskrivet som skulle sendes ut til informantene og intervjuguiden jeg skulle bruke når jeg gjennomførte intervjuene. Jeg fikk raskt svar fra NSD om at prosjektet samsvarte med lovverket og retningslinjer, og at jeg kunne begynne innhenting av data. Godkjenningen ligger som vedlegg nummer 2. Før intervjuet skulle gjennomføres fikk alle informantene tilsendt informasjonsskriv med samtykkeskjema som de fikk beskjed om å lese nøye

og undertegne før intervjuet skulle gjennomføres. Informantene ble gjennom informasjonsskrivet godt informert om at deltagelsen var helt frivillig og at de når som helst kunne velge å trekke seg fra forskningsprosjektet. Det ble også informert om hvilket formål studien har, og hvilke rettigheter de har som informanter. Informasjonsskrivet ligger vedlagt som vedlegg nummer 3. Ettersom forskningen skulle gjennomføres i skolen ble det også presisert ekstra nøye at valget om å delta eller ikke å delta i forskningen ikke vil kunne påvirke deres forhold til andre lærere eller skolen. Dette var ekstra viktig da noe av innhenting av data har foregått på egen arbeidsplass. Det å innhente data på egen arbeidsplass kan gjøre at det oppstår noen ekstra etiske utfordringer. Her er det svært viktig å skille på rollen som ansatt og forsker slik at det er tydelig for informantene mine når jeg inntreffer rollen som forsker og samler data (Norsk senter for forskningsdata, 2021).

## 3.6 Styrker og svakheter i forskningen

### 3.6.1 Reliabilitet og validitet

Når man gjennomfører et forskningsprosjekt er det viktig at reliabiliteten vurderes. Reliabilitet handler om hvor pålitelige resultatene som er samlet inn er, og bestemmes av hvilke metoder som er benyttet for å innhente dataene. Det vil si at når man har høy grad av reliabilitet vil resultatene av en undersøkelse bli tilnærmet identiske med samme metode. Samtidig vil det ofte kunne snike seg inn feil som svekker denne påliteligheten for eksempel hvis en informant misforstår et spørsmål (Kvarv, 2021, ss. 62-63). Gjennom en kvalitativ undersøkelse, som er benyttet i denne studien vil det være vanskelig å reprodusere datainnsamlingen. På grunnlag av dette er det ekstra viktig å gjøre en nøye metodebeskrivelse. Vi som mennesker har en oppfatning av, og kunnskaper om virkeligheten som vi ubevisst benytter når vi skal tolke det som skjer rundt oss. Når man skal gjennomføre et intervju vil det ofte lure seg inn feil. Eksempel på dette kan være at intervjuer misforstår eller oppfatter noe annet enn det informanten egentlig svarer på spørsmålene som stilles. For reliabilitetens skyld er det svært viktig at slike feil minimeres så mye som mulig (Kvarv, 2021, ss. 62-63). Når intervjuene gjennomføres er det derfor ekstra viktig at man så best det lar seg gjøre sikrer seg at man har forstått informantenes oppfatninger. En svakhet med å benytte intervju som metode er at å skulle gjenskape samme intervjusituasjon som gir samme resultater med en annen intervjuer kan bli vanskelig. Her spiller både hvordan spørsmålene stilles og relasjoner også en stor rolle. En måte og allikevel kunne ivareta reliabiliteten er å legge opp til spørsmål som ikke er ledende i intervjuguiden. Dette bidrar til mindre misforståelser av spørsmålene. Jeg har i min

intervjuguide prøv å legge opp til presise men åpne spørsmål, slik at informantene ikke misforstår, men samtidig kan utype svarene sine.

Jeg hadde kjennskap til alle informantene i forkant av intervjuet og har en relasjon til dem, noe som kan ha bidratt til at informantene i enda større grad turte å dele meninger og svar utfra eget ståsted. En annen styrke for min reliabilitet var at intervjuene ble tatt opp gjennom lydopptaker. Det gjorde at jeg fikk god tid til å lytte gjennom svarene informantene ga og god tid til å transkribere dem ordrett. Ved å transkribere etter en lydfil får man muligheten til å stoppe opp og å spole tilbake om er noe man ikke hører så godt. En svakhet i dette er at det er kun jeg som har gjennomført transkriberingen, og kan ha tolket utsagn annerledes enn andre ville ha gjort. Gjennom analysen av de innsamlede dataene har mine egne oppfatninger av interessante funn påvirket hvilke resultater som synliggjøres. Dette kan være svekkende for studiens reliabilitet.

Når man skal vurdere validiteten til en studie som er gjennomført er man opptatt av det innsamlede datamaterialets relevans i forhold til problemstillingen og forskningsspørsmålene (Kvarv, 2021, s. 63). Vi skiller mellom tre ulike former for validitet, nemlig begrepsvaliditet, indre validitet og ytre validitet (Høgheim, 2020, s. 81).

Begrepsvaliditet omhandler hvor sikker man er på at forskningen som er gjort fanger opp fenomenet som skal forskes på, og er aktuell i all type forskning. Her må man se på om begreps teoretiske definisjon samsvarer med den operasjonelle definisjonen. Svekking av begrepsvaliditeten kan komme av systematiske målefeil (Høgheim, 2020, s. 81). For å sikre begrepsvaliditeten og unngå målefeil som ikke jevnes ut utarbeidet jeg en grundig intervjuguide. Når jeg utarbeidet intervjuguiden var jeg opptatt av at spørsmålene ikke skulle være ledende, men at de skulle være så åpne som mulig slik at begrepsvaliditeten ble styrket. Det oppsto ingen store problemer med spørsmålene underveis i intervjuene, og ingen av informantene misforsto spørsmålene jeg hadde utarbeidet, noe som kan være et resultat av den grundige utarbeidelsen.

Indre validitet handler om sikkerheten i slutninger gjort om årsak-effektforholdet i det man forsker på. Her stiller det seg spørsmål om man kan utelukke alternative slutninger om det som undersøkes (Høgheim, 2020, s. 82). For å styrke den indre validiteten i dette forskningsprosjektet har jeg bevisst lagt frem resultatene slik jeg tolker det informantene har fortalt gjennom intervjuene. Det er også en mulighet for at jeg har tolket deres utsagn feil, og at dette har resultert i feilkilder.

Ytre validitet handler om graden av sannhet i de slutningene man trekker i egen forskning. Her er det relevant å se på om man kan trekke slutninger som går utover utvalget som er forsket på (Høgheim, 2020, s. 81). Gjennom min forskning har jeg kun tre informanter, som alle kommer fra samme fylke i landet. Dette er ikke et godt nok grunnlag for å kunne generalisere seksualitetsundervisning til alle naturfagslærere på ungdomstrinnet, noe som svekker den ytre validiteten i forskningen. For å styrke den ytre validiteten kunne jeg ha inkludert flere informanter fra flere deler av landet.

### 3.6.2 Mulige feilkilder

Når man gjennomfører et intervju, kan det oppstå flere former for feilkilder. Som intervjuer kan man bidra til å påvirke informantenes svar gjennom oppførsel og ytre kjennetegn. Faktorer som alder, kjønn og fremtoning kan bidra til at informantene justerer svarer utfra hva de tror intervjuer ønsker at de skal svare. Hvordan man stiller spørsmålene og hvilken rekkefølge man stiller spørsmålene i, kan påvirke hva informantene bringer opp gjennom intervjuet. Det er heller ingen garanti for at svarene informantene gir er oppriktige og ærlige, men ettersom informanten i denne studien frivillig har valgt å delta kan jeg anta at svarene deres er troverdige. Hadde jeg valgt å kombinere intervju og observasjon som metode hadde det gitt en bedre innsikt i hva den enkelte lærers seksualitetsundervisning inneholder. På denne måten kunne jeg observert hva de ulike informantene faktisk inkluderer i egen undervisning, og hvilke reaksjoner elevene har.

## 4 Resultater

Informantene har kommet med mange refleksjoner som vil være grunnlag for å kunne besvare problemstillingen. Gjennom dette kapitlet vil de mest interessante resultatene presenteres.

### 4.1 Lærernes erfaring og syn på egen kompetanse

Informantene hadde ulike oppfatninger og erfaringer av det å undervise i tema seksualitet. To av informantene opplevde det som svært spennende og trivdes godt med å undervise i tema. Jan begrunnet dette med at:

*Jeg vil si at jeg trives med å undervise i tema, fordi elevene ofte er engasjerte og ser på dette som nyttig. Ofte er det mange som gjør det godt på prøvene i dette kapitlet fordi de setter seg godt inn i målene på mållarket og tar seg tid til å lese leseleksene og se undervisningsfilmene før undervisvurderingen skal settes.*

Inger på sin side opplevde tidligere at seksualitet var et tema som var flaut å undervise i og synes at det var ubehagelig med seksualitetsundervisning. Hun forteller: *Synes det er helt greit å undervise i tema. Synes tidligere det var ubehagelig, men har lagt de fra meg. Opplevelsen har endret seg mye opp gjennom årene.* Seksualitet kan være et tema noen opplever som ubehagelig. For Inger har dette tidligere vært en utfordring når hun skulle gjennomføre seksualitetsundervisning. At opplevelsen av tema har endret seg med årene kan ha mange grunner. Utviklingen av samfunnets fokus på seksualitet og erfaringene hun har gjort gjennom undervisningen, har bidratt til at hun nå opplever det om helt ok. Informantene kommer også inn på at læreres opplevelse av tema kan være med å påvirke undervisningen. Noen temaer kan oppleves mer ubehagelig enn andre og informantene tror dette kan føre til at noen lærere unngår å ta opp temaer med elevene. I disse situasjonene kan det også være lettere å legge opp til arbeidsmåter hvor elevene selv innhenter informasjon og bearbejder stoffet. Inger fortalte at i tiden hvor hun opplevde tema som ubehagelig pleide hun å legge opp til gruppeoppgaver hvor elevene selv tilegnet seg kunnskaper om tema.

Alle informantene oppfatter seksualitet som et svært nyttig tema for elevene. Seksualitet er et tema som engasjerer elevene. Mange elever sitter på ekstremt mange spørsmål knyttet til seksualitet som de ønsker svar på gjennom arbeid med dette tema, og forventningene er store. Anne sier at: *«Seksualitet er et tema elevene er veldig nysgjerrige på. Mange har spørsmål og formeninger om hva de ønsker å lære. Ved at jeg legger opp til at elevene kan være med på å forme undervisningen ved å la de bestemme hvilke temaer som inkluderes styrkes interessen enda mer. Da får de lære om akkurat det de lurer på.»* Det at seksualitet er et tema elevene har så stor interesse for styrker

nyttigheten for å lære. Elevene bør kunne få svar på alle spørsmål de måtte lure på knyttet til seksualitet. Det er til slutt lærerens oppgave å bestemme hvilke temaer som inkluderes, men med elevenes forlag og ønsker vil det kunne legges til rette slik at læreren inkluderer temaer hvor elevene tilegner seg kunnskap de selv ser på som nyttige.

Hva lærerne tenker er målsettingen varierer fra lærer til lærer. Det er den enkelte lærer som setter mål for hva elevene skal lære gjennom seksualitetsundervisningen. Jan forteller at målet med å gjennomføre seksualitetsundervisning er: *At elevene skal bli gode samfunnsborgere med kunnskap om egen seksualitet. Jeg ønsker også at de skal bli tryggere i seg selv og at de skal tilegne seg kunnskap om ting som følger et livsløp.*

Gjennom å gi elevene seksualitetsundervisning har Anne et mål om at: *Elevene skal bli tryggere i seg selv. Jeg ønsker også at de skal utvikle en stor toleranse, at de skal skjønne at normalen er enormt stor, og at vi bryter ned tabuer rundt seksualitet.*

Inger forteller at det hun ønsker å oppnå med å gjennomføre seksualitetsundervisning er: *At elevene skal bli trygge i egen seksualitet og å avmystifisere alle oppfatninger og tanker elevene kan ha knyttet til tema. Jeg ønsker også at alle misoppfatninger skal tas opp og rettes opp.*

Felles for alle informantene er at de har et ønske om at elevene gjennom seksualitetsundervisningen blir tryggere i egen kropp og seksualitet. For å kunne oppnå målene må de som lærere tilpasse undervisningens innhold. Det består av å bestemme hvilke temaer som skal inkluderes, og hvilke arbeidsmåter som skal benyttes.

Selv om Jan trives godt med å undervise i seksualitet, føler han ikke at han har nok kompetanse til å kunne gi elevene god nok seksualitetsundervisning. Han henter inn andre instanser, som for eksempel helsesykepleier og sexolog til å bidra i undervisningen. På denne måten tilegner elevene hans seg mer kunnskaper enn de ville gjort om undervisningen kun besto av Jans formidling av kunnskap. Han mener at elevene får bedre innsikt i tema, og nevner: *Jeg pleier konsekvent å hente inn helsesykepleier og sexolog til å bidra når jeg har seksualitetsundervisning. De kan bidra fra et mer faglig perspektiv enn meg, og elevene forteller at de synes at instansene bidrar med nyttig informasjon.* Her benyttes instansene som en erstatning for Jans manglende kompetanse, og han overlater en del av undervisningen instansene han henter inn. De andre informantene mener de har god nok kompetanse til å gi elevene god nok seksualitetsundervisning, og benytter instansene mer som et supplement til undervisningen de selv gir elevene. Inger sier: *Før benyttet jeg helsesøster i stor grad fordi jeg syntes det var flaut å ha seksualitetsundervisning, men nå føler jeg ikke lenger*



*noe behov for det.* Dette viser at Inger har gått fra å aktivt benytte andre instanser som en erstatning til nå å ha utviklet opplevelsen av tema og kunnskap til å utføre seksualitetsundervisningen selv.

Lærerne er alle enige om at det finnes både positive og negative sider ved å innhente andre instanser til å bidra i seksualitetsundervisningen. De aller fleste skoler har helsesykepleier som kan bidra i seksualitetsundervisningen. En helsesykepleier kjenner ofte elevene litt fra før. Det at helsesykepleier ofte har litt kjennskap til elevene, kan være en fordel da det kan oppleves som et ubehagelig tema for noen elever. Helsesykepleiere har ofte et annet faglig perspektiv på tema enn det lærere har, og kan derfor svare elevene på spørsmål fra et annet faglig perspektiv. Jan forteller at:

*Jeg ser på det som en fordel at helsesykepleier kan komme inn å svare på spørsmål fra et faglig perspektiv. Noen elever opplever det som tryggere å stille spørsmål til helsesykepleier enn til lærer, og det kan derfor være fint å benytte helsesykepleier i undervisningen slik at elevene vet at de kan komme dit hvis det er noe de lurer på.*

Det kan oppleves tryggere å snakke med noen som kanskje ikke kjenner deg og din bakgrunn like godt som læreren, og som kan svare på spørsmål og dilemmaer uten å ta bakgrunnen din i betraktning. På den annen side nevner noen av informantene også at elevene kan synes det er vanskelig å stille spørsmål til noen som ikke kjenner dem, og at det kan være trygt å snakke med en de kjenner godt.

En av informantene tenker at helsesykepleiers faglige kompetanse kan gjøre at enkelte elever føler seg tryggere på at svarene de får er riktig. Når helsesykepleieren benyttes hyppig i undervisningen vil det kunne bidra til at elevene vet at det er muligheter for å stille dem spørsmål, og se at de er tilgjengelige for dem om det skulle være ting de ønsker å snakke om. Hvis helsesykepleier ikke er inne i seksualitetsundervisningen vil det ikke bli like synlig for elevene at de har mye faglig kompetanse. En helsesykepleier kan svare på spørsmål som elevene lurer på som de ikke ønsker å snakke med læreren om. Noen av informantene forteller også at ved å benytte helsesykepleier kan noen elever åpne seg mer enn de ville gjort i samtale med lærer. Enkelte elever synes det er lettere å snakke med andre enn lærer om tema som omhandler seksualitet og kropp. En av informantene tror det kan oppleves tryggere å snakke med noen som kanskje ikke kjenner eleven og elevens bakgrunn like godt, og som kan svare på spørsmål og dilemmaer uten å ta elevens bakgrunn i betraktning. På en annen side nevner noen av informantene også at elevene kan synes det er vanskelig å stille spørsmål til noen som ikke kjenner dem og at det kan være trygt å snakke med en som kjenner dem godt.

Å innhente helsesykepleier kan også være noe en lærer gjør fordi de selv synes det er ubehagelig å snakke med elevene om tema. Inger uttrykker at: *Jeg pleide å benytte helsesykepleier mye før da jeg syntes det var ubehagelig å undervise i tema, men nå føler jeg ikke behov for det lenger.*

Det at det hos Inger har utviklet seg fra en hyppig bruk av helsesykepleier til å ikke lenger ha behov for det, viser en god utvikling i Ingers kunnskap og syn på egen kompetanse i forhold til å undervise i seksualitet. Fra å tidligere benytte helsesykepleier som en erstatning i egen seksualitetsundervisning, sier hun nå at hun benytter helsesykepleier som et supplement i undervisningen.

Andre fordeler ved å innhente andre instanser kan være det at de kommer med temaer man selv ikke har tenkt på. Ved å innhente andre som kanskje har mer egne erfaringer og kompetanse på enkelte temaer kan det være at det treffer elevene bedre. Særlig hvis de selv sitter og kjenner på akkurat de samme følelsene. Anne forteller at hun har god erfaring med å hente inn andre instanser med personlige erfaringer:

*Det er vanskelig for meg å sette meg inn i elevenes situasjoner og jeg tror de i større grad tar til seg kunnskap fra personer med egne erfaringer. Jeg har tidligere hentet inn noen fra skeiv ungdom som kom for å snakke om det å være homofil. Dette opplevde jeg som veldig verdifullt for elevene og de uttrykket at det var fint å høre det fra noen med erfaring.*

Når man har gjennomført seksualitetsundervisning flere ganger kan det være fint å innhente andre for å få innspill på temaer eller arbeidsmåter man selv ikke har tenkt på. Det kan også være fint å hente inn instanser som har gode kunnskaper om enkelttemaer innenfor seksualitet. For eksempel om undervisningen skal omhandle homofili, kan det være fint å innhente en homofil som kan fortelle om egne erfaringer og tanker omkring tema. På denne måten kan man på en bedre måte kunne treffe elever som sitter og føler på at de kanskje selv er homofile.

Informantene ser på det som en utfordring å hente inn andre instanser som ikke har pedagogisk utdanning. Når man skal undervise ungdomsskoleelever er det viktig å ha en pedagogisk tilnærming for å kunne treffe ungdommene. Samtlige av informantene nevner helsesykepleier som en det er naturlig å hente inn for å bidra i seksualitetsundervisningen. Helsesykepleiere har ingen pedagogisk utdanning, og vil kunne ha utfordringer med å planlegge en undervisning hvor flest mulig elever treffes av innholdet. Jan nevner også at han pleier å hente inn en sexolog til å bidra i hans undervisning. Sexologer har heller ingen pedagogisk utdanning og mange av dem er kanskje vant til et annet type publikum.

Flere av informantene opplever at seksualitet er et tema mange elever har store forventninger til. Forventningene ligger i hva den skal inneholde og hvordan innholdet presenteres, men de har også store forventninger til seg selv om at dette er et tema de ønsker å prestere i. Alle informantene lar elevene være med å påvirke innholdet i undervisningen, noe som vil gjøre det lettere å imøtekomme deres forventninger til seksualitetsundervisningen. Flere av informantene opplever selv at undervisningen deres treffer forventningene elevene har satt seg på forhånd. Anne forteller: *Jeg følger undervisningen treffer godt og lar elevene være med på å bestemme temaene. Slik er det lettere å treffe elevens forventninger.* Når elevene får oppfylt forventningene de hadde satt seg til tema, vil det bedre deres opplevelse av seksualitetsundervisningen. Jan forteller at det underveis vil kunne være verdifullt å la elevene evaluere undervisningen som gis. Hva er de fornøyde med? Føler de at innholdet treffer dem? Ved å underveis la elevene vurdere kan man eventuelt rette det inn igjen om elevene ikke føler at undervisningen treffer dem.

En av informantene kommer inn på at seksualitetsundervisning har vært et tema som har fått mye fokus gjennom media de siste årene. Hun forteller at man kan lese om alle som ikke har fått forventningene sine oppfylt, og som føler de ikke har fått tilstrekkelig med relevant kompetanse på temaet gjennom sin egen skolegang. Forventningene elevene har til tema varierer mye fra elev til elev. Noen synes det er spennende, og har veldig mange spørsmål de ønsker å få svar på gjennom undervisningen, mens andre synes det er flaut og har svært lite forventninger til tema. Knyttet til dette fortelle Anne:

*Jeg håper at det at seksualitetsundervisning har fått såpass mye medieoppmerksomhet har gjort at flere lærere har gått i tenkeboksen på hva de må forandre for at elevene skal lære det de trenger. Jeg tror også at de har skjedd mye de siste årene.*

Medias oppmerksomhet på tema har nok ført til at flere, både lærere og elever, blir oppmerksomme på at seksualitetsundervisning har forbedringspotensialet. Kanskje har også denne oppmerksomheten gjort at enkelte lærere har gjort endringer i egen seksualitetsundervisning.

## 4.2 Nytt kompetansemål

Behovet for en ny læreplan har vært stort de siste årene, og informantene mente at den oppdaterte læreplanen som tredde i kraft høsten 2020 var etterlengtet. De mente at samfunnet har utviklet seg såpass drastisk de siste årene at nye læreplaner var nødvendig. Likevel er det ulike meninger blant informantene om det nye kompetansemålet knyttet til seksualitetsundervisning i naturfag på ungdomsskolen. Noen mener at kompetansemålene er for lite konkrete og at det er vanskelig å vite

hva man skal inkludere i undervisningen. Informantene tror at dette kan føre til at elevene rundt om på landets ungdomsskoler går ut av ungdomsskolen med veldig ulike kunnskaper på temaet. Inger sier:

*Det viktigste er at elevene kan snakke om ting og se ting fra flere sider. Jeg tenker også at kompetansemålet er ganske så vagt og at det derfor er vanskelig å ta meg på om jeg holder meg innenfor læreplanen eller ikke. I tillegg kan det føre til at det er ganske så ulikt hvilke kunnskaper elevene kommer ut med.*

Anne mener på lik linje med Inger at det er vagt og lite konkret kompetansemål. Hun forteller:

*Det høres mer ut som et overordnet mål enn kompetansemål. Seksuell helse omfatter jo alt innenfor seksualitet og er veldig diffust. Dette kan føre til at mange elever får veldig ulik undervisning på tema om man ser hele landet under et. Jeg hadde ønsket meg at det var mer konkretisert hva de skal gjennom. Mange temaer som jeg synes er ekstremt viktig, kan være lett å droppe, samtidig som det er innaford fordi man arbeider utfra et så stort og vidt kompetansemål.*

Flere av informantene forteller at de tenker et kompetansemål som er så lite konkretisert, fort kan føre til veldig ulik opplæring på temaet. Samtidig kan det også åpne muligheter for å ta utgangspunkt i elevenes ståsted, større tverrfaglig arbeid og utlukning av unødvendige tema. Slik som kompetansemålet står nå, er det store muligheter for å kunne legge opp til undervisning hvor elevenes spørsmål og interesse for tema i større grad kan være med å forme undervisningen. Tidligere var man bundet til enkelte emner man måtte gjennom i løpet av tema, mens man nå står helt fritt til å velge emner man ønsker å inkludere helt selv. Jan presiserer: *Det ligger mange muligheter i kompetansemålet. Blant annet har man nå mulighet til å legge opp undervisningen med utgangspunkt i elevenes ståsted ved å legge opp til temaer de er nysgjerrige på og lurere på.* Det at elevenes interesse og nysgjerrighet er med på å påvirke temaene kan være positivt. Anne opplever at når elevene er med på å forme undervisningen styrker interessen deres for å lære.

Informantene mener at ved å utforme et såpass lite konkretiserte kompetansemål legges det godt til rette for å kunne arbeide tverrfaglig. Dette er en arbeidsmåte med stort fokus i ny overordnet del. En av informantene nevner uke 6 som et mulig tverrfaglig undervisningsopplegg. Anne sier: *Det legges opp til mer tverrfaglig arbeid og muligheter for dybdelæring. Jeg tror uke 6 kan være en god mulighet for tverrfaglig arbeid om seksualitet. Da får elevene se sammenhengene mellom fagene.* Informantene trekker frem dybdelæring, som er også en viktig del av overordnet del i læreplanen. Når elevene arbeider med samme tema i flere fag over en lengere periode vil det kunne legge til

rette for dybdelæring. elevene får også mulighet til å kunne se sammenhengen i tema på tvers av fagene.

På tross av læreplanens store fokus på tverrfaglighet, forteller Anne og Jan at de likevel samarbeider svært lite med lærere som underviser i seksualitet i andre fag. De forteller at seksualitet sjelden er tema på seksjonsmøter, og at fokuset på disse møtene ofte er naturfagsforsøk. Anne sier: *Jeg tar eierskap til tema selv for å sikre at elevene lærer det de bør. Jeg har i år hatt større fokus på det psykiske ved tema i naturfag, og ønsker heller å sikre det dobbelt enn å ikke inkludere temaer som også kan gå inn under andre fag. Jeg ser på det som naturfagslærerne sin hovedoppgave å gi elevene god seksualitetsundervisning.* Når hun ikke samarbeider med andre lærere som underviser i samme tema, ser Anne på det som ekstra viktig å dekke hele aspektet ved tema. Ettersom hun ser på det som naturfagets oppgave å gi elevene undervisning om seksualitet, ønsker hun å dekke flest mulig temaer i naturfagundervisningen. Inger velger i motsetning til Anne å legge ansvaret for det psykiske over på andre fag som samfunnsfag og KRLE. Hun går ut ifra at lærere i de andre fagene dekker det psykososiale aspektet ved seksualitet. Inger forteller også at på hennes arbeidsplass samarbeider lærerne som underviser om seksualitet godt, gjennom å utarbeide tverrfaglig opplegg til uke 6. Gjennom dette samarbeidet planlegges seksualitetsundervisningen av lærere på tvers av fagene, og Inger vet derfor hva undervisningen i de andre fagene innebærer, i motsetning til Anne.

Noen av informantene tenker at kompetansemålets store valgfrihet legger godt til rette for at temaer som tidligere var nevnt konkret i læreplanen, men som ikke lenger sees på som like viktig kan lukes ut. Tidligere læreplan hadde blant annet fosterutvikling og fødselsforløp som et eget kompetansemål. Flere av informantene ser det i dag som unødvendig at elevene kan oppgi hva som skjer med fosteret fra uke til uke. Inger nevner: *Før var fosterutvikling og fødsel et eget kompetansemål. Jeg tenker det er lite relevant for en elev på ungdomsskolen å kunne alle stadiene i fosterutviklingen, men ønsker heller et større fokus på å se sammenhengen mellom fosterutvikling og abortloven.* Det å kunne se sammenhengen mellom abortloven og fosterutviklingen er viktig for at elevene skal kunne bidra i en drøfting eller diskusjon om dette, men flere ser på det som unødvendig at de kan gjengi alle stadiene. Anne er enig med Inger om at fosterutvikling ikke trenger en like stor plass som før. Jan forteller: *Tidligere har jeg lagt opp til at vi gjennomgår uke for uke i fosterutviklingen, men nå når det ikke lenger en konkretisert i læreplanen legger jeg ikke like stort fokus på det.* Dette viser at en ny læreplan har bidratt til en endring i fokusområdet til noen lærere. At læreplanen ikke har like stort fokus på tema, har endret Jans undervisning. Han

tenker at det nye kompetansemålet legger til rette for at man kan fokusere mer på temaene man mener er viktigst for elevene å få opplæring i.

Et åpent kompetansemål, hvor arbeidsmåter og temaer ikke er konkretisert, gjør at lærerne må ta mange individuelle valg. Flere av lærerne nevner at seksualitetsundervisning sjeldent er tema på seksjonermøter i naturfag, og at de derfor har lite kontroll på hvilken undervisning de andre lærerne på skolen planlegger. Dette kan bidra til at elevene på samme skole får ulikt tilbud. En av informantene tror dette kan ha noe å gjøre med at mange opplever tema som ubehagelig, og at det er viktig å gå frem som gode eksempler for elevene å vise at det er viktig å prate om. Anne ser på det som en fordel om naturfaglærerne på samme skole kan samarbeide mer, slik at den enkelte lærer blir mer bevisst på innholdet i undervisningen til de andre lærerne. Hun tror dette også kan bidra til at man åpner egen horisont og får innspill på temaer eller arbeidsmåter man ikke har tenkt på. Anne sier:

*Jeg tenker at tema bør tas opp på seksjonsmøter slik at elevene får samme tilbud. Det kan også være viktig at lærerne går frem som et godt eksempel og fremme at dette er et tema hvor alt er greit å snakke om. Selv om elevene er med på å bestemme hva de ønsker å lære om er det lærerne som tar de individuelle avgjørelsene. Alt er individuelle valg.*

Hun har en tanke om at hvis man setter felles mål for undervisningen på trinnet, er man mer sikret at alle elevene får like muligheter. Undervisningen trenger ikke være identisk, men hvis man blir enige om hva elevene skal gjennom sikrer man at de får muligheten til å komme ut med samme type kunnskap på tema.

Undervisningen er også bundet av lærebøkene hvor det er konkretisert temaer. Årsplan og tidsbruk er også ting som må tas i betraktning når man skal ta avgjørelser på innholdet. Jan mener selv at han tar mange egne avgjørelser og sier: *Jeg liker å tro at jeg tar valgene selv, men styres nok mye av lærebøkene.* Jan tror lærebøker kan være en god pekepinn på hvilke temaer man bør inkludere i undervisningen, og de kan gi eksempler på øvelser og oppgaver elevene kan jobbe med. Han sier at mange vil nok la seg styre av innholdet uten å tenke over det, og at mange lærebøker er gamle og har lite oppdatert informasjon. Jan har også en tanke om at kanskje lærebøkene de fleste skoler benytter er mer tilpasset den gamle læreplanen, og at kanskje ny læreplan har gjort at det trengs en oppdatering av naturfagsbøkene.

### 4.3 Temaer og arbeidsmåter

Prevensjon, kjønnssykdommer, abort og grensesetting er temaer alle informantene nevner at de pleier å inkludere i sin seksualitetsundervisning. Anne og Jan nevner også seksuelt ansvar, holdninger, kjønnsidentitet og pornografi som temaer de pleier å undervise i. Overgrep er et tema som har fått mer fokus de siste årene, både i mediene, men også i seksualitetsundervisningen. Når man skal undervise om tema overgrep kan det også være aktuelt å trekke inn nettvett. Sosiale medier har blitt ekstremt populært og så å si alle elever benytter sosiale medier for å kommunisere med hverandre. Overgrep over nett er derfor et tema som tidligere ikke fantes, men som nå er blitt svært relevant for ungdom. Anne nevner:

*Overgrep og nettvett er et tema med for lite fokus. Dette er svært viktige temaer, men som ikke nevnes spesifikt i læreplan eller noen lærebøker. Jeg tror også noen kan oppleve dette med overgrep som litt ubehagelig, og at det derfor kan være lett å droppe det.*

Alle temaene som informantene nevner er temaer som elevene vil kunne møte gjennom et livsløp. Selv om ikke alle elevene kommer til å oppleve eller støte på alle temaene som inkluderes i undervisningen, er det viktig at de har noe kunnskap om ting de kan møte på. Både Anne og Jan nevner også at de er svært bekymret for at elevene benytter pornografi som informasjonskilde. De er enige om at pornografien kan skape et helt feil bilde av hvordan sex egentlig er.

Ifølge flere av informantene har arbeidsmåtene det legges opp til i undervisningen stor innvirkning på hva elevene lærer, interessen og motivasjonen deres. Det finnes flere gode måter å starte opp tema seksualitet på. Et eksempel kan være å la elevene sitte i ring og diskutere påstander. Dette er arbeidsmåte Anne pleier å benytte seg av. Hun sier: *Jeg opplever at elevene synes det er veldig gøy å sitte i ring og diskutere. Mange uttrykker at dette er noe de ønsker mere av, mens andre ikke liker det i det hele tatt.* En annen måte å innlede tema på kan være å benytte tavleundervisning for å gi elevene mulighet til å tilegne seg noe kunnskap før de diskuterer og drøfter. Inger svarer:

*Tavleundervisning er noe jeg pleier å legge opp til for å nå flest mulig. For at elevene skal kunne bidra til en god drøfting er det viktig at de har nok kunnskap om tema.* Hvordan man innleder tema varierer fra lærere til lærer, og i hvilken grad det er en god innledning kommer an på elevgruppen. Anne tror at ved å innlede tema med en diskusjon hvor elevene sitter i ring og hun kan oppnå øyekontakt med den eleven som snakker, kan være en god arbeidsmåte for enkelte. Selv om Anne opplever det som en nyttig metodikk, gjelder nok ikke det for alle klasser eller lærere.

Som Inger nevner er tavleundervisning en arbeidsmåte hvor man ofte opplever å nå flest mulig. Flere av informantene mener at dette er en arbeidsmetode som kan benyttes når man undervise i

temaer man tenker er ekstra viktig. Legger man opp til arbeidsmåter hvor elevene selv skal tilegne seg kunnskap, kan man risikere at elevene ikke innhenter tilstrekkelig med informasjon. Anne forteller:

*Overgrep er et tema hvor jeg legger opp til tavleundervisning fordi det ofte kan være vanskelig å diskutere, og fordi jeg synes det er såpass viktig at jeg er redd elevene ikke får nok kunnskap om de skal arbeide med det selv. Dette er et tema de fleste ikke har referansepunkter på og det kan derfor være vanskelig å drøfte og diskutere. Noen nevner også at det er kjedelig, men jeg tror dette kan ha noe med at de synes det er ubehagelig.*

Anne velger å tilpasse arbeidsmåtene i undervisningen etter tema. Hun tror også at når temaene oppleves som ubehagelig, eller det er et tema hvor læreren har lite kunnskap innfor, kan det være lett å legge opp til arbeidsmåter hvor elevene selv er delaktige i arbeidet. Inger forteller at hun tidligere syntes seksualitetsundervisning var svært ubehagelig. *De første gangene jeg skulle undervise i tema satte jeg elevene til å jobbe selvstendig med gruppearbeid fordi jeg syntes det var et såpass ubehagelig tema.* CASE-arbeid og gruppediskusjoner i ulike varianter er arbeidsmåter hvor elevene selv er svært aktive i arbeidet. Noen av informantene kan fortelle at dette er arbeidsmåter elevene liker godt.

En av informantene forteller at seksualitet er et tema hvor man har mulighet til å legge opp til mer praktiske oppgaver, for eksempel ved å gjennomføre et kondomkurs. Her legges det opp til at elevene skal lære om hva et kondom er, hvordan man bruker den og hvorfor det er viktig å bruke den. Jan forteller at han benytter isoporpeniser, og at alle elevene får prøve å tre på et kondom. Å legge opp til et kondomkurs kan være nyttig for at elevene også skal kunne trene opp sine praktiske evner. Når de selv får prøve å tre et kondom på en isoporpenis med lærer tilstede, får de mulighet til veiledning og hjelp slik at de senere kan benytte kunnskapen om de skulle havne i en situasjon hvor det vil være nødvendig.

Flere av informantene uttrykker at variasjon av arbeidsmåter skaper motivasjon og interesse hos elevene. Når man benytter mange ulike arbeidsmåter, får man også muligheten til å treffe flest mulig av elevene. Det er veldig varierende fra elev til elev hvordan man lærer best, så ved å variere såpass mye i arbeidsmåter vil flest mulig elever oppleve at de treffes av minst en av dem. Jan tror at: *Praktiske gjennomføringer er viktig. Jeg opplever også at variasjon i arbeidsmåter og det at de selv kan bidra med å forme undervisningen, øker motivasjonen deres.*

For å øke elevenes motivasjon er det viktig at det legges opp til arbeidsmåter som øker deres indre motivasjon. Ved å gjennomføre praktiske oppgaver får elevene bruke kroppen og prøve ut selv.



En av informantene forteller at seksualitet er et tema hvor man har mulighet til å planlegge for mer praktiske oppgaver, for eksempel ved å gjennomføre et kondomkurs. Her skal elevene lære om hva et kondom er, hvordan man bruker den og hvorfor det er viktig å bruke den. Jan forteller at han benytter isoporpeniser, og at alle elevene får prøve å tre på et kondom. Å planlegge for et kondomkurs som en del av seksualitetsundervisning, kan være nyttig for at elevene også skal kunne trene opp sine praktiske evner. Med veiledning og hjelp lærer elevene om kondomer slik at de senere kan benytte kunnskapen, om de skulle havne i en situasjon hvor det vil være nødvendig. Flere av informantene uttrykker at variasjon av arbeidsmåter skaper motivasjon og interesse hos elevene. Når man benytter mange ulike arbeidsmåter, får man også muligheten til å nå flest mulig av elevene. Det er veldig varierende fra elev til elev hvordan man lærer best, så variasjon er viktig. Jan gir uttrykk for at: *Praktiske gjennomføringer er viktig. Jeg opplever også at variasjon i arbeidsmåter og det at de selv kan bidra med å forme undervisningen, øker motivasjonen deres.*

#### 4.4 Normkritikk

Samfunnet vi lever i er hele tiden i utvikling og påvirker undervisningen. Noen av informantene mener at utviklingen de siste årene har bidratt til mer åpenhet, større aksept og mindre fordommer mot andre mennesker. Denne utviklingen mener de har gjort at samfunnsnormene vi lenge har levd etter, ikke lenger står like sterkt som de har gjort tidligere. Mediene har bidratt til en større åpenhet om det vi tidligere har sett på som annerledes og ting har blitt mer normalisert, men det er fortsatt mange som tenker at disse samfunnsnormene står sterkt. Anne tror også at medieoppmerksomheten rundt seksualitet og kjønn har bidratt til en svekking av samfunnsnormene, og at kjendiser som står frem i media med sine utfordringer knyttet til egen seksualitet er en viktig faktor. Hun trekker frem Emma Ellingsen, som er født gutt og nå ha gjennomført en kjønnskorrigerende operasjon.

I tillegg trekker hun frem: *Foreldregenerasjonens normer utfordres nok i større grad når elevene forteller hjemme om hva de lærer om seksualitet på skolen. Dette fordi foreldrene er vokst opp med andre normer enn dagens ungdom.* Disse samfunnsnormene står nok sterkere hos noen enn andre. Hvilken grad man lever etter og tilpasser seg disse normene vil nok være ganske ulik uavhengig av alder.

Disse samfunnsnormene kan skape store vansker når man skal finne begreper å bruke i undervisningssituasjoner. Det kan være utfordrende å finne begreper for å beskrive personer og følelser uten at noen skal føle seg krenket. Samtidig kan denne bevisstgjøringen være en fin mulighet til å snakke om begreper og begrepsbruk, hvilke utfordringer som kan oppstå og hvordan samfunnet har utviklet seg. Alle informantene trekker frem begrepet normalt. Flere av dem forteller

at dette er et begrep de har stort fokus på gjennom seksualitetsundervisningen og at de hele tiden forteller elevene at alt er normalt. Anne sier: *Jeg legger stort fokus på at alt er normalt gjennom min undervisning.* Hun mener at å ha stort fokus på at alt er normalt kan bidra til at flere av elevene føler seg trygge og inkludert. Om ting er normalt eller ikke styres også i stor grad av samfunnets normer, og ved å sette fokus på at alt er normalt gjennom undervisningen vil kanskje noen samfunnsnormer brytes ned.

Familienormer er en stor del av samfunnet. Alle mennesker er en del av en familie, og ingen familie er helt lik. I dagens samfunn finnes det mange forskjellige familiesammensetninger og noen av disse utfordrer denne samfunnsnormen om mor, far og barn. Jan forteller:

*Jeg prøver å sette en standard om at alle er forskjellige og at det er veldig bra. Jeg har også pleid å gi elevene en oppgave hvor hensikten er å utfordre familienormene. Her ba jeg elevene sette sammen så mange ulike familiekombinasjoner de klarte. De ble selv overrasket over hvor mange ulike kombinasjoner de kom frem til. De ble selv overrasket over hvor mange ulike kombinasjoner de kom frem til.*

Når elevene får en slik oppgave får de mulighet til å utfordre egne tanker om hvilke familier som finnes i dagens samfunn. Mange elever vil kunne bli overrasket over hvor mange ulike kombinasjoner som oppstår samlet i en klasse. Dette kan også være en fin inngang til å snakke om hvordan barna i de ulike familiene er unnfanget mener Jan.

Informantene nevner at trygghet i en undervisningssituasjon varierer stort fra elev til elev. Noen elever er veldig trygge med tema og tør å stille spørsmål, mens andre ikke tør å spørre om det de lurer på. Inger kan fortelle:

*Tryggheten i klassen er veldig klasseavhengig. I noen klasser er elevene svært trygge på hverandre og de tør å stille spørsmål. Andre klasser er ikke trygge nok. Jeg tenker at dette har noe med både klassedynamikken og enkeltelever som legger bånd på seg selv. Jeg håper jeg som lærer gir de muligheten til å føle seg trygge ved å vise at ingen er perfekte, heller ikke jeg. Jeg åpner på at jeg på denne måten bidrar til å skape et trygt læringsmiljø hvor elevene føler seg trygge til å stille spørsmålene de lurer på.*

Hun mener at å være trygg i egen klasse er viktig, og det er alle elevene i klassen sitt ansvar å bidra til et trygt læringsmiljø. Læreres jobb er å legge til rette for å skape et slikt miljø. Hun tror tryggheten hos den enkelte elev påvirker hvor mye de bidrar inn i undervisningen med spørsmål og refleksjoner. Derfor er det veldig viktig at man som lærer legger til rette for et miljø hvor elevene tør å bidra.

## 5 Diskusjon

Gjennom koding og analyse av intervjuene kom jeg frem til fire ulike temaer hvor funnene var ekstra interessante i forhold til problemstillingen. Det første temaet handler om lærerens oppfatninger og erfaringer knyttet til egen kompetanse. Dette tema omfatter også elevenes forventninger til seksualitetsundervisningen. Det andre hovedtema handler om den nye læreplanen og hvilke refleksjoner lærerne har knyttet til kompetansemålet som seksualitetsundervisningen skal ta utgangspunkt i. Tema nummer tre handler om hvilke temaer lærerne pleier å inkludere og hvilke arbeidsmåter de pleier å benytte i egen seksualitetsundervisning. Fjerde tema omhandler normkritikk og her kommer det frem hva informantene tenker om normene man kan finne i samfunnet vi lever i, og hvilken plass disse normene har i undervisningen.

Gjennom dette kapitlet vil jeg ta for meg hovedfunnene fra resultatdelen og diskutere dem opp mot relevant teori fra teoridelen.

### 5.1 Lærernes målsetting og kompetanse

Seksualitetsundervisning anes å være essensielt for ungdommers utvikling (Helse- og omsorgsdepartementet, 2017, ss. 10-12). Informantenes oppfatning av tema er i likhet med Helse- og omsorgsdepartementet, at kunnskapen de utvikler gjennom seksualitetsundervisningen er svært betydningsfullt for elevenes dannelsesprosess. Gjennom seksualitetsundervisningen skal elevene tilegne seg kompetanse og forståelse som gjøre dem rustet til å mestre et liv i et samfunn som stadig utvikler seg. Formålet med å undervise elevene er at de skal bli kvalifiserte, sosialiserte og subjektive vesen (Biesta, 2009, ss. 39-41). Skolen skal legge opp all undervisning, også seksualitetsundervisning med et formål om å utdanne kvalifiserte, subjektiverte og sosialiserte elever. En av informantene i denne studien fremmer et ønske om at elevene hans skal bli gode samfunnsborgere. Han har som mål at elevene skal kunne være best mulig forberedt på et liv i dagens samfunn, og at de skal kunne fungere som gode bidragsyttere. Med kunnskapen de tilegner seg skal de kunne stille seg kritiske til samfunnsnormene som finnes i samfunnet de lever i. Undervisningen vil alltid påvirkes av verdiene og normene som finnes i samfunnet, men bør samtidig fremme holdninger som stiller seg kritisk til de eksisterende verdiene og normene (Biesta, 2009, ss. 39-41). Når informanten planlegger undervisningen ut ifra et mål om at elevene hans skal bli gode samfunnsborgere, bør det legges til grunn at elevene skal utvikle kunnskaper som gjør dem forberedt til å stille seg kritisk til samfunnsnormene. Opplæringsloven legger også til grunn at elevene gjennom opplæring i skolen skal kunne tilegne seg kunnskap som gjør dem innstilt på å

kunne bidra i det fellesskapet et samfunn er (Opplæringsloven, 2021, § 1-1). Legger informantene opp all sin undervisning med formål om at elevene skal bli gode samfunnsborgere, legger de til rette for at opplæringsloven og Biestas formål med undervisningen innfris.

Den generelle delen av læreplanen og de fagspesifikke læreplanene legger også føringer når man planlegger undervisning som omhandler seksualitet (Utdanningsdirektoratet, 2020). I tillegg til dette har gjerne hver enkelt lærer egne målsettinger om hva de ønsker at elevene skal tilegne seg av kunnskaper gjennom seksualitetsundervisningen. Disse målene varierer mellom lærere, og det er lærerens ansvar å sette rammene for at elevene skal kunne oppnå de ønskede målene. Informantene i denne studien har alle satt seg egne mål om hva de ønsker at elevene skal sitte igjen med etter seksualitetsundervisningen, men felles for dem alle er et ønske om at elevene skal bli tryggere i egen kropp og utvikle et godt forhold til egen seksualitet. Gode og riktige kunnskaper bidrar til at ungdom utvikler et godt forhold til egen kropp og seksualitet (Helse- og omsorgsdepartementet, 2017, ss. 10-12). Forskning viser at lærere ofte har lav kompetanse på tema som omhandler seksualitet (Stubberud et al., 2017, s.37-40). Lærerne opplever også selv at de ikke har tilstrekkelig med kompetanse til å gi elevene god seksualitetsundervisning (Hind, 2016, s. 4). Dette trekker også en av lærerne i denne studien frem. Derfor benytter han aktivt andre instanser i seksualitetsundervisningen. Det fremstår som han prøver å veie opp for sin manglende kompetanse. Forskning viser at elever mener de får mer nyttig informasjon om seksualitet fra helsesykepleier på skolen, enn de får av lærer (Johansen, et al., 2006, s. 25). Elevene oppfatter at helsesykepleier har mer kompetanse på temaet enn lærer. Hva elevene legger i begrepet nyttig informasjon kan variere mellom elevene, og om de opplever at de får informasjon av lærer om seksualitet som de ikke oppfatter som nyttig, er vanskelig å si noe om. Når elevene uttaler at de får bedre informasjon om seksualitet fra helsesykepleier kan det også ha en sammenheng med hva de oppfatter som bedre informasjon og hva de oppfatter som seksualitetsundervisning (Røthing & Svendsen, 2009, s. 20). Elevene til Jan opplever i likhet med forskningen at informasjonen de får fra andre instanser som er inne for å bidra i undervisningen, er hensiktsmessig. Ettersom instansene benyttes som en erstatning er det vanskelig å si noe om elevene opplever Jans undervisning på samme tema, som like fordelaktig. Om de ser på det instansene formidler som nyttig informasjon eller som en del av seksualitetsundervisningen varierer nok mellom elevene.

Elever har ulikt syn på hvem de ønsket å snakke med om egen seksualitet (Møllhausen, 2005, s.42-47). For noen er læreren for nær da dette er en de må forholde seg til i hverdagen, mens andre opplever nærheten som en trygghet til å kunne åpne seg (Møllhausen, 2005, s.42-47). Mange

opplever det som helsesykepleiers fagfelt og at det derfor er lettere å spørre dem (Møllhausen, 2005 s.42-47). Dette er interessante funn og kan sees i sammenheng med informantenes ytringer om at noen elever føler det tryggere å snakke med helsesykepleier fordi tema er såpass personlig. Redd Barnas undersøkelser peker også i samme retning som Møllhausen. Undersøkelsen konkluderer med at hvem elevene henvender seg til når de vil snakke om seksualrelaterte temaer, varierer veldig mellom elevene (Grande, 2005, s. 25). Samtidig vil alder også kunne spille inn på hvem man ønsker å henvende seg til, og det vil være forskjell mellom ungdomsskoleelever og barneskoleelever (Møllhausen, 2005, s.47-47). Elever på de laveste trinnene ønsker i større grad å henvende seg til personer de opplever som fortrolig og nære, mens eldre elever kan oppleve alder på lærer eller helsesykepleier, eller deres kompetanse som viktig for at de skal åpne seg om noe så personlig som egen seksualitet. Noen elever opplever at de ikke tør å stille de samme spørsmålene til noen de ikke kjenner så godt fordi de opplever temaet som privat og sensitivt. De ønsker derfor at det er læreren som skal ha hovedansvaret for seksualitetsundervisningen (Møllhausen, 2005, s.42-47). De andre informantene i min studie innhenter kun andre instanser som et supplement til egen undervisning da de selv mener de har tilstrekkelig med kompetanse på temaet. Dette gjøres bevist da de tror de fleste elever føler det tryggest å stille spørsmål om den som underviser er en de kjenner godt fra før.

Å innhente andre instanser til å bidra i undervisningen kan også benyttes når man selv ikke ønsker å undervise i tema, fordi man opplever det som ubehagelig. Seksualitet er personlig, noe som kan føre til at enkelte lærere ser på det som mer ubehagelig å undervise i enn andre temaer (Raundalen & Schultz, 2016, s. 7). Denne opplevelsen var tidligere noe en av informantene kjente seg godt igjen i. Det er vanlig å prøve å unngå noen som helst form for ubehag (Zembylas & Papamichael, 2017, s. 3) Inger valgte tidligere å benytte helsesykepleier mye i undervisningen, som en erstatning for egen undervisning for å unngå å føle på dette ubehaget. Forskning viser at i Norge, sammenlignet med andre land i Europa, faller ofte temaer som oppleves ubehagelig på skolens helsesøster (Parker, Wellings, & Lazarus, 2009, s. 238). Dette stemmer godt overens med hvordan Inger valgte å legge opp undervisningen sin. Forskning viser også at alderen på læreren spiller inn på lærerens opplevelse av tema. Eldre lærere har ofte flere tabuer knyttet til seksualitet enn de yngre lærerne (Goldschmidt-Gjerløw, 2022, s. 163). Da Inger er den eldste informanten i denne studien kan vi si at dette funnet stemmer godt overens med forskningen til Goldschmidt-Gjerløw. Grunnene til denne forskjellen kan være mange, men endringen i de sosiale normene over de siste årene og økningen av oppmerksomhet om seksualitet i det offentlige kan være viktige faktorer. Dette kan også være faktorer som har gjort at Ingers opplevelse av å undervise i seksualitet har endret seg i løpet av årene hun har undervist. At hun ikke lenger opplever det som ubehagelig og har gått fra å benytte

helsesykepleier som en erstatter, til nå å kun benytte det som et supplement, kan ha noe å gjøre med fokuset seksualitet har hatt i det offentlige rom over tid.

## 5.2 Læreplanen

Samfunnet er i stadig endring og elevenes opplæring skal være relevant og fremtidsrettet. På grunnlag av dette har behovet for et nytt og mer oppdatert læreplanverk vært stort (Utdanningsdirektoratet, 2021). Informantene mener at behovet for nye og mer oppdaterte læreplaner har vært stor i alle fag. De har merket at samfunnsutviklingen har vært drastisk siden forrige læreplan kom i 2006, og at en ny læreplan var nødvendig for at opplæringen skulle være mer aktuelle og tilpasset fremtiden. På grunnlag av samfunnsutviklingen og behovet for oppdatering kom det i 2020 nye læreplaner i alle fag, også naturfag (Utdanningsdirektoratet, 2020). Kompetansemålet i naturfag, som omhandler seksualitet oppleves av informantene i denne studien som et vagt og lite konkret mål. Dette kan gjøre det er vanskelig å vurdere om undervisningen følger læreplanen eller ikke. Læreplanen fra 2006 konkretiserer hvilke temaer som skal inkluderes i seksualitetsundervisningen (Utdanningsdirektoratet, 2006). Noe som kan føre til at kompetansemålene fra gammel plan oppleves mer konkrete. Ny læreplan nevner ikke konkrete temaer knyttet til seksualitet, men forteller oss at elevene skal drøfte temaer knytte til seksuell og reproduktiv helse. En informant mener begrepet seksuell helse omfatter alt innenfor seksualitet, og at det er veldig diffust hva som ligger i begrepet. Hva man legger i begrepene seksuell og reproduktiv helse vil variere mellom lærerne, og denne oppfatning vil ligge til grunn for innholdet i undervisningen. Utdanningsdirektoratets har en tanke om at det nye kompetansemålet skal skape rom for lærerens tolkninger (Rønning, 2022). Noe som stemmer godt overens med informantenes oppfatninger. Det er bevisst at kompetansemålene skal være mer overordnet slik at lærerne selv kan bestemme hvilke temaer som skal inkluderes. Selv om Utdanningsdirektoratet legger det opp som en mulighet ser en av informantene i denne studien på det som en ulempe. Hun opplever det vanskeligere å skulle planlegge undervisningen ut ifra et så lite konkret kompetansemål.

At kompetansemålet oppleves som vagt og lite konkret kan også sees på som en mulighet. Det er ikke lenger konkretiserte føringer i hvilke temaer undervisningen må inneholde, noe som gjør det lettere å kunne la elevenes ønsker og nysgjerrighet være med å styre innholdet. Alle informantene trekker frem elevmedvirkning som en sentral del av egen undervisning, og at det er lettere med ny læreplan fordi de ikke lenger styres av de konkrete temaene. Elevmedvirkningen kan bidra til å skape større motivasjon og bedre læring fordi elevene involveres (Utdanningsdirektoratet, 2021). Når elevenes nysgjerrighet påvirker innholdet i undervisningen, utvikler de en større forståelse for

hva og hvorfor de skal lære. Elevenes motivasjon og ønske om å lære øker når undervisningen gir svar på spørsmål de faktisk lurer på, noe som stemmer godt overens med informantenes opplevelser. De fremmer elevmedvirkning som en god måte å engasjere elevene, og de opplever at elevene er mer lærevillige.

Et mer overordnet eller mindre konkret kompetansemål åpner muligheter for å kunne jobbe tverrfaglig med tema. Læreplanens fokus på det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring legger godt til rette for tverrfaglig arbeid i seksualitetsundervisning. Overordnet del nevner seksualitet og kjønn, håndtering av følelser og relasjoner og grensesetting som temaer inn under folkehelse og livsmestring, noe også informantene ser på som viktige deler av seksualitetsundervisningen (Utdanningsdirektoratet, 2017). Ifølge læreplanen skal det gjennomføres seksualitetsundervisning i flere fag, blant annet samfunnsfag, KRLE og naturfag (Utdanningsdirektoratet, 2020). Det at alle disse tre fagene har kompetansemål som omhandler seksualitet, legger godt til rette for et tverrfaglig arbeid på tvers av fagene. For å kunne planlegge slike tverrfaglige arbeid er de ulike faglærerne nødt til å samarbeide. En av informantene i denne studien forteller at hun i liten grad samarbeider med andre lærere, og at hun selv tar eierskap til tema. Hun ser også på det som naturfagets oppgave å gi elevene god seksualitetsundervisning. Forskning gjort i Europa viser nettopp at i enkelte land er det kun gjennom naturfag elevene får opplæring i tema seksualitet (Parker, Wellings, & Lazarus, 2009, s. 228). Informanten er ikke alene om å oppleve at det er naturfag som står for det meste av opplæringen. Opplevelsen av at det er naturfagets oppgave å gi elevene seksualitetsundervisning, styrkes nok av at det i liten grad samarbeides med andre lærere. Når informanten ikke vet hva lærere i andre fag inkluderer i undervisningen dekker hun i større grad hele aspektet ved seksualitet for å sikre at elevene får bred kompetanse.

Det tverrfaglige arbeidet i seksualitetsundervisningen kan både gjennomføres ved å arbeide med samme tema i flere fag, men også ved å lage undervisningsopplegg på tvers av fagene. En av informantene har gode erfaringer med å arbeide tverrfaglig i seksualitetsundervisning, og benytter uke 6 som en prosjektuke med seksualitet som tema. Her får elevene muligheter til å tilegne seg kunnskaper om samme tema i flere fag, og se sammenhenger mellom fagene, som legger godt til rette for dybdelæring (Utdanningsdirektoratet, 2019). Dybdelæringen ligger naturlig til grunn når lærerne planlegger undervisningen, og gjennom slike tverrfaglige opplegg legges det godt til rette for at elevene oppnår dybdelæring. Selv om tverrfaglighet og dybdelæring har stort fokus i ny læreplan legger en av informantene lite til rette for dette i sin seksualitetsundervisning

(Utdanningsdirektoratet, 2017). Lite samarbeid med andre lærere gjør at hun selv dekker hele tema, og ikke vet hva elevene lærer om seksualitet i andre fag. Et tettere samarbeid med lærere som undervise i samme tema, men gjennom andre fag kan legge bedre til rette for at også hennes elever opplever seksualitet som tverrfaglig, og få mulighet til å oppnå dybdelæring på tema. Hun uttrykker derimot et stort ønske om å kunne benytte Uke 6 som tema, og kanskje vil det å planlegge en slik temaøke åpne opp for mer samarbeid og større tverrfaglighet.

At seksualitet kan oppleves som et ubehagelig tema kan bidra til at enkelte lærere legger lite i seksualitetsundervisningen. Når man opplever noe som ubehagelig vil det være naturlig å prøve å unngå det (Zembylas & Papamichael, 2017, s. 3). Dette ser informantene på som en bekymring når kompetansemålet er såpass lite konkret. Tankene deres bunn ut i at det kan være enkelt å legge opp til lite og mangelfull seksualitetsundervisning, men samtidig dekke kompetansemålet. Denne bekymringen deler de også med organisasjonen FRI, som tror dette bidrar til en usynliggjøring av enkelte temaer (Endestad, 2019). Flere av informantene tror også at dette kan være en påvirkende faktor for at norske elever tilegne seg svært ulik kompetanse på tema. Slik som kompetansemålet står nå, er det i stor grad den enkelte lærers opplevelse av tema og kunnskap som legger grunnlaget for hvilken opplæring elevene får på tema. Hvilken effekt det nye kompetansemålet vil ha på seksualitetsundervisningen fremover er vanskelig å si noe om ettersom læreplanen er såpass ny.

## **5.3 Temaer og arbeidsmåter**

Gjennom dette kapitlet vil jeg diskutere temaene informantene nevner at de pleier å inkludere i egen seksualitetsundervisning og arbeidsmåtene de bruker.

### **5.3.1 Temaer som inkluderes**

Hvilke temaer som inkluderes i seksualitetsundervisning varierer stort mellom lærerne. Felles for alle informantene i denne studien, er at de benytter elevmedvirkning for å avgjøre hvilke temaer som skal inkluderes i undervisningen. Elevmedvirkning er en sentral del av naturfags læreplan, og skal motivere elevene (Utdanningsdirektoratet, 2021). Når elevenes interesse og nysgjerrighet styrer hvilke temaer som inkluderes i undervisningen lærer elevene bedre og blir mer motivert (Utdanningsdirektoratet, 2021). Hovedfokuset i seksualitetsundervisningen ligger veldig ofte på de helserelevante temaene knyttet til seksualitet, og de psykososiale aspektene glemmes (Parker, Wellings, & Lazarus, 2009, s. 228). For å skape oversikt over temaene som inkluderes i undervisningen, og for å se at alle aspektene ved temaene som inkluderes kan Støle-Nilsens



tilnærminger være et godt hjelpemiddel (Støle-Nilsen, 2017, s.18-19). Tilnærmingene er et godt verktøy som gir innsikt i om man dekker helheten ved seksualitet, og at elevene gjennom undervisningen får mulighet til å se sammenhenger og tilegne seg bred kunnskap på feltet. Temaene Anne og Jan nevner omfavner alle tilnærmingene, og fokuserer både på helseaspektet og det psykososiale aspektet ved seksualitet. Inger nevner færre temaer enn de andre, og omfavner helsetilnærmingen og kriminalitetstilnærmingen. Forskning i Europa viser at de yngre lærerne har større fokus på det psykososiale aspektet enn de eldre (Parker, Wellings, & Lazarus, 2009, s. 228). Dette gjenspeiler seg i resultatene da Anne og Jan er yngre enn Inger. Kjønn og mangfoldstilnærmingen inkluderer temaer som kan sees på som psykososiale. Nytelse og følelser er sider av seksualitetsundervisningen som ofte legges liten vekt på, da de fleste lærere har større fokus på det man skal passe seg for (Vildalen, 2014, ss. 113-114). Undersøkelser gjort på tema viser at dette er noe mange elever skulle ønske de lærte mer om (Vildalen, 2014, ss. 113-114). Lite fokus på nytelse og følelser gjenspeiler seg hos informantene i denne studien. Ingen av informantene trekker frem verken nytelse eller følelser som noe de pleier å inkludere i egen seksualitetsundervisning. Temaene de trekker fram, som for eksempel kjønnsykdommer, overgrep og abort er temaer som kan sees i sammenheng med det man skal passe seg for når det kommer til seksualitet. Kanskje kan manglende fokus på de positive aspektene ved seksualitet føre til at enkelte elever forbinder seksualitet med noe feil og ulovlig. Grunnen til at informantene ikke nevner nytelse og følelser som noe de pleier å inkludere, kan være at de tenker dette er noe de har lært om på barneskolen.

Gjennom de store samfunnsendringene de siste årene har også nye temaer, som overgrep fått større plass. Overgrep via nett som tidligere ikke var et eksisterende tema er nå blitt svært sentralt gjennom den teknologiske utviklingen. En av informantene nevner dette som et av de viktigste temaene. Opplevelsen av at tema er så viktig kan ha noe å gjøre med den enorme oppmerksomheten tema har fått i media (Berggrav, 2021, s. 33). Det tar i gjennomsnitt over 17 år fra første overgrep til en forteller om det, og en av grunnene til dette er manglende begrepsapparat, noe økt kunnskap i seksualitetsundervisningen kunne bidratt med (Steine, et al., 2017, s. 204). Dette viser at behovet for kunnskap og synliggjøring er stort. Manglende kunnskap på hva et overgrep er kan føre til at mange unge ikke vet at de har vært utsatt for et overgrep. Informanten har også en bekymring om at overgrep er et tema med for lite fokus, og at noen lærere synes det er ubehagelig å snakke om. At overgrep er et tema med lite fokus stemmer nok godt da det er et relativt nytt tema, som mange lærere har lite kompetanse om. Ettersom overgrep over nett er et nytt fenomen har nok relativt få lærere fått opplæring i tema gjennom utdanningen, og de er nødt til å tilegne seg kunnskapene på

egenhånd. Overgrep er uttalt som et tema som mange opplever ubehagelig, og informanten kan ha rett i at ubehaget knyttet til overgrep kan påvirke undervisningen (Berggrav, 2021, s. 33).

Informanten som uttaler overgrep som et svært viktig tema er en ung kvinne, noe som stemmer godt over ens med resultatene fra Goldschmidt-Gjerløws undersøkelse (Goldschmidt-Gjerløw, 2022, s. 163). Denne undersøkelsen viser at seksuelle overgrep er temaer kvinner, og særlig unge kvinner uttrykker som ekstra viktig. Fokuset på unge kvinners erfaring har vært stor de siste årene blant annet gjennom kampanjen #Metoo, og kanskje er det lettere for unge kvinner å identifisere seg med tema i større grad enn andre lærere.

Et annet tema som har dukket opp med den store teknologiske utviklingen er tilgangen på pornografi. Dette er et tema alle informantene inkluderer i egen undervisning, og noen av dem er bekymret for at enkelte elever benytter pornografi som informasjonskilde. De tror dette kan føre til feilinformasjon da enkelte elever ikke tenker over at pornografien egentlig er fiksjon. Undersøkelser gjort blant ungdom forteller at enkelte benytter pornografi som informasjonskilde om sex (Berggrav, 2020, s. 4). Ut fra undersøkelsene kan man anta at informantene har grunn til å være bekymret. Flere ungdommer ser mye på pornografi før de har sex for første gang, noe som kan skape feil inntrykk om hvordan det egentlig er. Forskningen viser at unge bruker pornografi som informasjonskilde om hvordan det er å ha sex for første gang. (Berggrav, 2020, s. 4). Informantenes bekymring om at elevene feilinformeres stemmer godt ut ifra undersøkelsene gjort på tema. Når elevene benytter pornografien som informasjonskilde viser det at de ikke har nok kunnskap på område, og at de ønsker å lære mer. Skolen har et ansvar for at elevene skal lære det de føler at de trenger å lære om sex.

### 5.3.2. Arbeidsmåter som benyttes

En felles oppfatning blant informantene i denne studien er at elevenes motivasjon, interesse og læring påvirkes i stor grad av hvilke arbeidsmåter de som lærere benytter i seksualitetsundervisningen. Motivasjonen til elevene økes når de mestrer arbeidsmåtene som benyttes (Utdanningsdirektoratet, 2021). For at elevene skal oppleve motivasjon for læring gjennom seksualitetsundervisningen, må læreren legge opp til arbeidsmåter elevene mestrer. Hvilke arbeidsmåter elevene mestrer varier mellom elevene. På grunnlag av dette må seksualitetsundervisningen tilpasses elevene i klassen. Forskning gjort på motivasjon viser at elevs motivasjon opprettholdes ved å variere arbeidsmåtene (Utdanningsdirektoratet, 2021). Etter

som elevene mestrer ulike arbeidsmåter må undervisningen varieres, og det bør benyttes ulike arbeidsmåter for å treffe flest mulig av elevene i klassen.

En av informantene i denne studien nevner det å sitte i ring og diskutere påstander som en arbeidsmåte hun benytter seg av. Det sosiokulturelle perspektivet på læring konstaterer at læring skal skje i en sosial kontekst hvor språket er en viktig faktor (Säljö, 2013, ss. 73-74). Det er begrenset hva elevene klarer å tilegne seg av kunnskap alene, og man er avhengig av samarbeid med andre for å kunne utvikle kunnskap på et høyere nivå (Säljö, 2013, ss. 73-74). Gjennom arbeidsmåten informanten nevner sitter elevene og diskuterer påstander i fellesskap med andre elever. Her får de gjennom samarbeid med andre mulighet til å utvikle kunnskap på et høyere nivå enn de ville klart på egenhånd. Elevene benytter språket for å formidle kunnskap og egne refleksjoner rundt påstandene. Informanten opplever at dette er en arbeidsmåte mange elever uttrykker at de har stort læringsutbytte av, mens andre elever opplever det som ubehagelig. Når elevene opplever ubehag gjennom undervisningen svekkes mestringsfølelsen. Blir elevene satt i situasjoner de ikke mestrer, vil forventningene om å mestre svekkes, og dermed vil også motivasjonen svekkes (Utdanningsdirektoratet, 2021). På grunnlag av dette er det svært viktig at man som lærer varierer arbeidsmåtene slik at alle elevene skal få mulighet til å mestre. Selv om informanten opplever at de fleste opplever mestring gjennom diskusjon er det viktig at de som ikke gjør det får muligheten til mestring gjennom andre arbeidsmåter.

Tavleundervisning er en annen arbeidsmåte som nevnes av flere informanter fra denne studien. Både Anne og Inger nevner dette som en arbeidsmåte hvor man når flest elever. Det nevnes også at man på denne måten styrer kunnskapen som formidles. Ifølge sosiokulturelt perspektiv skjer læring i samhandling med andre mennesker (Säljö, 2013, s.173-174). Når det legges opp til tavleundervisning presenterer læreren fagstoff, og deretter forventes det at elevene har lært det som er blitt formidlet. Arbeidsmåten legger ikke opp til samhandling. En av informantene forteller at hun benytter denne arbeidsmåten i temaer hun opplever som ekstra viktig. Grunnen til dette er at hun er redd for at elevene ikke skal tilegne seg alle kunnskapene hun mener de trenger knyttet til tema. Om dette er riktig strategi å velge når bekymringen er at elevene ikke tilegner seg nok kunnskap kan diskuteres. Elevenes kunnskap utvikles gjennom kommunikasjon med andre (Säljö, 2013, ss. 73-74). Når informanten velger tavleundervisning får ikke elevene mulighet til å kommunisere med andre, og overtar derfor ikke kunnskap.

Varierte arbeidsmåter kan sees på som praktiske, og forstås som arbeidsmåter hvor elevene selv er aktive i læringsprosessen gjennom for eksempel gruppearbeid, praktiske oppgaver eller

prosjektarbeid (Utdanningsdirektoratet, 2021). Dette er også arbeidsmåter informantene i denne studien ser på som gode. De mener interessen og motivasjonen styrkes av varierte arbeidsmåter. Å legge opp til varierte arbeidsmåter er ikke en garanti for godt læringsutbytte, og det er lærerens ansvar å tydeliggjøre hensikten med arbeidsmåten (Utdanningsdirektoratet, 2021). Når informantene planlegger seksualitetsundervisning, er det deres oppgave å hele tiden klargjøre hensikten med arbeidsmåten ovenfor elevene. En av informantene nevner kondomkurs som en arbeidsmåte hvor elevene selv er aktive og utforskende i læringsprosessen, og som han aktivt benytter i seksualitetsundervisningen. Utforskende arbeidsmåter er sentralt i naturfag, og legger stor vekt på elevenes forståelse (Teigen et al., 2021, s.50). Elevene får mulighet til å tilegne seg kunnskap om hva et kondom er, hvorfor man benytter det og hvorfor det er viktig gjennom å aktivt være en del av læringsprosessen.

Opplevelse av ubehag kan også være med på å styre hvilke arbeidsmåter som benyttes i undervisningen. En av informantene i denne studien nevner at hun tidligere la opp til prosjektarbeid i gruppe hvor elevene selv var ansvarlige for å tilegne seg kunnskaper om tema. Dette fordi hun selv syntes det var ubehagelig å veilede og undervise elevene om seksualitet. Når hun opplever ubehag vil det være naturlig å prøve å unngå følelsen (Zembylas & Papamichael, 2017, s. 3). Ved å legge opp til arbeidsmåter der elevene selv tilegner seg kunnskapene unnviker hun følelsen av ubehag. Når elevene selv har ansvar for å tilegne seg kunnskapene de trenger er det viktig at de er bevisst på hvordan de best lærer. Selvregulert læring handler om å bli bevisst på hvilke strategier som hjelper deg å tilegne deg kunnskap i de ulike fagene (Hopfenbeck, 2014, s. 22). Gjennom gruppeoppgavene informanten la opp til måtte elevene selv tilegne seg kunnskap om seksualitet, og de måtte derfor bli bevisst å hvordan de lærer best. Gruppeoppgaver legger godt til rette for læring sett fra et sosiokulturelt perspektiv (Säljö, 2013, ss. 73-74). Her skjer læringen i interaksjon med andre medelever, og enkeltelevne får mulighet til å tilegne seg kunnskap i en sosial kontekst.

## 5.4 Normkritikk

Normkritisk undervisning bygger på et ønske om at ingen elever opplever begrensninger på grunn av normer satt av samfunnet (Goldschmidt-Gjerløw et al., 2022, s.174). Informantene tror samfunnsutviklingen de siste årene har bidratt til mer åpenhet, større aksept og mindre fordommer mot andre mennesker. Det er likevel viktig at de legger opp til en normkritisk undervisning slik at ingen elever skal føle at undervisningen legger begrensninger på deres seksualitet. Det at lærerne er bevisst på normene som finnes legger godt til rette for at undervisningen blir mer inkluderende og

antidiskriminerende (Røthing, 2016). Forskning viser at yngre lærere har mindre tabuer knyttet til seksualitet, og konkluderer med at dette sannsynligvis har noe å gjøre med utviklingen av samfunnet vi lever i og oppmerksomheten tema har fått i mediene (Goldschmidt-Gjerløw, 2022, s. 163). En av informantene trekker frem oppmerksomheten seksualitet og seksualitetsundervisning har fått i media de siste årene, og tror at medieoppmerksomheten har ført til en svekking av samfunnsnormene knyttet til kjønn og seksualitet. Kjønnnormene skaper en forventning om at man skal identifisere seg med kjønn man er tildelt ved fødsel (Goldschmidt-Gjerløw et al., 2022, s.192). Informanten tror at åpenhet om ulike opplevelser av kjønn bidrar til større aksept. Hun trekker frem Emma Ellingsen som i media har vært svært åpen om at hun er født gutt, men alltid har følt seg som en jente og som nå har gjort kjønnskorrigerende operasjon. Det at det finnes mennesker som står frem i mediene og forteller om sine opplevelser tror informanten at kan føre til at kjønnnormene brytes ned. Hun trekker det også frem som en stor ressurs for de elevene som ikke føler at de passer inn i kjønnnormene som er satt. At det er noen som står frem i media gjør at det skapes forbilder som disse elevene kan se opp til, og som gjør at de ikke føler seg så alene.

Informantene er enige om at man i størst mulig grad bør prøve å bryte ned samfunnets forventninger til kjønn og seksualitet, og de legger alle stort fokus på begrepet normalitet gjennom egen seksualitetsundervisning. De nevner at å legge fokus på at alt ved kjønn og seksualitet er normalt kan bidra til at flere elever føler seg inkludert og tryggere i undervisningen. Gjennom å legge opp til en normkritisk pedagogikk er ønsket å belyse og forandre normene man tar for gitt, og som kan føre til at mennesker opplever begrensninger (Goldschmidt-Gjerløw, et al., 2022, s.174). Når læreren fokuserer på at alt er normalt, vil elevenes tankemåter utfordres og eleven vil få et behov for å jobbe med sine egne tanker og følelser før de kan endre tankemåte og utvikle nye kunnskaper. Begrepsbruk er noe enkelte av informantene i denne studien ser på som vanskelig. Normkritisk undervisning legger til rette for at ingen av elevene skal føle seg ekskludert (Goldschmidt-Gjerløw, et al., 2022, s.174). En av informantene nevner at hun synes det kan være vanskelig å skulle finne begreper å bruke, som gjør at enkelte elever ikke føler utenforskap. Det er viktig å tenke over at begrepene en som lærer velger å benytte i seksualitetsundervisning, er tilpasset elevenes språklige forståelse og ikke fører til ekskludering (Vildalen, 2014, s. 110). Enkelte av elevene vil kunne føle på at de ikke passer inn under begrepene læreren benytter, og det er ekstra viktig at den enkelte lærer er bevisst på hvilke begreper som benyttes i seksualitetsundervisningen. Samtidig som dette er en utfordring, opplever en av informantene det også som en mulighet til å snakke om begreper og begrepsbruk. Hun tenker at man sammen med

elevene bør bli enige om hvilke begreper man bør benytte, slik at alle elevene føler seg sett og inkludert. På denne måten inkluderes de som ikke føler de passer inn.

Forskning viser at seksualitetsundervisning som foregår i et miljø elevene oppfatter som trygt kan ha større effekt (UNESCO, 2009). Trygghet hos elevene er noe informantene i denne studien trekker frem som svært viktig. De er alle enige om at trygghet varierer fra elev til elev, men at det er læreres oppgave å legge til rette for et trygt og godt læringsmiljø. Forskning viser at denne utryggheten ofte handler om elevenes forhold til andre elever i klassen eller mangel på annerkjennelse av mangfold (Sex og politikk, 2018, s. 14). For at elevene skal føle annerkjennelse av mangfoldet i klassen er lærerens fokus på normkritisk undervisning svært viktig. Elever som faller utenfor samfunnsnormene kan utsettes for mobbing eller ekskludering, og er ofte redde for å oppleve dette (Sex og politikk, 2018, s. 12). Derfor er det viktig at den enkelte lærer aktiv jobber mot en inkluderende undervisning slik at ingen elever skal føle på denne ekskluderingen. Informantene så alle på det som deres oppgave å legge til rette for et trygt klassemiljø og en inkluderende undervisning hvor alle elevene kjenner til hvilket mangfold som finnes.

Mange elever faller utenfor samfunnsnormene for eksempel fordi de har en annen familietype enn de fleste eller fordi de uttrykker seg annerledes i eget kjønn (Sex og politikk, 2018, s. 12). En av informantene forteller at familietyper er noe han pleier å fokusere på gjennom undervisningen, og at han pleier å benytte en oppgave hvor elevene setter sammen så mange ulike familietyper de klarer. Han forteller også at de fleste elevene blir ganske overrasket over hvor mange forskjellige familietyper de klarer å sette sammen. Her får elevene utfordret sine tradisjonelle tankemåter når det kommer til familiesammensetninger, og de får mulighet til å utvikle nye kunnskaper. Målet med å legge opp en normkritisk undervisning er å skape et trygt klassemiljø og en trygg identitetsutvikling (Røthing, 2016). Informantens normkritiske undervisning om familienormer, kan bidra til et tryggere klassemiljø hvor alle elever uansett familietype kjenner seg inkludert.

## **5.5 Hva bør skolen gjøre på bakgrunn av resultatene?**

Ansvar for seksualitetsundervisningen ligger hos den enkelte lærer, men det finnes også noen grep skolen kan gjøre. På bakgrunn av resultatene i dette forskningsprosjektet ønsker jeg gjennom dette kapittelet å presentere noen grep jeg tenker skolen som organisasjon kan gjøre for å bedre seksualitetsundervisningen.

Et gjennomgående problem i norsk skole er manglende kompetanse hos lærerne om seksualitet (Stubberud, Aarbakke, Bang Svendsen, Johannesen, & Hammeren, 2017). Dette kommer også frem i mine resultater. En av informantene opplever at han har manglende kompetanse på tema, og benytter bevist andre instanser som erstatning for hans manglede kompetanse. For at seksualitetsundervisningen skal bli bedre må skolen legge til rette for at lærerne skal få mulighet til å utvikle nye og oppdaterte kunnskaper. Seksualitet er kulturelt fenomen som hele tiden er i utvikling. For å kunne gi elevene oppdaterte kunnskaper som skal gjøre dem rustet til å leve i et samfunn som stadig utvikler seg må lærernes kunnskaper også oppdateres. Skolen kan legge til rette for kunnskapsoppdatering hos lærerne ved å tilby kurs og videreutdanning.

Tverrfaglighet har fått stort fokus i ny overordnet del av læreplanen, og det er skolens oppgave å legge til rette for tverrfaglig arbeid. Planlegging av tverrfaglig arbeid gjør at lærerne er nødt til å samarbeide på tvers av fagene. Gjennom resultatene fra denne studien kommer det frem at to av lærerne samarbeider lite med andre lærere, og derfor har lite kunnskap om hva elevene lærer om seksualitet i andre fag. På grunnlag av dette bør skolen i større grad legge til rette for at lærerne får tid og ressurser til å kunne planlegge større tverrfaglige samarbeid.

## 6 Avslutning

Denne studien har hatt som mål å se nærmere på hva naturfagslærere på ungdomsskolen vektlegger i seksualitetsundervisningen. Det har blitt gjennomført tre semistrukturert intervjuer, som har gitt grunnlag for mine empiriske funn. Gjennom intervjuene har jeg ønsket å få frem deres refleksjoner og erfaringer knyttet til seksualitetsundervisning. Dataene har blitt analysert for så å bli satt i sammenheng med relevant teori. Som en avslutning på denne studien vil jeg i dette siste kapitlet oppsummere hovedfunnene gjennom å besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene. Basert på funnene fra denne studien vil jeg til slutt presentere forslag til videre forskning på tema.

### 6.1 Hovedfunn

Problemstillingen i denne oppgaven har vært «Hva vektlegger et utvalg naturfagslærere på ungdomsskolen i seksualitetsundervisningen?». Utfra denne overordnede problemstillingen har jeg utarbeidet to forskningsspørsmål som skal hjelpe til å belyse ulike sider av lærernes refleksjoner rundt seksualitetsundervisningen:

1. Hvilke refleksjoner har de om kompetansemålet undervisningen skal ta utgangspunkt i?
2. Hvilke temaer og arbeidsmåter inkluderer de i egen seksualitetsundervisning?

Videre vil jeg besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene gjennom å oppsummere mine hovedfunn.

Hva de ulike lærerne vektlegger i egen seksualitetsundervisning varierer stor mellom de ulike lærerne. Hver enkelt lærer setter seg egne mål for hva de ønsker at elevene skal oppnå av kunnskap gjennom seksualitetsundervisningen. Målsettingen legger grunnlag for undervisningen, og hva den skal inneholde. Felles for lærerne i denne studien er at de ønsker at elevene gjennom seksualitetsundervisningen skal bli trygge i seg selv og egen seksualitet. Denne målsettingen styrer hvilke temaer de vektlegger, og arbeidsmåter de benytter i undervisningen slik at elevene får mulighet til å bli trygge i seg selv og egen seksualitet.

Lærens opplevelse av egen kompetanse på tema styrer i noe grad hvordan undervisningen legges opp. Forskning gjort på området viser at læreres manglende kompetanse om seksualitet er et stort problem (Stubberud et al., 2017, s.8). Resultatene bekreftes i denne studien da en av lærerne opplever at han ikke har nok kompetanse til å gi god seksualitetsundervisning. Han henter bevisst inn andre instanser, som helsesøster og sexolog, som en erstatning for manglende kompetanse. På grunnlag av dette gjennomføres store deler av seksualitetsundervisningen av andre enn læreren, og



dermed bestemmes også innholdet av instansen som hentes inn. Mange lærere opplever seksualitet som et ubehagelig tema, noe også en av informantene i denne studien gjorde tidligere. Opplevelsen av tema påvirker hva som vektlegges i undervisningen. Når man opplever noe som ubehagelig vil det være naturlig å prøve å unngå, og dette påvirket seksualitetsundervisningen til informanten i form av at hun valgte en elevstyrt undervisning hvor elevene selv fikk ansvar for å tilegne seg kunnskapene de følte at de trengte. Samfunnets utvikling og mediens fokus på seksualitet har gjort at informanten ikke lenger opplever seksualitetsundervisning som ubehagelig, og at hun i større grad varierer arbeidsmåtene. På grunnlag av at utviklingen i informantens opplevelse kan vi si at mediens oppmerksomhet og samfunnets utvikling har hatt en positiv påvirkning.

### 6.1.1 Åpent og lite konkret kompetansemål

Lærerne i denne studien ser både fordeler og ulemper med nytt kompetansemål knyttet til seksualitetsundervisning på ungdomsskolen. Kompetansemålet er lite konkret, noe som gjør at den enkelte lærere i større grad står for utvalg av temaer og arbeidsmåter. Lærerne er bekymret for at det vage kompetansemålet vil føre til at landets elever får svært ulik opplæring på tema, og at kompetansen de har når de går ut av grunnskolen vil kunne bli svært variert. I ytterste konsekvens kan dette føre til at noen legger stor vekt på tema og bruker mye tid og ressurser for å gi elevene grundig opplæring og kompetanse om seksualitet, mens andre ser det vage kompetansemålet som en mulighet til å legge liten vekt på temaer knyttet til seksualitet.

Lærerne trekker frem det frem som en fordel med et åpent kompetansemål fordi det gir større muligheter for elevmedvirkning, og å styre innholdet etter egen nysgjerrighet og interesser. Elevmedvirkning er en viktig del av ny læreplan og styrker elevenes interesse for å lære. Den overordnede delen i ny læreplan har stort fokus på tverrfaglighet og ettersom seksualitet er et tema det arbeides med i flere fag, er mulighetene gode for et tverrfaglig samarbeid. Lærerne i denne studien trekker frem Uke 6 som en mulighet for tverrfaglig arbeid med seksualitet, slike årlige fokusuker kan være positivt og stimulere til samarbeid om seksualundervisningen. En av informantene trekker frem at hun i liten grad samarbeider med andre lærere som underviser om seksualitet. Gjennom å legge opp til en tverrfaglig fokusuke vil samarbeid mellom lærerne være en forutsetning. Slike fokusuker legger også godt til rette for dybdelæring hos elevene.

### 6.1.2 Temaer og arbeidsmåter

Lærerne nevner alle at de i større grad lar elevenes interesse og nysgjerrighet styre hvilke temaer det legges vekt på gjennom undervisningen, nå når kompetansemålet har blitt mindre spesifikt. Selv

om elevene er med på å komme med forslag er det læreren som til slutt tar de endelige avgjørelsene på hvilke temaer og arbeidsmåter som skal benyttes i undervisningen. Til tross for elevmedvirkningen er alle lærerne i denne studien innom de biologiske aspektene ved seksualitet, slik som prevensjon, abort, kjønnsykdommer og kjønnsorganene. De to yngre lærerne legger også i større grad vekt på de psykososiale aspektene ved seksualitet og nevner overgrep, seksuelt ansvar, kjønnsidentitet og pornografi som temaer de stort sett pleier å inkludere i egen undervisning. Elevmedvirkning fører til at elevene i større grad får innfridd forventningene de har til tema, og at undervisningen dekket et større aspekt ved seksualitet. Utfra resultatene i denne undersøkelsen kan vi si at det nye kompetansemålet om seksualitet har ført til at lærerne benytter seg av elevmedvirkning i større grad. Det at det ikke nevnes konkrete temaer seksualitetsundervisningen må inneholde gjør at det i større grad åpner opp for elevmedvirkning. Elevmedvirkningen påvirker i stor grad hvilke temaer som inkluderes i undervisningen. Alle informantene forteller at de lar elevenes nysgjerrighet og interesse styre valg av tema, men de har alle noen temaer de alltid inkluderer uansett. Seksualitetsundervisningen hos den enkelte lærer endrer seg derfor på grunnlag av elevenes interesser.

Variasjon og utforskning vektlegges av informantene når det gjelder arbeidsmåter. De benytter alt fra tavleundervisning til klassediskusjoner, og er enige om at hvilke arbeidsmåter de velger har stor innvirkning på elevenes læring, motivasjon og interesse. Det er felles enighet om at temaene er med på å styre hvilke arbeidsmåter de velger. For eksempel er det lettere å legge opp til praktisk og utforskende arbeid når man jobber med prevensjonsmidler, blant annet ved kondomkurs, enn om man jobber med temaer som overgrep.

## 6.2 Videre forskning

Denne studien har fokusert på lærerens refleksjoner rundt seksualitetsundervisning. For videre forskning kunne det vært interessant å se på elevenes opplevelser og refleksjoner. En stor del av forskningen og undersøkelser gjort på seksualitetsundervisning viser ikke bare at lærerne ikke er fornøyd med seksualitetsundervisningen, men også at elevene mener det er store mangler. På grunnlag av dette ville det vært interessant å forske på elevenes side av samme sak. Dersom man skal benytte elever som informanter er det flere etiske hensyn å ta stilling til.

En del av denne undersøkelsen har vært konsentrert på ny læreplan og kompetansemålet som seksualitetsundervisningen i naturfag skal ta utgangspunkt i. Ettersom forskningen er gjort i

skoleåret 2021/2022 er læreplanen fortsatt ganske ny, og det er et fåtall av lærere og elever som har gjort seg egne erfaringer med seksualitetsundervisning med utgangspunkt i ny læreplan. Videre kunne det derfor vært interessant å undersøke hvilken effekt det nye kompetansemålet i naturfag vil ha for seksualitetsundervisningen på lang sikt. Et forslag for å kunne se nærmere på det er å gjennomføre undersøkelser med flere informanter fra hele landet. Ettersom denne undersøkelsen er svært begrenset med et fåtall informanter fra samme del av landet, vil det være interessant å få inn flere perspektiver fra flere deler av landet dersom man har ressurser til det.

En annen innfallsvinkel kan være å se på lærernes kompetanse om seksualitet. Forskningen viser at et flertall lærere føler de har for lite kompetanse, noe også en av informantene i denne studien opplever. På grunnlag av dette kunne det vært spennende å se på hvordan man kan jobbe for bedre kompetanse hos lærerne og hvordan det undervises i seksualitet gjennom lærerutdanningen.

## 7 Referanser

- Berggrav, S. (2020). *Et skada bilde av hvordan sex er*. Redd Barna.  
<https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/2020/rapport-redd-barna-mai-2020-et-skada-bilde-av-hvordan-sex-er.pdf>
- Berggrav, S. (2021). *Snakk med oss!* (1. utg.). Stiftelsen Dam.
- Biesta, G., (2008). Good education in an age of measurement: on the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 2009(21), s. 33-46/3. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9064-9>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 2006(3), s.77-101/2. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6 utg.). Gyldendal akademisk.
- Den nasjonale forskningsetiske komité. (2021 16 desember). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora. I *forskningsetikk*.  
<https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Depauli, C. & Plaute, W. (2018) Parents' and teachers' attitudes, objections and expectations towards sexuality education in primary schools in Austria. *Sex Education*, 18(5), 511-526.  
<https://doi.org/10.1080/14681811.2018.1433650>
- Endestad, I. (2019, 26 november). Om seksuell orientering, kjønnsidentitet og kjønnsuttrykk i ny læreplan. I *foreningen fri*. <https://www.foreningenfri.no/seksuell-orientering-kjonnsidentitet-og-kjonnsuttrykk-i-ny-laereplan/>
- European Expert Group on Sexuality Education. (2016) Sexuality education – what is it?. *Sex Education*, 2016(16), 427-431/4. <https://doi.org/10.1080/14681811.2015.1100599>
- Forskningsetikkloven. (2017). *Lov om organisering av forskningsetisk arbeid* (LOV-2017-04-28-23). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2017-04-28-23>
- Goldschmidt-Gjerløw, B. (2022) Exploring Variation in Norwegian Social Science Teachers' Practice Concerning Sexuality Education: Who Teachers Are Matters and So Does School Culture. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 66(1), 163-178.  
<https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1869072>
- Goldschmidt-Gjerløw, B., Jore, M.K., Eriksen, K.G. (2022). Kontroversielle, emosjonelle og sensitive tema i skolen (1 utg.). Universitetsforlaget

- Grande, H.B. (2005). Ungdoms innspill til seksualiseringsdebatten. Redd Barna.  
[https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:zy1xkAWuh9cJ:https://prosentret.no/%3Fwpfb\\_dl%3D381+&cd=1&hl=no&ct=clnk&gl=no](https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:zy1xkAWuh9cJ:https://prosentret.no/%3Fwpfb_dl%3D381+&cd=1&hl=no&ct=clnk&gl=no)
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2017). *Regjeringen*. Hentet fra Strategi for seksuell helse:  
[https://www.regjeringen.no/contentassets/284e09615fd04338a817e1160f4b10a7/strategi\\_seksuell\\_helse.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/284e09615fd04338a817e1160f4b10a7/strategi_seksuell_helse.pdf)
- Hind, R. (2016). Seksualundervisning i skolen (En undersøkelse blant kontaktlærere i grunnskolen). Sex og samfunn. <https://www.sexogsamfunn.no/wp-content/uploads/2019/05/Seksualitetsundervisning-unders%C3%B8kelse-l%C3%A6rere-pdf.pdf>
- Hopfenbeck, T.N. (2016). Strategier for læring (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Høgheim, S. (2020). Masteroppgaven i GLU (1 utg.). Fagbokforlaget.
- Høihilder, E.K. & Gulbrandsen, O.A. (2015). Pedagogikk og elevkunnskap i grunnskolelæreutdanningen (1. utg.). Gyldendal akademiske.
- Imsen, G. (2020). Elevers verden: Innføring i pedagogisk psykologi (6. utg.). Universitetsforlaget.
- Johansen, P. E., Moe, M., Thorland, I. H., Jøsok, Kåre, J., Foss, D.-T., & Steiro, T. (2006). *Ungdomsundersøkelsen 2005: Hovedrapport*. Trondheim Kommune - Utviklingstjenesten.  
<https://docplayer.me/19307420-Ungdomsundersokelsen-hovedrapport-2005.html>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2017). *Det kvalitative forskningsintervju* (3 utg.). Gyldendal Akademisk.
- Kvarv, S. (2021). *Vitenskapsteori – tradisjoner, posisjoner og diskusjoner* (2 utg.). Novus forlag.
- Larsen, A.K. (2017). *En enklere metode* (2 utg.). Fagbokforlaget.
- Møllhausen, H. (2005). Seksualitet på ungdomsskolen: En kvalitativ studie av unge jenters opplevelse av undervisning som omhandler seksualitet på ungdomsskolen [Masteroppgave]. Universitetet i Oslo.
- Nilsen, M. M. (2021, November 8). Dette skulle unge ønske de lærte i seksualundervisningen. VG <https://www.vg.no/nyheter/innenriks/i/y4ml2J/dette-skulle->

unge-oenske-de-laerte-i-  
seksualundervisningen?fbclid=IwAR0KVM54TcIcFVuHaf60apRLVGxY4QYqRikvblanab8H2X3m  
OvtY5c24ffTo

Norsk senter for forskningsdata. (2021). Forske på egen arbeidsplass. I *NSD*. Hentet 27.5.2022  
fra: <https://www.nsd.no/personverntjenester/oppslagsverk-for-personvern-i-forskning/forske-pa-egen-arbeidsplass/>

Opplæringsloven. (2021). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringen (LOV-2021-06-11-81). <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Parker, R., Wellings, K. & Lazarus, J.V. (2009) Sexuality education in Europe: an overview of current policies. *Sex Education*, 9(4), 227-242.  
<https://doi.org/10.1080/14681811.2018.1433650>

Postholm, M.B. & Jacobsen, D.I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen* (1 utg.). Cappelen Damm.

Raundalen, M. & Schultz, J. (2016). *Seksuelle overgrep og vold* (1 utg.). Universitetsforlaget.

Rønning, O.M. (2022, 18 februar). Lar elevene bestemme hvordan seksualitetsundervisningen skal være. *NRK*. [https://www.nrk.no/trondelag/laerere-og-elever-synes-de-far-darlig-seksualundervisning\\_ifolge-en-undersokelse-fra-sex-og-samfunn-1.15857432?fbclid=IwAR2GU\\_oGGChvfWVSyMeJdgj4pgy442oXDVNDG1fWdgzjm\\_DgdQ-4rQPYuMw](https://www.nrk.no/trondelag/laerere-og-elever-synes-de-far-darlig-seksualundervisning_ifolge-en-undersokelse-fra-sex-og-samfunn-1.15857432?fbclid=IwAR2GU_oGGChvfWVSyMeJdgj4pgy442oXDVNDG1fWdgzjm_DgdQ-4rQPYuMw)

Røthing, Å. (2016, 17 november). Normkritiske perspektiver og mangfoldskompetanse. *Utdanningsnytt*. <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel-pedagogikk/normkritiske-perspektiver-og-mangfoldskompetanse/172404>

Røthing, Å. (2019). «Ubehagets pedagogikk» – en inngang til kritisk refleksjon og inkluderende undervisning?. *FLEKS- scandinavian journal of intercultural theory and practice*, 2019(6), 40-57/1. <https://doi.org/10.7577/fleks.3309>

Røthing, Å. & Svendsen, S.H.B. (2009). *Seksualitet i skolen* (1.utg.). Cappelen Damm.

Sex og politikk. (2018). *Lærerveiledning uke 6: Til undervisere*. Sex og politikk.  
<https://sexogpolitikk.no/wp-content/uploads/2018/06/BM-L%C3%A6rerveiledning-16.05.18.pdf>

Sex og samfunn. (2022). Hva inngår i dagens seksualitetsundervisning? Sex og samfunn.  
<https://sexogsamfunn.no/wp-content/uploads/2022/04/Hva-inngar-i-dagens-seksualitetsundervisning-Et-dypdykk-i-innholdet-i-seksualitetsundervisningen-i-skolen.pdf>

- Steine, I. M., Winje, D., Nordhus, I. H., Milde, A. M., Bjorvatn, B., Grønli, J., & Pallesen, S. (2017). Hvorfor tar det så lang tid å fortelle om seksuelle overgrep?. *Psykologtidsskriftet*, 2017(55), s. 204-208/2. <https://psykologtidsskriftet.no/fra-praksis/2017/01/hvorfor-tar-det-sa-lang-tid-fortelle-om-seksuelle-overgrep?redirected=1>
- Stray, J.H. & Wittek, L. (2016). *Pedagogikk – en grunnbok* (1. utg.). Cappelen Damm Akademisk
- Stubberud, E., Aarbakke, M., Svendsen, S.H.B., Johannesen, N. & Hammeren, G. R. (2017). Styrkning av seksualitetsundervisning i skolen (KUN-rapport 2017: 2). KUN. [http://www.kun.no/uploads/7/2/2/3/72237499/stubberud\\_mfl\\_2018\\_-\\_styrking\\_av\\_seksualitetsundervisningen\\_i\\_skolen.pdf](http://www.kun.no/uploads/7/2/2/3/72237499/stubberud_mfl_2018_-_styrking_av_seksualitetsundervisningen_i_skolen.pdf)
- Støle-Nilsen, M. (2017). *Seksuell danning: en studie av seksualundervisning i ungdomsskolen* [Masteroppgave]. Universitetet i Bergen
- Säljö, R. & Krumsvik, R.J. (2013). *Praktisk-pedagogisk utdanning* (1. utg.). Fagbokforlaget.
- Tangen, R. (2010). Beretninger om beskyttelse: Ethiske dilemmaer i forskning med sårbare grupper – barn og ungdom. *Norskpedagogisk tidsskrift*, 94(4), s.318-329. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2010-04-07>
- Teig, N., Bergem, O. K., Nilsen, T., & Senden, B. (2021). Gir utforskende arbeidsmåter i naturfag bedre læringsutbytte? *Med blikket mot naturfag: Nye analyser av TIMSS 2019-data og trender 2015–2019, 2021*, 46-72/3. <https://doi.org/10.18261/9788215045108-2021-03>
- Teigland, E. R., & Strand, R. (2020, April 8). "25 under 25": - Ja til porno og bedre seksualundervisning. VG. <https://www.vg.no/nyheter/meninger/i/kJrm3a/25-under-25-ja-til-porno-og-bedre-seksualundervisning>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder* (5 utg.). Fagbokforlaget.
- Torp, I.S. (2019, 23 mai). Veiledning for forskningsetisk og vitenskapelig vurdering av kvalitative forskningsprosjekt innen medisin og helsefag. I *forskningsetikk*. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/med-helse/vurdering-av-kvalitative-forskningsprosjekt-innen-medisin-og-helsefag/>
- UNESCO (2009). *International Guidelines on Sexuality Education. An evidence informed approach to effective sex, relationships and HIV/STI education*. Paris: UNESCO
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i Naturfag (Nat01-04)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nat01-04?lang=nob>

- Utdanningsdirektoratet. (2021, 24 juni). Hvorfor har vi fått nye læreplaner?. I *utdanningsdirektoratet*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stotte/hvorfor-nye-lareplaner/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (RLE01-03). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/rle01-03>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). Læreplan i samfunnsfag (SAF01-04). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/saf01-04>
- Utdanningsdirektoratet. (2019, 13 mars). Dybdelæring. I *utdanningsdirektoratet*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/dybdelaring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2006). Læreplan i naturfag (NAT1-03). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2006. <https://www.udir.no/kl06/nat1-03>
- Utdanningsdirektoratet. (2021, 24 september). Temaer i elevundersøkelsen. I *utdanningsdirektoratet*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/brukerundersokelser/Om-temaene-i-Elevundersokelsen/>
- Vildalen, S. (2014). Seksualitetens betydning for utvikling og relasjoner (1. utg.). Gyldendal akademisk.
- Zembylas, M. & Papamichael, E. (2017) Pedagogies of discomfort and empathy in multicultural teacher education. *Intercultural Education*, 2017(28), s.1-19/1. <https://doi.org/10.1080/14675986.2017.1288448>



## Vedlegg 1: Intervjuguide

	Tema	Intervjuspørsmål	Oppfølgingsspørsmål
Rammesetting	Introduksjon	Ønske velkommen, gjennomgå informert samtykke.	-Noen spørsmål?
Bakgrunn	Erfaring	-Hvor gammel er du?  -Hvor lenge har du jobbet som lærer?  -Hva slags utdanning har du innenfor naturfag?  -Hvor mange år har du undervist i naturfag?	-Hvor mange år har du undervist i tema seksualitet?  -Underviser du i flere fag med samme tema?  -Føler du at du har tilstrekkelig med erfaring og kompetanse til å kunne gi en god seksualitetsundervisning?
Oppfatninger og tanker	Seksualitetsundervisning	-Hvordan opplever du å undervise i tema seksualitet?	-Hvilken grad opplever du at seksualitet er et nyttig tema for elever i ungdomsskolen?  -Hva tenker du at er målsetningen med å gjennomføre seksualitetsundervisning?

		<p>-Hvilke temaer har du pleid å inkludere? legge vekt på?</p> <p>-Hvilke arbeidsmetoder har du pleid å bruke gjennom arbeid med tema?</p> <p>-Hvordan opplever du interessen til elevene knyttet til tema?</p>	<p>-Er dette temaer du tenker det er for lite fokus på?</p> <p>-Hvorfor akkurat disse temaene?</p> <p>-Opplever du at dette er arbeidsmåter elevene motiveres av og jobber godt med?</p>
Oppfatninger og tanker	Kompetanse målet	<p>-Det nye kompetansemålet i naturfag som inkluderer seksualitet som tema er jo: «Drøfte spørsmål knyttet til seksuell og reproduktiv</p>	<p>Hva tenker du om følgende temaer?</p> <p>-Prevensjon</p> <p>-Abort</p> <p>-Fødselsforløp</p> <p>-Grensesetting, samtykke</p>



		<p>-Opplever du at de er trygge og tør å stille spørsmål?</p> <p>-Hvilke arbeidsmåter tenker du at bør benyttes for å kunne dekke kompetansemålet på best mulig måte?</p> <p>-Hva tenker du om klassesamtaler og klassediskusjoner om tema?</p> <p>-Har du noen rammer og regler for slike samtaler om tema?</p> <p>-Hvordan arbeider du for at elevene skal føle seg trygge gjennom undervisningen i dette tema?</p> <p>-Hvilke arbeidsmåter tenker du kan være med å bidra til å skape trygghet for elevene?</p> <p>-Hvordan kan man legge til rette for at ingen elever skal føle utenforskap gjennom seksualitetsundervisningen?</p> <p>-Gjennom en studie hvor de forsket på seksualitetsundervisning i Europa ble det konkludert</p>	<p>-Tenker du at du står for mange individuelle valg knyttet til undervisning på tema?</p>
--	--	--	--

		<p>med at lærere tar egne individuelle avgjørelser på hvilke temaer de inkluderer og hvilke arbeidsmåter de benytter fordi policyen er vag. Hva tenker du om dette?</p> <p>-Hvordan stiller du deg til å innhente andre instanser til å bidra i seksualitetsundervisningen ?</p>	
Eventuelt		<p>-Er det noe du tenker vi ikke har snakket om som du tenker er relevant for problemstillingen?</p> <p>-Er det noe mer du ønsker å tilføye?</p>	<p>-Hvilke fordeler eller ulemper ser du ved å innhente andre instanser?</p>

## Vedlegg 2: Godkjennelse fra NSD

### Vurdering

**Referansenummer**

560123

**Prosjekttittel**

Hva inngår egentlig i seksualitetsundervisningen?

**Behandlingsansvarlig institusjon**

Universitetet i Sørøst-Norge / Fakultet for humaniora, idrett- og utdanningsvitenskap / Institutt for matematikk og naturfag

**Prosjektperiode**

01.10.2021 - 01.08.2022

**Dato**

02.11.2021

**Type**

Standard

**Kommentar**

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg 02.11.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

**DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG**

Det er obligatorisk for studenter å dele meldeskjemaet med prosjektansvarlig (veileder). Det gjøres ved å trykke på "Del prosjekt" i meldeskjemaet. Om prosjektansvarlig ikke svarer på invitasjonen innen en uke må han/hun inviteres på nytt.

**TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET**

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.08.2022.

**LOVLIG GRUNNLAG**

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for

behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

#### PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20). Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

**FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER** NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

**MELD VESENTLIGE ENDRINGER** Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilken type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fulle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema> Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

**OPPFØLGING AV PROSJEKTET** NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Kontaktperson hos NSD: Olav Rosness, rådgiver.

Lykke til med prosjektet!

## **Vedlegg 3: Informasjonsskriv med samtykke**

### **Vil du delta i forskningsprosjektet?**

#### **«Hva inngår egentlig i seksualitetsundervisningen?»**

Dette er et spørsmål til deg er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å sette fokus på tema seksualitetsundervisning. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål:**

Jeg som masterstudent ved USN holder på med en masteroppgave i naturfag. Oppgaven omhandler tema seksualitetsundervisning i naturfag. Fokuset vil ligge på hvordan naturfaglærere tolker kompetansemålet i LK20 knyttet til tema seksualitet, hvilke temaer de fokuserer på og hvilke arbeidsmetoder de benytter i undervisningen om tema. Formålet med oppgaven er å sette fokus på tema seksualitetsundervisning, og hvordan lærere tolker et av de nye kompetansemålene i læreplanen. Kanskje kan oppgaven bidra til at naturfaglærere som skal undervise i tema får innsikt i ulike tolkninger av kompetansemålet. Jeg som fremtidig naturfaglærer ønsker også gjennom oppgaven å utvikle god kompetanse innenfor tema seksualitetsundervisning.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Universitetet i Sørøst-Norge er ansvarlig for dette prosjektet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Gjennom dette forskningsprosjektet ønsker jeg å intervju naturfaglærere. Ettersom du arbeider som naturfaglærer i ungdomsskolen blir du kontaktet som aktuell deltager.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du ønsker å delta i dette forskningsprosjektet innebærer det et intervju på om lag en time. Spørsmålene som stilles vil omhandle lærerens tolkning av kompetansemål og hvordan læreren tilpasser undervisningen sin knyttet til tema seksualitetsundervisning i naturfag. Intervjuet vil bli tatt opp som lydopptak. Vi avtaler sammen tid og sted for intervjuet.



## **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

## **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket og USN sine retningslinjer. Det vil kun være meg som masterstudent og min veileder som har tilgang til lydopptaket, og det vil lagres i en kryptert disk-fil som er passordbeskyttet.

## **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Jeg skal ikke samle inn andre personopplysninger om deg annet enn selve lydopptaket av intervjuet. Dette vil bli transkribert og du vil bli anonymisert i denne prosessen som foregår tidlig i prosjektet. Når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er juli 2022 vil alle opplysninger slettes.

## **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

## **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra USN har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

## **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

USN ved Silje Kittilsen, Førsteamanuensis, Tel: 35026606, [silje.kittilsen@usn.no](mailto:silje.kittilsen@usn.no). Student Åsne Daae Solberg, tlf.: 41392362, [snedaae@live.no](mailto:snedaae@live.no). Dersom du har spørsmål eller problemer knyttet til personvern kan du ta kontakt med USN sitt personvernombud Paal Are Solberg, [Paal.a.solberg@usn.no](mailto:Paal.a.solberg@usn.no), tlf.: 35575053/91860041.

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Silje Kittilsen

(Veileder)

Åsne Daae Solberg

(Student)

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Hva inngår egentlig i seksualitetsundervisningen?», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Samtykket tas med skriftlig på papir og leveres til student.

