

Camilla Danielsen

Hæ, skal jeg undervise om seksualitet?

En kvalitativ og kvantitativ studie av lærerstudenters opplevelse av seksualitetsundervisning i utdanningen

Masteroppgave i Fag- og yrkesdidaktikk og lærerprofesjon
Veileder: Stine H. Bang Svendsen

Mai 2023

Camilla Danielsen

Hæ, skal jeg undervise om seksualitet?

En kvalitativ og kvantitativ studie av lærerstudenters
opplevelse av seksualitetsundervisning i utdanningen

Masteroppgave i Fag- og yrkesdidaktikk og lærerprofesjon
Veileder: Stine H. Bang Svendsen
Mai 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

I mastergradsprosjektet har det blitt gjort en kvantitativ og kvalitativ studie, der metodene survey og fokusgruppeintervju ble brukt til datainnsamling. Det var hele 156 respondenter som besvarte surveyen, spørreundersøkelsen, som bestod av 12 selvutfyllende spørsmål. Jeg gjennomførte 3 fokusgruppeintervjuer med totalt 8 informanter.

Formålet med oppgaven er å belyse hvorvidt lærerstudenter får seksualitetsundervisning i lærerutdanningen, og hvilke oppfatninger og tanker lærerstudenter gjør seg om undervisning i seksualitet i samfunnsfag. Mine funn viser at under halvparten av respondentene har erfart å få seksualitetsundervisning i lærerutdanningen. Respondentene som har opplevd å få undervisning om seksualitet fikk det gjennom fagene pedagogikk og/eller naturfag. Ekstremt få har opplevd å få undervisning om seksualitet i samfunnsfag, KRLE og norsk.

Funnene knyttet til den kvalitative undersøkelsen indikerer at det er svært viktig at lærerstudenter får opplæring i hvordan undervise om seksualitet. Informanten som har fått undervisning i studieløpet, viser at hen er svært orientert i hva seksualitetsundervisning innebærer, har god begrepsforståelse og er svært reflektert.

Informantene som ikke har samme erfaring, gruer seg til å ha seksualitetsundervisning da kompetansen ikke strekker til. Flere informanter var ikke klar over at de skulle ha undervisning om seksualitet i samfunnsfag, og flertallet trodde seksualitetsundervisning kun var tilknyttet naturfag. Informantene uttrykte at det var utfordrende å koble seksualitet til barn og unge da flere mener seksualitet tilhører voksenlivet. Manglende faglige og didaktiske kunnskaper gjør at informantene ikke vet hvordan de ville snakket om seksualitet med barn og unge, hvordan tilpasse undervisningen til ulike alderstrinn, hvilke temaer som tilhører samfunnsfag, hvordan ordlegge seg eller organisere undervisningen.

Informantene tror kritikken mot dagens seksualitetsundervisning i sosiale medier er mye grunnet manglende kompetanse hos praktiserende lærere. Mange ønsker ikke å plassere seg i en situasjon man opplever ubehagelig, som kan være en årsak til at mange lærere ikke underviser om seksualitet. Økt seksualitetsundervisning i lærerutdanningene og mulighet til kompetansehev for lærere kan øke omfanget av seksualitetsundervisning som oppleves inkluderende, relevant og lærerik for alle barn og unge.

Abstract

For this master thesis, quantitative and qualitative research has been conducted, using survey and focus group interview methods for data collection. A total of 156 respondents answered the survey, which consisted of 12 self-completion questions. I conducted three focus group interviews with a total of eight participants.

The purpose of this master thesis is to illuminate whether teacher-students receive sexual health education in the teacher education program and explore the future teachers' perceptions and thoughts about sexuality education in social studies. My main findings reveal that less than half of the participants have experienced tuition in sexual health education as part of their teacher education program. The respondents who learned about the subject acquired it through pedagogy and natural science courses. Few respondents report receiving education about sexual health in social science, religion, and Norwegian language and literature.

Based on this thesis's qualitative study, the results indicate the importance of new teachers receiving education on how to teach about sexual health in their education program. The one informant, who had acquired training in their study program, showed a deep understanding of sexual health education, had a good conceptual grasp, and displayed a high level of reflection.

Informants lacking similar experiences express anxiety about teaching sexuality in class due to their limited expertise. The majority of the informants were unaware that they should learn about sexual health in social science; they believed that the topic was solely related to natural science. The informants found it challenging to connect sexuality with children and adolescents as they believe sexuality is primarily associated with adulthood. A limited understanding of subject-specific and didactic knowledge causes the informants to feel uncertain about how to talk to adolescents about sexuality, how to differentiate this education for the various age groups, which topics belong in the realm of social studies, and how they should articulate themselves or organize the teaching in the classroom.

The informants believe that the criticism of sexual health education in social media primarily stems from schoolteacher's insufficient expertise. Reluctancy to put oneself in a situation that one experiences as uncomfortable could explain why many teachers avoid teaching about sexual health in the classroom. By increasing sexual health education and raising professional development opportunities in the teacher education program, the subject can be expanded and enhanced in the classroom as more inclusive, relevant, and informative for all children and adolescents.

Forord

Å skrive en masteroppgave er ikke gjort over natten, men for en læringskurve! Jeg vil rette en stor takk til min veileder, Stine H. Bang Svendsen. Hun er en svært imponerende og inspirerende kvinne. Takk for veiledning, oppmuntring og ikke minst – tålmodighet. Takk til alle som har deltatt i forskningsarbeidet, og en spesiell takk til informantene i fokusgruppeintervjuene.

Takk til mine tidligere klassekamerater ved NTNU som motiverte og skapte små hverdagsgleder. Takk til venner og familie som har heiet og støttet meg gjennom prosessen. Takk til mamma, Stine og Marius som har tatt utallige kveldstelefoner og lyttet til en meget lei og klagete student. Takk til Cecilie for konstruktive tilbakemeldinger og for at du tok deg tid til å lese masteroppgaven min.

En siste takk til Monja og Amalie som gjorde årene i Trondheim helt fantastiske.

Mandal, 2023

Camilla Danielsen

Innholdsfortegnelse

1. Introduksjon	1
1.1 Seksualitetsundervisning i Rammeplanen	2
1.2 Bakgrunn for valg av tema	3
1.3 Begrepsavklaring.....	4
1.4 Problemstilling og forskningsspørsmål	4
2. Tidligere forskning	6
2.1 Innledning	6
2.2 Sex og samfunn	7
2.3 Styrking av seksualitetsundervisning i skolen – En evaluering av uke 6	9
2.4 Tverrfaglig bevissthet	10
2.5 Seksuell danning	11
2.6 Mellom flere stoler	12
2.7 Mulighetsrom for helhetlig seksualitetsundervisning i lærerutdanningene.....	13
2.8 Undervisning om seksuell trakassering og overgrep i videregående skole	14
2.9 Seksualitet i skolen: perspektiver på undervisning.....	15
2.10 Medietilsynet og digitale plattformer	15
2.11 Oppsummering.....	16
3. Bakgrunn og teori.....	18
3.1 Innledning.....	18
3.2 Utdanningspolitikk	18
3.2.1 Seksualitetsundervisningens historiske utvikling.....	18
3.2.2 Fagfornyelsen med fokus på samfunnsfag	22
3.3 Seksualitetens historie	24
3.4 Undervisning om seksualitet i dagens klasserom	26
3.5 Fire tilnærminger til seksualundervisning.....	27
3.6 Barn og unges seksualitet.....	30
3.7 Oppsummering	31
4. Metode.....	33
4.1 Forskningsdesign.....	33
4.2 Forberedelser.....	35
4.2.1 Min posisjon og forprosjektet	35
4.2.2 Utvalgsriterier og rekruttering	36
4.3 Kvantitativ metode	37
4.3.1 Deskriptiv analyse	37
4.4 Kvalitativ metode	38
4.4.1 Fokusgruppeintervju	38
4.4.2 Semistrukturert intervju og intervjuguide.....	39
4.4.3 Transkribering og analysearbeid.....	40
4.5 Datakvalitet, etikk og forskerrollen	41

4.6 Oppsummering	42
5. Kvantitativ analyse	44
5.1 Introduksjon	44
5.2 Felles spørsmål	44
5.3 Erfart seksualitetsundervisning.....	46
5.4 Respondentenes tanker om seksualitetsundervisning i lærerutdannelsen	48
5.5 Oppsummering	50
6. Kvalitativ analyse	52
6.1 Informantenes forhold til seksualitetsundervisning i lærerutdanningen	52
6.2 Informantenes kunnskap om barn og unges seksualitet	53
6.3 Tverrfaglig seksualitetsundervisning.....	54
6.4 Seksualitetsundervisning i samfunnsfag	55
6.5 Kompetansemålene i samfunnsfag i fagfornyelsen	57
6.6 Digitale plattformers påvirkning	58
6.7 Utfordrende temaer	61
6.8 Seksualitetsundervisningens betydning i grunnskolen og lærerutdannelsen.....	62
6.9 Oppsummering	63
7. Avsluttende refleksjoner.....	65
7.1 Innledning	65
7.2 Oppsummering av funn	65
7.3 Avslutning og veien videre.....	69
Litteraturliste	70
Vedlegg 1: Samtykkeskjema survey	75
Vedlegg 2: Samtykkeskjema fokusgruppeintervju	76
Vedlegg 3: Intervjuguide.....	78
Vedlegg 4: Survey.....	78

<u>Tabell 1 Kompetansemål LK20</u>	<u>23</u>
<u>Tabell 2 De fire ulike tilnærmingene til seksualundervisning</u>	<u>27</u>
<u>Tabell 3 Fordeling av studieprogram</u>	<u>44</u>
<u>Tabell 4 Fått seksualitetsundervisning i lærerutdanningen</u>	<u>45</u>
<u>Tabell 5 Svart la til deltatt i undervisning om seksualitet</u>	<u>45</u>
<u>Tabell 6 Fått undervisning om seksuelle overgrep</u>	<u>45</u>
<u>Tabell 7 Oversikt over antall fått og ikke fått seksualitetsundervisning</u>	<u>46</u>
<u>Tabell 8 Oversikt over antall timer gitt seksualitetsundervisning</u>	<u>46</u>
<u>Tabell 9 Organisering av seksualitetsundervisning</u>	<u>47</u>
<u>Tabell 10 Oversikt over hvilke dag det ble undervist om seksualitet</u>	<u>47</u>

1. Introduksjon

"Seksualitetsundervisningen beskrives ofte som ikke-eksisterende eller mangelfull"

Sitatet er sagt av nestleder i Pedagogstudentene, Sonja Tan Nguyen. Hun mener lærerstudenter trenger mer kompetanse for å kunne undervise om seksualitet, og at dagens undervisning omtales som ikke-eksisterende eller mangelfull. I en undersøkelse fra 2022 mente 99,6 % av 1436 lærerstudenter at alle lærerstudenter bør få en helhetlig seksualitetsundervisning i løpet av lærerutdanningen. Dessverre er undervisning om seksualitet i stor grad fraværende i norsk lærerutdanning. Redd Barna sin rapport viser at undervisningen studenter selv fikk innebar et heteronormativt perspektiv, der lærerne oppfattes som flau. Prevensjon og graviditet sto ofte i fokus. Redd barna legger frem tre tydelige mål som kan bidra til å øke kvaliteten på seksualitetsundervisning (Ertesvåg, 2022):

- Alle lærerutdanninger må sørge for at studenter får nødvendig kunnskap om ferdigheter knyttet til helhetlig seksualitetsundervisning.
- Helhetlig seksualitetsundervisning må inn i rammeplanene for lærerutdanningene.
- Utdanningsmyndighetene må sørge for at studiestedene har kompetansen og ressursene de trenger.

Skolen har lenge blitt, og blir, kritisert for dårlig seksualundervisning. Forståelse av hva seksualitet innebærer, normer og forventninger knyttet til kjønn og sosiale mediers påvirkning, kan ha stor betydning for elevers identitetsutvikling, forståelse og respekt for mangfoldet. Seksualitet er et tema som elever, både i grunnskolen og ved videregående skole, snakker om daglig. Elevenes forventning til seksualitetsundervisningen blir ikke møtt og undervisningen oppleves som dårlig (Svendsen & Röthing, 2009). I februar 2022 streiket elever ved omtrent ti videregående skoler i Danmark for å få bedre seksualundervisning. Demonstrasjonen og formålet med streiken fikk stor støtte fra politikere (Pang, 2022).

"Skeive har blitt utsatt for diskriminering, hets og hat opp igjennom historien."

Sommeren 2022 var det Pridemarkeringer i Oslo. Utenfor London Pub i Oslo sentrum ble to personer drept og flere skadet. London Pub beskrives som et sted med stor betydning for det skeive miljøet. Miljøet ble utsatt for en hatefull handling og diskriminering basert på legning. Angrepet beskrives som en pride-terror. Nesten et år senere, 12. mai 2023, blir dette skrevet i kommentarfeltet på Facebook-siden til *Avisa Oslo* om angrepet: *"Fantastiske nyheter! Skyteepisoden var en helteinnsats og en advarsel om slikt søppel skal vekk! (Hjerteemoji) ANTI-LGBTQ!!"* (NTB, 2022; NRK, 2023). Dette er et av flere eksempler fra nyere tid som dreier seg om hatkriminalitet og hatefulle ytringer knyttet til seksualitet, kjønn og legning. Når slike utsagn, eller andre avis- og blogginnlegg om seksualitet, problematiseres i offentligheten, blir skolens seksualitetsundervisning ofte pekt på som enten årsak eller problemløsning (Støle-Nilsen, 2017). Undervisning om seksualitet kan bidra til å redusere feilinformasjon og dermed øke elevers kunnskaper, slik at elever opplever mestring og utvikling knyttet til seksuell helse, livsmestring, handlingskompetanse og identitetsutvikling (Svendsen & Röthing, 2009).

Helse- og omsorgsdepartementet har utarbeidet Prop. 121 S (2018-2019). Det innebærer en opptrappingsplan for barn og unges psykiske helse. Målet er at livskvaliteten og den psykiske helsen til barn og unge skal bli best mulig. En rekke tiltak er lagt frem og forbedringspotensialet er stort. Det står blant annet; *“Alle tjenester som jobber med barn og unge skal ha grunnleggende kunnskap om seksuell orientering, kjønnsidentitet og kjønnsuttrykk, slik at de kan møte barn og unge som har spørsmål om kjønn og seksualitet på en trygg og kompetent måte”* og *“Det er særlig viktig at undervisning i skolen tar opp kjønn, identitet og seksualitet. I forbindelse med den pågående fagfornyelsen i skolen vil et aktuelt område innenfor det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring kunne være seksualitet og kjønn”* (Regjeringen, 2019, s.61 og 62). For å realisere planen til Helse- og omsorgsdepartementet må, slik jeg ser det, seksualitetsundervisningen bli bedre i lærerutdanningen, grunnskolen og videregående skole.

Som beskrevet ovenfor, vil det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i fagfornyelsen ha betydning for seksualitetsundervisning i tiden fremover. Fra fagfornyelsen ble implementert i 2020, har undervisning om seksualitet fått en styrket rolle i læreplanene. Et tverrfaglig tema er folkehelse og livsmestring, der elevene skal få kunnskap om seksualitet og kjønn (Utdanningsdirektoratet, 2020).

1.1 Seksualitetsundervisning i Rammeplanen

I 2015 undersøkte UNESCO posisjonen til en helhetlig seksualitetsundervisning i skolen. Rapporten viser at det er lite samsvar mellom internasjonale, regionale og lokale retningslinjer og strategier, og innføring av seksualitetsundervisning i skolen. Manglende opplæring i lærerutdanningen fungerer som en barriere mellom politikk og praksis. (Svendsen og Furunes, 2022, s. 9). Sagt med andre ord; styrket seksualitetsundervisning får stor støtte blant politikere, men gjennomføringsevnen mangler eller strategiene fungerer ikke.

En ny rammeplan trådte i kraft fra 2016 og det ble innført nye nasjonale retningslinjer for lærerutdanningene. I den nye rammeplanen står det at utdanningene skal forholde seg til opplæringsloven og gjeldende læreplanverk, det vil si LK20. Utdanningen skal stå i nært samspill med profesjonen og det samfunnet skolen er en del av. I læringsutbyttebeskrivelsen for lærerutdanningen, står det at kandidaten, altså lærerstudenten, skal etter fullført utdanning ha følgende læringsutbytte (Lovdata, 2016):

- *har kunnskap om barn og unge i vanskelige livssituasjoner, herunder kunnskap om mobbing, vold og seksuelle overgrep mot barn og unge, gjeldende lovverk og barn og unges rettigheter i et nasjonalt og internasjonalt perspektiv.*
- *kan identifisere tegn på mobbing, vold og seksuelle overgrep. På bakgrunn av faglige vurderinger skal kandidaten raskt kunne iverksette nødvendige tiltak, og kunne etablere samarbeid med relevante faginstanser.*

Rammeplanen legger til rette for at studentene skal lære om vold og seksuelle overgrep. Innføringen av beskrivelsen kom for å styrke kompetansen til å forebygge og oppdage om barn og unge blir utsatt for vold og seksuelle overgrep (Svendsen & Furunes, 2022, s. 7). Beskrivelsen kan plasseres innenfor det Støle-Nilsen identifiserer som *kriminalitetstilnærmingen* (Støle-Nilsen, 2017). Retningslinjene legger derimot ikke til rette for en helhetlig undervisning om seksualitet. En undersøkelse publisert av Sex og samfunn i 2016 viste at kun 13 % av lærerne som deltok i studien, mener de fikk kunnskap om seksualitetsundervisning i løpet av utdannelsen som de kan bruke i yrket

(Hind, 2016). De færreste lærere har hatt undervisning om seksualitet i utdannelsen (Svendsen & Röthing, 2009).

I samfunnsfag skal studentene utvikle verdier og holdninger som mangfoldet og et demokratisk samfunn trenger. Faget skal gi studenter innsikt i hvordan mennesker skaper ulike former for samhandling i form av sosiale nettverk, organisasjoner, institusjoner og samfunn. Samfunnskunnskap handler særlig om vilkår for demokrati, medborgerskap og det å høre til (Rammeplanen, 2018, s. 66).

I Svendsen og Furunes (2022) sin rapport om mulighet for en helhetlig seksualitetsundervisning i lærerutdanningen, har de trukket frem læringsutbytte i ulike fag som kan knyttes til seksualitetsundervisning. For samfunnsfag 1 og 2 står det (Svendsen og Furunes, 2022, s.46-47; Rammeplanen, 2016, s. 66 og 67):

GLU 1-7;

- *har kunnskap om sosialisering, identitetsdanning og ulikskap i eit samfunnsfagleg perspektiv*
- *skal studenten få innsikt i ulike faktorer som påvirker kjønnsidentitet, seksualitet og samliv*
- *kan arbeide med verdier og haldningar i samfunnsfag for å fremme kritisk refleksjon og handlingskompetanse hos elevane*

GLU 5-10;

- *har kunnskap om sosialisering, identitetsdanning og ulikskap i eit samfunnsfagleg perspektiv*
- *har innsikt i sosiale og kulturelle faktorar som påverkar synet på kjønn, seksualitet og kjærleik*
- *kan arbeide med verdier og haldningar i samfunnsfag for å fremme kritisk refleksjon og handlingskompetanse hos elevane*

1.2 Bakgrunn for valg av tema

Det å finne et tema å skrive om er ikke alltid veldig lett. Jeg visste at jeg måtte velge et tema som kom til å vekke frustrasjon og engasjement - det kom til å bli min motivasjon. Alle tema jeg har lært om gjennom studiet var spennende, og jeg tilegnet meg noe kompetanse innenfor hvert tema. Jeg ville lære om noe annet. Jeg bestemte meg for å lese gjennom kompetansemålene i fagfornyelsen for inspirasjon. Da fant jeg ut at JEG skulle undervise om seksualitet i samfunnsfag! Etter 5 års skolegang har ikke seksualitet blitt nevnt én gang.

Etter litt refleksjon skjønnte jeg hvorfor seksualitet sto så tydelig i kompetansemålene for samfunnsfag. Mange ungdommer opplever nysgjerrighet og lyst, men mange kan også oppleve et press og usikkerhet rundt seksualitet. Det er vel nettopp her samfunnsfaget trer inn: å belyse ulike perspektiver ved temaer og vise at alt ikke er svart-hvitt. Grunnet kritikken i utallige avisartikler om dagens seksualitetsundervisning, undrer jeg meg over om lærere ikke vet hvordan man skal snakke om seksualitet med lærerstudenter, elever ved VGS og grunnskolen. Hvordan skal man kunne undervise om seksualitet på en kvalitetssikret måte uten opplæring gjennom utdannelsen?

Da jeg fortalte medstudenter hva temaet for masteren skulle være, ble mange sjokkert, men også imponert over valget. Flere mente jeg valgte feil tema fordi jeg ikke tok master i naturfag, men samfunnsfag. Det er muligens akkurat her feilen ligger, at lærerstudenter ikke får opplæring i seksualitetsundervisning i relevante fag som samfunnsfag, KRLE og norsk. Fremtidens lærere vet ikke at de skal undervise om seksualitet.

1.3 Begrepsavklaring

Det er ulike meninger om hva undervisning om seksualitet skal innebære. Jeg har gjennom denne studien funnet ut at jeg selv har hatt et snevert syn på hva det innebærer. Begrepet seksualundervisning, som lenge har blitt brukt, kan defineres som undervisning som omhandler seksuelle temaer. Jeg finner begrepet snevert etter jeg ble introdusert for begrepet seksualitetsundervisning gjennom boken *Seksualitet i skolen* av Røthing og Svendsen (2009) og *Snakk om det, strategi for seksuell helse* av Helse- og omsorgsdepartementet.

Seksualitetsundervisning kan defineres på følgende måte:

"Seksualitetsundervisning defineres av WHO Europa som en livslang prosess hvor individet tilegner seg informasjon og danner egne holdninger og verdier. Seksualitetsundervisning etter denne standarden omfatter temaer som seksuell utvikling, seksuell og reproduktiv helse, relasjoner mellom mennesker, følelser, intimitet, kroppsbilde og kjønnsroller. Det vektlegges at undervisningen skal respektere menneskerettigheter og mangfold, tilpasses barn og unges alder, kunnskapsbehov og kulturbakgrunn, oppmuntre til kritisk tenkning og kommunisere en positiv livsløpstilnærming til seksualitet. Undervisningen skal være fundert i vitenskapelig informasjon og bør diskutere konsekvenser av at menneskerettigheter/seksuelle rettigheter krenkes" (Høie, 2016, s. 18).

Seksualitetsundervisning innebærer flere temaer og er derav et mer inkluderende begrep enn seksualundervisning. Jeg vil derfor benytte meg av begrepet seksualitetsundervisning i denne studien.

1.4 Problemstilling og forskningsspørsmål

Til tross for at seksualitetsundervisningen blir kritisert og oppfattet som mangelfull (Røthing & Svendsen, 2009; Hind, 2016; Støle-Nilsen, 2017; Sex og Samfunn, 2022), finner jeg svært få norske studier som omhandler undervisning om seksualitet i lærerutdanningen. Fremtidens lærere, altså lærerstudenter har, etter hva jeg kan se, fått en liten stemme på feltet. På bakgrunn av dette lyder problemstillingen slik;

"Hvordan oppleves seksualitetsundervisningen i lærerutdanninga for lærerstudenter?"

Problemstillingen avgrensner oppgaven til lærerstudenters opplevelse av seksualitetsundervisning i lærerutdanningen. Lærerstudenter innebærer studenter i studieretningene GLU 1-7, GLU 5-10, 5-årig master og 2-årig master. For å underbygge problemstillingen har jeg benyttet meg av følgende tre forskningsspørsmål;

- 1) *I hvilken grad får lærerstudenter seksualitetsundervisning i lærerutdanningen?*
- 2) *I hvilke fag opplever lærerstudenter å få undervisning om seksualitet?*
- 3) *Hva tenker samfunnsfagsstudenter er viktig for seksualitetsundervisning i samfunnsfag, og hvorfor?*

Det første og andre forskningsspørsmålet undersøkes i det første analysekapittelet, kalt kvantitativ analyse. Det siste forskningsspørsmålet drøftes i det andre analysekapittelet, kvalitativ analyse. Studien min består dermed av både kvantitativ og kvalitativ metode, såkalt mixed methods. Problemstillingen vil bli løftet frem ytterligere i det avsluttende kapittelet.

Disposisjon

Kapittel 2 gir bakgrunn for feltet og viser studier fra ulike perspektiver. Hvordan seksualitetsundervisningen oppleves fra elev- og lærersyn presenteres, samt på hvilken måte undervisningen foregår.

Kapittel 3 består av teori som er relevant for å belyse problemstillingen. Teori om læreplaners historiske utvikling, hvordan vi oppfatter seksualitet og på hvilken måte vi kan oppnå en helhetlig seksualitetsundervisning, blir beskrevet.

Kapittel 4 omhandler forskningsdesign og metodiske valg. Forskningen består av både kvantitativ og kvalitativ metode. Jeg begrunner hvilke metodiske valg jeg har foretatt meg og hvordan datamaterialet er blitt behandlet og vurdert.

Kapittel 5 er det første av to analyse-kapitler. Her beskrives funn i det kvantitative datamaterialet som omhandler de to første forskningsspørsmålene beskrevet ovenfor - i hvilken grad og i hvilke fag lærerstudenter har opplevd undervisning om seksualitet.

Kapittel 6 omhandler analyse av intervjuene som ble gjort knyttet til det kvalitative datamaterialet. Informantenes forhold til seksualitetsundervisning i lærerutdanningen, deres kunnskaper om barn og unges seksualitet og deres tanker om seksualitetsundervisning i samfunnsfag drøftes.

Kapittel 7 er det avsluttende kapittelet. Mine hovedfunn blir oppsummert og drøftet i lys av problemstillingen. Kapittelet avrundes med diskusjon av implikasjoner og gir forslag til videre forskning.

2. Tidligere forskning

2.1 Innledning

I 2016 og 2017 gjennomførte Sex og samfunn to kvantitative undersøkelser, elevundersøkelsen og lærerundersøkelsen, for å kartlegge seksualitetsundervisningen i norske skoler. Formålet med undersøkelsene er å vise at det er et behov for kompetansehev for undervisere og at bedre seksualitetsundervisning er et ønske fra elevene. De gir videre et innblikk i hvilke temaer elevene synes de lærer for lite om, og hvorvidt lærerne har fått tilstrekkelig kompetanse gjennom sin profesjonsutdannelse (Hind, 2016; Hind 2017). I 2022 ble det publisert en ny rapport om seksualundervisning i skolen, hvor resultatene blir sammenlignet med undersøkelsen fra 2016 og 2017 (Sex og samfunn, 2022).

Flere lærere benytter seg av undervisningsopplegget "Uke 6" som er laget av Sex og samfunn. KUN har i samarbeid med NTNU og Likestillingssenteret evaluert hvordan lærere bruker opplegget og hvor relevant Uke 6 er i skolen (Stubberud mfl., 2017).

Det er tre masteroppgaver jeg ønsker å trekke frem, da de undersøker seksualundervisning fra ulike perspektiver. Den første masteroppgaven er skrevet av Eivind Cartfjord Bech. Studien består av et tverrfaglig seksualundervisningsopplegg der han finner begrepet *tverrfaglig bevissthet* som nøkkelen til å forbedre undervisningen. *Seksuell danning* er tittelen til den andre masteroppgaven; Marianne Støle-Nilsen identifiserer fire ulike tilnærminger for en helhetlig seksualundervisning, hvor dannelsesperspektivet står i sentrum for nettopp dette. Den siste masteroppgaven er skrevet av Agnes Ellen Barthosen, som undersøker omfanget av seksualitet i pensumlistene til syv ulike grunnskolelærerutdanninger. I tillegg har hun intervjuet fire fagpersoner fra ulike institusjoner. Beate Goldschmidt-Gjerløw har forsket på variasjonen til samfunnsfaglæreres praksis når det gjelder seksualitetsundervisning. Undervisning om temaene seksuell trakassering og overgrep i norsk videregående skole står i fokus gjennom hele studien.

Svendsen og Furunes (2022) har forsket på hvilke mulighetsrom lærerutdanningene har for å kunne tilby en helhetlig seksualitetsundervisning for lærerstudentene. Rapporten bygger på intervju med 14 ulike lærerutdannede med ulike fag og ved ulike institusjoner, samt styrende dokumenter for skole og lærerutdanning (Svendsen & Furunes, 2022, s. 2). Funnene bunner ut i mulige tiltak for å styrke og utnytte kompetansen i lærerutdanningene på best mulig måte.

I 2009 publiserte Svendsen og Røthing publiserte "*Seksualitet i skolen: Perspektiver på undervisning*". Forfatterne fokuserer ikke bare på det overskriften forteller oss, undervisning om seksualitet i skolen, de problematiserer også samfunnets forståelse av seksualitet og kjønn. De utfordrer tankene våre og gir økt kompetanse på en rekke områder; om seksualitet er noe fast og stabilt eller flytende og varierende, om heteronormativitet i undervisningen, hvordan inkludere alle i seksualitetsundervisningen, og om trakassering i skolegården (Svendsen & Røthing, 2009).

Medietilsynet har siden 2003 gjennomført årlige kartlegginger av barn og unges medievaner og mediebruk. I 2022 og 2023 ble det publisert rapporter som er interessante for denne masteroppgaven. De omhandler barn og unges bruk av

mobiltelefon og sosiale medier, erfaringer med nakenbilder og pornografi på nett (Medietilsynet/Kantar, 2022).

2.2 Sex og samfunn

Sex og samfunn er en organisasjon som driver med undervisning, klinisk arbeid og påvirkningsarbeid. De regnes som Norges største knutepunkt for seksuell helse, veiledning og rettigheter. På nettsiden kan man få informasjon om blant annet sex, kropp, prevensjon, sykdommer, abort og klinikker. For noen år tilbake fikk Roar Hind, daglig leder ved Kantar TNS, et oppdrag av Sex og samfunn; De ønsket at han skulle utføre en elev- og lærerundersøkelse for å kartlegge seksualundervisning i norske skoler.

I 2017 fikk 20 000 elever, som gikk i 10. klasse på ungdomsskolen eller 1. klasse på videregående skole, en undersøkelse tilsendt via SMS. Det var en tilfeldig trekning, og cirka 12,5 % av elevene responderte. Undersøkelsen ga et klart svar på hva elever føler de får kompetanse om og hva de savner i seksualitetsundervisningen (Hind, 2017, s. 4).

9 av 10 forteller at de har fått seksualitetsundervisning på skolen, men omfanget og kvaliteten varierer. Nesten 7 av 10 ønsker mer undervisning om seksualitet, noe som tyder på at flertallet ikke er tilfredsstillt med dagens undervisning. Et stort flertall, 83 %, er uenige i at det er upassende å snakke om seksualitet i skolen til tross for at det berører intime og private spørsmål. 8 av 10 mener seksualitetsundervisning er like viktig som andre obligatoriske emner. Temaer som elevene mener blir hyppigst tatt opp, er biologiske forhold som prevensjon, seksuelt overførbare kjønnsykdommer, graviditet og kropp (Hind, 2017, s. 7, 8 og 12).

Temaene elevene savner mest og har minst kunnskap om er samleie og samleie knyttet til spesifikke problemstillinger, altså det praktiske. I tillegg savner elevene mer informasjon om voldtekt, overgrep, grenser, kjønnsidentitet/-identitet, graviditet, debut og abort. Nesten 4 av 10 har blitt undervist om kjønnsidentitet og 4 av 10 har lært om seksuell identitet som tema. Kun halvparten har hatt undervisning om overgrep, voldtekt og nettvett (Hind, 2017, s. 9).

I 2016, året før elevundersøkelsen ble lærerundersøkelsen utført. Det er verdt å merke seg at det kun er kontaktlærere i grunnskolen som har fått delta i undersøkelsen. Lærere ved videregående skole og eventuelle andre faglærere og undervisere har ikke fått mulighet til å dele deres erfaringer. Gjennom intervjuer uttrykte lærerne deres syn på seksualitetsundervisning og hva de tror elevene sitter igjen med, samt informasjon om lærernes kompetanse (Hind, 2016, s. 15).

De fleste kontaktlærerne har ganske eller meget stor interesse for seksualitetsundervisning, så vel som 6 av 10. Nesten 7 av 10 er ganske eller helt enig i at seksualitetsundervisning er like viktig som andre obligatoriske emner. Et stort flertall har undervist om seksualitet i løpet av yrkeslivet, og halvparten av informantene ønsker at det skal bli mer undervisning om seksualitet. De fleste kobler seksualitetsundervisning til naturfag, hele 77 %, og nesten 5 av 10 trekker undervisningen til samfunnsfag og KRLE (Hind, 2016, s. 4 og 7).

Over halvparten mener at seksualitetsundervisningen bør utføres av lærere eller helsesykepleiere som har kompetanse. Det kan henge sammen med at kun 18 % føler de har høy kompetanse til å gjennomføre undervisning om seksualitet, og 57 % opplever at de i noen grad har den nødvendige kompetansen for å gjennomføre undervisningen.

Under 3 av 10 mener at kvaliteten på undervisningen som gis, er god nok (Hind, 2016, s. 4, 10 og 12).

Slik jeg ser det, viser undersøkelsen at det er et fåtall av kontaktlærerne som har fått kvalitetssikret seksualitetsundervisning i sin profesjonsutdannelse. Kun 13 % følte de fikk kompetanse som kan benyttes i yrkesutøvelsen. Hele 6 av 10 mente at seksualundervisningen kan forbedres på generell basis dersom kunnskap om og formidling av seksualitet som tema blir inkludert i utdanningsforløpet for lærere og helsefagstudenter (Hind, 2016, s. 8 og 12). På bakgrunn av disse funnene, kombinert med elevenes ønsker om mer innholdsrik undervisning, har det vært interessant og nyttig å undersøke hvorvidt lærerstudenter har fått undervisning om seksualitet, og eventuelt hva undervisningen har omhandlet.

Jeg skal ikke analysere svarene i elev- og lærerundersøkelsen, men det er interessant å sammenligne om lærerne og elevene har samme oppfatning om seksualitetsundervisningen som gis. Det er merkbart at det er lite samsvar mellom enkelte temaer som lærerne føler de prioriterer i undervisningen, og det elevene føler de blir undervist i. Som nevnt savner elevene mer kunnskap om blant annet temaene overgrep, grenser og kjønnsidentitet/identitet. Samtidig mener 64 % av lærerne at de har undervist om overgrep, 75 % har tatt opp temaet grenser og 67 % oppgir at de har snakket om kjønnsidentitet. Kun 3 av 10 elever har opplevd at læreren har prioritert emner knyttet til seksualitet når det har dukket opp naturlig i klasserommet, mens 8 av 10 lærere mener de bruker mye tid på emner knyttet til seksualitetsundervisning når det dukker opp naturlig i klasserommet. Nesten 5 av 10 lærere oppgir at de knytter seksualitetsundervisning til samfunnsfag, likevel oppgir kun 15 % av elevene at de har fått undervisning om seksualitet i samfunnsfag (Hind, 2016; Hind, 2017). Sammenligningen viser at det er diskrepans mellom lærernes og elevens oppfatning og erfaringer om seksualitetsundervisning. Det kan skyldes at kvaliteten på undervisningen ikke er optimal og dermed får elevene lite læringsutbytte. Det kan også muligens skyldes at elever og lærere har ulike syn på hva undervisningen burde innebære.

Ny rapport i 2022

I februar 2022 utga Sex og samfunn en ny rapport om seksualitetsundervisning i skolen. Rapporten viser hva som har endret seg fra elevundersøkelsen og lærerundersøkelsen ble gjennomført i 2016 og 2017 (Sex og samfunn, 2022, s. 3).

Elevenes svar indikerer at seksualitetsundervisningen i 2022 er meget lik undervisningen i 2017. Et interessant funn er at elever virker mindre fornøyde og tilfredsstillt med undervisningen som gis nå kontra 2017. Fortsatt ønsker elevene å lære mer om seksualitet, hele 7 av 10 registrerte et ønske om å lære "mer av alt". Spesifikke temaer som trekkes frem er følelser, homoseksualitet, seksuell identitet, seksuell debut, abort, seksuelle overgrep, kropp, grensesetting, graviditet og nettvett. Sex og samfunn tror sosiale medier har ført til at norske elever er mer bevisst på hva undervisningen bør inneholde og har fått høyere forventninger. Pandemien (Covid-19) kan også ha medført at lærere har funnet det utfordrende å undervise om seksualitet digitalt (Sex og samfunn, 2022, s. 4 og 6).

Lærerne etterlyser mer kompetanse på feltet og forteller at kvaliteten på seksualitetsundervisningen i skolen ikke er god nok. Lærerne mener de prioriterer tid til temaer om seksualitet i større grad nå enn i 2016, noe som er interessant når elever mener det motsatte. Lærere som ble utdannet etter 2002 er flinkere til å rydde tid i

kalenderen til undervisning om seksualitet. I forhold til 2016 er seksualitetsundervisningen i større grad blitt tverrfaglig, der naturfag kombinerer undervisningen med samfunnsfag, KRLE eller norskfaget. Elevene rapporterer likevel helt andre tall enn lærerne. Eksempelvis opplever 14 % av elevene at de har hatt seksualitetsundervisning i samfunnsfag, mot 57 % av lærerne (Sex og samfunn, 2022, s. 8 og 9).

2.3 Styrking av seksualitetsundervisning i skolen – En evaluering av uke 6

Rapporten *Styrking av seksualitetsundervisning i skolen* evaluerer seksualitetsundervisningsopplegget "Uke 6". Gjennom 29 dybdeintervjuer med lærere, rektorer og helsesykepleiere viser rapporten hvordan Uke 6 blir brukt og oppfattet, hvilke andre ressurser som eventuelt blir benyttet, hvilke temaer som blir belyst og hvordan lærere oppfatter egen kompetanse (Stubberud mfl., 2017, s. 4).

I rapporten kan man lese at seksualitetsundervisning blir lite prioritert av lærere, skoleledere og skoleeiere. Det til tross for at mange uttrykker viktigheten av undervisning om seksualitet. Informantene som har benyttet seg av "Uke 6" forteller at de er fornøyde med undervisningsopplegget. Oppgaver og videoer som medfølger gir gode refleksjonsgrunnlag hos elevene. Negative faktorer som trekkes frem er at opplegget kan oppleves som for omfattende og tidkrevende (Stubberud mfl., 2017, s. 4 og 43).

Pornografi er et tema som nevnes i samtlige intervjuer. Mange opplever temaet som utfordrende å undervise om, spesielt i de lavere trinnene på barneskolen. Flere informanter opplever at manglende kompetanse, og få eller ingen mulighet for kompetansehev, gir lite rom for å gi en god og helhetlig seksualitetsundervisning. Profesjonsutdanningene burde kunne tilby en forståelse og innsikt i hva seksualitetsundervisning innebærer (Stubberud mfl., 2017, s. 35, 36 og 42).

Forklaringen til informantene peker på at helsetilnærmingen er hovedfokuset og kjernen i lærernes forståelse av seksualitetsundervisning. Undervisningsopplegget Uke 6 knyttet også seksualitet til helse. Støle-Nilsen (2017) mener at undervisning om seksualitet burde inkludere en helse-, kriminalitets- og kjønn- og mangfoldstilnærming for å oppnå en helhetlig tilnærming til seksualitetsundervisning. Opplegget mangler altså komponenter innen kriminalitets- og kjønn- og mangfoldstilnærmingen (Støle-Nilsen, 2017, s. 20). Mer om Støle-Nilsen sin studie og de ulike tilnærmingene utdypes i kapittel 2.5 *Seksuell danning*.

Forskerne i rapporten kommer med en rekke anbefalinger som kan forbedre seksualitetsundervisningen i skolen. For å nevne noen burde Sex og Politikk videreutvikle Uke 6 slik at lærerne får 1) Mulighet til å undervise om utfordrende temaer som eksempelvis pornografi i de lavere trinnene på barneskolen, 2) Vise sammenhengen mellom seksualitetsundervisning og psykososialt læringsmiljø slik at lærere får kompetanse til å drive antimobbearbeid. I tillegg oppfordres Sex og politikk til å holde kurs for lærere, drive informasjonsarbeid og ha egne ambassadører, og ikke minst være pådrivere for lærerutdanningene, skoleeierne og skoleledelsene (Stubberud mfl., 2017, s. 5).

2.4 Tverrfaglig bevissthet

Eivind Cartfjord Bech tok et dypdykk inn i et 6 ukers tverrfaglig undervisningsopplegg om seksualitet og kropp. Studien tar for seg hvordan livsmestring og identitet på 9. trinn kan utvikles gjennom og i samspill med tverrfaglig seksualundervisning. Problemstillingen lyder slik: "Hvordan kan vi forstå samfunnsfagets rolle i tverrfaglig seksualundervisning, og hva kjennetegner møtet mellom elev- og lærerperspektivet i arbeidet med tema knyttet til seksualitet og kropp?" (Bech, 2019, s. 3 og 4).

Livsmestring og identitetsutvikling står sentralt i skolens formål med opplæringen. Seksualitet rommer et felt av mangfold som knyttes til identitet, kjønn og legning. Bech argumenterer for at en god helhetlig seksualundervisning vil fremme livsmestring og føre til identitetsutvikling. Ved å plassere perspektivmangfold som kjernen i seksualundervisningen i samfunnsfag, kan alle elevers identitetsutvikling ivaretas (Bech, 2019, s. 3 og 10).

Lærerne som gjennomførte det tverrfaglige undervisningsopplegget ønsket å skape en helhetlig seksualitetsundervisning. Seksualundervisning rommer mye, og gjennom tverrfaglighet kan temaets dybde og bredde dekkes. Det krever at alle lærerne bidrar og trekker inn individuelle perspektiver knyttet til ulike undervisningsfag. Noen ganger kan det være utfordrende å skille hva som hører til de ulike fagene, noe som videre bygger opp under at seksualundervisningen burde være et tverrfaglig tema. Samarbeid og dybdelæring er nøkkelen til å oppnå en helhetlig seksualundervisning. Helsesykepleier anses også som en viktig brikke i seksualundervisningen og den tverrfaglige helheten (Bech, 2019, s. 35 og 36).

Elevene savner praktiske kunnskaper om sex, eksempelvis nytelse, hvordan bli kåt og funksjonen til klitoris. Av den grunn kan det antas at det er utenfor klasserommet elevene lærer om sitt intime medborgerskap. Å snakke med elevene om deres mest intime og praktiske aspekt ved seksualitet kan oppleves som ubehagelig og utfordrende, men det er viktig for deres identitetsutvikling. Inngangsporten i undervisningen ser ut til å være bruk av litteratur og tv-serier, samt oppfordre elevene til å stille spørsmål på anonyme nettforum (Bech, 2019).

Bechs funn samsvarer med elevundersøkelsen som er beskrevet ovenfor under 2.1. Hind (2017) viser også at elever savner undervisning om intimitet og det praktiske rundt samleie (Hind, 2017). Det kan også være grunnen til at elever føler de har mindre undervisning om seksualitet enn det lærerne synes (Hind, 2016).

Funnene i studien inspirerte Bech til å utforme begrepet *tverrfaglig bevissthet* basert på fire postulat. Det innebærer bevissthet rundt å bygge en tverrfaglig bro mellom fagene som knyttes til seksualundervisning (Bech, 2019, s. 77):

- 1) Tverrfaglighet kan åpne for å spille på kognitive og emosjonelle aspekter ved læring;
- 2) tverrfaglighet kan bidra til helhetlig læring ved å gi elevene kjennskap til hvordan ulike skolefag forstår samme fenomen;
- 3) tverrfaglighet kan bidra til identitetsutvikling ved å gi elevene verktøy, begreper og perspektiver som de kan anvende i egne liv for å forstå seg selv og sine omgivelser; og
- 4) tverrfaglig bevissthet kjennetegnes av en helhetlig forståelse av sammenhengen mellom ulike faglige perspektiver, kunnskaper og verktøy i tverrfaglige tema.

Avslutningsvis foreslår han at en tematisering av tverrfaglig seksualundervisning i lærerutdanningen kan bidra til å utvikle en tverrfaglig bevissthet hos fremtidens lærere og bidra til å dekke et kompetansehull i lærerutdanningen (Bech, 2019, s. 78).

2.5 Seksuell danning

Marianne Støle Nilsen skrev i 2017 masteroppgaven om seksualundervisning i skolen ved navn *seksuell danning* (Støle-Nilsen, 2017). Jeg finner hennes masteroppgave svært relevant da hun undersøker seksualundervisningen i skolen fra et statsvitenskapelig perspektiv, noe som skiller seg fra annen litteratur jeg har foretatt meg, der det i stor grad har vært pedagogiske og sosiologiske perspektiver.

Masteroppgaven belyser og undersøker problemstillingen: "Hvordan varierer seksualundervisningspraksisen i ungdomsskolen, og hva kan forklare denne variasjonen?". For å besvare problemstillingen intervjuer hun et utvalg av lærere og helsesykepleiere på fire ulike ungdomsskoler. Hun velger bevisst å holde seg til ungdomsskole-nivået da det er her elever gjennomgår ulike utviklingsstadier og det er siste perioden i obligatorisk skolegang hvor myndighetene har mulighet til å nå samtlige elever (Støle-Nilsen, 2017, s. 10).

Støle-Nilsen identifiserer fire ulike tilnærminger til seksualundervisning: Helsetilnærmingen, kriminalitetstilnærmingen, kjønn- og mangfoldstilnærmingen og danningstilnærmingen. Tilnærmingene er kategorisert etter hvilket formål og tema som vektlegges av underviser. Danningstilnærmingen skiller seg fra de andre da det her vektlegges en helhetlig undervisning, slik at denne tilnærmingen vil formes fra de tre andre tilnærmingene og inkludere formålene fra disse. Tidligere forskning viser at seksualundervisningen oppleves som mangelfull på flere områder og at undervisningen hovedsakelig består av helsetilnærmingen, med et hint av kriminalitetstilnærmingen (Støle-Nilsen, 2017, s. 18-20).

Støle-Nilsen presenterer flere forklaringer til variasjonen i seksualundervisningspraksisen på nasjonalt og kommunalt nivå, og organisasjonsstruktur og -kultur blant ledelsen i skolen. Hun finner at lærerutdanningene gir lite plass til seksualitet som tema og studentene blir ikke introdusert for didaktiske verktøy som kan brukes i seksualundervisningen. De som har opplevd seksualundervisning i lærerutdanningen, kan plassere innholdet innenfor helse- eller kriminalitetstilnærmingen. Ingen av lærerne som ble intervjuet har vært på kurs eller fått tilbud om kurs knyttet til seksualitet og kjønn fra de startet i yrkeslivet. Flere av lærerne i utvalget forteller at de har opplevd at kollegaer velger bort temaet, trolig fordi de ikke føler seg kompetente nok til å undervise om det. Lærere som ønsker å vektlegge danningstilnærmingen i større grad og øke omfanget av seksualundervisningen, kan oppleve å møte motstand. De blir dermed avhengig av en ledelse som legger sterkere føringer for selve seksualundervisningen og for samarbeid (Støle-Nilsen, 2017). Rapporten som beskrives under 2.3, viser dog at ledelsen ikke gjør dette (Stubberud mfl., 2017).

Et av de mest interessante og tydeligste funnene som kan forklare variasjonen i seksualundervisningspraksisen, er *profesjonsnormen*. For å oppnå det Støle-Nilsen mener er et helhetlig perspektiv på seksualundervisningen, danningstilnærmingen, er en god profesjonsnorm en forutsetning. En god profesjonsnorm innebærer et ønske om å utvikle egen kompetanse og praksis, og å fremme danning hos elevene. Oppsummert handler det om at koblingen mellom profesjonene og bevissthet om et helhetlig

perspektiv, fører til en helhetlig danningstilnærming til seksualundervisning (Støle-Nilsen, 2017, s. 116).

Avslutningsvis er konklusjonen at danningstilnærmingen i seksualundervisningen ikke prioriteres, og at tilnærmingen bør prioriteres både i lærer- og helsesykepleierutdanningene. Hvordan seksualundervisningen foregår i skolen, har blitt del av den politiske agendaen, som igjen påvirker kompetansemålene i læreplanen og lærerutdanningen. Tidlig i oppgaven presenterer Støle-Nilsen endringer i rammeplanen fra 2015 for lærerutdanningen 5.-10. trinn og PPU. Formuleringen av innhold kan plasseres innenfor kategorien kriminalitetstilnærmingen. (Støle-Nilsen, 2017, s. 117 og 123).

2.6 Mellom flere stoler

Agnes Ellen Bartholsen sin studie "*Mellom flere stoler*" omhandler seksualitet som tema i grunnskolelærerutdanningens samfunnsfag. Hun undersøker pensumlitteratur som gis på ulike institusjoner og intervjuer samfunnsfaglærere og andre relevante undervisere ved lærerutdanningene (Bartholsen, 2018s. 6).

Forskningsarbeidet hennes viser at undervisning om seksualitet i samfunnsfag har store variasjoner. I enkelte institusjoner er temaet omtrent fraværende mens andre lærerutdanninger arbeider med temaet i stor grad. Seksualitet som tema finner Bartholsen lite fremtredende og spesifisert i litteraturlistene som hun har undersøkt på tvers av lærerutdanningene. Eksempelvis fant hun ikke begrepene seksualitet eller intimt medborgerskap i litteraturen. Likevel mener hun at seksualitet kommer til uttrykk dersom man studerer pensumet nøye og bevisst. Seksualitet kan fremstilles gjennom emnene: didaktikk, historie/demografi, kultur og politikk/juss. Førstnevnte, didaktikk, legger i størst grad til rette for å undervise om seksualitet (Bartholsen, 2018, s. 6, 45 og 48). Basert på dette, kan en årsak til manglende seksualitetsundervisning i samfunnsfag nettopp skyldes at seksualitet er lite fremtredende i pensumlitteraturen. Dette står i sammenheng med undersøkelsen til Sex og samfunn, der under halvparten knytter seksualundervisning til samfunnsfag og kun 15 % av elevene mener de har fått undervisning om seksualitet i samfunnsfag.

Overskriften til masteroppgaven, "*Mellom flere stoler*," er hentet fra et utsagn til en informant. Underviseren ved et universitet forteller at seksualitet er et tema som muligens faller mellom fagene fordi man antar at det tas opp i pedagogikk. I pedagogikk står identitet, danning og sosialisering som sentrale temaer, og herunder ville det vært naturlig å koble inn seksualitet. Antakelsen om at andre underviser om temaet er derfor en mulig annen årsak til at seksualitet blir et tema som ikke behandles i samfunnsfagundervisningen. I tillegg påviser Bartholsen i sin studie at kompetanse om temaet seksualitet blant fagansvarlige eller andre relevante fagpersoner virker tilfeldig. Derav kan det også være tilfeldig og personavhengig om studenter får seksualitetsundervisning. Personavhengig innebærer her personer med og uten kompetanse, men som likevel forsøker å undervise om seksualitet etter beste evne (Bartholsen, 2018, s. 33 og 88).

Bartholsen opplever at flere informanter uttrykker at seksualitet ikke har hatt en plass i samfunnsfaget ved grunnskolelærerutdanningen. En annen informant forteller at studenter har etterspurt temaet, noe som har ført til at de forsøker å få seksualitet integrert i faget. Grunnet manglende kompetanse klarer de ikke å realisere studentenes ønske (Bartholsen, 2018). Det er kritikkverdig at enkelte undervisere ved universiteter

ikke har tilstrekkelig kompetanse om seksualitet slik at studenter ikke får opplæring og kunnskap i temaer de etterspør og har krav på.

Andre informanter oppgir at seksualitet har en integrert og sentral plass i samfunnsfagundervisningen. Felles for institusjonene som tematiserer seksualitet i samfunnsfaget er moral-perspektivet. Viktige temaer som trekkes frem er grensesetting, selvbestemmelse over egen kropp, rettigheter, seksuelle praksiser i lys av eierskap til egen kropp, pornografi og dens påvirkning, seksuelle krenkelser og overgrep, maktmisbruk gjennom kampanjen #metoo, fordommer og seksuell orientering (Bartholsen, 2018, s. 56, 72-73).

Flere informanter setter grenser for hvilke temaer og diskusjoner som skal plasseres innenfor samfunnsfag og naturfag. Eksempelvis anser mange informanter at den biologiske utviklingen av kroppen, reproduksjon, seksuell praksis og helse hører til naturfag. Det kan skape en splittelse mellom helse og moral, som igjen kan virke negativt inn på en helhetlig forståelse av seksuelt medborgerskap. Bartholsen argumenterer for undervisning som omhandler *“perspektiver på seksuelt medborgerskap som kan bidra til inkludering av marginaliserte grupper og forebygging av samfunnsproblemer, som sexisme, homofobi, seksuell trakassering, mobbing og vold”* (Bartholsen, 2018, s. 49). Dermed kan splittelsen eksempelvis føre til at viktige diskusjoner rundt seksuelle minoriteters medborgerskap forsvinner fra undervisningen i samfunnsfag (Bartholsen, 2018, s. 56).

En informant angir viktigheten av at studentene anerkjenner barns seksualitet, og har et bevisst forhold til at det er annerledes enn voksnes seksualitet. Som Bartholsen også presiserer, vil det bety at barn anerkjennes som seksuelle medborgere. Videre skriver hun at medborgerskap ofte tilhører voksenrollen, men her får barn og unge en plass i samfunnet og unngår merkelappen *“fremtidens medborgere”*. De er medborgere til tross for alderen, erfaringer og kunnskaper (Bartholsen, 2018, s. 26, 60 og 61).

2.7 Mulighetsrom for helhetlig seksualitetsundervisning i lærerutdanningene

Gjennom styringsdokumenter og intervju med 14 lærerutdannere ved ulike fag og institusjoner, har Svendsen og Furunes (2022) har undersøkt hvilke mulighetsrom lærerutdanningene har for å kunne gi en helhetlig seksualitetsundervisning. Analysen peker på hindre og mulighetsrom institusjonene har, der lærernes bakgrunn og rammeplan er tatt i betraktning (Svendsen & Furunes, 2022, s. 2).

Dersom institusjonene legger til rette for tverrfaglig samarbeid og samordning mellom fagene ved lærerutdanningen, kan kompetansen utnyttes og deles, noe som kan føre til en helhetlig seksualitetsundervisning. Funnene viser at flere lærerutdanninger har såkalte ildsjeler. Ildsjelene er de som brenner for seksualitetsundervisning, og fungerer som pådrivere ved institusjonen de arbeider på og minner kolleger på at undervisningen blir prioritert. Personlige engasjement og kompetanse hos enkelte lærerundervisere er grunnen til at studenter får undervisning om seksualitet. Ansatte som har en manglende kompetanse om emnet, men viser interesse for fagområdet, underviser etter beste evne. De opplever at studentene er takknemlig og svært interessert i undervisningen som gis. De etterlyser enda mer seksualitetsundervisning, og fungerer også som pådrivere for helhetlig seksualitetsundervisning (Svendsen & Furunes, 2022, s. 5, 21, 35 og 36).

Rammeplanen ble endret i 2016, og ny læringsutbyttebeskrivelse for lærerutdanningen ble etablert. For å forebygge og oppdage barn som blir utsatt for vold og seksuelle overgrep må studentene få kompetanse som omhandler nettopp dette. Flere lærerutdanninger har i ettertid styrket studenters kompetanse om vold og seksuelle overgrep gjennom fellesundervisning. Det er som oftest gjennom pedagogikk studentene får undervisning om temaer rammeplanen krever at utdanningen skal gi undervisning om, da det er et fellesfag for alle lærerstudenter. Dagens seksualitetsundervisning blir dermed ikke rettet mot et bestemt fagområdet, eksempelvis samfunnsfag. Undervisningen foregår som oftest gjennom temadag, der eksterne foreleser underviser. (Svendsen & Furunes, 2022, s. 7, 14, 18 og 19).

På bakgrunn av analysen, har Svendsen og Furunes utarbeidet tiltak som kan bidra til at alle lærerstudenter får en helhetlig seksualitetsundervisning. Det første tiltaket omhandler et behov for tydeligere krav om helhetlig seksualitetsundervisning i rammeplanen for lærerutdanningen. Det andre omhandler et kompetansehev blant lærerutdannere, og det siste omhandler forsknings- og utviklingsprosjekter som kan bidra til å skape innhold og legge til rette for tverrfaglig samarbeid om en helhetlig seksualitetsundervisning i lærerutdanningen (Svendsen & Furunes, 2022, s. 2 og 6).

2.8 Undervisning om seksuell trakassering og overgrep i videregående skole

I 2018 gjennomførte Beate Goldschmidt-Gjerløw 64 telefonintervjuer med samfunnsfaglærere ved ulike norske videregående skoler. Hun fant at undervisning om seksuell trakassering og overgrep varierer i stor grad. Goldschmidt-Gjerløw knytter variasjonene til lærernes personlige egenskaper og kunnskap, samt tolkning og forståelse av læreplanen, skolekultur og mediedekning av undervisningstemaene (Goldschmidt-Gjerløw, 2021).

Skolekultur, hvordan ansatte i skolen snakker om og forholder seg til seksualitetsundervisning, påvirker omfanget og kvaliteten på undervisningen. Skoleledere kan motivere og oppfordre lærere til å undervise om seksualitet, seksuell trakassering og overgrep. Ikke minst kan ledelsen legge til rette for at lærerne føler seg trygge på temaene. Goldschmidt-Gjerløw viser at skoleledere over hele landet har lite fokus på å heve kompetansen til lærerne om hvordan de skal håndtere og undervise om seksuell vold. Kompetansehev og mulighet til samarbeid mellom lærere øker sjansen for at temaene blir tatt opp i klasserommet. Studien viser at det er lite rom for samarbeid om temaet seksualitet mellom samfunnsfaglærere i videregående skole. Et samarbeid mellom lærerne kan føre til et kvalitetssikret undervisningsopplegg der flere deler kompetanse og eventuelle erfaringer (Goldschmidt-Gjerløw, 2021).

Lærerens habitus har stor betydning, det vil si lærerens personlighet, bevissthet, tilhørighet, oppfatninger og samhandlingsferdigheter. Habitus utvikler seg i samspill med den sosiale sfæren personen lever i. Generelt finner Goldschmidt-Gjerløw at yngre lærere underviser og problematiserer temaene i større grad enn eldre lærere. Lærere som har fått seksualitetsundervisning i utdanningen sin underviser mer om seksualitet i sin yrkesutøvelse, kontra lærere som ikke har fått kompetanse om seksualitet gjennom utdannelsen. Lærerne som deltok i undersøkelsen forteller at de føler kunnskap om seksuell vold er tilegnet gjennom uformell utdanning, altså gjennom kultur, mediedekning og erfaringer (Goldschmidt-Gjerløw, 2021).

Kvinnelige lærere underviser om temaet i en større grad enn mannlige lærere, og yngre kvinnelige lærere tar opp temaet mest. En mulig faktor til kvinners engasjement kan

være at jenter og kvinner, si vidt det per nå er kjent, i større grad er utsatt for seksuell vold, og dermed har et større fokus på temaet. I tillegg ble studien gjennomført under #MeToo-kampanjen. Det er viktig å understreke at mannlige lærere også synes temaet er viktig å ta opp i undervisningen (Goldschmidt-Gjerløw, 2021).

De eldste lærerne, både menn og kvinner, underviser minst om seksuell trakassering og vold. En mulig forklaringsfaktor kan være at deres generasjon er preget og påvirket av kulturell tabu rundt seksualitet. I tillegg kom ikke seksuell vold eksplisitt inn i læreplanen for ungdomsskolen før i 2013. Fokuset i lærerutdanningen var da annerledes enn det er nå. I fagfornyelsen er seksualitetsundervisning et tverrfaglig undervisningsområde, noe som gjør at lærerne kan oppleve et kollektivt ansvar for å styrke seksualitetsundervisningen. Det krever dog at ledelsen i norsk videregående skole legger til rette for utvikling og samarbeid slik at det blir et større fokus på seksualitetsundervisning. Lærerne må få mulighet til å bli trygge på temaene da de kan oppleves som utfordrende å snakke om (Goldschmidt-Gjerløw, 2021).

2.9 Seksualitet i skolen: perspektiver på undervisning

Boken *"Seksualitet i skolen: Perspektiver på undervisning"* (2009) var en av de første bøkene jeg leste knyttet til masteroppgaven. Den ble fort min kunnskapsbase og inspirasjon. Jeg håper boken når ut til langt flere enn bare lærere og lærerstudenter da den bidrar til kontinuerlig refleksjon rundt seksualitet, og hvordan vi snakker om seksualitet og identitet. Etter å ha lest boken legger jeg merke til hvordan venner, bekjente og generelt samfunnet snakker om hverandres seksualitet, preferanser og holdninger overfor mennesker som trer litt utenfor "rammen".

Forfatterne har tatt for seg en rekke områder og sårbare temaer i boken, eksempelvis: undervisning om seksualitet, identitet, seksualitet som et kulturelt fenomen, antidiskriminerende undervisning, seksualitet i ulike læreplaner, norsk seksualitet, religion, trakassering og homonegativisme (Svendsen og Röthing, 2009). Jeg vil referere en rekke ganger til boken i teori-kapittelet og velger dermed å ikke utdype bokens innhold ytterligere her.

2.10 Medietilsynet og digitale plattformer

De aller fleste barn og unge bruker mobiltelefonen og andre digitale dupperetter flere timer daglig. Kommunikasjonsmulighetene har blitt mye lettere og man kan nå hverandre innen sekunder. Dersom man lurert på noe, er svaret kun et nettsøk unna. Derimot medfører mobilbruken en rekke utfordringer og problemer. Foreldre forteller om bekymringer knyttet til barn og unges språkbruk, mulig eksponering for skadelig innhold, krenkelser, mobbing eller følelsen av utenforskap. De siste årene har også unge følt at de må være kontinuerlig tilgjengelig på telefonen, noe som har medført mye stress og redsel for ikke å bli inkludert i alt som foregår (Rosenberg, 2023, s. 25-26). En annen frykt knytter seg til delingskulturen der barn og unge sender og deler videre informasjon, bilder eller videoer. De er redde for at uønskede bilder, eksempelvis et bilde av dem i dusjen på skolen, skal bli tatt og spredd på sosiale medier (Aagre, 2014).

Foreldre forteller at det er vanskelig å regulere og følge med på alt barn og unge søker og ser på. Digitale plattformer og sosiale medier gir en enorm tilgang til absolutt alt mulig (Rosenberg, 2023, s. 30). Seksualitet er mye frontet og omtalt i det offentlige rom,

spesielt på sosiale medier, musikkvideoer og reality-programmer. Før ble lettkledd og pornografisk innhold sensurert i de aller fleste TV-kanaler, men dette har nå blitt en del av populærkulturen (Aagre, 2014). Grensene flyttes og diskursen endres. Som lærer observerer jeg at elever forteller i friminuttene hva de har lest eller sett på "TikTok", nettsider, reklamer og andre apper. Samtalene omhandler voldtekt, pornografi, forelskelse, transpersoner osv. Foresatte, lærere og andre involverte voksne må ta seg tid til å snakke om hva de unge har blitt eksponert for og ikke være redde for å ta en ubehagelig samtale. Dersom de unge ikke har en trygg voksen å snakke med, vil de ofte søke jevnaldrende for råd eller velge å sitte alene med det de har blitt eksponert for.

Gjennom sosiale medier opplever flere ungdommer mellom 13 og 18 år å bli kontaktet av fremmede mennesker. En tredjedel av ungdommer som har mottatt nakenbilder, har fått bildene tilsendt av en ukjent på nettet. 43 % forteller at de har opplevd å bli spurt om å dele nakenbilder av seg selv, både av kjente og ukjente. Noen har fått tilbud om penger eller gaver i bytte mot et nakenbilde (Medietilsynet/Kantar, s. 1, 2023). Konsekvensen av å sende nakenbilder til andre kan bli enorm, spesielt dersom mottaker deler bildene videre. Som nevnt ovenfor, er delingskulturen blant barn og unge en frykt, og dermed også et kjent problem.

Flere ungdommer mellom 13 og 18 år ser på pornografi i 2022 sammenlignet med besvarelsene i 2020 og 2018. Økningen skjer primært i den yngste gruppen (13-14 år) og blant jenter. Generelt ser gutter mer på nettbasert pornografisk innhold sammenlignet med jenter, så mye som 68 % mot 34 %. De fleste 13-18 åringene som har sett porno på nett så det for første gang da de var mellom 11-14 år. Gutter er generelt yngre enn jenter første gang de oppsøker pornografisk innhold på nett (Medietilsynet/Kantar, s. 1-3 og 5, 2022).

2.11 Oppsummering

Gjennom å belyse undersøkelsene fra Sex og samfunn ønsker jeg å vise at det er et behov for et kompetansehev og en bedre seksualitetsundervisning i skolen. Elevundersøkelsen viser tydelig at elevene ønsker mer undervisning om seksualitet. Ikke minst ønsker de å lære om nyanser og såkalte "gråsoner", og ikke bare om den biologiske utviklingen av kroppen. Når kun 28 % av lærerne mener at kvaliteten på undervisning om seksualitet i norske skoler er tilfredsstillende, er det ikke rart at elevene etterspør flere temaer som burde inngå i dagens seksualitetsundervisning (Hind, 2016; Hind, 2017). Det er diskrepans mellom elevenes og lærernes oppfatning av gitt undervisning om seksualitet. Begge parter er enige i at kvaliteten på undervisningen burde bli bedre (Sex og samfunn, 2022). Et sted å starte er å ruste lærere med kunnskap om det som inngår i seksualitetsundervisning, og didaktiske verktøy for å skape en bedre undervisning. Det kan og burde skje i lærerutdanningen.

Mange lærere bruker og støtter seg til undervisningsopplegget "Uke 6" som er utformet av Sex og samfunn. Flere forteller at de er avhengig av opplegget da de har lite eller ingen seksualitetsundervisning gjennom utdannelsen sin, og har liten eller ingen mulighet for kompetansehev i yrket. Som følge av dette blir undervisning om seksualitet nedprioritert av lærere, skoleledere og skoleeiere (Stubberud mfl., 2017).

For å oppnå en god og helhetlig seksualundervisning er det viktig at lærere belyser ulike perspektiver. Bech mener at nøkkelen er å utvikle en tverrfaglig bevissthet og bygge bro mellom fagene som knyttes til seksualundervisning (Bech, 2019). Støle-Nilsen mener en

helhetlig seksualundervisning innebærer fire ulike tilnærminger: helsetilnærmingen, kriminalitetstilnærmingen, kjønn- og mangfoldstilnærmingen og danningstilnærmingen (Støle-Nilsen, 2017). Studien til Bartholsen (2018) viser at undervisning om seksualitet i samfunnsfag varierer. Noen institusjoner har undervisere med kompetanse knyttet til seksualitetsundervisning, mens andre institusjoner ikke har det. I pensumlitteraturen som tilhører lærerutdanning er seksualitet et tema som er lite fremtredende. Enkelte antar at seksualitet skal trekkes inn i pedagogikkundervisningen, noe som kan være en grunn til at undervisningen faller bort mellom fagene (Bartholsen 2018).

Rapporten til Svendsen og Furunes viser at enkelte tiltak må tre i kraft for at alle lærerstudenter i Norge kan få en helhetlig seksualitetsundervisning; 1) Krav til undervisning om seksualitet i rammeplanen for lærerutdanningen, 2) Kompetansehev for lærerutdannere, og 3) Forsknings- og utviklingsprosjekter som bidrar til undervisningsinnhold og tverrfaglig samarbeid om helhetlig seksualitetsundervisning (Svendsen & Furunes, 2022, s. 6).

Goldschmidt-Gjerløw intervjuet samfunnsfaglærere ved norske videregående skoler. Hun finner at undervisning om seksuell trakassering og overgrep ved videregående skole varierer i stor grad. Variasjonene knyttes til lærernes habitus, skolekultur, mulighet til samarbeid blant samfunnsfaglærerne og lærernes kompetanse fra lærerutdanningen. Dessverre viser hennes studie også at skoleledere over hele Norge gir lærere få muligheter til kompetanseheving vedrørende håndtering og undervisning om seksuell vold (Goldschmidt-Gjerløw, 2021).

Boken til Røthing og Svendsen (2008) omhandler perspektiver på seksualitetsundervisning i skolen. Gjennom å problematisere samfunnets forståelse og omtale av seksualitet og kjønn, bidrar de til refleksjon, inkludering og kritisk tenkning (Svendsen og Røthing, 2009).

Medietilsynets rapporter viser at barn og unge blir eksponert for seksualitet gjennom sosiale medier, reklamer, pornografi og reality-programmer. Når vi vet at barn og unge oppsøker pornografi, blir kontaktet av fremmede på sosiale medier, får tilsendt og sender lettkledde bilder og har frykt for delingskulturen, viser det at lærerstudenter og lærere må få opplæring og kompetanse i hvordan undervise om temaene (Rosenberg, 2023; Medietilsynet/Kantar, 2022).

Avslutningsvis vil jeg sammenfatte med særlig to synspunkter som går igjen i dette kapitlet; manglende fokus på seksualitetsundervisning blant skoleledelsen og stor variasjon i undervisningen om seksualitet. Et mål burde være at alle elever i grunnskolen og på videregående skole får seksualitetsundervisning, noe som videre forutsetter at skoleledelsen er på banen.

Man vet lite om hvor mye seksualitetsundervisning som gis til lærerstudenter og hva deres erfaringer er knyttet til undervisning om seksualitet, derfor vil min studie gi et bidrag på dette feltet.

3. Bakgrunn og teori

3.1 Innledning

Seksualitet og politikk går hånd i hånd. Politikken styrer hva som inngår i læreplanen, som igjen legger føringer for undervisningen i Norsk skole. Staten skaper grenser for hvordan samfunnet bør utforske seksualiteten og seksualundervisningen i skolen har lenge vært et forsøk på å kontrollere barn og unges seksualitet. Skolen legger føringer for hvilken seksualitet som er ideell og *normal*. Lærere har dermed mye makt knyttet til barn og unges tankemønster. Vi har en mulighet til å bryte normer og uønskede mønstre (Nordberg, 2013).

For å belyse problemstillingen vil jeg i første del av dette kapitlet vise det historiske bakteppe for seksualitetens plass i skolen og læreplanen. Deretter vil jeg belyse seksualitetens historie og hva seksualitet innebærer. Videre i kapitlet skal jeg beskrive hvordan seksualitetsundervisningen foregår i dagens skole og hvordan man kan oppnå en helhetlig seksualitetsundervisning ved hjelp av fire ulike tilnærminger til undervisning om seksualitet.

3.2 Utdanningspolitikk

Politikk, samfunnsutvikling og samfunnsforskning har alltid hatt en påvirkning på skolens rolle. Læreplaner blir endret ettersom samfunnsmessige verdier og interesser endrer seg. Samfunnsfagets rolle endrer seg også i takt med samfunnsutviklingen og læreplanens innhold (Koritzinsky, 2020, s. 36). Det gjelder også seksualpolitikken, som blir dratt inn i skoleverket, og nye læreplaner, rammeplaner og forskrifter dannes. Videre får skolen og lærere ansvaret for å lære barn og unge om seksualitet (Nordberg, 2013, s.2).

Alle dokumentene som skolen må forholde seg til, opplæringsloven, forskrifter, rammeplan og læreplan, skal sikre elever en god opplæring og en skolegang de har krav på (Damsgaard, 2010). I læreplanene for grunnskolen står det at elever skal lære om seksualitet og kjønn. Skolen har et unikt ansvar, der lærere og andre undervisere kan opprettholde, danne eller endre oppfatninger, forestillinger og forventninger om seksualitet hos elevene. Skolen kan altså være med på å endre diskursen om seksualitet. For å gjøre det trenger lærere kompetanse for å kunne håndtere, forstå, undervise og inkludere seksualitetens mangfold (Svendsen & Röthing, 2009, s. 25).

3.2.1 Seksualitetsundervisningens historiske utvikling

Som jeg skrev ovenfor er læreverkene et resultat av politiske interesser, fagkunnskaper og samfunnsutvikling. Læreplanene blir ansett som styringsdokumenter fra staten. Innholdet i læreplanene knyttet til seksualitet kan fortelle oss noe om diskursen rundt seksualitet, altså samfunnets holdninger og verdier, og ikke minst hvordan disse holdningene og verdiene har endret seg. Læreplanene kan imidlertid ikke fortelle oss hva som blir fortalt i klasserommet, men hva innholdet i undervisningen burde vært. Seksualundervisningen i skolen har lenge hatt et formål; å fremme ansvarlig seksualitet (Nordberg, 2013, s. 1-2 og 21).

I 1889 ble spørsmålet om seksualopplysning skulle få en plass i skolen debattert. Primært ble dette ansett som foreldrenes ansvar, men man var usikre på hvilke kunnskaper barn og unge hadde om kjønnslivet og hva foreldrene faktisk lærte bort.

Videre var det en todelt mening i samfunnet om hva kunnskap om seksualitet ville føre til; den ene parten mente det kunne pirre nysgjerrigheten og andre mente det kunne dempe fantasien hos barn og unge. Fra 1930-årene ble det et større ønske om å få seksualundervisning i skolen, noe som kan henge sammen med samfunnets fokus på seksualhygiene. Det vokste også frem et nytt syn på kunnskap, der man mente at kunnskap kunne føre til forebygging. Man måtte altså snakke om seksualitet med barn og unge for å skape en sunnhetsfremmende seksualitet (Nordberg, 2013, s. 35-36).

I 1932 publiserte Max Hodann en artikkel i Populær Tidsskrift for seksuell opplysning som omhandlet barn og unges seksualliv. Han ønsket å få frem at deres seksualitet og utvikling handlet om nysgjerrighet, vellyst og tilfredsstillelse. Det handlet ikke om reproduksjon. Onani, som tidligere hadde blitt ansett som en umoralsk handling, ble nå ansett som en sunn utvikling. Hodann anerkjente og oppfattet barn og unge som et seksuelt vesen. Dette synet ble også støttet av psykolog Åse Gruda Skard. I tiden fremover utviklet det seg en aksept av seksuelle impulser og lyster, der man ønsket å bryte med skyldfølelse og skam. Ikke alle delte dette synet, og en sterk motsetning er eksempelvis teksten *Den kristelige sedelære*, skrevet av teologiprofessor Ole Hallesby i 1928. Den kristne seksualmoralen påvirket fremdeles samfunnet, og teksten beskriver onani som en unaturlig handling, der fantasien forurenses tankene (Nordberg, 2013, s. 48-50).

Max Hodanns tanker fikk liten plass i skolen og undervisningen. Derimot står Otto Lous Mohrs tekst sentralt i den norske seksualundervisningens historie: *Forplantningslære som fag i våre skoler*. Prinsippene teksten bygger på ble retningsgivende for undervisere da seksualundervisningen trådte inn i normalplanen av 1939. I lærerveiledningen stod det at seksualundervisningen skulle handle om naturfag, der elevene skulle få kjennskap til menneskekroppen, forplantningslæren og helse. Målet var at undervisningen skulle være sunnhetsfremmende og etter en naturfagvitenskapelig forståelse av seksualitet. Følelser var ikke en faktor. Undervisningen skulle være så nøytral og korrekt faktaorientert som mulig. Jenter og gutter skulle også ha separat undervisning (Nordberg, 2013, s. 43, 60, 65 og 67).

Normalplanen ble ikke en realitet før i 1950-årene, mye grunnet andre verdenskrig og okkupasjonen. Seksualundervisningen, eller forplantningslæren, ble heller ikke prioritert i skolen, noe som førte til at undervisningen ble obligatorisk i folkeskolen. Det førte til en stor debatt blant den fremvoksende forståelsen av sunnhetsfremmende seksualitet og den kristne forståelsen av seksualitet. Man begynte å stille spørsmål ved undervisningens innhold og hvilke kunnskaper som ble presentert, samt formålet med undervisningen (Nordberg, 2013, s. 69).

Flere lærere ønsket ikke, eller gruet seg til å undervise i forplantningslære. For å hjelpe lærerne ble veiledningsheftet *Undervisning i forplantningslære. Rettledning for lærere* publisert i 1962. Heftet inneholdt flere utdrag fra Otto Lous Mohrs- og Marianne Rumohrs tekster, som hadde en stor betydning for forståelsen av seksualitet. Etikk ble også en viktig del av undervisningen, noe som skulle bidra til oppdragelse. Jentenes ansvar ble særlig vektlagt, både fordi hennes "trang til ømhet" ville være viktig da hun senere skulle bli mor og ta vare på familien, og fordi jentene måtte være bevisste på deres handlinger overfor det andre kjønn da gutters og menns kjønnsdrift var styrt av en "trang til utløsning". Jentene måtte ikke sette gutten i en posisjon de ikke klarte å håndtere. Det var altså jentene som ble holdt ansvarlig for guttenes handlinger. Forplantningslære skulle bidra til å beskytte jentene mot uønskede seksuelle situasjoner,

svangerskap og kjønnssykdommer. Undervisningen skulle fremme fokus på familien og hjemmet etter kristne verdier, men også verne driften. Seksualiteten skulle ikke utfoldes før elevene var blitt store og hadde et eget hjem (Nordberg, 2013, s. 78, 92-93, 95-96 og 99).

Sosiologen Erik Grønseth kritiserte og anmeldte Rumors andre lærerveiledning, *vekst og utvikling* i 1957. Han stilte seg kritisk til både Rumors og Mohrs fremstilling av seksualitet og mente store deler av seksualiteten forble taus. Grønseth presiserte at seksualitet også handler om lyst og glede, noe som forsvant i forplantningslærens saklige og rasjonelle fremstilling av seksualitet. Ifølge Grønseth ville seksualundervisningen, som var gitt til nå, ikke føre til at barn og unge fikk et naturlig forhold til seksualitet, men de kom istedenfor til å være klar over alle de negative konsekvensene ved å innlede et seksuelt forhold. På 1960-tallet kritiserte han atter en gang undervisningen og diskursen om seksualitet som frigjørende kom til syne. Spesielt ble ungdomsseksualiteten satt på dagsorden, og flere mente at deres seksualitet måtte anerkjennes og legitimeres (Nordberg, 2013, s. 103-104).

For kvinners seksualitet ble p-pillen på 1960-tallet en viktig betydning. Anthony Giddens mente prevensjonsteknologien var en forutsetning for en ny seksualitet. Kvinners seksuelle selvbestemmelse økte, man forholdt seg annerledes til homoseksualiteten og det ble mer vanlig med mer varierte seksuelle praksisformer som eksempelvis oralsex (Pedersen, 2005, s. 27-28). Hera Cook mente at prevensjonen førte til at kvinner klarte å nyte sex i en større grad uten å frykte konsekvensene av uønsket svangerskap. Erik Grønseth argumenterte for at ungdommer burde få undervisning om prevensjon, men det møtte stor motstand. Flere lærere uttrykte også at de ikke ønsket å undervise om prevensjon og seksualitet på den måten Grønseth mente undervisningen burde foregå. Mohr sin veiledning fra 1935 var også tydelig på at prevensjon ikke tilhørte hjemme i naturfagsundervisningen (Nordberg, 2013, s. 108, 110, 115).

Tidlig på 1960-tallet endret og økte den 7-årige folkeskolen til 9-årig grunnskole. Samfunnet i denne perioden var preget av en ny-radikalisme der flere -ismer trer frem, eksempelvis populisme og feminisme. Verdier som bygger på kristendommen, fikk sakte, men sikkert, en mindre dominerende rolle i skolen (Nordberg, 2013, s. 140-141). Likevel ser man i den nye læreplanen for grunnskolen at sammenhengen mellom forplantning, hjemmet og samfunnsansvar står svært sentralt. Jenter kunne velge et valgfag på skolen som skulle forme dem til fremtidige gode hustruer (Svendsen & Røthing, 2009, s. 79-80).

Rundt 1970-tallet ble et utvalg satt ned til å utarbeide en ny mønsterplan. Den pågående offentlige debatten om seksualundervisning var et viktig tema for utvalget. Det ble slått fast at seksualundervisningen skulle være obligatorisk og kjønnene skulle ikke lenger separeres. I tillegg skulle undervisningen innebære kjennskap til prevensjon, men uten praksis. I den offentlige debatten var Sverre Asmervik aktiv, spesielt etter han ga ut boken *Ungdom og seksualitet* i 1972. Asmervik fant ut at 60 % av ungdommene i intervjuene hadde seksuell erfaring og kun 3 % tok avstand fra samleie før ekteskap etter kristne prinsipper. Undersøkelsen viste at det ikke var samsvar mellom undervisningen som ble gitt i skolen og ungdommers seksualliv og holdninger. Konklusjonen hans var at skolen hadde lite påvirkning på elevers holdning til seksualitet og elever søkte dermed kunnskap fra jevnaldrende og andre kilder som gjerne var feilaktige (Nordberg, 2013, s. 120-121 og 125-127).

I 1974 ble ny mønsterplan godkjent, og lærerne fikk ny veiledning; Samlivslære. Forplantningen ble nå et underordnet tema i samlivslære. I veiledning stod det skrevet om kjærlighet og følelser, likestilling mellom kjønn, refleksjon og bevisstgjøring. Det ble også nevnt at samleie utenfor ekteskap kan finne sted, men det burde gjøres på en ansvarlig måte. Det vil si at man burde reflektere over konsekvenser og mulige utfall. Obligatorisk undervisning og prevensjonsdebatten førte til en frykt for seksuelt press blant de unge. For å unngå dette ble det viktig at elevene fikk reflektere over egne grenser, ønsker og ansvar. (Nordberg, 2013, s. 139-142 og 148-149).

Kjønnsroller ble problematisert i lærerveiledningen der forestillinger og forventninger om maskulinitet og femininitet ikke lengre ble koblet til naturen, men tradisjonen. Skolens oppgave ble å utfordre den tradisjonelle tenkningen omkring kjønn og dets rolle. Bevisstgjøringen omkring kjønn skulle igjen bidra til likestilling og endre tankemønsteret hos den oppvoksende generasjonen. Onani ble også nevnt i lærerveiledninger og lærerne skulle forklare hva det er, men selvfølgelig på en meget saklig og medisinsk måte. Det ble stilt nye krav til lærerne og deres personlige synspunkter til lærerveiledningen kunne ikke komme til syne. Mange måtte trå utenfor komfortsonen sin (Nordberg, 2013, s. 152, 154, 160, 167-168).

Fokus på likestilling endret rollene til kvinner og menn. Kvinner skulle ikke lengre ha alt ansvar for hjem og barn, det skulle være et prosjekt der mannen også skulle bidra for fellesskapet i kjernefamilien. Den heteroseksuelle kjernefamilien var fremdeles det som ble fremstilt som det ønskelige og idealet, til tross for at homoseksualitet ble avkriminalisert i 1972 (Svendsen & Röthing, 2009, s. 81-82).

Fellesskap og samliv var navnet på den nye veiledningen som kom i 1984. Endringer i samfunnet gjorde at skolemyndigheten ønsket seg en ny veiledning som inneholdt mer seksualopplysning og flere forebyggende tiltak. Den nye veiledningen fikk lite offentlig oppmerksomhet og kritikk i forhold til 1974-veiledningen. Mye var grunnet samfunnsendringer og at et nytt syn på seksualitet begynte å ta form. Abortloven, som kom i 1978, kan ha bidratt til en større aksept til seksualundervisningen. I abortloven sto det at man ønsket et så lavest mulig tall på svangerskapsavbrudd, dermed trengte samfunnet etisk veiledning og kunnskap om seksualitet, samliv og familieplanlegging. Det innebar blant annet informasjon om prevensjon og at elever ble bevisstgjort på hva deres handlinger kunne føre til (Nordberg, 2013, s. 171-172).

1984-veiledningen var delt inn i to deler; den første omhandlet pedagogiske måter å strukturere og undervise i faget, den andre delen besto av en temadel der lærerne fikk mulighet til å lese seg opp på fakta og bakgrunnsstoff. I temadelen kunne man eksempelvis lese om anatomi, kristne- og humanetikk, homofili og pornografi. Veiledningen påpekte at undervisningen skulle være fremtidsrettet slik at elevene kunne klare å tilpasse seg et samfunn i endring. Følelser, relasjoner, familielivet fikk en større plass i undervisningen enn anatomen – Mohrs forplantningslære ble lite brukt. Kjønnsorganet ble koblet til seksuell lystfølelse, og klitoris ble nevnt i likhet med penis. Kvinners seksualitet fikk altså en større plass i undervisningen (Nordberg, 2013, s. 177, 179, 181-182 og 185).

Etter 1984-veiledningen om seksualitet ble det ikke utarbeidet en ny ressursbok for lærere før i 2001. Migrasjonen hadde økt siden sist veiledning, derav fikk etniske minoriteter en plass i den nye veiledningen. Diskursen om selvstyrt seksualitet sto fremdeles sterkt i samfunnet, derav ble arrangert ekteskap og tvangsekteskap ble sett på som et stort problem på 2000-tallet. Dette problemet skulle bli diskutert og tatt opp i

samlivslæren. I 2009 utarbeidet Utdanningsdirektoratet et ressurshefte kalt *Undervisning om seksualitet* (Nordberg, 2013, s. 197-198).

I læreplanen fra 1997 kan vi lese at elevene skal få veiledning i hvordan de bruker prevensjon. Det førte til en økt aksept for sex utenfor ekteskap og sex uten videre forpliktelser. Det ble gjort få endringer fra L97 til LK06. Det som er verdt å merke seg er at begrepet seksuell orientering trådte inn i LK06 som erstatning for begrepene homofili og heterofili i fagplanene til samfunnsfag og naturfag. I kompetansemålene for samfunnsfaget kan man se at kultur og seksualitet er inkludert i samme setning. Diskursen rundt seksualitet har igjen endret seg og flere forstår seksualitet som noe fleksibelt, foranderlig og variert. Endringene kan også kobles til debatter innenfor seksualitetsforskning (Svendsen & Röthing, 2009, s. 86-88).

3.2.2 Fagfornyelsen med fokus på samfunnsfag

I 2020 ble det satt til verks en ny læreplan i skolen. Et nytt kapittel trer inn i skoleverket og presenteres som tverrfaglig tema, der det ene temaet heter Folkehelse og livsmestring. Formålet er at *"Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir mulighet til å ta ansvarlige livsvalg. I barne- og ungdomsårene er utvikling av et positivt selvbilde og en trygg identitet særlig avgjørende"*. Videre står det at *"seksualitet og kjønn, mediebruk, mellommenneskelige relasjoner, å kunne sette grenser og respektere andres, og å kunne håndtere tanker, følelser og relasjoner hører også hjemme under dette temaet"* (Utdanningsdirektoratet, 2020). Alle fag skal inkludere tverrfaglige tema i undervisningen. I samfunnsfag handler folkehelse og livsmestring om elevens identitet og identitetsutvikling. Elevene skal forstå seg selv og andre som en del av ulike fellesskap, og hvordan relasjoner og tilhørighet blir påvirket av samhandling med andre. Samfunnsfaget skal bidra til at elever skal ta gode livsvalg og håndtere utfordringer knyttet til seksualitet, og skape forståelse, respekt og toleranse for mangfoldet (Utdanningsdirektoratet, 2020). Seksualitetsundervisning blir etter fagfornyelsen og formuleringer i læreplanen en viktig del i skolen og elever skal få opplæring i en rekke tematikker knyttet til seksualitet.

Det er også kommet nye kompetansemål. Seksualitet kommer til uttrykk i flere kompetansemål i samfunnsfag, naturfag, KRLE og norsk. Nedenfor har jeg laget en oversikt over kompetansemålene til grunnskolen som eksplisitt nevner seksualitet eller som kan knyttes til seksualitetsundervisning.

Tabell 1 Kompetansemål LK20

Fag	Kompetansemål
Samfunnsfag	<ul style="list-style-type: none"> • Samtale om kjensler, kropp, kjønn og seksualitet og korleis egne og andre sine grenser kan uttrykkjast og respekterast (2. trinn). • Samtale om identitet, mangfald og fellesskap (..) (4. trinn). • Samtale om grenser knytte til kropp, kva vald og seksuelle overgrep er, og kvar ein kan få hjelp dersom ein blir utsett for vald og seksuelle overgrep (4. trinn). • Reflektere over variasjonar i identitetar, seksuell orientering og kjønnsuttrykk, og egne og andre sine grenser knytte til kjensler, kropp, kjønn og seksualitet og drøfte kva ein kan gjere om grenser blir brotne (7. trinn). • Utforske ulike sider ved mangfald i Noreg (..) (7. trinn). • Reflektere over korleis identitet, sjølvbilete og egne grenser blir utvikla og utfordra i ulike fellesskap (10. trinn).
Naturfag	<ul style="list-style-type: none"> • Samtale om likheter og ulikheter mellom kjønnene, om kjønnsidentitet og om menneskets reproduksjon (4. trinn) • Gjøre rede for fysiske og psykiske forandringar i puberteten og samtale om hvordan dette kan påvirke følelser, handlinger og seksualitet (7. trinn). • Drøfte spørsmål knyttet til seksuell og reproduktiv helse (10. trinn).
KRLE	<ul style="list-style-type: none"> • Beskrive og samtale om ulike måter å leve sammen på i familie og samfunn (4. trinn) • Gjøre rede for ulike syn på barndom, familie og samliv i religioner og livssyn (7. trinn). • Gjøre rede for og reflektere over ulike syn på kjønn og seksualitet i kristendom og andre religioner og livssyn (10. trinn).
Norsk	<ul style="list-style-type: none"> • Samtale om og beskrive hvordan ord vi bruker, kan påvirke andre (2. trinn). • Reflektere over hvordan språkbruken vår påvirker andre (4. trinn). • Reflektere etisk over hvordan eleven framstiller seg selv og andre i digitale medier (10. trinn). • Utforske og reflektere over hvordan tekster framstiller unges livssituasjon (10. trinn).

I samfunnsfag skal man allerede i 1. og 2. klasse snakke om følelser, kropp, kjønn, seksualitet og grenser. Undervisningen skal bestå av samtaler om temaene, og elevene må reflektere over hvordan grenser uttrykkes og hvordan man skal forholde seg til andres grenser. På 3. og 4. trinn står identitet, mangfold og fellesskap i kompetansemålene. I tillegg skal man ha samtaler om grenser, vold og seksuelle overgrep og hvordan man kan få hjelp dersom man blir utsatt for vold og seksuelle overgrep. På 5., 6. og 7. trinn ligger det et stort kompetansemål. Det bygger naturligvis videre på tidligere kompetansemål om seksualitet. Elevene skal kunne reflektere over variasjoner i identiteter, seksuelle orienteringer og kjønnsuttrykk. De skal reflektere over egne og andres grenser knyttet til følelser, kropp, kjønn og seksualitet. De skal drøfte hvordan de skal forholde seg til andre som bryter egne og andres grenser, og vite hva

man skal gjøre dersom man opplever uønskede handlinger. De skal også utforske mangfoldet i Norge. Ved 10. trinn skal man kunne reflektere over hvordan identitet, selvbildet og egne grenser blir utviklet og utfordret i samspill med ulike felleskap (Utdanningsdirektoratet, 2020). I samspill med de andre fagene, naturfag, KRLE og norsk, skal elevene i prinsippet få en seksualitetsundervisning som vil bidra til mye kunnskap, gode refleksjoner rundt egen og andres identitet og seksualitet, hvordan respektere seg selv og andre, innsyn i ulike perspektiver og det store mangfoldet.

3.3 Seksualitetens historie

Seksualitet har lenge blitt fremstilt som en konstant hos mennesker, men det er så mye mer komplekst enn som så. Seksualatferd og forestillinger om seksualitet i dagens samfunn er ganske annerledes sammenliknet med hvordan mennesker forholdt seg til seksualiteten eksempelvis på 1800-tallet (Foucault, 1999, s.189). Seksualitet var lenge et fenomen som ble lite forsket på og ble kun ansett som biologisk basert. Det ble ikke løftet inn i det offentlige rom eller knyttet til et sosialt formet fenomen før Alfred C. Kinsey studerte seksualitet på starten av 1900-tallet. Studien hans omhandlet hva som var moralsk og umoralsk akseptabelt knyttet til seksualitet (Pedersen, 2005, s. 16 og 17).

En stor bidragsyter til feltet er Michel Foucault og hans fire binds verk kalt *Seksualitetens historie*. Basert på en strukturalistisk tilnærming og en omfattende studie viser han hvordan diskurser om seksualitet blir dannet, formidlet, brukt, endret og videreført til neste generasjon (Pedersen, 2005, s, 25). Verket har bidratt til å forstå hvordan mennesker har forholdt seg til seksualitet gjennom ulike historiske epoker og hva som har påvirket endringer i forståelsen og måten seksualitet uttrykkes. Foucault utfordret individers tilvante forestillinger gjennom verket. Han mener blant annet at kjønn og seksualitet er noe som er blitt til, dermed er fenomenene et historisk produkt og forestillingene vil alltid endre seg i samspill med samfunnsendringer og ny viten (Foucault, 1999, s. 189).

Diskurs

Diskursene som Foucault presenterte i verket inkluderer mer enn bare moralsk og umoralsk aksept rundt seksualitet. Diskurs er et begrep som omhandler hvordan viten produseres innenfor vitenskapsdisipliner som pedagogikk, medisin, psykiatri og demografi. En diskurs omhandler sannheten på en gitt måte som utelukker andre måter, dermed dannes det grenser for hva som anses som sant og usant. De som fremstiller sannheter og påvirker oppfatninger, representerer makten. Viten-makt-diskurser knyttes til verdier og normer om seksualitet som kretser i samfunn og kulturer. Diskurser produserer forestillinger og pålegger individer deres virkelighetsbilde (Foucault, 1999, s. 180-182).

Historisk sett finnes det to ulike retninger å fremstille sannheten om seksualitet og kjønn: *Scientia Sexualis* og *Ars Erotica* (Foucault, 1999, s. 67). Diskursen om seksualitet som kretset i den vestlige kulturen beskrev Foucault som *Scientia Sexualis*. Seksualiteten har i vesten hatt fokus på vitenskap og helse, noe som kan knyttes til kristendommens seksualfiendtlighet. Det har vært lite fokus på nytelse i vesten, som står i kontrast til *Ars Erotica*. Kort fortalt omhandler *Ars Erotica* erotisk kunst og en romantisk forestilling av seksualitet (Pedersen, 2005, s. 26).

Diskursene har lagt føringer for kjønnsroller, normer og forventninger knyttet til kjønn og seksualitet. Makten har dermed skapt regler for hva som er akseptabelt og forbudt knyttet til hvilket biologisk kjønn man er (Foucault, 1999, s. 94). Det biologiske kjønn vil dermed alltid oppfattes gjennom tankesett og forestillinger som er sosialt konstruert og kulturelt anliggende (Onsrud, 2010).

Helt frem til slutten av det 18. århundre ble seksualiteten sterkt påvirket av særlig tre faktorer: Den kanoniske retten, kristendommen og den sivile lovgivningen. Diskursene skapte særlig strenge regler rettet mot ekteskapet, eksempelvis hvordan den seksuelle praksisen skulle foregå og hvilke plikter som tilhørte kjønn. 1800-tallet beskrives som en epoke med strenge krav til kvinnens seksualitet; Viktoriatiden. Under viktorianismen disiplineres seksualiteten, hvor det antas at mennesker følte på taushet og skamfølelse knyttet til lyst og nytelse (Foucault, 1999). På slutten av 1800-tallet vokste det frem et annet syn på seksualiteten, sterkt påvirket av Sigmund Freuds teori om psykoanalyse. Hans tanker om seksualitet som organ, drift og formål bidro til å se seksualiteten med et meget snevert syn. Forplantningsprinsippet sto sterkt, og heterofili var den eneste relasjonen som var akseptabel (Foucault, 1999; Teigen & Rzedkowska, 2020).

Gradvis ble disiplineringen av seksualiteten og kjønn endret. Eksempelvis etter 2. verdenskrig var det akseptabelt å utforske seksualitet og ha samleie før ekteskap. Diskursen endret seg. Det førte til at antall seksualpartnere økte, flere unge valgte å ikke gifte seg, og flere brøt ut av heterofile samliv. 1960-tallet regnes som en seksuell frigjørelse. Seksualiteten ble frigjort fra reproduksjonen, og relasjonen med en partner ble inngått fordi man ønsker kjærlighet og/eller nytelse. Prevensjonsteknologien, og da særlig p-pillen som kom på 1960-tallet, åpnet opp for en friere og ny seksualitet. Det førte til at kvinner fikk mer seksuell selvbestemmelse, og man kunne påvirke reproduksjonen. Flere turte å utforske seksualiteten og man forholdt seg annerledes til homoseksualiteten (Pedersen, 2005, s. 27-28 og 58).

En tydelig endring i diskursen om seksualitet var oppfattelsen av onani. I den vestlige verden var det fra tidlig 1700-tallet frem til 1900-tallet en kampanje mot onani. Kirkens dominerende rolle koblet onani sammen med urenheter, sinnssykdom og ingen selvkontroll. Dette synet skapte angst og skam rundt onani og endret synet på hva et helhetlig samleie innebar: Heteroseksuelt samleie på forplantningens premisser. Gjennom studier innenfor antropologi, sexologi og biologi ble det skapt nye fremstillinger om seksualitet, og gradvis endret oppfatningen om onani seg. Aksept og åpenhet om onani karakteriseres som en av kampene for et friere seksualliv (Pedersen, 2005, s. 110-111). I dag regnes onani som sunt, og en god måte å bli kjent med egen kropp og seksualitet (Svendsen & Röthing, 2009 s. 146).

I dag tyder det på at den strenge kristne seksualmoralen har sluppet tak og de fleste har en større åpenhet og toleranse for mangfold (Nordbø, 2019). Endringer i oppfatningen om sannheten kommer av nye antakelser om allerede etablerte diskurser. Vitenskapelig forskning innenfor ulike fagområder hevder nye sannheter om seksualitet og kjønn, derav endres diskursene og individer pålegges nye virkelighetsoppfatninger og handlingsmønstre. Derav kan man stille seg spørsmål om vitenskapen fører til frigjøring, eller om det fører til økt kontroll (Foucault, 1999). Historiske strukturer vil fortsatt påvirke vårt handlingsmønster til tross for at dagens samfunn karakteriseres som noe mer flytende og åpent. Den tradisjonelle makten reproducerer på nye måter, derav vil vi alltid bli påvirket av makt-viten-relasjoner (Pedersen, 2005, s. 32).

Seksualitetens historie lærer oss at seksualitet ikke er noe fast. Oppfatningen om seksualitet endres og påvirkes av diskurser som kretser i samfunnet. Gjennom vitenskapelig forskning, mener Foucault, at vi ikke vet "mer" enn før, snarere vet vi bare noe annet. Seksualitet vil hele tiden fornyes og endre seg fra epoke til epoke, i samspill med ny viten (Foucault, 1999). Pedersen (2005) og mange andre sosiologer deler også denne oppfatningen. I likhet med Foucault, peker Pedersen på at seksualiteten speiler makt og sosial marginalisering (Pedersen, 2005). Jeg deler også denne forståelsen, derav beskrives og undersøkes seksualitet som et kulturelt fenomen i denne masteroppgaven. Det innebærer at seksualitet er sosialt, historisk og kulturelt betinget. Seksualitet er noe som mennesker praktiserer eller uttrykker. Det er altså ikke noe vi har eller er (Svendsen & Röthing, 2009, s. 35).

3.4 Undervisning om seksualitet i dagens klasserom

Fagfornyelsen og kompetansemålene forteller hva som er forventet av oss lærere og hva som er forventet at elevene skal kunne noe om etter endt trinn eller utdanningsløp. Som vist ovenfor er det mange kompetansemål som kan kobles til seksualitetsundervisning, og flere kompetansemål nevner eksplisitt identitet, kropp, kjønn, grenser og seksualitet. For å kunne realisere opplæringen samfunnet vil at barn og unge skal ha, krever det at lærere har tilstrekkelig faglige og didaktiske kunnskaper om alle disse kompetansemålene.

Sex og samfunn sine undersøkelser, som ble presentert i kapittel 2 (tidlig teori), viste at elever ønsker mer seksualitetsundervisning. Kun 3 % har fått seksualitetsundervisning i 1. – 4. trinn, 37 % i 5.-7. trinn, 92 % i 8. – 10. trinn. Til tross for høy prosent på ungdomsskolen er det fortsatt ulike meninger om kvaliteten er god nok og flere forteller at det er tematikker de skulle ønske de hadde lært mer om. Elevene forteller at de ønsker å lære mer om seksuell debut, identitet, kjønnsidentitet, seksuell identitet, skeiv seksualitet, seksuell vold og overgrep, grensesetting og nettvett (Hind, 2017; Sex og Samfunn, 2022)

De aller fleste har opplevd seksualitetsundervisning i naturfag. Kun 15 % har erfart undervisning om seksualitet i samfunnsfag, 5 % i norsk og 20 % i forbindelse med KRLE. Mange opplever at undervisningen gis av helsesykepleier. Nesten halvparten har opplevd at kontaktlærer har holdt undervisningen, 4 av 10 registrerer andre lærere ved skolen og et fåtall har fått seksualitetsundervisning av noen eksterne (Hind, 2017).

En ungdomsundersøkelse for Trondheim kommune fra 2005, viser at elever i liten grad snakker med lærerne sine om seksualitet. Kun 2,7 % snakket med lærere om forelskelse, kropp og seksualitet. Elevene forteller at de er usikre på om de vil at lærere eller helsesykepleier skal ha seksualitetsundervisning, men de er enige i at underviseren burde ha bred faglig kompetanse (Svendsen & Röthing, 2009, s. 20).

Barn og unge har en forventning til hva undervisningen burde inneholde. Disse forventningene blir ikke møtt og dermed oppleves undervisningen som mangelfull. Undervisningen burde i større grad bestå av seksuelle praksiser og erfaringer som er relevante for ungdommene. Man plasserer seksuell praksis som noe forbeholdt voksne, selv om man vet at det ikke stemmer. De fleste ungdommer gjør seg erfaringer, alt fra et kyss på kinn til samleie. En slik undervisning kan bestå av samtaler og informasjon om seksuell nytelse og seksuell helse (Svendsen & Röthing, 2009).

3.5 Fire tilnærminger til seksualundervisning

I kapittel 2 presenterte jeg Støle-Nilsen (2017) sin masteroppgave. Hun identifiserte fire ulike tilnærminger til seksualitetsundervisning, der formålet med undervisningen legger føringer for hvilken kategori eller tilnærming underviseren benytter seg av.

Tilnærmingene er vel og merke ikke gjensidig utelukkende eller faste, men de kan fortelle oss noe om hva som vektlegges i undervisningen og hvilke temaer som inngår i undervisningen. De ulike tilnærmingene er helsetilnærmingen, kriminalitetstilnærmingen, kjønn- og mangfoldstilnærmingen og danningstilnærmingen (Støle-Nilsen, 2017a). Etersom jeg undersøker lærerstudenters opplevelse av gitt seksualitetsundervisning i utdannelsen og hva seksualitetsundervisning i samfunnsfag bør inneholde, finner jeg tilnærmingene svært relevant i denne studien.

På bakgrunn av relevante kompetansemålene fra LK06 i fagene KRLE, samfunnsfag, naturfag og norsk, har Støle-Nilsen utarbeidet en tabell der formål og tematikk per tilnærming beskrives (Støle-Nilsen, 2017, s. 20). Vi har vel og merke fått en ny læreplan med nye kompetansemål, men jeg finner likevel tilnærmingene svært relevante. Slik jeg ser det endrer ikke formålene seg, men vi kan addere flere tematikker til hver tilnærming.

Tabell 2 De fire ulike tilnærmingene til seksualundervisning

<p>Helsetilnærmingen: Formålet med seksualundervisningen er:</p> <ul style="list-style-type: none">• Å fremme god helse og forebygge seksuell uhelse, som kjønnssykdommer og uønsket svangerskap <p>Tematikk:</p> <ul style="list-style-type: none">• Prevensjon, kjønnssykdommer, svangerskap og fødsel, kroppslige funksjoner og reproduksjon	<p>Kriminalitetstilnærmingen: Formålet med seksualundervisningen er:</p> <ul style="list-style-type: none">• Å forebygge kriminelle handlinger knyttet til seksualitet, som trakassering og overgrep <p>Tematikk:</p> <ul style="list-style-type: none">• Grensesetting, lover og regler, språkbruk, samtykke, overgrep, voldtekt, krenkelser og trakassering
<p>Kjønn og mangfoldstilnærmingen: Formålet med seksualundervisningen er:</p> <ul style="list-style-type: none">• Å gi en inkluderende, likestilt og normkritisk seksualundervisning som ivaretar alle former for kjønnsidentitet og seksuell orientering <p>Tematikk:</p> <ul style="list-style-type: none">• Seksuell orientering, likestilling, kultur, kjønnsroller, seksuell identitet, ulike kjønnsuttrykk, sex med samme kjønn	<p>Danningstilnærmingen Formålet med seksualundervisningen er:</p> <ul style="list-style-type: none">• Å gi en helhetlig seksualundervisning som setter eleven i stand til å ha et godt og sunt seksualliv <p>Tematikk:</p> <ul style="list-style-type: none">• Tematikken fra alle de tre andre tilnærmingene i tillegg til alt som kan anses å være nødvendig for å oppnå formålet

Helsetilnærmingen

Tilnærmingen ønsker å oppnå god helse og god seksuell helse gjennom å undervise om kroppens biologi, utvikling, reproduksjon og prevensjon. Formålet er å forebygge og redusere "uhelse", som kjønnsykdommer og uønsket svangerskap (Støle-Nilsen, 2017).

Det er denne tilnærming flest elever forteller at de kan noe om. Elevundersøkelsen som ble presentert i tidlig teori, viste at biologiske forhold ble hyppigst tatt opp. Eksempelvis prevensjon, overførbare sykdommer, graviditet, puberteten og kropp. Innholdet kan kobles til kompetansemålene i naturfag. Det samsvarer ved at 8 av 10 mener de har hatt seksualitetsundervisning i naturfag (Hind, 2017).

Noen skoler får besøk av lege- eller legestudent drevet organisasjoner, som holder seksualundervisning. Dette kan være en årsak til at det er mest fokus på helsetilnærmingen da helse er utdanningen deres som ligger til grunn. Et eksempel på en slik organisasjon er Medisinernes seksualopplysning (MSO), organisert av legestudenter ved Universitetet i Oslo og ferdig utdannede leger. Siden 1974 har organisasjonen drevet seksualundervisning i Oslo og omegn, blant annet på ungdomsskoler. Deres mål er å bidra til økt kunnskap om seksuell og reproduktiv helse, og bidra til å forebygge og redusere antallet uplanlagte svangerskap og aborter, samt forebygge og redusere smitte av seksuelt overførbare infeksjoner. Det er derimot også viktig å nevne at det oppgis på deres hjemmeside at det også undervises i temaer som inngår i de andre tilnærmingene, som seksuell orientering og grensesetting (MSO, 2022).

Kriminalitetstilnærmingen

Kriminalitetstilnærmingen innebærer uønskede og straffbare handlinger. Formålet er å få en nedgang i voldtekt, seksuell trakassering og overgrep. Undervisningen skal belyse lover og rettigheter for å forebygge seksuell krenkelse, samt bevisstgjøre egne og andres grensesetting overfor egen kropp og seksualitet (Støle-Nilsen, 2017).

I opplæringsloven §9a-3 kan vi lese om flere typer krenkende ord og handlinger som skolen er ansvarlig for å forhindre, forebygge og motarbeide. I læreplan og kompetansemålene for samfunnsfag på ungdomsskolen skal undervisningen bidra til antirasisme, respekt og toleranse overfor andre og ha fokus på likestilling. Det er kjent at mange barn og unge opplever mobbing og seksuell trakassering på skolen. Seksuell trakassering defineres som uønsket oppmerksomhet knyttet til legning, kjønn, seksualitet, kropp og utseende. De vanligste formene for seksuell trakassering som barn og unge opplever i dagens skole og samfunn er ryktespredning, kommentarer knyttet til seksualiteter, uønskede seksuelle tilnærmelser og bruk av skjellsord (Svendsen & Röthing, 2009).

Skjellsord relatert til kjønn og seksualitet, eksempelvis "hore" og "homo", regnes som seksuell trakassering og mobbing. Skjellsord og verbal seksuell trakassering bidrar til en sosial kontroll over hva som er akseptabel seksualitet og legning blant unge. Homo som skjellsord blir brukt som maktutøvelse til nettopp å trekke opp grenser og nærmest tvinge barn og unge inn til heteroseksualitet. Hore har blitt brukt til å kontrollere jenter og kvinners seksuelle praksis i flere hundre år i Europa, og det er verre for jenter enn for gutter å bli kalt for hore. Gutter blir nærmest hyllet dersom de har mange seksualpartnere (Svendsen & Röthing, 2009).

I 2007 svarte avgangselever ved en videregående skole på en undersøkelse som omhandlet seksuelle overgrep og vold i nære relasjoner. Rapporten viste at 22 % av

jentene og 8 % av guttene var blitt utsatt for et mildt seksuelt overgrep. Seksuelle overgrep er uønsket handlinger knyttet til kjønn, kropp og seksualitet. Det innebærer også krenkelse og overtredelse av kroppslige og seksuelle grenser. 9 % av jentene og 8 % av guttene rapporterte at de var blitt utsatt for voldtekt eller forsøk på voldtekt. Omtrent halvparten av handlingene ble utført av en person i nær relasjon; en venn, kjæreste eller bekjent (Svendsen & Röthing, 2009).

Konsekvensene for ofrene er at de kan oppleve å bli usikre på seg selv, redusert psykisk helse, mindre oppmøte på skolen, lavere faglig utbytte på skolen og frykt for egen seksualitet. Flere som har opplevd fysisk seksuell trakassering kan kjenne seg usikre i seksuelle relasjoner ettersom de har negative erfaringer knyttet til seksualitet. Skolen og lærere har etter opplæringsloven en plikt til å forhindre og beskytte barn og unge mot mobbing og trakassering. Lærerutdanningene bidrar dessverre i en liten eller ingen grad til opplæring av hvordan håndtere elever som utøver seksuell trakassering og viser homonegativisme i klasserommet (Svendsen & Röthing, 2009).

Kjønn- og mangfoldstilnærmingen

Formålet med undervisningen er å inkludere og opplyse om ulike former for seksuell orientering, kjønnsuttrykk og identitet. Undervisningen skal være normkritisk og bidra til respektfulle holdninger overfor mangfoldet (Støle-Nilsen, 2017).

Seksuell orientering, kjønnsuttrykk og identitet er begreper som er fremtredende i den nye læreplanen i samfunnsfag. På Sex og samfunn sin nettside kan man lese om nettopp dette under kategorien *kjønn og identitet*. Her kan man velge ytterligere tre kategorier; kjønnsidentitet, seksuell identitet og trans. Språket på nettsiden er tilpasset ungdommer slik at de selv kan innhente informasjon og søke på temaer de lurer på knyttet til sex, kropp, identitet, prevensjon, sykdommer knyttet til seksualitet, abort og klinikker. Dersom man klikker på kjønnsidentitet, er det beskrevet som "identitet er hvem vi forstår oss selv som, og hvordan vi blir forstått av andre". Seksuell identitet blir forklart slik: "det handler om hvem vi blir forelsket i, hvem vi blir seksuelt tiltrukket av, og hvem man eventuelt ønsker å være kjæreste med". Det er fint og inkluderende at de skriver "eventuelt ønsker å være kjæreste med" da ikke alle ønsker å være i et forhold eller ikke er klar for å være i et forhold. Seksuell legning eller seksuell orientering blir forklart som synonymt til seksuell identitet. Det står også informasjon om det å være trans, ikke-binær, skreiv og gender fluid (Sex og samfunn, 2023).

Willy Pedersen (2005) skriver i boken "Nye seksualiteter" at seksualitet og identitet ofte kobles sammen. Identitet er ikke gitt ved fødsel. Identiteten formes i samspill med andre mennesker, ulike venne- og familiekreter, ulike miljøer osv. Hele tiden opparbeider vi oss erfaringer, og våre identiteter får mange ankerfester. Pedersen synes det er viktig å huske på at seksuelle identiteter ikke nødvendigvis er noe fast, da man kontinuerlig må formulere og reformulere egne seksuelle identiteter gjennom nye følelser og relasjoner (Pedersen, 2005, s. 60-61).

Judith Butler og hennes queer-teori har hatt stor betydning for seksuelle minoriteter og homoseksuelle. Queer-teori omhandler retten til selvdefinering, noe som har vært og er en kamp for mange som trer utenfor heteronormativiteten. Man forsøker å utvide forståelsesrammen av hva kjønn og seksualitet er, og ikke plassere det innenfor bestemte og gitte rammer. Butler mener kulturen skaper kjønnsroller, forestillinger og setter rammer for handlingsmønsteret til menn og kvinner. Å bli oppfattet som kvinne eller mann handler også om hvordan personen iscenesetter seg selv, altså kjønnsuttrykk.

Kjønnsrollene og handlingsrommet er noe vi lærer, og som reproduseres. Kjønnene blir tildelt ulike roller, eksempelvis at menn må være maskuline og kvinner feminine. Når mennesker trer utenfor rollene, opplever mange å bli møtt med motstand og lite forståelse. Kampen for seksuelle minoriteter har vart lenge, men heldigvis ser man at rettigheter endres og det blir stadig mer aksept i det norske samfunnet for mangfoldet. Den yngre generasjonen er mer mottakelig for endringer enn den eldre generasjonen (Pedersen, 2005, s. 30-32).

Svendsen og Röthing (2009) mener at heteroseksualiteten blir fremstilt mye i undervisningen av lærere, både bevisst og ubevisst. Det har lenge ført til at *heteroit* blir oppfattet som normalen og mest ønskelig. Det fører til at undervisningen kan oppleves som diskriminerende og marginaliserende. Elever kan også oppleve at det er noe galt med dem og kan ha utfordringer knyttet til identitetsutvikling (Svendsen & Röthing, 2009). Å være bevisst på hva heteronormativitet er og hvordan man ubevisst fremsnakker heterofili som det "riktige", tror jeg kan ha stor betydning for videre undervisning om seksualitet.

Danningstilnærmingen

Den siste tilnærmingen innebærer å ha undervisning som inkluderer alle tilnærmingene. Formålet er elevers dannelse og at de skal få den kompetansen som trengs for å leve et sunt og godt liv. Seksualitet er et viktig aspekt for hvert enkelt menneske.

Danningstilnærmingen er nødvendig for å kunne opprettholde de nasjonale styrende og veiledende dokumentene. Kompetansemålene i de ulike fagene vil samlet sett gi en helhetlig seksualundervisning (Støle-Nilsen, 2017).

Opplæringen og de styrende dokumentene lærerne skal forholde seg til må inneholde en refleksjon over hvilke fagkunnskaper samfunnet ønsker at ungdommene skal tilegne seg og lære noe om. Skolen bidrar til å lære barn og unge ikke bare faglig kompetanse, men også sosial kompetanse. Det innebærer at de lærer om verdier og holdninger som er ønsket i samfunnet, hvordan respektere andre og møte andre mennesker i ulike sosiale fellesskap (Nordberg, 2013). Hvordan kan vi forvente at elevene ikke skal kommentere på hverandres kjønnsuttrykk eller seksuell legning dersom vi ikke klarer å ha en undervisning som inkluderer seksualitetens mangfold, ikke skape en "vi og de" følelse og uten at heteronormativiteten står i fokus? Elever og generelt mennesker som opplever seg trygge i seg selv, i forhold til eget kjønnsuttrykk og seksualitet, vil oftere møte andre mennesker og andre kjønnsuttrykk på en tolerant og positiv måte (Svendsen & Röthing, 2009).

3.6 Barn og unges seksualitet

Erik Homburger Erikson presenterte en teori om livets utviklingsløp. For ungdommer mente han at identitet, tilhørighet og fellesskap generelt var noe ungdommer er svært opptatt av. Hans teori er den dag i dag svært anerkjent. Han mente at ungdommer søker å finne ut hvem de er, hvor de hører til, hvilke verdier og holdninger som er viktige for dem. Mange tester ut ulike roller og søker seg inn i nye miljøer. Flere kjenner på ulike kriser, eksempelvis identitetskrise eller følelsen av å ikke høre til en vennegruppe eller et annet miljø. Utskiftning og dannelse av nye nettverk skjer hyppig, og mange unge søker aksept av betydningsfulle og den såkalt "kule og populære" gjengen. Deres anerkjennelse kan ha stor betydning for identitetsfølelsen og selvfølelsen (Aagre, 2014).

Et viktig aspekt ved identitetsfølelsen er barn og unges opplevelse av egen kropp og seksualitet. Puberteten endrer kroppen og tukler med hormonnivået. Mange kan fort føle på en berg-og-dalbane av følelser, der man i det ene øyeblikket er rasende og i det neste lei seg. Flere synes det er utfordrende å forholde seg til kroppen som er i kontinuerlig endring, noe som vil påvirke selvbildet negativt og igjen føre til lite aksept overfor andre (Aagre, 2014).

Tidligere i teksten skrev jeg om p-pillens inntog på 1960-tallet. Prevensjonen førte til at seksuell debutalder gikk gradvis nedover. Man skulle tro at antall uønskede graviditeter blant ungdommer kom til å øke, men grunnet en større åpenhet og et bedre tilbud i skolen, fikk barn og unge informasjon om prevensjon (Aagre, 2014). Undervisning om prevensjon er viktig allerede på barneskolen da flere elever begynner å utforske seksualiteten sin på dette tidspunktet. En undersøkelse fra 2002 viser at flere gutter enn jenter er tidligere ute med erotiske handlinger som klining, kjærtegn av overkropp og kjærtegn av kjønnsorgan. Deltakerne var 13, 14 og 15 år. Til tross for at jentene er senere ute enn guttene, er deres kurve brattere enn guttenes. Spesielt når det gjelder "kjærtegn av kjønnsorgan" har flere jenter enn gutter erfaringer. Ungdommer er nysgjerrige vesener og mange ønsker å teste sine grenser (Pedersen, 2005, s. 51).

Her vil jeg inkludere et viktig aspekt ved dannelsesstiltærmingen; *intimt medborgerskap*. Det tradisjonelle bildet av medborgerskap i et samfunn knyttes til menneskets rettigheter og plikter på ulike felt, eksempelvis det sivile, politiske og sosiale. Ken Plummer inkluderer et nytt felt innenfor medborgerskap, nemlig intimt medborgerskap. Intimt medborgerskap innebærer reproduksjon, intimitet og mangfold. Hvordan mennesker velger å leve sitt liv innenfor disse områdene er opp til enhver, så lenge rettigheter overholdes. Intime relasjoner skapes i samspill med andre, og møtet påvirkes av historisk, kulturell og sosial kontekst i samfunnet (Pedersen, 2005, s. 11, 79 og 80). Som undersøkelsen viser, tilhører ikke seksualitet bare det voksne liv, men barn og unge utvikler også sitt intime medborgerskap. De er nysgjerrige, og det er helt naturlig og vanlig. Kompetanse om seksualitet kan føre til en trygg utvikling, der grenser overholdes og man kan føle seg komfortabel og selvsikker i seg selv, uansett kjønn, seksuell orientering og kjønnsuttrykk.

3.7 Oppsummering

Oppfatningen av seksualitet er forankret i samfunnets diskurs om seksualitet. Diskurser påvirker individers forestilling om og virkelighetsbilde av seksualitet. Diskursene om barn og unges seksualitet vil til enhver tid forandre seg i takt med historien og ny viten. Forståelsen av seksualitet som noe flytende og ikke forutbestemt, legger føringer for denne studien (Pedersen, 2005). Jeg anser seksualitet som et kulturelt fenomen.

Ny viten og forestillinger om seksualitet påvirker politikken og samfunnet. Seksualpolitikken blir dratt inn i skoleverket og lærere får nye læreplaner, rammeplaner og forskrifter som skal overholdes og som legger føringer for skolehverdagen. Læreplanene gir derfor en god oversikt over historiske endringer knyttet til seksualitet og hvordan samfunnet ble regulert til å forholde seg til seksualitet (Nordberg, 2013).

I 2020 inntrådte fagfornyelsen i skolen. Den nye læreplanen har et nytt kapittel; tverrfaglig tema. Det ene temaet som tilhører tverrfaglighet i skolen, er *Folkehelse og livsmestring*. Her blir særlig identitetsutvikling og seksualitet fremtredende. Samfunnsfaget skal bidra til at barn og unge får mulighet til å reflektere og få økt kunnskap om seksualitet slik at de kan ta gode livsvalg og håndtere utfordringer knyttet

til seksualitet (Utdanningsdirektoratet, 2020). I samspill med naturfag, KRLE og norsk kan fremtidens elever få kompetanse om egen og andres identitet og seksualitet, lære å respektere og tolerere at andre er annerledes enn seg selv og bli kjent med mangfoldet vi har i Norge. Kompetansemålene i fagene kan plasseres innenfor det Støle-Nilsen (2017) kategoriserer som helsetilnærmingen, kjønn- og mangfoldstilnærmingen og kriminalitetstilnærmingen. Dersom elevene får den undervisningen de i prinsippet skal ha, kan de oppleve å få en helhetlig seksualitetsundervisning – danningstilnærmingen. Det kan føre til god seksuell helse, dannelse, identitetsutvikling og livsmestring (Støle-Nilsen, 2017).

Skolen kan bidra til å endre diskursen rundt seksualitet, skape rom og aksept av mangfoldet og inkludere marginaliserte grupper i undervisningen. Det krever at lærere får kompetanse om seksualitet og didaktiske redskaper slik at undervisningen oppleves inkluderende og lærerik for alle. Slik undervisningen foregår i dag oppleves den som mangelfull og forventningene til barn og unge blir ikke møtt (Svendsen & Röthing, 2009).

4. Metode

4.1 Forskningsdesign

Forskningsdesign er en plan for de ulike fasene i forskningsprosessen; forberedelse, datainnsamling, dataanalyse og rapportering. De metodiske valgene skal på best mulig måte belyse problemstillingen og forskningsspørsmål. (Christoffersen & Johannessen, 2012).

I kapittel 1.5 er problemstillingen belyst og begrunnet, og lyder som følger:

- Hvordan oppleves seksualitetsundervisningen i lærerutdanningen for lærerstudenter?

Etterfulgt lyder forskningsspørsmålene slik:

- *I hvilken grad får lærerstudenter seksualitetsundervisning i lærerutdanningen?*
- *I hvilke fag opplever lærerstudenter å få undervisning om seksualitet?*
- *Hva tenker samfunnsfagsstudenter er viktig for seksualitetsundervisning i samfunnsfag, og hvorfor?*

Problemstillingen og forskningsspørsmålene omhandler det samme temaet, men undersøker ikke det samme. For å kunne belyse problemstillingen trenger jeg først å vite om det gis seksualitetsundervisning i lærerutdanningen. Det vil da være gunstig å bruke kvantitativ metode når jeg ønsker å undersøke omfanget av gitt seksualitetsundervisning på tvers av universiteter i Norge (Christoffersen & Johannessen, 2012). Problemstillingen krever imidlertid mer nyansering og innsikt i seksualitet som undervisningstema. Forskningen vil videre undersøke hvilke tanker, forståelser og perspektiver informanter har rundt temaet. Derav ønsker jeg også å benytte meg av kvalitativ metode som kan gi en dypere innsikt i seksualitetsundervisning i lærerutdanningen (Tjora, 2021).

Kombinert metode

Kvantitativ og kvalitativ studie representerer to ulike paradigmer, forskningstilnæringer og forskningsmetoder. Lenge har studiene blitt behandlet som motsetninger til hverandre. Nyere forskning har argumentert for mulighetene ved å kombinere metodene i samme studie, bedre kjent som "*mixed methods*". Siden tilnærmingene i utgangspunktet gir ulike typer data, kan det være fordeler ved å kombinere metodene i samme forskningsarbeid for å utvikle kunnskap og sammenlignbare funn. På en annen side er det enkelte forskere som stiller seg kritisk til forskningsmetoden nettopp fordi man blander metodologier/paradigmer. Når det er sagt, er kombinert metode anerkjent som et tredje paradigme og sidestilt med kvantitativ og kvalitativ metode (Kaarbø, 2009).

Innenfor kombinert metode finner vi et forskningsdesign som heter *innlagt kombinert metode*. I samme studie vil kvantitative og kvalitative data samles samtidig og analyseres hver for seg, og den ene formen for data spiller en større rolle enn den andre. I denne studien vil kvalitative data dominere, mens det kvantitative materialet bidrar til å gi en kort oversikt over gitt seksualitetsundervisning. Innlagt kombinert metode legger også til rette for å få svar på to ulike forskningsspørsmål, noe denne studien benytter seg av (Kaarbø, 2009).

En utfordring med kombinert metode er at innsamlingen av forskjellig type data kan være krevende. For en enkelt forsker kan det være vanskelig å gjennomføre både kvalitativ og kvantitativ forskning. Et viktig pragmatisk hensyn som må tas, er om jeg

har tilgang til nok ressurser, blant annet informanter og tid (Tjora, 2021). Det er en fordel at jeg har studert ved ulike universiteter og derfor har kjennskap til flere lærerstudenter med ulike fagkombinasjoner, årstrinn og utdanningsløp.

Utfordringen med å begrunne forskningstilnærmingen når det benyttes både kvantitativ og kvalitativ metode i en og samme oppgave, knytter seg til spørsmålet rundt objektivitet og subjektivitet. Michel Crotty trekker utfordringen til epistemologinivået og kaller det for "the greates divide" (Crotty, 1998, s. 14-15). Hva som anses som sann og sikker kunnskap er koblet til hvilket kunnskapssyn man har. Crotty nevner tre ulike epistemologiske perspektiver: Konstruktivisme, subjektivism og objektivisme (Crotty, 1998). Innenfor samfunnsforskning vil begge metodene jeg benytter meg av undersøke individets oppfatninger og erfaringer rundt gitt seksualitetsundervisning i lærerutdannelsen. Dermed vil en konstruktivistisk tilnærming ligge til grunn i denne forskningen. Jeg vil påpeke at den kvantitative analysemodellen er objektiv i den forstand at datamaterialet er tallbasert (Tjora, 2021). Konstruktivisme innebærer at kunnskap blir konstruert i møte med objektet. Innenfor sosialkonstruktivismen studerer man hvordan informantene skaper en virkelighetsforståelse, på bakgrunn av personlige erfaringer og opplevelser. Man er altså opptatt av informantenes subjektive meninger (Tjora, 2021 s.129). Det er gjennom sosiale sammenhenger at oppfatninger, kunnskap og sannheter konstrueres. Den enkeltes forståelse av fenomenet som skal undersøkes er altså påvirket av kulturen den lever i og diskursen rundt fenomenet (Thagaard, 2013).

Den filosofiske overbygningen er en pragmatisk tilnærming. Det pragmatiske perspektivet legger til rette for å bruke metoden som ansees mest gunstig for å besvare et forskningsspørsmål, eksempelvis kombinert metode. Som nevnt er ikke alle enige i bruken av kombinert metode, og mener at forskningen skal være enten kvalitativ eller kvantitativ. Det foregår fremdeles en diskusjon om hvordan man skal forholde seg til denne måten å forske på, og kombinerte metoder er fremdeles i utvikling (Kaarbø, 2009). Det jeg finner nyttig med pragmatismen er at både tall og tekst anses som like viktige og hensiktsmessige i samfunnsvitenskapelige studier (Postholm & Jacobsen, 2018).

Jeg følger en temasentrert analytisk tilnærming. Det innebærer at materialet blir fremlagt gjennom sentrale temaer som representerer studiens formål og problemstilling. Ved en tematisk presentasjon av materialet, kan metoden bli kritisert for ikke å bevare helheten. Med det i tankene, vil en sammenlikning av den kvantitative og kvalitative metoden føre til at en helhetlig forståelse ivaretas. Begreper og sitater fra informantene som fremheves i analysene vil ikke løsrives fra konteksten, men utdypes og knyttes til deres tanker i situasjonen hvor utsagnet ble uttrykt (Thagaard, 2013).

Analytisk jobber jeg abduktivt, som er tett knyttet til den pragmatiske tilnærmingen og tematisert analyse. Abduktiv tilnærming er en kombinasjon av både induksjon og deduksjon (Postholm & Jacobsen, 2018; Thagaard, 2013). Å arbeide induktivt vil si å studere fra data mot teori, og deduktivt fra teori til data. Den abduktive tilnærmingen starter som induksjon, mens teori og perspektiver spiller inn i forkant og/eller underveis i forskningsprosessen. Allerede etablert teori gir et utgangspunkt for forskningsarbeidet og hvordan datamaterialet blir tolket. Forskningen blir et samspill mellom induksjon og deduksjon, men den induktive tilnærmingen spiller en større rolle i dette forskningsarbeidet (Thagaard, 2013).

4.2 Forberedelser

4.2.1 Min posisjon og forprosjektet

Seksualitet som undervisningstema var et område jeg kunne lite om da jeg startet å skrive denne oppgaven, og dette var hovedmotivasjonen min til å forske på seksualitetsundervisning i lærerutdanningen. Utallige samtaler og diskusjoner med venner og bekjente gjorde meg oppmerksom på hvor mangelfull og lite minneverdig seksualitetsundervisningen i egen skolegang har vært. Når vennekretsen snakker om seksualitet, kommer ofte kommentaren "dette skulle vi lært om på skolen". Medias omtale av seksualitetsundervisning er heller ikke positiv, noe som tyder på at undervisningen fremdeles ikke er tilstrekkelig. Det fikk meg til å reflektere over hvem som har ansvaret for seksualitetsundervisning. Etter min mening, er flere diskusjonstemaer i samtaler og i media koblet til det samfunnsfaglige aspektet ved seksualitet.

Min kompetanse på feltet har hatt en bratt læringskurve gjennom utallige artikler, masteroppgaver og bøker som omhandler seksualitet på tvers av fagfelt (pedagogikk, sosiologi, sexologi (m.m.)). Samtaler om oppgaven og temaet med kollegaer, elever, medstudenter og venner har også bidratt til kontinuerlig refleksjon rundt emnet, masteroppgaven og ikke minst viktigheten av økt kunnskap på feltet.

I forkant av datainnsamlingen ønsket jeg å teste ut spørsmålene i både den kvantitative og kvalitative undersøkelsen. Fordelen ved å teste ut spørsmålene til spørreundersøkelsen, surveyen, var at jeg fikk tilbakemelding på hvordan deltakerne tolket spørsmålene og svaralternativene. Jeg spurte 10 medstudenter om de kunne gjennomføre undersøkelsen, og ut fra tilbakemeldinger fra dem fikk jeg mulighet til å endre uklare formuleringer på spørsmålene og legge til svaralternativer som var savnet. Dersom jeg ikke hadde testet ut undersøkelsen på forhånd kunne det ført til at deltakerne ikke oppfattet spørsmålet eller ikke fant svaralternativer som passet til deres erfaringer, som igjen hadde ført til lavere reliabilitet og validitet i dataene.

Gjennom et pilot intervju ble jeg observant på hvordan deltakerne tolket spørsmålene, samt hvordan samtalen utviklet seg. Det var interessant og lærerikt å se hvordan deltakerne selv spilte videre på et spørsmål og stilte hverandre nye spørsmål. Det fikk meg til å reflektere over min rolle som intervjuer og avgjørelser som må tas underveis, eksempelvis når det var egnet å trekke seg tilbake og kun observere, eller når det var nødvendig å styre respondentene tilbake til temaet. Når endringer i spørreskjemaet og i intervjuguiden var gjort, meldte jeg prosjektet inn til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD).

Før en datainnsamling kan gjennomføres må prosjektet meldes inn til NSD. Personopplysningsloven stiller krav om samtykke fra personene som skal delta i undersøkelsen. Samtykket skal alltid være frivillig, og det skal tydeliggjøres at de kan trekke seg fra undersøkelsen både før, under og etter intervjuet. Informantene skal også få informasjon om hva undersøkelsen innebærer, og hvordan opplysningene blir oppbevart og behandlet. Det må gjøres på en forsvarlig måte, som blant annet innebærer at informasjonen som innhentes kun skal brukes til formålet dataene er samlet inn for. Informasjonen som deltakerne deler skal ikke formidles på en måte som kan identifisere dem (Christoffersen & Johannessen, 2012). I forkant av undersøkelsen innhentet jeg et informert samtykke fra alle deltakerne, og i informasjonsskrivet ble det opplyst om min taushetsplikt og konfidensialitet, samt kravet til anonymitet.

4.2.2 Utvalgskriterier og rekruttering

En tommelfingerregel for utvalget av deltakere er at deltakerne har et forhold til temaet som skal studeres. Siden forskningen dreier seg om lærerstudenters erfaringer og opplevelse av seksualitetsundervisning i utdanningen, var det naturlig og nødvendig at deltakerne i den kvantitative og kvalitative undersøkelsen hadde påbegynt lærerutdanningen eller nylig var ferdigutdannet. Spørreundersøkelsen bestod av et mer tilfeldig utvalg i forhold til gruppeintervjuene. I gruppeintervjuene ønsket jeg å få mer innsikt i deres tanker og refleksjoner rundt temaet, spesielt knyttet til samfunnsfaget. Utvalget ble dermed strategisk, og gruppene til intervjuene ble opprettet etter tilleggskriteriene; 1) har studiepoeng i samfunnsfag, 2) har erfart eller ikke erfart seksualitetsundervisning i utdanningen (Tjora, 2021).

Gjennom snøballmetoden ble utvalget oppsøkt, informert og rekruttert. Snøballmetoden baserer seg på en start med få nøkkelpersoner, og at utvalget gradvis vokser etter engasjement og tips fra nøkkelpersonene, og slik etter hvert tilkommer nye personer (Tjora, 2021). Denne strategien har blitt kritisert og problematisert da utvalget ofte blir bestående av det samme nettverket (Thagaard, 2013). For å unngå dette har jeg forsøkt å spre den kvantitative spørreundersøkelsen til så mange som mulig. Jeg startet med et lite utvalg bestående av engasjerte medstudenter og tidligere klassekamerater. Det positive med digitalt survey var den enkle tilgangen til å nå mange personer gjennom å linke til undersøkelsen. Jeg sendte meldinger til personer som kunne spre undersøkelsen i diverse lukkede grupper med lærerstudenter på Facebook og andre kommunikasjonsplattformer. Jeg tok også kontakt med tidligere professorer, som har bidratt til å publisere linken til undersøkelsen i Canvas. Det ble også sendt e-post til alle universitetene som tilbyr lærerutdannelse, men responsen var dessverre minimal. Takket være veileder ble undersøkelsen også spredt til hennes studenter. Pedagogstudentene la ut et innlegg om studien på deres Facebook-side. Resultatet ble til slutt 156 deltakere.

Rekrutteringen til gruppeintervjuene ble gjort gjennom spørreundersøkelsen. De som besvarte undersøkelsen, ble kalt for respondenter (Christoffersen og Johannessen, 2012). Respondentene som registrerte at de hadde samfunnsfag i lærerutdanningen, fikk videre et spørsmål om de ønsket å stille til gruppeintervju. Informasjonsskrivet og spørsmålene i surveyen ga informantene en pekepinn på hva intervjuet kom til å handle om. Det ble til slutt ble det opprettet tre grupper til intervju, med totalt åtte informanter. Gruppene ble kalt fokusgrupper og bestod av 2-3 informanter. Utvalget til denne studien går under det som kalles et tilgjengelighetsutvalg. Rekrutteringen ble gjennomført innenfor en ramme som gjorde det mulig og enkelt å finne personer som oppfylte kravene til å være informanter (Thagaard, 2013). Det er lurt å reflektere over hvorfor informantene melder seg frivillig til å delta i studien (Tjora, 2021). Som jeg har forstått er seksualitet og seksualitetsundervisning et tema som mange har en mening om, enten det er erfart eller ikke i utdannelsen eller i egen skolegang. Det var ingen problem å få tak i nok informanter, mange ønsket å delta i intervjuene og meddelte at de hadde mye på hjertet. Den største utfordringen var å finne studenter eller nylig utdannede lærere som har fått seksualitetsundervisning i lærerutdanningen. Av alle som meldte seg til intervju, var det kun én informant som hadde hatt undervisning om seksualitet i utdanningen.

4.3 Kvantitativ metode

Når man ønsker å måle omfanget av et fenomen, og finne ut hva som er det "mest vanlige" basert på tall og hyppighet, vil kvantitativ metode egne seg best. Fenomenet som skal undersøkes må operasjonaliseres. Det innebærer å konkretisere hva som skal undersøkes, og på hvilken måte og med hvilke spørsmål det skal undersøkes. Som nevnt benytter jeg meg av en survey, det vil si en spørreundersøkelse. Survey er en metode som systematisk innhenter datamateriale fra et utvalg. Respondentene består av lærerstudenter og nylig utdannede lærere i Norge. Dataene fra spørreundersøkelser består av tall som kan telles, og analysen omhandler å måle og undersøke mønstre i og mellom variabler (Christoffer og Johannesen, 2012).

Survey innebærer å lage spørreskjemaer som reflekterer studiens problemstilling (Christoffersen og Johannesen, 2012). Surveyen i denne oppgaven ble laget i et nettskjema, og var selvutfyllende. Det vil si at respondenten utfyller en undersøkelse bestående av spørsmål og svaralternativer. Når man benytter seg av nettskjema, er det mulig å sikre personvernet og gi absolutt anonymitet. Jeg fikk også muligheten til å få et spredt utvalg gjennom å kontakte ulike universiteter og lærerstudenter. En annen positiv side ved nettbasert spørreskjema er at det er kostnadsfritt. Ulempen er at frafallet kan være stort og det kan være utfordrende å kontrollere hvem som mottar undersøkelsen. Jeg ønsket som sagt at kun lærerstudenter skal besvare undersøkelsen, men jeg har ingen garanti for at andre kan ha respondert på undersøkelsen (Ringdal, 2018).

Siden den kvantitative metoden ikke er hovedundersøkelsen i denne studien, ønsket jeg en kort spørreundersøkelse med lukkede spørsmål og gitte svaralternativer. Spørreskjemaet ble dermed standardisert, som igjen bidro til å fjerne tilfeldige målefeil og dataene vil i en høyere grad bestå av pålitelig informasjon. Jeg benyttet meg av et prekodet spørreskjema, der spørsmålene var konkrete og entydige og svaralternativene var gjensidig utelukkende (Ringdal, 2018). Det var kun i det siste spørsmål, "Ønsker du å legge til noen tanker som omhandler seksualitetsundervisning i lærerutdanningen?", hvor respondentene fikk mulighet til å uttrykke deres holdninger og tanker omkring temaet.

Jeg har bevisst unngått å formulere spørsmål hvor respondentene må ta stilling til "hvor enig eller uenig" de er i en påstand, da det er lite relevant for hva jeg ønsket å finne ut gjennom undersøkelsen. Jeg mener også at det er lettere og mer fruktbart å tolke datamaterialer bestående av direkte målbare egenskaper. Mulige feilkilder i materialet kan være dersom respondentene ikke husker nøyaktig informasjon i spørsmål som krever spesifikke svaralternativer, eksempelvis under spørsmålet "hvor mange timer undervisning om seksualitet har du hatt" (Christoffersen og Johannesen, 2012). For å gjøre det lettere for informantene å anslå antall timer er svaralternativene organisert etter ulike former for undervisning. I en *enkeltstående undervisningsøkt* vil 1-2 timer være vanlig, *temadag eller seminar* 3-6 timer og til slutt *integret i faget* vil 7-10 timer eller mer enn 10 timer være vanlig.

4.3.1 Deskriptiv analyse

Utformingen av spørsmålene og svaralternativene legger føringer for at analysen blir deskriptiv. I en deskriptiv analyse er man opptatt av å få en oversikt over høyeste og laveste verdi, gjennomsnittet og standardavviket (Sannes, 2004, s. 6). Datamaterialet består av tall og analyseres dermed statistisk. Det innebærer at man undersøker

eksempelvis modus, median, gjennomsnitt, kvartiler og variasjonsbredde. Jeg benyttet meg av univariat analyse og bivariat analyse. Førstnevnte innebærer å undersøke enkeltvariabler alene, hvor resultatet ofte blir fremstilt i frekvenstabeller, diagrammer og andre figurer. I en bivariat analyse, ofte gjennom en krysstabell, sammenliknes to ulike variabler for å undersøke om de har en sammenheng (Christoffersen og Johannessen, 2012).

4.4 Kvalitativ metode

Alle mennesker har en individuell oppfatning av virkeligheten. Man har ulike erfaringer og kunnskaper som gjør at man tolker situasjoner og fenomener forskjellig. I kvalitativ metode er man opptatt av å skape en samtale som fremhever og innhenter menneskers tanker og opplevelser. En vanlig metode innenfor kvalitativt design er intervju, som er en samtale om et bestemt fenomen og med en viss struktur, hvor man søker å forstå eller beskrive et fenomen. I forhold til spørreskjemaet, vil et intervju gi informantene større spillerom. De får muligheten til å utdype, reflektere og uttrykke seg i større grad om spørsmålene som stilles. Intervju vil være en ypperlig måte å få frem lærerstudenters forhold til seksualitetsundervisning i utdanningsløpet, men også som et fremtidig undervisningstema (Christoffersen og Johannessen, 2012).

4.4.1 Fokusgruppeintervju

Temaet seksualitet kan være utfordrende for mange å snakke om, derav så jeg det gunstig å benytte meg av et såkalt fokusgruppeintervju. Et fokusgruppeintervju består av flere informanter hvor man diskuterer temaer og spørsmål i fellesskap. Min oppgave som forsker er å være ordstyrer eller moderator (Ringdal, 2018). Hensikten ved å opprette grupper var at det kunne virke mindre skummelt å være informant, samt at det kunne være lettere å åpne seg og spille på hverandres utsagn og erfaringer. Tjora (2021) skriver at informantene i fokusgruppene ofte stimulerer hverandre i samtaler og diskusjoner, noe som kan føre til flere spontane svar kontra eksempelvis i et dybdeintervju. Interaksjonen kan føre til at informantene får nye ideer, reflekterer i en større grad og deler mer av deres følelser, holdninger og erfaringer (Tjora, 2021).

Gruppene i denne oppgaven bestod av 2-3 deltakere, noe som betegnes mini-fokusgrupper. I slike grupper burde informantene kunne noe om temaet som skal diskuteres. Som jeg skrev tidligere i oppgaven oppfylte deltakerne ønskede "krav". Gruppene ble også relativt homogene da alle er lærerstudenter, i 20-årene og har samfunnsfag som undervisningsfag (Tjora, 2021). Opprinnelig var planen å gjennomføre fysiske intervjuer, men covid-19 situasjonen la begrensninger for dette og intervjuene måtte gjennomføres digitalt. Et digitalt intervju er ganske likt som det tradisjonelle fysiske intervjuet, forskjellen er naturligvis at det blir en nettbasert dialog, og i mitt tilfelle: gjennom videosamtaletjenesten *Zoom* (Tjønndal og Fylling, 2021, s. 112). I ettertid er jeg ekstremt glad for det. Jeg fikk muligheten til å intervju personer fra ulike universiteter og dermed flere perspektiver og sammenlignbare utsagn og opplevelser av fenomenet.

Jeg har allerede pekt på flere fordeler ved å benytte seg av fokusgrupper kontra eksempelvis dybdeintervju. Det er en effektiv og tidsbesparende måte å innhente datamaterialet da man har flere informanter samtidig. Interaksjonen i gruppen kan starte tankeprosesser og det kan oppstå interessante diskusjoner som kanskje ikke hadde

oppstått gjennom intervjuer bestående av én informant og én intervjuer. Blant ulemper vil jeg trekke frem situasjoner der en i gruppen blir dominerende og overstyrer gruppesamtalen, slik at enkelte informanter trekker seg tilbake. Jeg ville da miste enkeltes individuelle synspunkter, noe som er uheldig for forskningen. Min jobb som moderator var å observere dynamikken og passe på at alle kom til ordet (Ringdal, 2018). En annen utfordring med nettbaserte intervjuet er at teknologien og nettforbindingen kan by på utfordringer. Heldigvis ble ikke det et problem i denne studien. Datamaterialet ble trygt lagret på datamaskinen (Tjønndal & Fylling, 2021).

4.4.2 Semistrukturert intervju og intervjuguide

Det finnes ulike måter å strukturere et intervju på. Noen ønsker å ta det noenlunde på sparket og se hvor samtalen bærer vei, mens andre liker å forberede alle spørsmålene på forhånd. Jeg fant fort ut at et semistrukturert intervju ville være den beste metoden for denne forskningen. Et semistrukturert intervju er også kjent som et delvis strukturert intervju. Det innebærer at man på forhånd har utarbeidet seg en intervjuguide, men man følger den ikke slavisk. Rekkefølgen på temaer og spørsmålene kan variere, og det kan dukke opp nye spørsmål og oppfølgingsspørsmål underveis i samtalen. I intervjusituasjonen var jeg forberedt på å stille oppfølgingsspørsmål for å opprettholde interessen, skape flyt, unngå misforståelser og finne nyanser der det var naturlig. Lengden på et intervju varierer, men det er vanligvis 1-2 timer. Semistrukturerte intervjuer skaper en viss form for standardisering, noe som er en fordel når man skal analysere datamaterialet. Jeg var opptatt av å holde meg innenfor gitte temaer og enkelte spørsmål for å kunne sammenligne intervjuene. Dersom jeg hadde et åpent intervju, kunne det blitt utfordrende å systematisere og analysere materialet (Christoffersen & Johannessen, 2012).

For å kunne oppnå fruktbare dialoger og gruppediskusjoner var det viktig at jeg i forkant av intervjuene hadde reflektert over hvilke temaer og spørsmål som vil belyse problemstillingen i studien. En intervjuguide bestående av åpne spørsmål vil bidra til å strukturere intervjuet og invitere informantene til deltakelse og frie samtaler. Målet var å utforme spørsmål som ga rom for refleksjon og mulighet til å gå i dybden på spørsmålene som stilles (Christoffersen og Johannessen, 2012; Tjora, 2021).

Intervjuet i denne studien bestod av tre deler: oppvarming, hoveddel og avslutning. I oppvarmingsfasen informerte jeg om studiens formål, deres rettigheter og hvem jeg er. Deretter ble informantene oppfordret til å dele enkle faktakunnskaper om seg selv, eksempelvis navn, alder og studiested. Overgangen til hoveddelen i dette intervjuet ble et spørsmål som kunne starte refleksjonsprosessen: *''Hvordan tror dere det blir å ha undervisning om seksualitet som lærer?''*. Hoveddelen besto av 12 spørsmål som ville belyse informantenes erfaringer med seksualitetsundervisning i utdanningen, deres tanker omkring hva undervisningen kan bidra til (både i utdannelsen og yrket), hvilke temaer de tenker skal tas opp i samfunnsfagundervisningen samt hvordan det blir å undervise om seksualitet og kunnskap om barn og unges seksualitet. I avrundingen av intervjuet spurte jeg informantene om det var noen spørsmål som var utfordrende å svare på og hvorfor, og om det var noe de ønsket å legge til. Jeg informerte også om veien videre for prosjektet og at de kunne kontakte meg dersom de ønsket å trekke seg fra prosjektet (Tjora, 2021).

4.4.3 Transkribering og analysearbeid

Transkribering innebærer å lage et skriftlig datamateriale av intervjuet. Det som blir sagt i intervjuet skrives ned ordrett, og man kan begynne smått på analysedelen ved å utelukke deler som ikke er relevante. Prosessen kan være utfordrende da det muntlige språket skiller seg fra det skriftlige. Jeg ble fort bevisst på at informantene hadde ulike dialekter. Det kan være en fordel å transkribere fortløpende etter intervjuet da det sitter friskt i minnet, spesielt dersom noe i intervjuet er uklart. For å unngå misforståelser kan informantene kontaktes for å oppklare eventuelle uklarheter (Tjønndal & Fylling, 2021).

Intervjuet ble dokumentert gjennom lyd- og videoopptak. Når man benytter seg av begge deler kan man inkludere kroppsspråk, reaksjoner og tale. Jeg fant det nyttig å bruke videoopptak for å skille hvem som snakket og for å få en oversikt over gruppedynamikken og interaksjonen. I et intervju med eksempelvis tre jenter var det til tider utfordrende å skille stemmene når jeg kun benyttet meg av lydopptak. Jeg valgte å transkribere alt som ble sagt ordrett, og legge inn detaljer som "... " for å markere at informantene ikke responderte på spørsmål fra meg eller andre i gruppen med en gang. Det viste hvilke spørsmål som kanskje var utydelig formulert eller krevde lengre refleksjonstid (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Analysen var kanskje det mest spennende, men også det vanskeligste å utforme. Hva skal velges bort? Hva er viktigst? Hvordan skal det presenteres? Jeg valgte å følge det som Thagaard (2013) beskriver som en temasentrert analytisk tilnærming. Det innebærer å analysere datamaterialet knyttet opp mot hvert tema som står sentralt i prosjektet. Målet med tematisk analyse er å gå i dybden på temaene, ofte gjennom å sammenligne informasjonen på tvers av deltakerne og fokusgruppene. Analysemetoden kan ligne på kategoribasert analyse da fremgangsmåten med koding av data og klassifisering er omtrent lik. Koding av datamaterialet innebærer å lese gjennom transkriberingen nøye, studere materialet og gjenkjenne mønstre. Jeg startet med å lage en oppsummering av hvert intervju for å få en strukturert oversikt over materialet. Deretter tok jeg bort deler av datamaterialet som ikke var relevant. Etter en ny gjennomgang av det transkriberte datamaterialet og oppsummeringene begynte jeg å systematisere informasjonen innenfor hvert tema (Thagaard, 2013).

Analysemetoden, tematisert analytisk tilnærming, får kritikk for ikke å ivareta et helhetlig perspektiv av datamaterialet. Dersom analysen kun fokuserer på å sammenligne et utvalg av utsagn fra informantene opp mot et gitt tema, vil utsagnene løsrives fra sammenhengen de opprinnelig ble sagt i. Fremstillingen av informasjonen kan derfor bli kritikkverdig. For å unngå dette er det viktig å være bevisst på at informasjonen man velger å presentere, plasseres i konteksten det ble tatt fra. Gjennom å sammenligne, vurdere og tolke informasjonen i lys av interaksjonen i fokusgruppene og etter hvilke spørsmål som stilles, vil man skape en helhetlig forståelse av materialet. Som jeg skrev tidligere, arbeider jeg både induktivt og deduktivt. Det vil si at jeg kontinuerlig skiftet mellom å analysere og tolke meningsinnholdet (datamaterialet), og studere og innhente teori (Thagaard, 2013).

4.5 Datakvalitet, etikk og forskerrollen

For å kunne gjøre et godt forskningsarbeid er det viktig at jeg som forsker tar etiske gode valg og sikrer at datamaterialet er av god kvalitet. Data er en representasjon av virkeligheten, derav burde materialet være relevant for fenomenet som skal studeres. Det stiller krav til datamaterialets pålitelighet og forskningens gyldighet. Eksempelvis burde materialet være egnet til å besvare og belyse problemstillingen og forskningsspørsmålene som stilles. Jeg må også ha et bevisst forhold til lover og forskningsetiske moralnormer (Ringdal, 2018; Christoffersen og Johannesen, 2012).

Reliabilitet og validitet

I kvantitativ metode innebærer reliabilitet, eller pålitelighet, at gjentatte målinger med samme metode gir likt utslag og resultat. Det knytter seg også til hvor nøyaktig man er overfor datamaterialet og at man reflekterer over hvilke data som skal brukes i studien, hvordan materialet skal oppbevares og hvordan det blir bearbeidet og fremstilt (Christoffersen og Johannesen, 2012). For å kunne oppnå høy validitet er høy reliabilitet en forutsetning. Validitet dreier seg om vi måler og undersøker det man faktisk skal måle. Studiens gyldighet trekkes til forholdet mellom fenomenet som skal studeres og de konkrete dataene som beskrives i prosjektet. Dersom det eksisterer en logisk sammenheng mellom teori, datamateriale og resultat, har studien høy validitet. Studien er også overførbart eller generaliserbar dersom resultatene og funnene gjelder andre steder utover de enhetene som er undersøkt (Ringdal, 2018).

Begrepene reliabilitet og validitet er overført fra kvantitativ til kvalitativ forskning. På grunn av dette har også betydningen og prinsippene til begrepene fått en overføringsverdi, eksempelvis at datainnsamlingen og analysemetodene som brukes, er i logisk samsvar med det generelle fenomenet, studiens formål, oppbygging og forskningsspørsmål. Det som vil skille seg mest fra kvantitativ undersøkelse er at dataene ikke ville blitt nøyaktig det samme dersom undersøkelsen ble gjennomført på nytt. Ved kvalitative intervjuer kan informantene endre svarene og synspunktene sine, eller formulere seg annerledes (Fejes & Thornberg, 2019). Tjora (2021) skriver at målet med reliabilitet og validitet i kvalitativ forskning er at leserne skal få mulighet til å få et godt innblikk i forskningen, slik at de kan ta stilling til og selv bedømme kvaliteten i arbeidet og tolkningene som gjøres. Det krever kontinuerlig begrunnelse og refleksjon rundt valgene som tas i forskningsprosessen (Tjora, 2021).

Etiske betraktninger

Før forskningen startet hadde jeg allerede noe kunnskap om temaet og en oppfatning om temaet. Ubevisst og bevisst vil forforståelsen kunne påvirke forskningsprosessen kontinuerlig og legge føringer for hvilke observasjoner man gjør, samt hvordan disse blir benyttet, vektlagt og tolket (Christoffersen og Johannesen, 2013). Det var derfor viktig at jeg hadde et reflektert forhold til mine tilnærminger, perspektiver, forforståelse og hvordan jeg påvirker og blir påvirket av aktørene som deltar i studien (Fejes & Thornberg, 2019, s. 278).

I metodelitteraturen traff jeg stadig på begrepet nøytralitet. Det innebærer at forskeren burde opptre nøytral i datainnsamlingen og objektivt hente ut informasjon som deltakerne presenterer (Thagaard, 2013). Jeg stiller spørsmål ved hvor nøytral man kan være i forskningsarbeidet, men at det er viktig å ha et bevisst forhold til det gjennom hele forskningsprosessen. Et åpenbart dilemma var min rolle som både aktør og forsker.

Jeg var selv lærerstudent og hadde ikke fått seksualitetsundervisning i lærerutdanningen, noe jeg informerte respondentene om. Jeg hadde et bevisst forhold til dobbeltrollen og reflekterte spesielt rundt egen fremtredelse i intervju situasjonen og i dataanalysen. En særlig utfordring knyttet seg til intervjuene, hvor man på den ene siden skulle opptre nøytral gjennom å lytte, og på den andre siden skulle være aktiv, ta initiativ og stille oppfølgings spørsmål.

Å snakke om seksualitetsundervisning kan også by på utfordringer. Noen ville kanskje synes det er ubehagelig å snakke om, noe jeg måtte ta hensyn til. Temaets natur innebar at respondentenes holdninger til seksualitet og seksualitetsundervisning ville synliggjøres. Deres respons på spørsmålene som stilles må respekteres, enten jeg var enig eller ikke. Respondentene kunne også koble seksualitet som tema til egne opplevelser, kanskje spesielt dersom de ikke har fått seksualitetsundervisning i studieløpet. For å skape trygghet og tillit mellom meg og respondentene fikk de et utdrag av spørsmålene som de kom til å møte i intervjuet.

En viktig del av forskningsetikken er konkrete lover og retningslinjer som jeg må forholde meg til gjennom hele forskningsprosessen. Eksempelvis har jeg ikke lov til å navngi hvem som skal delta i undersøkelsen og fortelle hva enkeltpersoner har sagt når jeg har garantert anonymitet og konfidensialitet (Tjønndal og Fylling, 2021). Når datamaterialet skal presenteres er det spesielt viktig å ta hensyn til etiske retningslinjer. Man ønsker å fremstille utsagn og resultater på en hensynsfull måte, men som også oppfyller kravene til reliabilitet og validitet. Eksempelvis kan det hende at et utsagn ikke kan presenteres da det vil bryte anonymiteten til informantene. Det kan begrense lesernes innsyn til meningsinnholdet. Deltakerne i dette prosjektet var opptatt av å være respektfulle mot tidligere undervisere og andre aktører i deres fortellinger, og brukte ofte fiktive navn eller nøytrale pronomen. Det gjorde at jeg i stor grad kunne bruke direkte sitater i presentasjonen av funn og dermed beholde verdifulle detaljer (Tjora, 2021).

4.6 Oppsummering

Jeg har benyttet meg av kombinert metode for å best mulig belyse problemstillingen; *"Hvordan oppleves seksualitetsundervisningen i lærerutdanninga for lærerstudenter?"*.

Kombinert metode, bedre kjent som mixed methods, åpner for muligheten til å kombinere kvantitativ og kvalitativ metode i samme studie (Kaarbø, 2009). Begge metodene undersøker det samme temaet og resulterte i data bestående av deltakernes oppfatninger og erfaringer knyttet til gitt seksualitetsundervisning i lærerutdannelsen. Mitt kunnskapssyn er dermed preget av en konstruktivistisk tilnærming (Tjora, 2021).

Når man ønsker å måle tall og hyppigheten av et gitt fenomen, egner kvantitativ metode seg best. Jeg benyttet meg av survey, en digital spørreundersøkelse, for å best belyse den første problemstillingen min (Christoffersen & Johannessen, 2012). Totalt fikk jeg 156 respondenter. Rekrutteringen ble utført med snøballmetoden (Thagaard, 2013). Venner, tidligere medstudenter og lærere delte undersøkelsen min i lukkede chatter, facebookgrupper og Canvas.

I kvalitativ metode ønsker man å skape rom for at informantene kan dele deres tanker, erfaringer og oppfatninger om et fenomen (Christoffersen & Johannessen, 2012). Rekrutteringen ble utført gjennom den digitale spørreundersøkelsen, der respondentene kunne melde seg til intervju. Jeg valgte åtte personer til fokusgruppeintervju. Kun én av alle som meldte seg frivillig til intervju hadde erfart undervisning om seksualitet i lærerutdannelsen. Grunnet Covid-19 ble intervjuene utført digitalt. Det medførte en

rekke fordeler da jeg fikk mulighet til å intervju informanter på tvers av universiteter, utdanningsløp og fagkrets. Alle hadde naturligvis studiepoeng i samfunnsfag da det var et krav for å kunne delta.

I forkant av datainnsamlingen testet jeg ut spørsmålene til både den kvantitative og kvalitative undersøkelsen. Det ga meg mulighet til å rette opp uklare formuleringer og eventuelle misforståelser.

For at forskningsarbeidet skal være av god kvalitet er det viktig at jeg som forsker tar gode etiske valg og er bevisst på hvordan datamaterialet blir innhentet. Det krever at jeg har et bevisst forhold til reliabilitet og validitet. For å oppnå høy validitet kreves det høy reliabilitet (Ringdal, 2018). Min forforståelse vil bevisst og ubevisst kunne påvirke forskningsprosessen og hvilke observasjoner og tolkninger jeg gjør meg (Christoffersen & Johannessen, 2012).

5. Kvantitativ analyse

5.1 Introduksjon

I dette kapitlet vil jeg presentere datamaterialet fra spørreundersøkelsen gjennom deskriptiv statistikk. Undersøkelsen bestod av 12 spørsmål som er direkte målbare og selvutfyllende, med unntak av det siste spørsmålet. Det var 156 personer som responderte på undersøkelsen. I første omgang vil jeg presentere felles-spørsmålene som omhandler bakgrunnsinformasjon og om de har erfart undervisning om seksualitet i utdanningen. De som registrerte at de hadde erfart seksualitetsundervisning i utdannelsen fikk ytterligere 3 spørsmål. Til slutt skal jeg vise deltakernes tanker og erfaringer ved seksualitetsundervisning i lærerutdanningen, da det siste spørsmålet i undersøkelsen la til rette for å legge igjen en kommentar.

5.2 Felles spørsmål

De tre første spørsmålene omhandlet bakgrunnsinformasjon der jeg fikk vite hvilke universitet respondentene tilhørte, hvilke studieprogram og hvilke fag de studerte. Det var hovedsakelig studenter ved tre institusjoner som besvarte undersøkelsen: NTNU (n = 90), Universitetet i Stavanger (n = 36) og OsloMet (n = 28). Undersøkelsen nådde også ut til studenter ved Nord-Universitet (n = 6), universitetet i Sørøst-Norge (n = 2), Høgskolen i Volda (n = 2), Universitetet i Agder (n = 1) og Høgskolen på Vestlandet (n = 1). Det utgjør totalt 169 registreringer da enkelte respondenter studerte ved flere universiteter.

Det var klart flere respondenter fra studieprogrammene GLU 5-10 (n = 64) og Master 5-årig (n = 57). Flere som har gått GLU 1-7 og GLU 5-10 registrerte at de har påbegynt en 2-årig master. En del registrerte også både GLU utdanning og Master 5-årig, som kan skyldes en glidende overgang mellom studieprogrammene eller muligens usikkerhet rundt studieprogrammets navn. Det har liten betydning for forskningens formål. Det var kun 3 respondenter fra lektorutdannelsen og ingen respondenter fra PPU.

Tabell 3 Fordeling av studieprogram

Studieprogram	Antall respondenter
GLU 1-7	33
GLU 5-10	64
Master 5-åring	57
Master 2-årig	25
Lektor	3

Under spørsmålet "hvilket fag har du", har jeg tatt utgangspunkt i fagene med kompetansemål som omhandler seksualitet, dermed var svaralternativene samfunnsfag, naturfag, KRLE og norsk. Det var mulig å registrere mer enn ett fag. Det resulterte i 79 respondenter med samfunnsfag, 61 personer med naturfag, 30 respondenter med KRLE og 93 respondenter med norsk. 143 av 156 oppga at de er ferdig med fagene de har registret, det vil si 30 eller 60 studiepoeng i faget. De resterende 13 har påbegynt faget. Det var altså et klart flertall som var ferdig med faget sitt. Det har betydning for de neste spørsmålene i undersøkelsen.

På spørsmålet "har du hatt undervisning om seksualitet i din lærerutdanning" svarte 68 av 156 personer ja og 88 personer nei. Litt over halvparten har ikke fått seksualitetsundervisning i utdannelsen.

Tabell 4 Fått seksualitetsundervisning i lærerutdanningen

Fått seksualitetsundervisning i lærerutdanningen	Antall respondenter
Ja	68
Nei	88

Tabellen nedenfor er en oversikt over universitetene med flest respondenter. Den viser en oversikt over hvem som svarte ja til "deltatt i undervisning om seksualitet". NTNU har hele 43 respondenter som har svart ja, UiS har 6 respondenter og OsloMet har 15 respondenter. Til tross av at NTNU har flest respondenter som har fått undervisning om seksualitet sammenlignet med de andre universitetene, har flertallet av studentene fra NTNU registrert at de ikke har fått undervisning om seksualitet ($n = 47$). Ved OsloMet har 13 respondenter ikke fått og ved UiS har et klart flertall ikke fått undervisning om seksualitet.

Tabell 5 Svart ja til deltatt i undervisning om seksualitet

Universitet	Antall respondenter
NTNU	43
UiS	6
OsloMet	15

Neste spørsmål innebar om man har fått undervisning om barn og unges seksualitet i lærerutdanningen; 69 respondenter svarte ja (43,9%) og 89 respondenter svarte nei (56,7 %). Antallet forandrer seg lite fra forrige spørsmål, og nesten samtlige svarer ja eller nei. Det er altså en sterk korrelasjon mellom de som har fått undervisning om seksualitet og undervisning om barn og unges seksualitet. Det var 12 respondenter som svarer ja og nei på disse spørsmålene, noe som kan indikere at de er usikre på om de faktisk har hatt undervisning om seksualitet, eller at de har hatt undervisning om seksualitet, men det var såpass mangelfullt at de burde svare nei.

Det oppstod en merkbar endring under spørsmålet "har du deltatt i undervisning om seksuelle overgrep i lærerutdanninga?". Her svarer 90 av 156 respondenter ja og 69 respondenter nei.

Tabell 6 Fått undervisning om seksuelle overgrep

Fått undervisning om seksuelle overgrep	Antall respondenter
Ja	90
Nei	69

Det er interessant at flertallet svarer at de har fått undervisning om seksuelle overgrep og et mindretall responderer at de ikke har fått undervisning om seksualitet. Seksuelle overgrep er et viktig tema innenfor seksualitetsundervisningen, men det viser at flertallet av respondentene kun har hatt om det ene, og ikke det andre. Hele 36 av 156 respondenter som har svart at de ikke har hatt undervisning om seksualitet eller undervisning om barn og unges seksualitet, registrerer at de har hatt undervisning om

seksuelle overgrep. Muligens vil undervisningen til fremtidige elever bære preg av kriminalitetstilnærmingen og ikke dannelsesstilnærmingen (Støle-Nilsen, 2017). Det innebærer også at 69 av 156 lærerstudenter ikke har fått undervisning om det rammeplanen beskriver at lærerstudenter skal få kompetanse i. Fra 2016 skulle alle lærerstudenter fått kompetanse i å forebygge og oppdage om barn blir utsatt for vold og seksuelle overgrep (Svendsen & Furunes, 2022, s. 7).

Tabell 7 Oversikt over antall fått og ikke fått seksualitetsundervisning

Universitet	Antall som har fått undervisning om seksualitet, barn og unges seksualitet og seksuelle overgrep.	Antall som ikke har erfart undervisning om seksualitet, barn og unges seksualitet og seksuelle overgrep.
NTNU	32	16
UiS	2	18
OsloMet	7	7

Tabellen ovenfor viser igjen en oversikt over universitetene med flest respondenter. Totalt har 41 av 156 erfart å få undervisning om seksualitet, undervisning om barn og unges seksualitet og seksuelle overgrep. Like mange (n = 41) har ikke fått undervisning i noen av temaene. Resterende respondenter (n = 74) har fått undervisning om ett eller to av temaene.

Ved NTNU har studieprogrammene GLU 1-7 trinn og MGLU (master 5-årig) høyest antall registrerte som har fått seksualitetsundervisning om seksualitet, barn og unges seksualitet og seksuelle overgrep. Ved UIS tilhører de to respondentene i "ja"-gruppen til GLU 5. - 10. trinn og ved OsloMet var det hyppigst registrert ved GLU 5. - 10. trinn.

5.3 Erfart seksualitetsundervisning

De som svarte at de har opplevd seksualundervisning i lærerutdanningen (litt under halvparten av respondentene) fikk følgende 3 tilleggsspørsmål: "Hvor mange timer undervisning om seksualitet har du deltatt på", "I hvilket fag ble det undervist om seksualitet" og "På hvilken måte foregikk seksualundervisningen".

Nedenfor vises en oversikt over svarene på spørsmålet "Hvor mange timer undervisning om seksualitet har du deltatt på?". Flertallet har fått 1-2 timer eller 3-6 timer undervisning om seksualitet.

Tabell 8 Oversikt over antall timer gitt seksualitetsundervisning

Antall timer	Antall respondenter
1 - 2	16
3 - 6	31
7 - 10	11
Mer enn 10 timer	10

I tabellen under presenteres svarene på spørsmålet "På hvilken måte foregikk seksualitetsundervisningen?".

Tabell 9 Organisering av seksualitetsundervisning

På hvilken måte	Antall respondenter
Temadag	42
Enkeltstående undervisningsøkt	36
Integrert i faget, i flere økter	25

Nesten alle som registrerte temadag har også i tillegg registrert enkeltstående undervisningsøkt eller integrert i faget, i flere økter. Det forklarer det høye antallet (103 svar) i forhold til antall som svarte ja på spørsmålet 'hatt undervisning om seksualitet i lærerutdanningen (68 svar).

Under vises antall respondenter i sammenheng med type fag basert på spørsmålet "I hvilket fag ble det undervist om seksualitet?".

Tabell 10 Oversikt over hvilke fag det ble undervist om seksualitet

Fag	Antall respondenter
Samfunnsfag	5
Naturfag	38
KRLE	4
Norsk	2
Pedagogikk	41
Annen fellesundervisning	16

Under dette spørsmålet var det mulig å velge flere alternativer. Flere av de som har hatt seksualundervisning i lærerutdanningen har opplevd å få det i flere fag. Nesten samtlige som har fått undervisning om seksualitet, barn og unges seksualitet og seksuelle overgrep har til felles at undervisningen er gitt i naturfag, gjennom temadag og/eller integrert i faget. De aller fleste som registrerte naturfag har også registrert pedagogikk. Det kan skyldes at flertallet registrerte både temadag og integrert i faget.

Datamaterialet forteller meg at seksualitet er et marginalt undervisningstema. Kun 5 studenter har opplevd å få undervisning om seksualitet i samfunnsfag, 4 studenter i KRLE og 2 studenter i norsk. Over halvparten av respondentene ikke har erfart seksualitetsundervisningen i lærerutdanningen. Det viser at lærerutdanninga i det store og hele ikke kvalifiserer lærere som skal undervise om seksualitet etter Kunnskapsløftet 2020.

Kan lite undervisning om seksualitet knyttet til studentenes undervisningsfag ha en sammenheng med Sex og samfunn sine funn der kun 15 % av elevene forteller at de har hatt seksualitetsundervisning i samfunnsfag, 5 % i norsk, 20 % i KRLE mot 80 % i naturfag (Hind, 2017)? Kan det være vanskelig å overføre kunnskapene, som lærerstudentene tilegner seg i pedagogikk, til undervisningsfagene sine? Flere lærerutdanninger velger å undervise om seksualitet i fellesundervisninger, altså pedagogikk, da Rammeplanen (2016) krever at alle studenter skal kunne noe om vold og seksuelle overgrep (Svendsen, Furunes, 2020, s. 17).

5.4 Respondentenes tanker om seksualitetsundervisning i lærerutdannelsen

Som jeg skrev innledningsvis, åpner det siste spørsmålet opp for respondentenes tanker og erfaringer knyttet til undervisning om seksualitet i lærerutdannelsen. Det var 38 respondenter som la igjen relevant og innholdsrik tekst i kommentarboksen. Jeg har utformet fire kategorier: 1) Fornøyd med seksualitetsundervisningen, 2) Erfart, men ikke fornøyd, 3) Ikke erfart og 4) Argumenterer for å få/økt seksualitetsundervisning.

1) Fornøyd med seksualitetsundervisning

Fire respondenter skrev at de er meget fornøyde med seksualitetsundervisningen som ble gitt. Én respondent skriver at hen har tilegnet seg kunnskaper om seksualitet gjennom pedagogikk og elevkunnskap, samt i samarbeid med barneverkstuderanter i en tverrfaglig temauke i PEL. En annen respondenter forteller at hen fikk seksualitetsundervisning gjennom praksis, fagdager i faget og en temauke.

Det respondentene har til felles er at de fikk seksualitetsundervisning på flere måter gjennom lærerutdannelsen. Fellesundervisning, fagdager, praksis, samarbeid med andre instanser i skolen og temauker bidro til at respondentene var fornøyde med undervisningen som ble gitt.

2) Erfart, men ikke fornøyd

Et klart flertall av kommentarene, 16 av 38, skrev at de har opplevd å få undervisning om seksualitet, men at den ikke var tilstrekkelig. Mange kommentarer startet med "opplevde å få undervisning om ... ei økt, men kan ingenting". Andre skrev "Valgte å svare ja på deltatt undervisning om seksualitet fordi vi fikk en time undervisning i pel, men vil egentlig svare nei da jeg ikke føler jeg kan noe". Hele 68 respondenter svarte ja på gitt undervisning om seksualitet, og 16 av disse er ikke fornøyd med undervisningen. Det viser at kvaliteten på undervisningen til flere respondentene, ikke har vært optimal.

Dette er noe som spiller en stor rolle i elevenes liv, noe som burde speiles i lærerutdannelsen.

For lite, kan ingenting. Hadde en temadag for 2 år siden, og det er lite i en studie på 5 år.

Vi hadde 1 fagkveld om seksuelle overgrep i løpet av 4 år på lærerskolen. Dette var frivillig å dra på.

Sitatene viser at respondentene mener at seksualitet er et viktig tema for elevers utvikling, noe lærerutdannelsen burde gi kompetanse om. En temadag om seksualitet i løpet av en studie på 5 år mener respondenter er for lite. Flere respondenter trakk frem en fagkveld eller et kveldsseminar som omhandlet seksuelle overgrep. Seminaret eller fagkvelden var frivillig å delta på, noe som førte til at flere medstudenter ikke valgte å delta. Personlig fikk jeg samme tilbud i utdannelsen, der omtrent 25 % av pedagogikk klassen møtte opp.

Enkelte respondenter skrev at de fikk seksualitetsundervisning i naturfag, men at alt var knyttet til den biologiske utviklingen ved kroppen, eksempelvis menstruasjon, puberteten

og graviditet. Flere etterspurte undervisning som omhandlet mer enn kroppslig utvikling, men det ble ikke tatt tak i.

Vi har hatt temadag om seksuelle overgrep, som var en veldig sterk dag å ha med der fagpersoner delte sine erfaringer. Vi kan gjerne ha mer av dette, altså opplegg der folk som har god kompetanse innenfor temaet kommer og underviser.

Sitatet forteller at temadager med eksterne aktører er lærerikt og at mer undervisning er ønskelig. Eksterne undervisere ser ut til å ha betydning for kvaliteten på undervisningen. Undervisning gitt av medisinstudenter, barnevern, FRI og andre fagpersoner nevnes i kommentarer og virker som en positiv og lærerik opplevelse.

De gangene vi har hatt det, har foreleserne hatt lite kunnskap om det og delvis gitt uttrykk for at de ikke trives så godt med å undervise om dette.

Flere respondenter forteller at foreleserne viser at de har lite kunnskap om seksualitet og uttrykker at de er ukomfortable. Andre forteller også at temaet ble bortprioritert av foreleseren da tiden før eksamen ble knapp, til tross for at studentene ønsket undervisning om seksualitet.

Både kategori 1 og 2 viser at mye av seksualitetsundervisningen som gis, faller inn under kriminalitetstilnærmingen og helsetilnærmingen, og ofte blir man presentert for kun den ene tilnærmingen. Utfordringen ved at kun 1 av 3 tilnærminger blir fokusert på, er at danningstilnærmingen ikke oppnås (Støle-Nilsen, 2017). Studenter får kompetanse om det ene, men ikke det andre. Studentene vil dermed ikke få en helhetlig seksualitetsundervisning. Det kan føre til at fremtidens elever heller ikke får en helhetlig seksualitetsundervisning.

Samtlige kommentarer påpekte også at de synes seksualitetsundervisning er et viktig tema de skulle ønske de hadde mer kompetanse om. Flere forteller at de har etterspurt temaet, og fungerer som en pådriver for at studentene skal få kompetanse om seksualitetsundervisning. Svendsen og Furunes (2020) sin forskning viser også at studenter er pådrivere, samt at eksterne foredragsholdere har undervisning om seksualitet gjennom en temadag (Svendsen og Furunes, 2020, s. 18 og 36).

3) Ikke erfart

Samtlige respondenter som ikke har fått seksualitetsundervisning skrev at de skulle ønske de fikk det. Det gjelder 10 av de 38 kommentarene. Flere påpekte at de ikke har naturfag som fag i lærerutdanningen, og det er grunnen til at de ikke har fått seksualitetsundervisning. Det er en utbredt tanke hos flere respondenter i denne undersøkelsen. Etter rammeplanen skal alle studenter få undervisning om vold og seksuelle overgrep, og enkelte kompetansemål innen faget kan knyttet til seksualitetsundervisning (Svendsen og Furunes, 2020, s. 7).

Vi hadde ikke noe om seksualitetsundervisning i samfunnsfag, men jeg føler det er et behov for det. Jeg føler meg ikke forberedt til å gå ut i lærerlivet.

Respondentens kommentar forteller at klassen ikke har hatt undervisning om seksualitet i samfunnsfag. I forlengelsen av kommentaren skrev hen også at hen ikke viste at man skulle undervise om seksualitet i samfunnsfag og at hen ikke er forberedt til yrkeslivet. Det viser at flere ikke har fått undervisning om fagutbyttet som beskrives i Rammeplanen. I GLU 1-7, Samfunnsfag 2, skal studenten få innsikt i ulike faktorer som påvirker kjønnsidentitet, seksualitet og samliv. Identitetsdannelse står eksplisitt i det ene

målet i samfunnsfag under GLU 1-7 og GLU 5-10. I GLU 5-10, Samfunnsfag 2, skal studentene få innsikt i sosiale og kulturelle faktorer som påvirker synet på kjønn, seksualitet og kjærlighet (Svendsen og Furunes, 2020, s. 46-47).

Vi fikk kort tid og da måtte lærerne velge bort noen tema og «seksualitetsundervisning» ble fjernet fra undervisningsplanen.

Sitatet, og andre kommentarer, viser at flere forelesere har valgt bort seksualitet som tema. Det viser at foreleserne har hatt seksualitet på dagsordenen, men velger det bort fordi tiden før eksamen er knapp. Skal studenter bli rustet til læreryrket, føle at de har tilstrekkelig kompetanse og ikke minst ivareta fremtidige elever, eller skal de prestere bra på eksamen? Det er tydelig at eksamener heller ikke måler studenters kompetanse om seksualitet da foreleserne velger bort temaet fra undervisningen.

4) Argumenterer for å få økt seksualitetsundervisning

Det var flere som kom med innspill til hvorfor de burde få eller ha mer seksualitetsundervisning. Flere av kommentarene kunne blitt plassert innenfor kategori 2 eller 3, da enkelte har opplevd noe seksualitetsundervisning og andre ingenting. Valgte å lage en egen kategori da mange av innspillene lignet på hverandre.

Dersom fremtidige lærere skal kunne gi en bedre seksualitetsundervisning til sine elever, må seksualitetsundervisningen på lærerutdanningen også endres.

Respondenten som har skrevet sitatet ovenfor, har fått undervisning om seksualitet og barn og unges seksualitet. Hen mener at lærerstudenter må få et bedre tilbud i utdannelsen for å kunne gi bedre undervisning i praksis. I forhold til andre kommentarer viser hen refleksjon og kunnskaper om seksualitet. Sitatet oppsummerer også de andres argumenter om å få økt seksualitetsundervisning. Studenter etterspør mer seksualitetsundervisning, elever etterspør mer seksualitetsundervisning (Hind, 2017) og lærere etterspør kompetansehev (Hind, 2016). Hvordan kan man bryte den onde sirkelen?

Flere kommentarer omhandler manglende seksualitetsundervisning i utdanningen. Det kan forklare hvorfor studenter ikke føler seg klar for yrkeslivet og hvorfor enkelte lærere ikke underviser om seksualitet. De har ikke fått kompetansen som trengs fra lærerutdanningen. Noe må endres i lærerutdanningen slik at samtlige lærerstudenter får den kompetansen de etterspør, og som rammeplanen beskriver at studentene skal kunne noe om etter endt utdanning.

5.5 Oppsummering

Det kvantitative datamaterialet består av svar fra 156 respondenter. De tolv spørsmålene er direkte målbare og selvutfyllende, med unntak av det siste spørsmålet som la til rette for at respondentene kunne dele tanker og erfaringer ved seksualitetsundervisning i lærerutdanningen. Surveyen har i hovedsak nådd studenter ved NTNU (n = 90), Universitetet i Stavanger (n = 36) og OsloMet (n = 28). Studieretningene GLU 5. – 10. trinn og MGLU (5-årig master) er best representert.

Spørsmålet som omhandlet gitt undervisning om seksualitet i lærerutdanningen, viste at 68 personer har opplevd det og 88 har ikke. De som svarte ja og nei, svarte også ja og nei på neste spørsmål som omhandlet gitt undervisning om barn og unges seksualitet. Det er altså en sterk korrelasjon mellom variablene. Hele 90 av 156 har fått undervisning

om seksuelle overgrep, og 69 har ikke fått. Tre respondenter svarte både ja og nei, noe som kan indikere at de muligens var usikre på om de har fått undervisning, eller at de har fått det, men undervisningen er lite minneverdig. Flere har fått undervisning knyttet til kriminalitetstilnærmingen enn dannelsetilnærmingen.

Hele 41 respondenter har fått undervisning om seksualitet, barn og unges seksualitet og seksuelle overgrep. Like mange, 41 personer, har ikke fått undervisning om noen av temaene. Av de som har erfart seksualitetsundervisning, er 3-6 timer undervisning om temaet vanligst. Undervisningen ble oftest organisert gjennom en temadag. Mange som svarte temadag registrerte i tillegg enkeltstående undervisningsøkt og integrert i faget, i flere økter. De fleste har fått undervisning om seksualitet i naturfag og pedagogikk. Kun 5 har opplevd seksualitetsundervisning i samfunnsfag.

Det siste spørsmålet åpnet som nevnt opp for at respondentene kunne legge igjen tekst og dele tanker og erfaringer knyttet til seksualitetsundervisningen. Hele 38 personer la igjen en kommentar. Ut i fra innholdet i teksten utformet jeg fire kategorier: 1) Fornøyd med seksualitetsundervisningen, 2) Erfart, men ikke fornøyd, 3) Ikke erfart og 4) Argumenterer for å få økt seksualitetsundervisning. Kommentarene viser at kriminalitetstilnærmingen og helsetilnærmingen er dominerende i seksualitetsundervisningen som har blitt gitt i lærerutdanningene. Ofte har respondentene erfart det ene, men ikke det andre. Kjønn- og mangfoldstilnærmingen er lite fremtredende, og danningstilnærmingen kan dermed ikke oppnås. Respondentene forteller at de ønsker å få mer undervisning om seksualitet. Det er også gjennomgående at foreleserne legger bort temaet seksualitet, mulig på grunn av tidspress eller manglende kompetanse.

6. Kvalitativ analyse

Dette kapitlet forsøker å belyse problemstillingen og forskningsspørsmålet:

- *Hvordan oppleves seksualitetsundervisningen i lærerutdanningen for lærerstudenter?*
- *Hva tenker samfunnsfagsstudenter er viktig for seksualitetsundervisning i samfunnsfag, og hvorfor?*

Intervjuene bestod av små fokusgrupper med 2-3 informanter. Det var kun 1 av 8 informanter som hadde fått undervisning om seksualitet i lærerutdanningen. Det var i hovedsak fire faktorer som påvirker informantenes besvarelse på spørsmålene i intervjuet og oppfattelse av hva seksualitet innebærer, og barn og unges seksualitet: seksualitetsundervisning i lærerutdanningen, personlige erfaringer, selv undervist om seksualitet og selvlæring.

Foucault sitt perspektiv på diskurser om seksualitet og disiplinering, som ble beskrevet i kapittel 3, forteller oss noe om tabuet rundt seksualitet i den vestlige diskursen (Foucault, 1999). I dette kapitlet kommer jeg til å vise hvordan Foucault sitt perspektiv har sammenheng med hvordan sex og seksualitet er samtidig hypersynlig og usynlig i lærerutdanningens undervisning. Vi har hele veien med oss historiske perspektiver og diskurser. Eksempelvis kan flere tanker og opplevelser til informantene kobles tilbake til den historiske gjennomgangen av læreplanene.

6.1 Informantenes forhold til seksualitetsundervisning i lærerutdanningen

Hæ? Skal jeg undervise om seksualitet?

Overskriften til masteroppgaven er en uttalelse fra en informant. Før intervjuet introduserte jeg hva masteroppgaven omhandler, hvor jeg blant annet forteller at seksualitetsundervisning etter fagfornyelsen er blitt tverrfaglig og elever skal få undervisning om seksualitet i samfunnsfag, KRLE, norsk og naturfag. Informanten blir sjokkert. Hen og flere andre informanter forteller at de ikke engang var klar over at de skulle undervise om seksualitet i sine undervisningsfag. De uttrykker bekymring over manglende kompetanse og er usikker på hvordan de skal undervise om seksualitet.

Jeg er både samfunnsfag og KRLE lærer. Jeg trodde det tilhørte naturfagsgjengen, altså at det var deres oppgave og ikke min. Jeg ble egentlig ganske overrasket nå. Jeg er ikke klar for dette her, det må jeg si.

Informanten forteller at hen ikke har fått undervisning om seksualitet i hverken samfunnsfag eller KRLE. Det er en bred oppfatning blant informantene at seksualitetsundervisningen tilhører naturfag og ikke de andre fagene. Det eneste tilbudet informantene har fått som kan være relevant for seksualitetsundervisning, er seminarer om traumer, hvor overgrep var et tema. Informantene husker lite fra seminarene og mener at undervisningen var mangelfull. Informantenes opplevelser samsvarer med kommentarene som ble lagt igjen i surveyen (kapittel 5), der flere respondenter fortalte at tilbudet de hadde fått var et kveldsseminar om seksuell vold. Seminaret var frivillig å delta på, noe som resulterte i lite oppmøte blant studentene.

Samtlige informanter forteller at intervjuet er første gang de har en faglig samtale, diskusjon og refleksjon om seksualitet som undervisningstema. På slutten av intervjuet forteller de at samtalene har vært svært lærerike og at intervjuet ble som en undervisningsøkt om seksualitet. Informantene forteller hvor lærerikt en dialog med klassekamerater kunne vært dersom foreleserne ved universitetene hadde gitt rom for det. Flere er redde for at deres undervisning blir ensidig da de ikke vet hva seksualitetsundervisning egentlig innebærer. Som surveyen viste har 68 personer erfart seksualitetsundervisning i lærerutdannelsen, og 88 har ikke erfart det. Flertallet av fremtidens lærere sitter muligens igjen med samme inntrykk og tanker som informantene.

Føler jeg står på bar bakke!

Informantene er tydelig frustrert over manglende seksualitetsundervisning og forteller at de føler de står på bar bakke. De har ingen forhold til hvordan man kan undervise om seksualitet. Dette er og blir et problem når nyutdannede lærere skal undervise om noe de ikke føler seg komfortable med. Informantene uttrykker en usikkerhet rundt hvordan man skal undervise om seksualitet, hva man kan si og ikke si, hva man kan dele og ikke dele, og hvordan tilpasse undervisningen til ulike alderstrinn og modningsnivå.

Informanten som har erfart seksualitetsundervisning i lærerutdanningen har gjennom faget profesjonsrettet pedagogikk hatt undervisning om blant annet kjønn, seksualitet, kjønnsroller, vold og overgrep. Hen forteller at alle som deltok i undervisningen snakket om hvor ekstremt viktig og relevant temaet er å ha kunnskap om for alle som skal jobbe med barn og unge. Hen og andre medstudenter er redd for at flertallet av lærerstudenter ikke opplever å få god undervisning om seksualitet i utdanningen, grunnet hen kun har fått det i profesjonsrettet pedagogikk og ikke i undervisningsfagene. Måten informanten formulerer seg viser at hen har lært mye, fant undervisningen svært relevant, var reflektert rundt temaer de andre informantene ikke hadde tenkt over (eksempelvis heteronormativitet) og hadde god begrepsforståelse. Den ene informanten som var i samme gruppeintervjuet uttrykte en misunnelse over kompetansen hen hadde tilegnet seg.

6.2 Informantenes kunnskap om barn og unges seksualitet

Tenker at barn og unge er nysgjerrige og har mange spørsmål. De har veldig mye følelser og noen er kanskje litt redd for ting man kjenner på, alt som har med forelskelse, kjærlighet, tiltrekning, lyst og slike ting.

Som sitatet viser, resonnerer informanten seg fort frem til en rekke eksempler på barn og unges seksualitet og er svært reflektert og faglig orientert. Hen har fått seksualitetsundervisning i lærerutdannelsen. Hen trekker også inn tiltrekning og lyst som noe naturlig barn og unge kan føle på og utforske. Hen kommer også med didaktiske eksempler på hvordan undervisningen kan foregå, eksempelvis gjennom å lese ei barnebok om seksualitet høyt for elevene.

Det ble svært tydelig hvem i intervjuet som ikke har fått undervisning om seksualitet. De tenkte lenge før de forsøkte å formulere frem svar, som ofte ble noe utydelig og lite målrettet. De synes det var utfordrende å ordlegge seg, og fortalte at dette var det vanskeligste temaet gjennom hele intervjuet. Mange forteller at de synes det er rart å koble seksualitet til barn og unge fordi de føler det tilhører voksenlivet.

Føler ikke jeg har peiling på hva barn tenker, vet kanskje litt mer om hva de tenker på i puberteten.

Sitatet viser at informanten har manglende kunnskaper om barn og unges seksualitet. Informanten trekker inn puberteten som et tema hen kan noe om, men basert på egne og venners erfaringer. Hen trekker frem tematikker de selv lurte på som ung. Før intervjuet måtte en informant google definisjonen på hva seksualitet egentlig er. Hen fant at begrepet innebærer mange dimensjoner, blant annet forplantning, tiltrekning, kjønn, lyst, moral og kulturelle normer. Informantene i samme intervju forteller at det er flere av dimensjonene de ikke hadde vært komfortable med å undervise om i grunnskolen.

Gjennom vikariat har to av informantene erfart å undervise om seksualitet i uke 6, og brukt *Uke 6*. *Uke 6*, som er det mest brukte undervisningsmateriale om seksualitet i Norge, er utformet av Sex og politikk. Formålet er at uke 6 i februar måned skal settes av til å lære om seksualitet og annet som er relevant (Sex & Politikk, 2021). Informantene forteller at de opplevde å være usikre på hvordan de skulle svare på elevenes spørsmål, og hvordan forklare og snakke om ulike begreper knyttet til seksualitet. Undervisningsopplegget fra Sex og politikk var til stor støtte, og de vet ikke hvordan undervisningen hadde blitt uten materialet eller veiledning fra kollegaer. Vikariatet ble deres læringsarena om seksualitetsundervisning, hvor de har måtte ta både didaktiske og faglige valg uten opplæring fra utdanningen.

Rapporten *Styrking av seksualitetsundervisning i skolen*, som ble presentert i kapittel 2, evaluerer blant annet undervisningsopplegget *Uke 6*. Informantene i undersøkelsen meddeler det samme som informantene i denne studien. De var svært fornøyde med *Uke 6*. Materialet var til stor støtte, og medfølgende oppgaver og videoer bidro til god refleksjon blant elevene (Stubberud mfl., 2017).

6.3 Tverrfaglig seksualitetsundervisning

Fagfornyelsen, LK20, har et nytt emne; tverrfaglig tema. Det ene tverrfaglige temaet, som skal gjennomsyre alle fag, heter Folkehelse og livsmestring. Noen av målene er at elevene skal utvikle et positivt selvbilde og en trygg identitet, få kompetanse om seksualitet og kjønn, og kunne sette grenser overfor andre og respektere andres grenser (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Dersom vi tenker på definisjonen av seksualitet, så er det helt naturlig at seksualitetsundervisningen skal være tverrfaglig fordi det er et så stort begrep som rommer så mye.

Informanten leser opp definisjonen av seksualitetsundervisning som hen søkte opp på internett før intervjuet. Med det i bevisstheten, mener hen at det er logisk og fornuftig at undervisning om seksualitet har blitt tverrfaglig. Det er en bred enighet blant informantene at tverrfaglig seksualitetsundervisning er en positiv endring fra LK06 til LK20. Det tenkes at seksualitetsundervisningen er varierende og mangelfull fordi lærere er usikre på hvordan de skal snakke om temaet og undervise på en åpen og lærerik måte. Tverrfagligheten kan skape en trygghet for usikre lærere da de ikke lengre står alene om å holde undervisningen og kan i større grad søke råd hos kolleger. Det viktigste med fagfornyelsen er samarbeidet. Man blir tvunget til å snakke med hverandre på tvers av fag, noe som kan føre til en oversikt over hvilke temaer som faktisk blir tatt opp i seksualitetsundervisningen og hvilke temaer som burde fokuseres mer på. Samarbeidet kan føre til en mer helhetlig undervisning der kunnskapen blir samlet og ulike

perspektiver kan skape økt læring og refleksjon hos både undervisere og elever. Det kan også bidra til en mer kontinuerlig undervisning om seksualitet, ikke bare "den ene uka på 9. trinn".

Til tross for at tverrfaglig undervisning om seksualitet oppfattes som en styrke i skolen, peker flere informanter også på en bekymring over ansvarsfraskrivelse blant lærere. Det gjelder spesielt lærere som ikke føler seg trygge og kompetente nok til å holde seksualitetsundervisning. Det er tydelig at noen lærere velger å ikke undervise om seksualitet i skolen, eller som kanskje ikke vet at de skal undervise om seksualitet. Andre velger det kanskje også bort fordi man tenker at noen andre skal undervise om det, så da trenger ikke vedkommende å gjøre det. For å unngå dette tror informantene det er viktig og avgjørende at samarbeidet fungerer og at alle "tar sin del".

Fagfornyelsen av læreplanene i Kunnskapsløftet kan bidra til økt seksualitetsundervisning i skolen. Det krever at ledelsen er deltakende, veiledende og legger til rette for videreutdanning. Ledelsen kan legge til rette for at lærerne blir bevisste på endringene fra LK06 til LK20, og får innsyn i hva Folkehelse og livsmestring innebærer. Videre kan ledelsen legge til rette for et tverrfaglig samarbeid slik at seksualitetsundervisningen holdes av ulike lærere, i alle fag. Dessverre har studier vist at ledelsen ikke tilrettelegger for samarbeid om seksualitetsundervisning (Stubberud mfl., 2017; Goldschmidt-Gjerløw, 2021).

6.4 Seksualitetsundervisning i samfunnsfag

Informantene mener dagens seksualitetsundervisning fokuserer for mye den biologiske forandringen i kroppen. Seksualitet innebærer så mye mer enn dette, det omhandler også et psykisk aspekt. Følelser, relasjonsbygging, intimitet og forelske er bare noen av mange eksempler som de mener burde undervises mer om i seksualitetsundervisningen som gis i norsk skole. Elever i dagens skole føler de har mest kunnskap om prevensjon, graviditet, puberteten og kroppen. De fleste har fått undervisning om seksualitet i naturfag (Hind, 2017).

Før jeg viste informantene relevante kompetansemål, spurte jeg de om hvilke temaer som tilhører seksualitetsundervisning i samfunnsfag. Det synes informantene var utfordrende å besvare:

Vi kan sikkert mye, men det er litt uvant for oss å koble det til samfunnsfag fordi det er så naturlig å tenke naturfag med en gang.

Sitatet viser at informantene kobler seksualitet til naturfag og har lite kunnskap om hva undervisning om seksualitet i samfunnsfag kan innebære. Temaer som informantene husker fra undervisningen de selv fikk i grunnskolen, dreide seg om kroppens fysiske utvikling og kjønns sykdommer. Det var naturfagslæreren og/eller helsesykepleier som underviste. Etter refleksjoner og diskusjoner innad i fokusgruppene ble det nevnt mange temaer som kan knyttes til samfunnsfaget. De forteller at de ikke vet hva som står i læreplanen for samfunnsfag og hvilke temaer om seksualitet som er greit å ta opp i forhold til alderstrinn og modningsnivå. Tankene deres er inspirert av sosiale medier og problemer som løftes frem i avisartikler.

*Jeg ville uansett hatt med overgrep, voldtekt og grenser.
Jeg tenker rettigheter med en gang. Hva er dine rettigheter, og din kropp er din kropp, du bestemmer.*

Informanten som uttrykte det øverste sitatet forteller at hen stadig leser om vold, overgrep og doping i aviser og Facebook innlegg. Hen tenker at det er svært viktig at barn og unge lærer om andres grenser så man ikke utøver overgrep og voldtekt. Det andre sitatet er en oppfølger til det øverste sitatet. Informanten mener at et bevisst forhold til egne rettigheter, kan man forhindre og forebygge overgrep og voldtekt, samt at elevene blir flinkere til å sette grenser overfor egen kropp.

Grensesetting, samtykke og rettigheter anser informantene som det viktigste å lære elever noe om. For å beskytte barn og unge mot uønskede handlinger og opplevelser er det viktig at de har kunnskaper om og har reflektert over hvilke valg man kan ta, hvilke grenser man kan sette, hva de er komfortable med og hva man skal gjøre dersom man opplever noe ubehagelig eller alvorlig.

Informantene tror også det er lurt at undervisning om seksualitet starter allerede i barnehagen eller tidlig grunnskolen. Seksualundervisning i de lavere trinnene kan gi flere fordeler. Et mål er å forebygge skadelig seksuell atferd, men også fjerne tabuer knyttet til seksualitet og lyst. Elever i 2. klasse ved Brundalen skole lærer om grensesetting og hvordan respektere andres grenser. De lærer også om rettigheter og hva voksne har lov og ikke lov til å gjøre med barn. Seksuelle overgrep begås nemlig av barn, ungdom og voksne. Voksne og lærere kan synes det er ubehagelig å lære barn og unge om kropp og seksualitet, derfor er det svært viktig at lærere får kompetanse om hvordan de kan snakke med barn og unge om seksualitet (Hagen, Kringstad og Krüger, 2021).

Identitet! I forhold til seksuell legning, kjønnsidentitet, og sånt.

Etter litt refleksjon skyter en informant ut sitatet ovenfor. Hen mener det er svært viktig at samfunnsfag bidrar til identitetsutvikling og skaper rom for mangfold. Elever har meddelt at identitet, kjønnsidentitet og seksuell identitet er temaer de ønsker å lære mer om. Nesten 4 av 10 har lært om kjønnsidentitet i undervisning og 4 av 10 har hatt undervisning om seksuell identitet (Hind, 2017). Det er altfor lite. Skolen skal legge til rette for identitetsutvikling, noe som også er en sentral del av samfunnsfaget. Flere kompetansemål i LK20 omhandler identitet og identitetsutvikling (Utdanningsdirektoratet, 2020). En god helhetlig seksualitetsundervisning vil fremme livsmestring, som igjen vil føre til identitetsutvikling (Bech, 2019).

Jeg har jo blitt veldig interessert i dette med normer etter den seksualitetsundervisningen vi hadde, altså hva som anses som normalt. Tror det er viktig at man lærer å være litt kritisk til stereotypiske roller og orienteringer.

Sitatet viser hvor viktig det er at lærerutdanningen tilbyr undervisning om seksualitet. Den ene informanten som har opplevd å få seksualitetsundervisning stiller seg svært kritisk til dagens stereotypiske heteronormativitet, og har et bevisst forhold til hvordan hen ville snakket om seksualitet, roller og forventninger knyttet til kjønn med barn og unge. Informantene i samme intervju er svært imponert og uttrykker er misunnelse over kompetansen hen besitter.

Hvordan vi forholder oss til seksualitet er bundet til diskursen i samfunnet (Pedersen, 2005). Det heteronormative-perspektivet dominerer undervisningen, noe som legger føringer for at det er det mest ønskelige. Mer kunnskap om blant annet LGBTQ+ kan bryte normene og skape en større åpenhet, respekt og toleranse for ethvert individ, uavhengig av kjønn, seksuell orientering og legning (Svendsen & Röthing, 2009). Dersom man fokuserer mer på kjønn- og mangfoldstilnærmingen, og ikke bare

kriminalitet- og helsetilnærmingen, kan undervisningen oppleves som mer inkluderende. Normkritisk undervisning kan også bidra til å utfordre dagens tankemønstre og diskurs, noe som kan føre til en positiv holdningsendring overfor mangfoldet (Støle-Nilsen, 2017). Skolen burde etablere et miljø hvor det er akseptabelt å uttrykke hvem man føler man er, uten at man blir møtt med fordommer og trakassering. Seksualiteten er en del av identiteten vår. Gjennom å reflektere og diskutere seksualitetsbegrepet kan elever bli bedre kjent og trygg i seg selv (Svendsen & Röthing, 2009).

6.5 Kompetansemålene i samfunnsfag i fagfornyelsen

Jeg viser kompetansemålet i samfunnsfag på 10. trinn som kan kobles til seksualitetsundervisning; *Reflektere over korleis identitet, sjølvbilete og egne grenser blir utvikla og utfordra i ulike fellesskap (10. trinn)*. Det resulterte i stor frustrasjon blant informantene.

Hadde vi ikke snakket om dette nå tror jeg ikke jeg hadde koblet seksualitet til dette kompetansemålet. Det kan kanskje skape mindre undervisning i det, og det blir lett å unngå det.

Det gir oss også en dårlig forutsetning til å tolke de åpne kompetansemålene.

Og så kan det resultere at man underviser rundt egen interesse eller egen utdanning, og da unngår det man synes er ubehagelig. Når man ikke har hatt seksualundervisning blir det lett å glemme.

Sitatene ovenfor peker på flere utfordringer. For det første forteller flere at de ikke hadde koblet undervisning om seksualitet til det kompetansemålet. For det andre viser det at uten kompetanse om seksualitet og med åpne kompetansemål, er det ikke rart at få elever har fått undervisning om seksualitet i samfunnsfag (Hind, 2016). Når lærerutdanningen ikke har gitt informantene kompetanse om seksualitet eller gitt dem et bevisst forhold til hva fagfornyelsen innebærer, kan man risikere at nyutdannede lærere ikke vet at de skal holde seksualitetsundervisning. Informantene har ikke blitt kjent med eller diskutert samfunnsfagets kompetansemål i utdanningen. De kjenner heller ikke til hva folkehelse og livsmestring innebærer.

En konsekvens ved åpne kompetansemål, som sitatene over påpeker, er at det er opp til hver enkelt lærer hvordan de tolkes. Det legger føringer for subjektiv tolkning og da spiller lærerens faglige bakgrunn en stor rolle. Dersom man ikke har hatt seksualitetsundervisning, har man lite kunnskap om temaet og blir derfor lite bevisst på at man skal ha seksualitetsundervisning i samfunnsfag. Resultatet kan bli at man ikke underviser om det, rett og slett fordi man ikke anser seksualitet som et relevant tema for å belyse kompetansemålene.

Videre i intervjuet viser jeg kompetansemålene som kan kobles til undervisning om seksualitet. De ble presentert i kapittel 3.2.2, fra samfunnsfag (Utdanningsdirektoratet, 2020);

- *Samtale om kjensler, kropp, kjønn og seksualitet og korleis egne og andre sine grenser kan uttrykkest og respekterast (2. trinn).*
- *Samtale om identitet, mangfald og fellesskap (..) (4. trinn).*
- *Samtale om grenser knytte til kropp, kva vald og seksuelle overgrep er, og kvar ein kan få hjelp dersom ein blir utsett for vald og seksuelle overgrep (4. trinn).*

- *Reflektere over variasjonar i identitetar, seksuell orientering og kjønnsuttrykk, og eigne og andre sine grenser knytte til kjensler, kropp, kjønn og seksualitet og drøfte kva ein kan gjere om grenser blir brotne (7. trinn).*
- *Utforske ulike sider ved mangfald i Noreg (..) (7. trinn).*

Kompetansemålene til 1-7 trinn i samfunnsfag er konkrete og nevner seksualitet eksplisitt. Kompetansemålene er svært veiledende og peker på hva man skal undervise om, hvilke begreper elevene skal kunne noe om og hvilke temaer man skal ta opp til ulike alderstrinn og modningsnivå. For lærere som ikke har fått seksualitetsundervisning i utdannelsen er kompetansemålene til god hjelp. På en annen side forteller flere informanter at de ikke er komfortable med å undervise om alle målene grunnet manglende faglig og didaktisk kompetanse. Enkelte forteller at de tror det ville være kleint og ubehagelig å snakke om følelser, kropp, kjønn og seksualitet med barn som er 7 år. Selv om kompetansemålene er veiledende og konkrete, føler mange at de fremdeles ikke vet hva de innebærer. Når utdanningen ikke legger til rette for kompetanse om seksualitet, krever det selvlæring på fritiden eller at man har dyktige kolleger med kompetanse om seksualitetsundervisning. På samme grunnlag som informantene, tror de flere bevisst velger bort undervisningen.

Flere kompetansemål i samfunnsfag, KRLE, naturfag og norsk er svært åpne. Det tror informantene fører til en praksis der man underviser om egne interesser og det man selv tenker er viktig at elevene kan noe om. Det kan også medføre veldig ulik praksis, spesielt i forhold til de lavere trinnene hvor kompetansemålene er mer målrettet og konkrete. For at lærere i samfunnsfag skal koble seksualitet til kompetansemålene etter 10. trinn, må man ha en interesse for temaet, en faglig bakgrunn og et ønske om å undervise om det. En positiv side med de åpne kompetansemålene er at de legger til rette for å undervise om seksualitet kontinuerlig gjennom skoleåret, og ikke bare den "ene uka" eller "den ene timen".

6.6 Digitale plattformers påvirkning

En utvikling i samfunnet er bruken av digitale enheter og plattformer. Mobiltelefonen har en annen betydning i dag enn den hadde når den først kom. Man er alltid tilgjengelig, kan gjøre jobben sin på bussen og sjekke sosiale medier til enhver tid om ønskelig. Internett har gitt oss en enorm tilgang til alt man kunne tenke seg og er en fantastisk ressursbank. Dette skaper derimot også utfordringer. Det er ikke alt på internett man burde utforske, spesielt ikke som barn uten at voksne er til stede. Den teknologiske utviklingen har gjort at barn og unge daglig blir disponert for kropp, sex og seksuelle uttrykk (Rosenberg, 2023). Det er særlig tre kategorier som trekkes frem som kan være skadelig for barn og unges selvfølelse og seksualitet: sosiale medier, reality tv-serier og pornografi.

Sosiale medier

Gjennom vikariat har noen av informantene overhørt elever kommentere negativt om medelevers utseende og kropp. Jenter sammenlignet seg selv med andre kvinnelige tiktok-brukere og fikk kommentarer som "du er ikke like pen som jentene på tiktok" av andre medelever. Det er tydelig at barn og unge danner seg et bilde av hvordan idealkroppen skal se ut. Idealkroppen er en typisk slim-fit kropp som ikke er realistisk for de fleste eller gjennomsnittet av den norske befolkning. Kroppspress er ikke et ukjent problem, men den økte medieringen av idealkroppen kan potensielt ødelegge selvtiliten og selvbildet til mange barn og unge. Tiktok som er nevnt i sitatet ovenfor er en digital

app hvor mange kan dele videoer, ofte med et budskap, annen tekst og musikk. Man kan også kommentere og dele videoen videre til andre. Heldigvis er ikke tiktok en plattform som bare fronter et urealistisk bilde av kropp og seksualitet, mange legger også ut videoer av det som anses som det "ufine" eller "usexy" med deres kropp for å normalisere ulikheten og at flertallet ikke har den såkalte idealkroppen.

Nå kan de jo potensielt sett få daglige meldinger på sosiale medier om oppfordring til seksuelle samtaler og bilder.

Informanten uttrykker en bekymring over manglende digital kompetanse og hvor lett det er å utnytte unge. Hen refererer til bildedeling, der jevnaldrende eller ukjente oppfordrer til å sende lettkledde bilder eller videoer. I tillegg kan barn og unge oppleve å motta uønskede eller ubehagelige meldinger gjennom sosiale medier av bekjente eller fremmede. Informantene forteller at de selv nesten daglig blir kontaktet og oppfordret til bildedeling på Facebook og Instagram. Det er i størst grad ukjente eldre personer, både menn og kvinner, som sender melding til dem. Noen ganger blir de også spurt om de er villig til å møtes eller ha en samtale med seksuelt innhold. De tør ikke tenke på hva barn og unge kan få i innboksen sin og hvordan de håndterer slike meldinger. Hvis man ikke har hatt en samtale om temaet på skolen eller hjemme kan det være lett å overtale barn og unge til å dele noe som de ikke vil eller burde. Seksualitetsundervisningen kan bidra til at barn og unge vet hva voksne får lov til å gjøre og ikke gjøre, og hvilke rettigheter som gjelder for dem, samt hva bildedeling kan føre til.

Medietilsynet sin undersøkelse viser at ungdommer blir kontaktet av fremmede mennesker gjennom sosiale medier som oppfordrer til å dele nakenbilder av seg selv. Hele 43 % av ungdommene som deltok i undersøkelsen forteller at de har blitt oppfordret til å dele nakenbilder. De får også tilbud om penger eller gaver dersom de sender bilder. En tredjedel av ungdommene som har mottatt nakenbilder på sosiale medier har fått dette tilsendt av ukjente (Medietilsynet/Kantar, s. 1, 2023)

I tillegg til sosiale medier vil tv-serier, bøker, filmer og spill også bidra til å skape en oppfatning av og forventning til seksualitet. Realityserien *Ex on the beach* trekkes frem som et nærmest skrekkeksempel på hvordan mennesker seksualiserer hverandre, kritiserer hverandres utseende og har som mål å ha samleie med flest deltakere i serien. Mange ungdommer ser på lignende underholdningsprogrammer, og informantene er bekymret for hvordan respekten for hverandre og seg selv vil utvikle seg dersom man ikke lærer å stille seg kritisk til hvordan seksualitet og kropp blir fremstilt i populærkulturen. Seksualitet er mye frontet og omtalt i det offentlige rom og i populærkulturen (Aagre, 2014).

Pornografi

Et tema som nevnes ved flere anledninger gjennom intervjuet er pornografi. Informantene er opptatt av de negative og farlige sidene ved bransjen og hvordan det kan påvirke barn og unge, men også mennesker i alle aldre.

Bare tenk hva en 10-åring får sett. Pornografi blir de jo utsatt for nesten uansett hvor de snur seg. For 20 år siden hadde de ikke fått med seg det med mindre de gikk i nattbordskuffen til faren.

Sitatet viser en utvikling i samfunnet, der enn før sensurerte innhold som ble koblet til sexy og sex, til at vi daglig blir eksponert for seksuelt innhold. I dag trenger man ikke gå

i nattbordskuffen til foresatte, man har det tilgjengelig et tastetrykk unna. Diskursen endrer seg og grensene flyttes.

Fra 2006 ble nettporno gratis, med et enormt utvalg og anonymitet. Barn og unge har samme tilgang som voksne til pornografiske nettsider. Det er 18-års aldersgrense, men uten å måtte legitimere hvem man er, kan alle få tilgang til enkelte pornografiske nettsider. Dersom elever ikke opplever å få seksualitetsundervisning i skolen, kan pornografi bli den eneste kilden til kunnskap om samleie og seksualitet, noe som kan være ekstremt skadelig. En trend i pornografiske videoer er objektivisering av kvinnekroppen og at kvinnen ser sjokkert og redd ut. Hva kan det lære barn og unge? Etter en bred og omfattende kvantitativt studie vet vi at det er meget utbredt blant barn og unge i Norden å bruke pornografi (Sørensen et al., 2007). Flere og flere ungdommer mellom 13 og 18 år ser på pornografisk innhold. Økningen skjer hovedsakelig fra 13-14 årsalderen. Generelt ser gutter mer på nettbasert pornografi sammenlignet med jenter (Medietilsynet/Kantar, s. 1-3, 2022).

Noen bruker pornografi som underholdning, inspirasjon eller nytelse. Noen liker pornografi og andre ikke. Det er helt greit, så lenge man har kunnskap om pornografi og bransjen, og her kommer seksualitetsundervisningen på banen. En informant fortalt at hen skulle ønske noen fortalt at pornografi var skuespill og at samleie som ofte ikke foregår på den måten det blir fremstilt i pornografiske videoer. Videre forteller informanten at hen gruet seg til seksuell debut fordi guttene i klassen på ungdomsskolen snakket om hva de hadde sett på pornovideoer, og fremstilte det som noe kult og noe de ønsket å teste ut. Hen skulle ønske læreren hadde snakket om pornografi i klasserommet slik at alle, både gutter og jenter, fikk mer kunnskap om det. For noen elever i grunnskolen kan samleie være en fjern tanke, mens andre allerede har gjort seg erfaringer. Å lære om kommunikasjon, relasjoner, intimitet, samtykke og grensesetting er kanskje noe av det viktigste med seksualitetsundervisningen.

I samfunnet er det delte meninger om pornografi, spesielt pornografiske nettsider. Enkelte mener pornoindustrien og fremstillingen av kvinner i videoer, objektiviserer dem og fornedrer kvinnen. MacKinnon mente at pornografi legitimerer bruk av vold og seksuell mishandling, både mot menn og kvinner. Dworkin deler samme mening, og påstår at porno forsterker maktmisbruk og vold. Andre mener pornografien har bidratt til å synliggjøre det kvinnelige begjæret og deres lyst, selv om fremstillingen som oftest er uvirkelig og for mannens nytelse (Pedersen, 2005).

Nettvett og digital dømmekraft

Informantene er bekymret for hva barn og unge blir eksponert for at videoer og bilder på nett av seksuell vold, trakassering og drøyt pornografisk innhold. Hen er redd for at noe av innholdet vil føre til traumatisering og at barn utvikler et vanskelig forhold til egen seksualitet. Hen mener at vi har ingen kontroll over hva de unge ser og søker på gjennom internett.

Internett og sosiale medier er kommet for å bli, og det utvikles stadig nye plattformer som unge kommer til å ta i bruk. Det blir derfor viktig å ha en dialog med elevene om seksualitet og nettvett. Ikke minst burde man skape rom for å snakke om hva de kanskje ikke bør se på. En viktig del av samfunnsfagopplæringen i grunnskolen er å utvikle digital dømmekraft. Digital dømmekraft omhandler de juridiske og mellommenneskelige aspektene ved å bruke digitale medier, og hvordan ta i bruk dette på en etisk måte. Enkelt sagt handler det om nettvett. Man må først tilegne seg grunnleggende forståelse

av hva digital dømmekraft innebærer, deretter utvikles dette i praksis gjennom erfaringsbasert kunnskap. Elever trenger opplæring og veiledning for å utvikle deres digitale dømmekraft i møte med digitale enheter og internett. For å veilede elevene stilles det krav til lærerens kjennskap til de tekniske, sosiale og juridiske sidene ved å bruke internett (Engen et al., 2017).

6.7 Utfordrende temaer

Det er enkelte temaer som informantene tror blir ekstra utfordrende å undervise om. Det første handler om seksuell vold og overgrep. I LK20 står det under samfunnsfag at elever skal få kompetanse om nettopp dette (Utdanningsdirektoratet, 2020). Det er bekymringsfullt at det forventes at lærere skal undervise om et så alvorlig tema uten opplæring. Informantene er redde for å ordlegge seg feil, og påføre elever som har opplevd å bli seksuelt misbrukt eller mishandlet mer vondt enn godt. De er usikre på om de ville undervist om temaet i en klasse der de mistenker at en elev har opplevd overgrep og vold.

Det som skremmer dem mest, er hvordan man kan snakke med elever man mistenker er offer for seksuelle overgrep og generell omsorgssvikt. Det finnes selvfølgelig et støtteapparat i oppvekstsektoren som kan kontaktes, men ofte er realiteten at det er læreren som skal oppdage og ta den første samtalen med eleven, uten opplæring om hvordan.

Å relasjonsbyggingen, og det intime! Det handler ikke bare om å få barn, det handler om så mye mer.

Kvinnelig nytelse er ikke et tema som er vanlig å snakke om, eller det er ganske ferskt å snakke om føler jeg. Hva kan jeg relatere det til, jo til egne erfaringer, men vil jeg dele det med elever? Nei!

Studentene forteller at det er viktig å lære barn om relasjoner, og at seksuelt samleie handler om nytelse og ikke reproduksjon. Informanten trekker frem kvinnelig nytelse og har mener det er et som det snakkes mer og mer om, men at det fremdeles kan regnes som tabubelagt. Noen av informantene forteller at de synes det er kleint å snakke om sex og nytelse. Når de har en samtale om temaene med jevnaldrende går det fint, men de vet ikke hvordan man skal snakke om nytelse på en faglig måte med elever. De tror det blir utfordrende å snakke om fordi man ikke kan forholde seg til ren fakta, da det varierer fra person til person hva som anses som nytelse. Når den faglige kompetansen ikke strekker til, sitter man igjen med personlige erfaringer, og det er noe man ikke ønsker å dele med elever. Det anses å være privat anliggende, men hvor går grensen til hva som er privat og offentlig anliggende? Hvor ærlig og direkte kan lærere svare på spørsmål fra elevene? Det synes informantene er vanskelig å forholde seg til. De savner noen rammer.

I tillegg til usikkerhet rundt hva som er greit å si og ikke si, lurer informantene også på hvordan de skal ha seksualitetsundervisning. Seksualitetsundervisningen som informantene fikk da de gikk i grunnskolen var svært mangelfull og omhandlet kun kroppens fysiske utvikling og kjønns sykdommer. For mange er det den eneste erfaringen de har med undervisning om seksualitet, og de vet ikke hvordan de selv ville organisert undervisningen. Noen av informantene nevner at de er redde for at undervisningen skal bli polarisert og at nyansene glemmes.

Selv om kompetansemålene etter 7. trinn er konkrete og målrettede, er fortsatt informantene usikre på hva seksualitetsundervisningen innebærer på de ulike alderstrinnene, og da spesielt med tanke på modningsnivået. De forteller at de kan lite om barn og unges seksualitet, så hvordan skal man da kunne tilpasse seksualitetsundervisningen?

En siste bekymring er tidsmangel i skolen og mulighet for selv læring. Når man ikke har fått opplæring om seksualitet i utdanningen og man skal undervise om det i yrket, kreves det selv læring. Den ene informanten som hadde fått seksualitetsundervisning i lærerutdanningen forteller at det ga mersmak og hen fant undervisningen svært nyttig. I etterkant av undervisningen har hen tenkt over hvor viktig kunnskapen er, og hvor farlig det er å ikke ha kunnskap om hvordan man underviser om seksualitet til barn og unge. Det var flere temaer som underviseren belyste som hen aldri har tenkt over. Det førte til et behov og et ønske om å lære mer. Fraværende seksualitetsundervisning i utdanningen har ført til at de andre informantene forteller at de blir tvunget til å bruke fritiden sin på å lese seg opp på hva seksualitetsundervisningen egentlig innebærer fordi de ønsker å være en god lærer når den tid kommer. De tviler på at det er tid og rom for selv læring når yrket har startet. Det er tidkrevende nok å lage et undervisningsopplegg. De skjønner hvorfor mange velger det bort, men det er fremdeles bekymringsfullt.

6.8 Seksualitetsundervisningens betydning i grunnskolen og lærerutdannelsen

Temaene som informantene trekker frem gjennom intervjuene bygger på å skape en undervisning om seksualitet som utfordrer stereotypiske tankeganger og normaliserer mangfoldet og ulikheter, samt å utvikle barn og unges identitet, selvfølelse og selvtillit.

Jeg tenker også litt på det med kjønnsorientering, at det finnes mye forskjellig og alt er normalt. Jeg husker jo selv at seksualundervisningen jeg fikk var veldig dreid mot stereotypisk sex mellom jente og gutt. Undervisningen kan bidra til å lære mer om ulike typer det kan være og at alt er greit og normalt.

Sitatet viser at kunnskap om seksualitet kan bidra til en mer inkluderende undervisning, som virker normkritisk og viser til mangfold. Som nevnt blir heteronormativiteten fremstilt i dagens undervisning. Det fører til marginalisering og en lite inkluderende undervisning. Dersom du stadig blir møtt med fordommer og forventninger som ikke samsvarer med hvordan du føler og opplever din personlige seksualitet, kan det være veldig utslagsgivende for selvbildet, identitetsutviklingen og livskvaliteten. Å ha normkritisk undervisning kan bidra til å bryte det stereotypiske bildet av at kjærlighet mellom mann og kvinne er det riktige. Undervisningen kan bidra til å endre diskursen og bryte ned tabubelagte temaer (Svendsen & Röthing, 2009).

Seksualitetsundervisningen kan bidra til å skape opplyste barn og unge, som er trygge på egne grenser og seksualitet, samt kunnskap om mangfoldet. Kunnskap skaper trygghet og forståelse av seg selv og medmennesker. Det kan bidra til å bryte med tabubelagte temaer og stereotypiske roller og forventninger (Svendsen & Röthing, 2009). Informantene tror det er viktig at undervisningen begynner allerede i småskolen, slik at barn og unge tidlig får kunnskap om hva seksualitet og følelser innebærer. Det kan bidra til at elevene blir mindre ukomfortable under undervisningen, samt at de utvikler et faglig språk rundt seksualitet, grenser og kropp.

Jeg tror at gode lærere kommer av, i stor grad, at vi er trygge på det vi driver med. Det er vi ikke når vi ikke har hatt om det i utdanningen.

Informanten som uttrykte sitatet peker på en av de mest innlysende konsekvensene ved manglende seksualitetsundervisning i lærerutdanningen. Lærere underviser best når de har faglig og didaktisk kompetanse. Uten utdanning vil kvaliteten på undervisningen trolig være svært dårlig og mangelfull. Informantene forteller at utdanningen ikke har gitt dem kompetansen, faglig refleksjon, didaktikk eller verktøyene som trengs for å kunne gi en helhetlig undervisning om seksualitet på god og profesjonell måte. Man ønsker å være trygg og sikker i emnet man skal undervise i, og det kan være lettere å håndtere ubehagelige situasjoner dersom man har en solid faglig og didaktisk bakgrunn. Få ønsker å plassere seg i en situasjon der man ikke vet hva man skal si eller gjøre, noe som kan være grunnen til at flere velger ikke å undervise om seksualitet. Lærere må bli kompetente, bevisst og trygg på temaet for å kunne realisere fagfornyelsens krav og ha en kontinuerlig undervisning om seksualitet.

Er diskursen om seksualitetsundervisning i endring?

Diskursen endrer seg i takt med samfunnsutvikling og ny viten (Foucault, 1999; Pedersen, 2005). Det nevnes en rekke ganger i fokusgruppeintervjuene at seksualitetsundervisningen har forandret seg i en positiv retning fra da de selv gikk i grunnskolen til nå. Gjennom praksis i en 6. klasse erfarte en informant at elever spør læreren om "*hva er analsex*" og "*hvorfor er det smak på kondomer*". Hen forteller at hen selv aldri hadde turt å spørre læreren om noe lignende i egen skolegang, samt at hen ikke visste hva en kondom var før på ungdomsskolen. Læreren svarte elevene på spørsmålene de hadde og hen så en tydelig endring og åpenhet i skolen. En annen informant forteller det motsatte, da praksislæreren unngikk spørsmål fra elevene og forholdt seg kun til den kroppslige utviklingen i puberteten.

Tidligere har seksualitetsundervisningen vært meget snever og forholdt seg til reproduksjonen. I dag stilles det helt andre krav til lærerne og seksualitetsundervisning sammenlignet med Normalplanen av 1939. Noen lærere er ikke komfortable med å holde seksualitetsundervisning, mens andre er. Noen har erfart å få opplæring og didaktiske verktøy knyttet til seksualitetsundervisningen, og andre ikke. Det virker som vi er i en fase der samfunnet forventer økt seksualitetsundervisning, men at utdanningsløpene ikke er oppdaterte og ikke klarer å overholde forventningene eller rammeplanen. Økt fokus på den mangelfulle seksualitetsundervisningen i lærerutdanningen og lite mulighet for kompetansehev hos lærere kan forhåpentligvis føre til at styresmaktene må gjøre endringer og forbedre situasjonen for studenter og lærere.

6.9 Oppsummering

Det kvalitative datamaterialet består av fokusgruppeintervjuer. Kun en av totalt åtte informanter som meldte seg til intervju, har erfart seksualitetsundervisning i utdannelsen. De syv andre informantene har altså ikke fått undervisning om seksualitet. Det er hovedsakelig fire faktorer som påvirker informantenes forståelse og oppfattelse av hva seksualitet innebærer: fått seksualitetsundervisning i lærerutdannelsen, personlige erfaringer, selv undervist om seksualitet og selvlæring.

Informanten som har erfart seksualitetsundervisning i lærerutdanningen har gjennom faget profesjonsrettet pedagogikk hatt undervisning om blant annet kjønn, seksualitet, kjønnsroller, vold og overgrep. Hen viser god kunnskap om barn og unges seksualitet, er kjent med kompetansemålene, virker trygg og har god begrepsforståelse. Hen er spent på hvordan det blir å holde seksualitetsundervisning for barn og unge.

Hvordan informantene tolker og forstår spørsmålene jeg stiller i intervjuene, og hvordan informantene svarer og diskuterer underveis viser sterke kontraster mellom de som ikke har fått seksualitetsundervisning og informantene som har fått. Informantene uten opplæring gruer seg til å undervise om seksualitet, og flere visste ikke at de skulle undervise om det. De uttrykker flere bekymringer og føler de står på bar bakke.

Flere informanter trodde seksualitetsundervisningen kun tilhørte naturfag, og ikke samfunnsfag, KRLE og norsk. De synes det var utfordrende å tenke seg til temaer som hører til samfunnsfaget. Etter diskusjoner mellom informantene kom flere frem til at overgrep, voldtekt, grenser, rettighet, identitet, seksuell legning, pornografi, intimitet, relasjon og kjønnsidentitet er tematikker som er viktige at barn og unge kan noe om.

Når jeg viste kompetansemålene i samfunnsfag som kan knyttes til seksualitet, ble flere informanter forskrekket og usikre. Det er mange fagbegreper i kompetansemålene som informantene ikke kjenner til, eller føler de har nok kompetanse om. Spørsmålet informantene synes var mest utfordrende å besvare omhandlet hva de kan om barn og unges seksualitet. De uttrykker at det er rart å koble seksualitet til barn og unge. Generelt brukte informantene lang tid på å besvare spørsmålene jeg stilte, og fant det utfordrende å ordlegge seg riktig og forståelig.

I slutten av intervjuet forteller informantene at de har lært utrolig mye. Det var første gang informantene har, med unntak av hen som har fått seksualitetsundervisning, fått mulighet til å diskutere og reflektere faglig om seksualitet og seksualitetsundervisning i grunnskolen og lærerutdanningen. Flere forteller at de ble provosert flere ganger under intervjuet fordi de forsto hvor viktig tema seksualitet er, og hvor kritikkverdig manglende undervisning om seksualitet i lærerutdanningene er.

Det viktigste med god seksualitetsundervisning er at den oppleves relevant, inkluderende og fører til identitetsutvikling. Mer kompetanse hos barn og unge kan føre til respekt og toleranse for seksualitetens mangfold. Lærerutdanningen burde ha seksualitetsundervisning for å ruste fremtidens lærere til å håndtere, og undervise om, barn og unges seksualitet. Lærere og andre undervisere trenger økt kompetanse og en ledelse som tilrettelegger for tverrfaglig samarbeid om seksualitetsundervisning. Det bør ikke være nødvendig at lærerstudenter og lærere bruker fritiden sin på selvlæring om et tema som er så viktig for menneskers identitet, selvbilde, helse og livsmestring. Manglende kompetanse er trolig den største grunnen til at barn og unge ikke får den undervisning de skal ha og hvorfor noen lærere velger å se bort fra kompetansemålene som omhandler seksualitet.

7. Avsluttende refleksjoner

7.1 Innledning

Jeg har besvart oppgavens problemstilling: *Hvordan oppleves seksualitetsundervisningen i lærerutdanninga for lærerstudenter?* I dette kapittelet vil jeg oppsummere og diskutere funnene mine. For å opprettholde god struktur er funnene organisert etter forskningsspørsmålene. Avslutningsvis vil jeg foreslå videre forskning på feltet.

7.2 Oppsummering av funn

Bakgrunnen for problemstillingen er at seksualitetsundervisning blir omtalt som særdeles viktig for elevers identitetsutvikling, forebygging av vold og seksuelle overgrep, respekt og toleranse for mennesker, og kjennskap til mangfoldet. Politisk engasjement og press fra samfunnet har gitt seksualitet en sterkere posisjon i læreplanene. Til tross for dette, rapporteres det at undervisning om seksualitet i norske grunnskoler, videregående skole og lærerutdanninger, oppleves som mangelfull og lite prioritert (Nordberg, 2013; Hind, 2017, Hind, 2017, Svendsen & Röthing, 2009; Bech, 2019; Støle-Nilsen, 2017; Bartholsen, 2018). Jeg ønsket å undersøke om påstandene stemte. Gjennom kvantitativ og kvalitativ metode fant jeg følgende;

I hvilken grad får lærerstudenter seksualitetsundervisning i lærerutdanningen?

Analysen av det kvantitative datamaterialet viste at 68 av 156 respondenter har fått seksualitetsundervisning i lærerutdanningen, og 88 respondenter har ikke. Det betyr at flertallet av studentene ikke får undervisning om seksualitet. Av de 68 som fikk undervisning om seksualitet, er 16 respondenter ikke fornøyde. Respondentene la igjen kommentar i spørreundersøkelsen og meddelte at undervisningen var mangelfull og lite minneverdig. Omtrent like mange (n = 69) svarte at de har fått undervisning om barn og unges seksualitet i lærerutdanningen.

Av de som har fått undervisning om seksualitet (n = 68), svarte flertallet at undervisningen varte i 1-2 timer og 3-6 timer. Undervisningsmetoden som ble hyppigst registrert var temadag, men enkeltstående undervisningsøkter eller integrert i faget ble registrert i tillegg til temadag. Som Svendsen og Furunes (2022) påpekte i deres rapport, *mulighetsrom for helhetlig seksualitetsundervisning i lærerutdanningen*, har mange valgt å organisere undervisningen gjennom fellesundervisning. Det skjer ofte innen pedagogikkfaget, og gjennom temadag (Svendsen & Furunes, 2022, s. 14).

90 av 156 respondenter har opplevd å få undervisning om seksuelle overgrep, mot 69 som ikke har fått det. I 2016 ble det innført nye nasjonale retningslinjer for lærerutdanningene, der studentene skal lære om vold og seksuelle overgrep (Lovdata, 2016). Det viser at 69 respondenter ikke har fått undervisning etter rammeplanen. De som har fått undervisning om seksuelle overgrep, har fått undervisning om det Støle-Nilsen (2017) kategoriserer som *kriminalitetstilnærmingen* (Støle-Nilsen, 2017). Flere som registrerte ja på undervisning om seksuelle overgrep, svarte nei på undervisning om seksualitet. Det betyr at flertallet av studentene, kun har hatt undervisning om seksuelle overgrep, og ikke om barn og unges seksualitet. Undervisningen til respondentene vil derav muligens bære preg av en kriminalitetstilnærming, og ikke inkludere helsetilnærmingen og kjønn- og mangfoldstilnærmingen. Det er problematisk da fremtidens elever ikke får en helhetlig seksualitetsundervisning.

Funnene viser at flertallet av studentene ikke får undervisning om seksualitet i lærerutdanningen. 69 av 156 respondenter har ikke fått undervisning om seksuelle overgrep, noe studentene skal få kompetanse i etter rammeplanenes beskrivelse av læringsutbytte. Undervisningen som gis blir også kritisert og oppleves som mangelfull av enkelte respondenter. Flertallet har også fått undervisning i kun 1-2 timer eller 3-6 timer. Jeg undrer meg over hvor mye studentene sitter igjen med av kompetanse etter endt undervisning, spesielt med tanke på læreplanens kompetansemål som rommer mange tematikker innenfor seksualitet.

2) I hvilke fag opplever lærerstudenter å få undervisning om seksualitet?

Dette spørsmålet fikk kun respondentene som svarte ja til gitt undervisning om seksualitet i lærerutdanningen (n = 68 av 156).

Tabell 11 Oversikt over hvilke fag det ble undervist om seksualitet

Fag	Antall respondenter
Samfunnsfag	5
Naturfag	38
KRLE	4
Norsk	2
Pedagogikk	41
Annen fellesundervisning	16

Som tabellen over viser, er det i pedagogikk og naturlig flest respondenter har opplevd å få undervisning om seksualitet. De fleste som registrerte naturfag, har også registrert pedagogikk. Dessverre viser datamaterialet at et fåtall av studentene har fått undervisning om seksualitet i samfunnsfag, KRLE og norsk. Det kan være én av grunnene til at flere informanter fra intervjuene trodde seksualitet kun tilhørte naturfag. Datamaterialet viser at fagrettet seksualitetsundervisning er lite utbredt, med unntak av naturfag.

I samfunnsfag i lærerutdanningen skal studentene få kompetanse om seksualitet. Det er noen forskjeller mellom GLU 1-7 og GLU 5-10 (Svendsen & Furunes, 2022, s. 46-47);

GLU 1-7;

- *har kunnskap om sosialisering, identitetsdanning og ulikskap i eit samfunnsfagleg perspektiv*
- *skal studenten få innsikt i ulike faktorer som påvirker kjønnsidentitet, seksualitet og samliv*
- *kan arbeide med verdiar og haldningar i samfunnsfag for å fremme kritisk refleksjon og handlingskompetanse hos elevane*

GLU 5-10;

- *har kunnskap om sosialisering, identitetsdanning og ulikskap i eit samfunnsfagleg perspektiv*
- *har innsikt i sosiale og kulturelle faktorar som påverkar synet på kjønn, seksualitet og kjærleik*
- *kan arbeide med verdiar og haldningar i samfunnsfag for å fremme kritisk refleksjon og handlingskompetanse hos elevane*

Problemet med at så få studenter har fått undervisning om seksualitet rettet mot sitt undervisningsfag, er at lærerutdanningen utdanner ikke-kvalifiserte lærere. Kompetansehullene vises i yrket når elever og lærere rapporterer om lite og mangelfull seksualitetsundervisning (Hind, 2016; Hind, 2017). Læreplanverket setter rammen for hva elevene skal kunne noe om. Hvordan skal lærere tilfredsstille hva som forventes av dem, når de ikke har fått tilstrekkelig kompetanse i utdannelsen sin?

3) Hva tenker samfunnsfagsstudenter er viktig for seksualitetsundervisning i samfunnsfag, og hvorfor?

Informantene fant det utfordrende å finne temaer som kan kobles til samfunnsfag da de ikke har erfart undervisning om seksualitet i egen skolegang og utdanningsløp. Flere informanter visste ikke at de skulle undervise om seksualitet i samfunnsfag, og fortalte at intervjuet var første gang de snakket om seksualitet på en faglig og didaktisk måte. Informantene mener de har lite kunnskap om barn og unges seksualitet, og synes det er ubehagelig å koble seksualitet til barn og unge, fordi samleie tilhører voksentilværelsen. Det viser at informantene har en liten begrepsforståelse og innsikt i hva seksualitetsundervisning innebærer. Det kan også forklare hvorfor flere velger å ikke undervise om seksualitet, nettopp fordi man tenker at seksualitetsundervisning er undervisning om samleie.

Etter refleksjon og diskusjoner innad i fokusgruppene, mener informantene at overgrep, grensesetting, identitet og rettigheter er det viktigste elevene lærer noe om i samfunnsfag. For å beskytte barn og unge mot uønskede handlinger, eksempelvis trakassering, vold og seksuelle overgrep, mener informantene at det er viktig å presentere hva det innebærer i faget og tydeliggjør rettigheter som gjelder eleven. I tillegg mener informantene at grensesetting og respekt for andres grenser, kan forebygge vold og seksuelle overgrep. Kunnskap om identitet kobles til identitetsutvikling, seksuell legning og kjønnsidentitet. Seksualitet og identitet er to temaer som ofte kobles sammen og oppfattes som nødvendig å kunne noe om, for å være trygg i seg selv.

Den ene informanten som har fått undervisning om seksualitet i utdanningen, mener det viktigste med seksualitetsundervisning i samfunnsfag, er å være kritisk til normer og stereotypiske roller og orienteringer. Det heteronormative-perspektivet preger fremdeles undervisning om seksualitet, noe som kan bevisst eller ubevisst, viderefører og påvirker diskursen om seksualitet (Svendsen & Röthing, 2009; Foucault, 1999; Pedersen, 2005). Dersom undervisningen er normkritisk, kan det føre til utforskning og utfordring av tankemønsteret, samt diskursen rundt seksualitet. Det kan videre føre til nedbrytning av tabuer og endre holdninger overfor mangfoldet. I tillegg burde undervisningen innebære elementer av kriminalitet-, helse- og kjønn- og mangfoldstilnærmingen, slik at man oppnår danningstilnærmingen (Støle-Nilsen, 2017).

I rammeplanen for lærerutdanningen står det at studentene skal lære om vold og seksuelle overgrep. I læringsutbyttebeskrivelsen for samfunnsfag skal GLU 1-7 og GLU 5-10, lære om sosialisering, identitetsdannelse og ulikhet i et samfunnsfaglig perspektiv. Studentene skal også arbeide med verdier og holdninger for å fremme kritisk refleksjon og handlingskompetanse hos elevene. For GLU 1-7 skal studenten få innsikt i ulike faktorer som påvirker kjønnsidentitet, seksualitet og samliv. For GLU 5-10 skal studenten få innsikt i sosiale og kulturelle faktorer som påvirker synet på kjønn, seksualitet og kjærlighet (Rammeplanen, 2016, s. 66 og 67; Svendsen & Furunes, 2022, s. 46-47).

Læringsutbyttebeskrivelsen vil gi studenter kompetanse om seksualitet, men realiteten er at flertallet av studentene ikke får kompetanse om dette. Seksualitetsbegrepet er lite fremtredende i pensumlitteraturen som gis i samfunnsfag ved lærerutdanningen.

Lærerundervisere forteller at studenter etterspør temaet, men grunnet manglende kompetanse er det utfordrende å få undervisning om seksualitet integrert i samfunnsfag (Bartholsen, 2018). Det virker som lærerutdanningene er avhengig av å ha såkalte ildsjeler for at studenter skal få undervisning om seksualitet, og som minner kolleger på å undervise om seksualitet (Svendsen & Furunes, 2022, s. 35). Funnene mine viser at under halvparten har fått undervisning om seksualitet, mange har ikke fått undervisning om vold og seksuelle overgrep, og flere visste ikke at de skulle undervise om seksualitet i samfunnsfag.

Sex og samfunn sin undersøkelse om seksualitetsundervisning viste at kun 18 % føler de har god kompetanse om seksualitetsundervisning, og 57 % opplever at de i noen grad har nødvendig kompetanse til å gjennomføre undervisningen. Under 3 av 10 mener undervisningen er god nok. Kun 13 % følte de fikk kompetanse om seksualitet i lærerutdanningen som de kan buke i profesjonsutøvelsen (Hind, 2016). Det er ikke godt nok. Lærere trenger kompetanseløft og et bedre utdanningstilbud.

Læreplanverket er et resultat av samfunnets- og politiske interesser, samt endring av diskursen rundt seksualitet. Læreplanene legger føringer for hva elevene skal lære noe om, derfor er det viktig at rammeplanens læringsutbyttebeskrivelse for lærerutdanningene speiler læreplanen. Lærerutdanningene burde gi studentene tilstrekkelig kompetanse slik at de mestrer yrket og føler seg faglig sterke og trygg i klasserommet. LK20 legger til rette for at elever skal få kunnskap om seksualitet gjennom det tverrfaglige temaet *folkehelse og livsmestring*. I tillegg kan enkelte kompetansemål i samfunnsfag, naturfag, KRLE og norsk kobles til undervisning om seksualitet. I samfunnsfag er kompetansemålene (Utdanningsdirektoratet, 2020);

- *Samtale om kjensler, kropp, kjønn og seksualitet og korleis egne og andre sine grenser kan uttrykkest og respekterast (2. trinn).*
- *Samtale om identitet, mangfold og fellesskap (..) (4. trinn).*
- *Samtale om grenser knytte til kropp, kva vald og seksuelle overgrep er, og kvar ein kan få hjelp dersom ein blir utsett for vald og seksuelle overgrep (4. trinn).*
- *Reflektere over variasjonar i identitetar, seksuell orientering og kjønnsuttrykk, og egne og andre sine grenser knytte til kjensler, kropp, kjønn og seksualitet og drøfte kva ein kan gjere om grenser blir brotne (7. trinn).*
- *Utforske ulike sider ved mangfold i Noreg (..) (7. trinn).*
- *Reflektere over korleis identitet, sjølvbilde og egne grenser blir utvikla og utfordra i ulike fellesskap (10. trinn).*

Dersom vi sammenligner rammeplanens beskrivelse av læringsutbytte for samfunnsfag og kompetansemålene for samfunnsfag i grunnskolen, samt folkehelse og livsmestring i samfunnsfag, mangler rammeplanen noen komponenter. Eksempelvis er kjønnsuttrykk, mangfold, grensesetting, selvbilde og følelser lite fremtredende i rammeplanen. Rammeplanen skal stå i tråd med opplæringsloven og gjeldende læreplanverk (Lovdata, 2016). Andre temaer som informantene mener er relevant for seksualitetsundervisning i samfunnsfag, er relasjoner og intimitet. Begge temaene er ikke fremtredende i rammeplanen eller læreplanen.

Elever rapporterer at de ønsker seg mer kunnskap om samleie, voldtekt, overgrep, grenser, kjønnsidentitet/identitet, graviditet og abort. Flere av temaene står eksplisitt i læreplanen. Nesten 4 av 10 har fått undervisning om kjønnsidentitet, og 4 av 10 har lært om seksuell identitet. Kun halvparten har fått undervisning om overgrep og voldtekt (Hind, 2017). 14 % opplever å få undervisning om seksualitet i samfunnsfag (Sex og samfunn ,2022). Det er tydelig at manglende undervisning om seksualitet i lærerutdanningen, fører til lav kompetanse om seksualitet hos lærere, som resulterer i lite seksualitetsundervisning i skolen.

Danningstilnærmingen er lite prioritert i skolen, og rammeplanen tilrettelegger kun for at alle lærerstudenter skal lære deler av kriminalitetstilnærmingen. Dersom lærere, både ved lærerutdanningen, videregående skole og grunnskolen, får mulighet til tverrfaglig samarbeid om seksualitetsundervisning, kan føre til en helhetlig undervisning. Gjennom tverrfaglig samarbeid får lærere mulighet til å dele erfaringer og kompetanse, og ikke minst ha en samtale om hva undervisningen burde innebære på tvers av fag. (Bech, 2019; Svendsen & Furunes, 2022; Støle-Nilsen, 2017; Goldschmidt-Gjerløw, 2021).

7.3 Avslutning og veien videre

Jeg har etter beste evne forsøkt å belyse og besvare problemstillingen: *Hvordan oppleves seksualitetsundervisningen i lærerutdanninga for lærerstudenter?* Mine funn viser at mange lærerstudenter opplever seksualitetsundervisningen i lærerutdanningen som mangelfull eller helt fraværende. Flere respondenter og informanter opplever manglende seksualitetsundervisning som et stort problem og de vegrer seg for læreryrket. Grunnet usikkerhet knyttet til temaet, forteller informantene at de muligens ikke kommer til å undervise om seksualitet. Flere elever risikerer dermed å ikke få undervisning om seksualitet, noe som kan ha negativ påvirkning for deres identitetsutvikling og livsmestring. I kapittel 2 og 3 viser jeg hvor viktig seksualitetsundervisning er for elever og deres selvbilde, identitetsutvikling og handlingskompetanse.

Datamaterialet viser at lærerutdanninga i samfunnsfag, i det store og hele, ikke bidrar til å kvalifisere lærere for undervisning om seksualitet. Datamaterialet forteller også at seksualitet er et marginalt undervisningstema i samfunnsfag, på tross av at det er et viktig tema i samfunnsfaget i skolen. Nyutdanna lærere får ikke tilstrekkelig kompetanse om læreplanens innhold og mål, og studentene etterspør mer undervisning om seksualitet i utdanningsløpet. Datamaterialet viser at det er lite samsvar mellom lærerutdanningen og forventningene som møter fremtidens lærere i yrkesutøvelsen knyttet til seksualitetsundervisning.

Jeg mener at min forskning har gitt feltet et bidrag gjennom å undersøke lærerstudenters opplevelse av seksualitetsundervisningen som gis, eller ikke gis, i lærerutdanningene. Forskningen min bidrar til å forklare hvorfor lærere i samfunnsfag (jf. Goldschmidt-Gjerløw, 2021; Hind, 2016; Bartholsen, 2018), ikke føler seg forberedt og klar til å undervise om seksualitet. Det er behov for økt undervisning om seksualitet i lærerutdanningen, som også har som mål å tilby en helhetlig seksualitetsundervisning.

Vi vet lite om seksualitetsundervisningen i lærerutdanningen. Den ene grunnen er muligens at det ikke er noen klare rammer for hva studentene skal lære om seksualitet i fagene. Det blir dermed i stor grad opp til lærerutdannere og utdanningsstedet om studentene får seksualitetsundervisning og i hvilken grad. For videre forskning kan det være interessant å undersøke hvordan lærerstudenter kan få mer kompetanse om seksualitet i utdanningsfagene sine.

Litteraturliste

- Bartholsen, A. E. (2018). *Mellom flere stoler—En studie av seksualitet som tema i grunnskolelærerutdanningas samfunnsfag* [Masteroppgave]. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Bech, E. C. (2019). *Livsmestring og Identitetsutvikling i Tverrfaglig Seksualundervisning. En samfunnsfagdidaktisk dybdeanalyse av en tverrfaglig undervisningsperiode om seksualitet og kropp på 9. Trinn*. Universitetet i Oslo.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt.
- Crotty, M. (1998). *The Foundations of Social Research*, p. 1-17. SAGE Publications.
- Damsgaard, H. L. (2010). *Den profesjonelle lærer*. Cappelen akademisk.
- Engen, B. K., Giæver, T. H., & Mifsud, L. (2017). *Digital dømmekraft*, s. 43-60. Gyldendal akademisk.
- Ertesvåg, F. (2022). *Lærerstudenter: Trenger mer påfyll for å undervise om seksualitet*.
Hentet 24.05.23 fra: <https://www.vg.no/nyheter/i/69Vejo/laererstudenter-trenger-mer-paafyll-for-aa-undervise-om-seksualitet>
- Fejes, A., & Thornberg, R. (2019). *Handbok i kvalitativ analys*. Liber
- Foucault, M. (1999). *Seksualitetens historie 1* (E. Schaanning, Overs.). Exil Pax.
- Goldschmidt-Gjerløw, B. (2021). 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>
- Hagen, T. A., Kringstad, K. & Krüger, F. J. (2021). *Gir 7-åringers seksualundervisning for å hindre seksuelle overgrep*. Hentet 24.05.23 fra: https://www.nrk.no/trondelag/ssa_vil-laere-sma-barn-om-seksualitet-for-a-hindre-seksuelle-overgrep-og-skadelig-seksuellatferd-1.15336819

- Hind, R. (2016). *Seksualundervisning i skolen. En undersøkelse blant kontaktlærere i grunnskolen. Gjennomført på oppdrag for Sex og Samfunn, TNS Gallup*. Hentet 24.05.23 fra: <https://sexogsamfunn.no/>
- Hind, R. (2017). *Seksualitetsundervisning i skolen. En kartlegging blant elever i 10. klassetrinn og 1. VGS. Gjennomført på oppdrag for Sex og samfunn, TNS Gallup*. Hentet 24.05.23 fra: <https://sexogsamfunn.no/>
- Høie, B. (2016). *Snakk om det! Strategi for seksuell helse (2017-2022)*. Hentet 24.05.23 fra: https://www.regjeringen.no/contentassets/284e09615fd04338a817e1160f4b10a7/strategi_seksuell_helse.pdf
- Koritzinsky, T. (2020). *Samfunnskunnskap (5.)*. Universitetsforlaget.
- Kaarbø, E. (2009). Kombinerte metoder. *Sykepleien Forskning*, 3, 244–248.
<https://doi.org/10.4220/sykepleienf.2009.0110>
- Lovdata (2016). *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 5-10*. Hentet 24.05.23 fra: <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2016-06-07-861?q=grunnskolel%C3%A6rerutdanning>
- Medietilsynet/Kantar (2022). *Barns erfaring med porno på nett*. Hentet 24.05.23 fra <https://www.medietilsynet.no/fakta/rapporter/barn-og-medier/>
- Medietilsynet/Kantar (2023). *Barns erfaring med nakenbilder*. Hentet 24.05.23 fra <https://www.medietilsynet.no/fakta/rapporter/barn-og-medier/>
- MSO (2022). *MSO sitt formål og verdigrunnlag*. Hentet 24.05.23 fra: <https://www.mso.oslo.no/about-5>
- Nordberg, K. H. (2013). *Ansvarlig seksualitet: Seksualundervisning i Norge 1935-1985* [Doktorgrad]. Universitetet i Oslo.
- Nordbø, Y. M. (2019). *Undervisning om seksualitet—Et spenningsfelt: Et kulturhistorisk blikk på læreres erfaringer* [Masteroppgave]. Universitetet i Oslo.

NRK (2023). *Pride-terror i Oslo*. NRK. Hentet 24.05.23 fra:

<https://www.nrk.no/nyheter/pride-terror-i-oslo-1.16016487>

NTB (2022). *Gata utenfor London Pub i Oslo farget i regnbuefarger*. Hentet 24.05.23 fra:

<https://www.tv2.no/nyheter/innenriks/gata-utenfor-london-pub-i-oslo-farget-i-regnbuefarger/15077979/>

Onsrud, S. V. (2010). *Et epistemologisk blikk på kjønn i musikkpedagogikken*. 15.

Nordisk musikkpedagogisk forskning

Pang, X. (2022). *Danske elever streiker for bedre seksualundervisning*. Hentet 24.05.23

fra: <https://www.vg.no/nyheter/utenriks/i/y4pvd2/danske-elever-streiker-for-bedre-seksualundervisning>

Pedersen, W. (2005). *Nye seksualiteter*. Universitetsforlaget.

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

Rammeplanen (2018). *Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanning trinn 5-10*.

Hentet 24.05.23 fra: https://www.uhr.no/_f/p1/iffeaf9b9-6786-45f5-8f31-e384b45195e4/revidert-171018-nasjonale-retningslinjer-for-grunnskoleutdanning-trinn-5-10_fin.pdf

Regjeringen (2019). *Opptrappingsplan for barn og unges psykiske helse (2019-2024)*.

Hentet 24.05.23 fra:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/1ea3287725fa4a2395287332af50a0ab/no/pdfs/prp201820190121000dddpdfs.pdf>

Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4.). Fagbokforl.

Rosenberg, T. G. (2023). *Digitale dilemmaer – en undersøkelse om barns debut på mobil og sosiale medier*. Hentet 24.05.23 fra:

<https://www.medietilsynet.no/fakta/rapporter/barn-og-medier/>

- Sannes, R. (2004). *Dataanalyse og statistikk—Kvantitativ tilnærming*. 30. Hentet 24.05.23 fra:
fra http://home.bi.no/fgl88001/metode/Kvantitativ_datanalyse_v3-11.pdf
- Sex og Politikk (2021). *Undervisningsportalen*. Hentet 24.5.23 fra
<https://sexogpolitikk.no/kunnskap/>
- Sex og samfunn (2022). *Seksualitetsundervisning i skolen. En kartlegging av elevers og læreres erfaringer og ønsker*. Hentet 24.05.23 fra: <https://sexogsamfunn.no/>
- Sex og samfunn (2023). *Kjønn og identitet*. Hentet 24.05.23 fra
<https://www.sexogsamfunn.no/sex/kjonn-og-identitet/>
- Stubberud, E., Aarbakke, M. H., Svendsen, S. H. B., Johannesen, N. og Hammeren, G. R. (2017). *Evaluering av seksualitetsundervisningsopplegget "Uke 6"*. Nordfold: Forlaget Nora
- Støle-Nilsen, M. (2017). *Seksuell danning: En studie av seksualundervisning i ungdomsskolen* [Masteroppgave]. Universitetet i Bergen.
- Svendsen, S. H. B., & Furunes, M. G. (2022). *Mulighetsrom for helhetlig seksualitetsundervisning i lærerutdanningene*.
- Svendsen, S. H. B., & Röthing, Å. (2009). *Seksualitet i skolen: Perspektiver på undervisning*. Cappelen Damm.
- Sørensen, A. D., Kjørholt, V. S., Kolbeins, G. H., Nordic Council of Ministers, & Nordic Council (Red.). (2007). *Unge, køn og pornografi i Norden: Kvantitative studier*. Nordisk Ministerråd : Nordisk Råd.
- Teigen, K. H., & Rzadkowska, J. (2020). Sigmund Freud. I *Store norske leksikon*.
http://snl.no/Sigmund_Freud
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse en innføring i kvalitativ metode*. Fagbokforl.
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo.

Tjønndal, A., & Fylling, I. (2021). *Digitale forskningsmetoder*.

Utdanningsdirektoratet (2020). *Kunnskapsløftet 2020*. I. Oslo: Utdanningsdirektoratet

Hentet 24.05.23 fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/>

Aagre, W. (2014). *Ungdomskunnskap: Hverdagslivets kulturelle former*. Fagbokforl.

Vedlegg 1: Samtykkeskjema survey

Undervisning om seksualitet i lærerutdanning

Samtykke til å delta i undersøkelsen Undervisning om seksualitet i lærerutdanning *

Vil du delta i forskningsprosjektet

"Undervisning om seksualitet i lærerutdanning"?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å kartlegge omfang av undervisning om seksualitet i norske lærerutdanninger, og form og innhold i undervisning om seksualitet i samfunnsfag. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formålet med prosjekter er å kartlegge omfang av undervisning om seksualitet i lærerutdanningene. Vi undersøker hvor mye undervisning studenter får om seksualitet, samt nøkkelinformasjon om form og innhol. Prosjektet skal lede til en masteroppgave i samfunnsfagdidaktikk, og inngå i forskning om seksualitetsundervisning i lærerutdanningene.

Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet NTNU er ansvarlig for prosjektet.

Du blir bedt om å svare på undersøkelsen fordi du er i ferd med å gjennomføre eller nylig har fullført en norsk lærerutdanning.

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du svarer på denne undersøkelsen. Det vil ta om lag 2 minutter.

Det er frivillig å delta i prosjektet, og du vil ikke kunne identifiseres med mindre du selv oppgir f. eks. epostadresse.

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Datamaterialet vil bli behandlet av masterstudent Camilla Danielsen og førsteamanuensis Stine H. Bang Svendsen ved NTNU.

De er anonym i undersøkelsen, med mindre du oppgir egen epostadresse. Disse vil bli fjernet i datamaterialet våren 2021 for å sikre anonymitet. Anonymiserte resultater fra undersøkelsen vil beholdes til forskningsformål til utgangen av 2022.

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.

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

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

- NTNU, Institutt for lærerutdanning ved Stine H. Bang Svendsen (stine.helena.svendsen@ntnu.no).
- Vårt personvernombud: Thomas Helgesen (thomas.helgesen@ntnu.no)

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

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

Med vennlig hilsen

Stine H. Bang Svendsen

Camilla Danielsen

Jeg samtykker til deltagelse i studien

Jeg ønsker ikke å delta

Vedlegg 2: Samtykkeskjema fokusgruppeintervju

Vil du delta i forskningsprosjektet

“Undervisning om seksualitet i lærerutdanning”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å kartlegge omfang av undervisning om seksualitet i norske lærerutdanninger, og form og innhold i undervisning om seksualitet i samfunnsfag. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjekter er å kartlegge omfang av undervisning om seksualitet i lærerutdanningene. Vi undersøker hvor mye undervisning studenter får om seksualitet, samt nøkkelinformasjon om form og innhol. Prosjektet skal lede til en masteroppgave i samfunnsfagdidaktikk, og inngå i forskning om seksualitetsundervisning i lærerutdanningene.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet NTNU er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du blir bedt om å delta i fokusgruppeintervju fordi du er i ferd med å gjennomføre eller nylig har fullført en norsk lærerutdanning med samfunnsfag i fagkretsen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar i et fokusgruppeintervju om form og innhold på din undervisning om seksualitet i samfunnsfag, og om hvordan du føler at lærerutdanningen har forberedt deg på å undervise om seksualitet i skolen. Dette er gruppeintervju der dere er flere nåværende eller tidligere lærerstudenter som deltar. Vi ber deg om å unnlate å dele sensitiv eller personlig informasjon om egen seksualitet i intervjuet.

Intervjuet tar ca. en time. Vi kommer til å ta lydopptak og videoopptak av intervjuet. Videoopptaket vil slettet når intervjuet er transkribert.

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 skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Datamaterialet vil bli behandlet av masterstudent Camilla Danielsen og førsteamanuensis Stine H. Bang Svendsen ved NTNU.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Lydopptak vil slettes innen utgangen av 2021, og alle data vil være fullt anonymiserte. Anonymiserte transkripsjoner av intervjuer vil lagres sikkert på NTNUs servere til utgangen av 2022.

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 NTNU 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:

NTNU, Institutt for lærerutdanning ved Stine H. Bang Svendsen
(stine.helena.svendsen@ntnu.no).

Vårt personvernombud: Thomas Helgesen (thomas.helgesen@ntnu.no)

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) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Stine H. Bang Svendsen

Camilla Danielsen

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Undervisning om seksualitet i lærerutdanning, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i fokusgruppeintervju

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet, og har fått anledning til å stille spørsmål. Samtykket innebærer å delta i fokusgruppeintervju, samt at dine opplysninger kan behandles frem til prosjektet er avsluttet.

Vedlegg 3: Intervjuguide

Oppvarming

- Fortell om masterprosjektet
- Informantenes bakgrunn (studiested, studieprogram og fag)

Hovedspørsmål

- Hvordan tror dere det blir å ha undervisning om seksualitet som lærer?
- Hva tror dere at seksualundervisning i grunnskolen kan bidra til?
- Hva har dere hatt om i seksualitetsundervisningen på lærerstudiet?
- Hva tenker dere seksualitetsundervisningen innebærer i samfunnsfag?
- Hvilke temaer innenfor seksualitet tilhører fagene samfunnsfag, naturfag, KRLE og norsk?
- Hva tenker dere om at seksualundervisningen er tverrfaglig?
Hva kan det bidra til?
- Hvilke temaer tenker dere er viktig å ta opp og undervise om i seksualitetsundervisningen generelt?
Hvorfor disse temaene?
Visst dere skulle valgt 3 temaer dere mener er viktigst å ta opp, hvilke ville det vært?
- Hvilke temaer tror dere elevene lurer mest på?
- Hva kan dere om barn og unges seksualitet?
- Hvilke undervisningsmetoder tror dere at dere kommer til å benytte dere av?
- Hva tror dere blir mest utfordrende med seksualitetsundervisningen i yrkesutøvelsen?
- Føler dere at dere har tilstrekkelig kompetanse til å undervise om det som står i læreplanen?
 - Har dere jobbet mye med læreplanen i samfunnsfag?
 - Føler du deg kvalifisert nok til å undervise om eks. seksuelle overgrep, grenser og nytelse?

Avslutning

- Skulle du ønske at dere hadde mer om seksualitetsundervisning på lærerstudiet?

Noe dere vil tilføye?

Vedlegg 4: Survey

Seksualitetsundervisning i lærerutdanningen

Samtykke til å delta i undersøkelsen Undervisning om seksualitet i lærerutdanning

- (1) Jeg samtykker til deltagelse i studien
- (2) Jeg ønsker ikke å delta

Hvor har du studert?

- (1) USN
- (2) NTNU
- (3) NMBU
- (4) UiA
- (5) UiS
- (6) UiB
- (7) Nord Universitet
- (8) UiO
- (9) OsloMet
- (10) HINN
- (11) HVL
- (12) Høgskulen i Volda
- (13) Høyskolen i Østfold
- (14) Annet

Hvilke studieprogram går du?

- (1) GLU 1-7
- (2) GLU 5-10
- (3) Master 5-årig (MGLU)
- (4) Master 2-årig
- (5) PPU
- (6) LEKTOR

Hvilke fag har du du?

- (1) Samfunnsfag
- (2) Naturfag
- (3) KRLE
- (4) Norsk

Er du ferdig med ditt fag?

- (1) Ja
(2) Nei

Har du deltatt i undervisning om seksualitet i din lærerutdanning?

- (1) Ja
(2) Nei

Har du deltatt i undervisning om barn og unges seksualitet i lærerutdanninga?

- (1) Ja
(2) Nei

Har du deltatt i undervisning om seksuelle overgrep i lærerutdanninga?

- (1) Ja
(2) Nei

Hvor mange timer undervisning om seksualitet har du deltatt på?

Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Har du deltatt i undervisning om seksualitet i din lærerutdanning?»

- (1) 1-2
(2) 3-6
(3) 7-10
(4) Mer enn 10 timer

I hvilke fag ble det undervist om seksualitet?

Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Har du deltatt i undervisning om seksualitet i din lærerutdanning?»

- (1) Samfunnsfag
(2) Naturfag
(3) KRLE
(4) Norsk
(5) Pedagogikk
(6) Annen fellesundervisning

På hvilken måte foregikk seksualitetsundervisningen?

Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Har du deltatt i undervisning om seksualitet i din lærerutdanning?»

- (1) Temadag
- (2) Enkeltstående undervisningsøkt
- (3) Integrert i faget, i flere økter

Ønsker du å delta på fokusgruppeintervju?

Dette elementet vises kun dersom alternativet «Samfunnsfag» er valgt i spørsmålet «Hvilke fag har du?»

- (1) Ja
- (2) Nei

Hva er din e-postadresse?

Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Ønsker du å delta på fokusgruppeintervju?»

Ønsker du å legge igjen noen tanker som omhandler seksualitetsundervisning i lærerutdanningen?

