

Karoline Moltu Espeseth

**"Det aller viktigaste er at elevane  
kjenner seg sett, høyrte og forstått  
uansett kva dei går å tenkjer på."**

Kvalitativ studie om kva som styrar  
seksualitetsundervisinga på mellomtrinnet

Masteroppgåve i naturfag. Grunnskulelærarutdanning 1-7.trinn

Rettleiar: Bård Knutsen

Medretteiar: Anne Berit Emstad

Mai 2023



Karoline Moltu Espeseth

**"Det aller viktigaste er at elevane  
kjenner seg sett, høyrte og forstått  
uansett kva dei går å tenkjer på."**

Kvalitativ studie om kva som styrar  
seksualitetsundervisinga på mellomtrinnet

Masteroppgåve i naturfag. Grunnskulelærerutdanning 1-7.trinn  
Rettleiar: Bård Knutsen  
Medrettleiar: Anne Berit Emstad  
Mai 2023

Noregs teknisk-naturvitskaplege universitet  
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitskap  
Institutt for lærarutdanning



Kunnskap for ei betre verd





## Samandrag

Denne masteroppgåva er ein kvalitativ studie som tek for seg djupneintervju med fem lærarar, fire naturfagslærarar og ein samfunnsfaglærar. Problemstillinga er *kva styrar seksualitetsundervisinga på mellomtrinnet?* For å svare på denne problemstillinga har eg tatt for meg tre forskingsspørsmål; *kva forståing har lærarar for seksualitetsundervising, kva styrar lærarane sine didaktiske val og korleis brukar lærarane ulike læringsressursar.*

I datamaterialet kom det fram at lærarane har ulike måtar å undervise på. Alle lærarane har ein elevsentrert orientering, men dei har ulik grad av fagorientering. Nokon er meir opptatt av kva faget og læreplanen fokuserer på, medan andre ser på alternative element som viktigare. Gjennom dette fokuset på læreplanen kom det fram at nokon av lærarane tek i bruk bolkundervising. Det blir då lagt vekt på puberteten på 5. trinn, og anten ingenting eller om seksuell åtferd på 7. trinn.

Den heilskaplege tilnærminga legg bakgrunnen for drøftinga. Eg har sett på korleis lærarane stiller seg til seksualitetsundervising, opp i mot kva den heilskaplege tilnærminga legg vekt på. Den vektlegg eit heilskapleg fokus som skal famne alle aspekt ved seksualitet, kjønn og kropp; dette for å kunne gi barn best moglege liv (Støle-Nilsen, 2022, s. 18). Fagfornyninga peikar mot ein meir heilskapleg tilnærming, samt eit tverrfagleg samarbeid om seksualitetsundervising. Dette fokuset ser ein òg gjennom Snakk om det!-strategien frå regjeringa, som fokuserte på «en helhetlig innsats for å styrke hele befolkningens seksuelle helse» (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 7).

Noko av det som var avgjerande for korleis lærarane underviste i seksualitet var læraren si kompetanse, nemleg kva syn dei har på seksualitetsundervising og kva erfaring dei sit med. Dei lærarane som hadde mindre fagorientering, viste seg å prioritere temaet i stor grad når tematikken dukka opp naturleg i klasserommet, anten det var ein situasjon dei måtte ta tak i eller spontane spørsmål frå elevane. I hovudsak brukar lærarane digitale ressursar. Dei lærebøkene dei har tilgjengelege på skulen er frå LK06. Dei brukar digitale ressursar fordi disse har oppdatert informasjon, og ein kan variere mellom ulike ressursar i større grad, gjennom tekst, bilete, video, individuelle og elevaktive oppgåver. Dei lærarane som er sterkare fagorientert hadde meir fokus på bolkundervisinga og kva tema læreplanen legg vekt på. Ein faktor her er òg at den eldre læreboka har vore styrande for kva tematikk som blir lagt vekt på. Sjølv om den eldre læreboka ikkje blir aktivt brukt i klasserommet, har den bana veg for når og kva tema som dukkar opp i seksualitetsundervisinga.

## Abstract

This master's thesis is a qualitative study with in-depth interviews with five different teachers; four science teachers and one social studies teacher. The thesis research question is: *What affects sexuality education in upper primary school?* To answer this question, there are three research questions: What understanding do teachers have of sexuality education, what guides the teachers' didactic choices, and lastly, how do the teachers use different learning resources?

The analysis method consists of the first step in the collective qualitative (Eggebø, 2020), and before continuing with a thematic analysis by Braun og Clarke (2022). From the data material, it became apparent that teachers have different ways of teaching. All of the teachers have a student-centered orientation but with varying degrees of subject orientation. Some are more concerned with what the subject and the curriculum focus on, while others view different elements are more important. Through this focus on the curriculum, it emerged that some of the teachers use block teaching. Emphasis is then placed on puberty in the 5th grade and either nothing or sexual behavior in the 7th grade.

The holistic approach provides the background for the discussion. I have observed how the teachers approach sexuality education, compared to what the holistic approach emphasizes. The holistic approach emphasizes a holistic focus that should embrace all aspects related to sexuality, gender and the body, to give children the best possible life (Støle-Nilsen, 2022, s. 18). The new curriculum, Fagfornyninga, aims for a more holistic approach as well as interdisciplinary collaboration on sexuality education. This is also the focus of the «Snakk om det!»-strategy from the government, which focused on «a comprehensive effort to strengthen the entire population's sexual health» (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 7).

A crucial part of how teachers taught sexuality was the teacher's competence. This is due to how they regard sexuality education and what experiences they have with the matter. The teachers who were less subject-oriented prioritized the sexuality education topic to a larger extent when the topic was brought up naturally in the classroom, whether it was a situation they had to deal with or spontaneous questions from the students. For the most part, the teachers used digital resources. The textbooks that are available at their schools are from earlier curricula. Digital resources are thus used due to the updated information, which further allows for a greater variation in teaching. Text, images, video, as well as both individual and student-active tasks are available through digital resources. The teachers who are more subject-oriented had a larger focus on block teaching, and which topics the curriculum emphasized. A factor here is also that the older textbooks have been crucial for which topics are emphasized. Although the older textbooks are not actively used in the classroom, it has paved the way for when, and which, topic appears in sexuality education.

## Forord

Kong Harald sa i sin nyttårstale frå 2014; «**For når alt blir mulig, er ingenting godt nok**». Då eg skulle ta eit val om kva eg skulle skrive master om dette semesteret var det ein ting som var klart; eg skulle skrive om seksualitetsundervising. Mange ulike idear, tema og spørsmål blei vurdert, og å bestemme meg for ei problemstilling var ingen enkel sak. Då eg i eit av dei tidlege rettleiingsmøta fekk sitatet over presentert av rettleiar vekte det noko i meg. Eg byrja å reflektere over mi; kvifor ville eg fordjupe meg i seksualitetsundervising og kva det var eg eigentleg lurte på? Eg innsåg at heile interessa mi for feltet botna seg i ein ting: eit håp og ynskje om at seksualitetsundervisinga i dag er betre enn den eg fekk i mi barne- og ungdomstid. Allereie frå ung alder identifiserte eg ein mangel i undervisinga, og har vore i situasjonar sjølv der eg hadde behov for meir informasjon, meir kunnskap. På bakgrunn av dette ville eg kartleggje korleis seksualitetsundervisinga ser ut i skulen i dag. Og no sit eg her, med ei ferdig masteroppgåve og eit flust av kunnskap om nettopp korleis undervisinga ser ut.

Fyrst vil eg takke mine forskingsdeltakarar som har vore med på dette masterprosjektet. Utan dykk hadde ikkje denne masteren vore mogleg og eg er endeleg takknemleg for dei interessante og lærerike innspela som kom. Eg vil òg rette eit stor takk til mine rettleiarar Bård Knutsen og Anne Berit Emstad. Tusen takk for fantastiske tilbakemeldingar og møter der vi har diskutert både stort og smått. Dykk har fått meg til å sjå ting frå fleire perspektiv og har gjort heile semesteret endå meir lærerikt.

Eg vil rette ein stor takk til alle mine flotte medstudentar som har vore med meg sidan starten og som eg har møtt på i løpet av alle dei flotte åra i Trondheim. Takk for all hjelp og støtte på masterplassen Sukkerhuset, og spesielt takk for alle pausane vi har hatt med gode samtalar. Forutan dei hadde eg ikkje fullført denne masteren. Eg vil òg takke mastegruppene eg var så heldig å få vere med i, både i naturfag og sosialpedagogikk, som kom med gode innspel og tankar om oppgåva mi. Eg vil spesielt rette ein stor takk til min kjære venn Regine, som har «orka» å korrekturlese i timevis ulike delar av denne oppgåva, og som mot slutten sat på Facetime saman med meg i eit antal timar eg ikkje tørr opplyse.

Kort summert opp har dette semesteret gitt meg både oppturar og nedturar, meistring og frustrasjon. Endelause timar føre både bøker, pc og skjerm. Kink i nakken og særers dårleg sitjestilling, men eg hadde aldri ville vore forutan.

*«Klapp deg på skuldra og ver stolt over deg sjølv»*  
sa ei klok dame til meg i løpet av dette hektiske semesteret,  
og klapp på skuldra skal eg **verkeleg** gi meg sjølv.

Karoline Moltu Espeseth  
Trondheim, mai 2023.

# Innholdsliste

<b>Samandrag</b> .....	<b>i</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>ii</b>
<b>Forord</b> .....	<b>iii</b>
<b>1.0 Innleiing</b> .....	<b>1</b>
1.1 Bakgrunn og kontekst.....	1
1.2 Formål og problemstilling.....	2
<b>2.0. Historisk tilbakeblikk</b> .....	<b>4</b>
2.1 Definisjon av seksualitetsundervisning .....	5
2.1.1 Heilskapleg seksualitetsundervisning .....	6
<b>3.0 Teori og tidlegare forskning</b> .....	<b>8</b>
3.1 Formålet med seksualitetsundervisning.....	8
3.2 Organisering av seksualitetsundervisning.....	9
3.2.1 Planlagt og spontan seksualitetsundervisning .....	9
3.2.2 Alderstilpassa og dialogbasert undervisning.....	9
3.2.3 Lærebokstyrt undervisning .....	10
3.3 Læraren si kompetanse.....	11
3.4 Eksterne aktørar .....	11
3.4.1 Skulehelsetenesta og helsesjukepleiar.....	12
3.2.4 Kjønnsdelte grupper.....	12
<b>4.0 Vitskapsfilosofisk ståstad og metode</b> .....	<b>14</b>
4.1 Sosialkonstruktivisme.....	14
4.2 Metodeval .....	14
4.2.1 Kvalitativ metode .....	14
4.2.2 Det kvalitative intervjuet .....	14
4.2.3 Semistrukturert intervju.....	15
4.2.4 Intervjuguide .....	15
4.2.5 Utval .....	16
4.2.6 Informasjon-og samtykkeskriv.....	17
4.3 Analyse .....	17
4.3.1 Kollektiv kvalitativ metode .....	17
4.3.2 Tematisk analyse.....	18
4.4 Refleksjon rundt SIKT og etiske val.....	19
4.4.1 Forskingsetikk.....	19
4.4.2 SIKT .....	19
4.5 Kvalitet på studien .....	20

4.5.1 Det kvalitative intervjuet .....	20
4.5.2 Validitet og reliabilitet .....	20
<b>5.1 Resultat.....</b>	<b>22</b>
5.2 <i>Læraren sitt syn på seksualitetsundervising</i> .....	22
5.2.2 Følsamt tema .....	22
5.2.3 Psykiske helse og tryggleik .....	22
5.1.3 Fagleg og informativ undervising .....	23
5.2 <i>Læraren sine tankar om eigne føresetnadar</i> .....	23
5.2.1 Læraren sin kompetanse.....	23
5.2.2 Læraren si prioritering og val.....	24
5.3 <i>Ressursar</i> .....	25
5.3.1 Interne på klasserommet.....	25
5.3.2 Eksterne.....	27
5.4 <i>Didaktiske val</i> .....	28
5.4.1 Eleven .....	28
5.4.2 Læraren sin undervisningspraksis.....	29
5.5 <i>Rammefaktorar</i> .....	30
5.5.1 Læreplanen.....	30
5.5.2 Skulen sitt indre liv.....	31
<b>6.0 Diskusjon .....</b>	<b>33</b>
6.1 <i>Kva forståing har lærarar for seksualitetsundervising?</i> .....	33
6.1.1 Følsamt tema .....	33
6.1.2 Læreplanforståing .....	34
6.2 <i>Kva styrar læraren sine didaktiske val?</i> .....	35
6.2.1 Synet på seksualitetsundervising .....	36
6.2.2 Anonyme og spontane spørsmål .....	37
6.3 <i>Korleis brukar læraren ulike læringsressursar?</i> .....	38
6.3.1 Lærebøkene sin påverknad .....	39
6.3.2 Digitale i fokus.....	40
6.3.3 Eksterne ressursar.....	40
<b>7.0 Konklusjon og vegen vidare.....</b>	<b>42</b>
7.1 <i>Konklusjon</i> .....	42
7.2 <i>Vidare forskning</i> .....	43
7.3 <i>Kritikk av studien</i> .....	43
<b>Litteraturliste .....</b>	<b>44</b>

<b>Tabelliste</b> .....	<b>48</b>
<b>Vedlegg</b> .....	<b>1</b>
<i>Vedlegg 1 Informasjons-og samtykkeskriv</i> .....	<i>1</i>
<i>Vedlegg 2 Intervjuguide</i> .....	<i>3</i>
<i>Vedlegg 3 Vurdering av meldeskjema frå SIKT</i> .....	<i>5</i>
<i>Vedlegg 4 Kodetabellar (talet bak kodene viser til kven av lærarane det er)</i> .....	<i>7</i>
Tabell 1 – Læraren sitt syn på seksualitetsundervising.....	7
Tabell 2 – Læraren sine tankar om egne føresetnadar.....	9
Tabell 3 - Ressursar .....	12
Tabell 4 – Didaktiske val.....	16
Tabell 5 – Rammefaktorar.....	19
<i>Vedlegg 5 Tabell med oversikt over hovudtema og undertema</i> .....	<i>22</i>

## 1.0 Innleiing

Denne masteroppgåva handlar om kva som styrar seksualitetsundervisinga på mellomtrinnet. Oppgåva delast inn i sju kapittel. Den startar med innleiing der problemstillinga, bakgrunnen og formålet. I kapittel to set eg seksualitetsundervisinga i eit historisk perspektiv der eg ser på seksualitetsundervisinga gjennom tidene. Vidare presenterer eg seksualitetsundervisinga og den heilskaplege definisjonen. Kapittel tre inneheld det teoretiske grunnlaget for oppgåva og tidlegare forskning. Vitskapsfilosofisk ståstad og metode blir gjort reie for i kapittel fire. Dertil, blir studien sitt resultat presentert i kapittel fem. Resultatkapittelet blir presentert tema for tema. Drøfting og diskusjonar blir gjort i kapittel seks, og blir presentert gjennom mine forskingsspørsmål. Siste kapittel, kapittel sju, inneheld ein konklusjon, samt moglegheit for vidare forskning og kritikk av studien.

### 1.1 Bakgrunn og kontekst

Samfunnet i dag er sterkt påverka av den auka tilgangen til digitale medium. Denne digitale portalen gir menneske over heile verda moglegheit til å kommunisere og publisere til eit heilt verdspublikum på berre nokon tastetrykk. Medietilsynet gjorde ei undersøking om bruken av sosiale medium blant barn og unge. Undersøkinga viste at hjå den lågaste aldersgruppa, 9 år, brukar rundt halvparten av dei eit eller fleire sosiale medium (Medietilsynet, 2022a, s. 6). Medietilsynet seier òg at teknologien er ein integrert del av barn og unge sin kvardag, og at dei blir introdusert for det digitale universet mykje tidlegare enn for ein del år tilbake (Medietilsynet, 2023, s. 1). Sjølv om den digitale revolusjonen er eit framsteg som gir store moglegheiter for samfunnet, har den sine baksider. Fleire av foreldra som er med i undersøkinga om barn og unge sin bruk av sosiale medium (Medietilsynet, 2023, s. 31) seier at barna deira har sett og har tilgang til innhald som kan vere skadeleg; dette gjennom valdelege videoar eller farlege «challenges» som barna blir påverka til å prøve. Fleire meiningar rundt kroppspress publiserast i nyheitsbilete, der barn og ungdom fortel om erfaringar med kroppspress gjennom sosiale medium (Bjørke & Bøe, 2022; Enghaug, 2022; Granbo & Aase, 2021; Røse, 2021). Det barn og unge ser på sosiale medium kjem med påverkar korleis dei tenkjer og ser på seg sjølv. Dersom skulen ikkje tek tak i slik tematikk som kroppspress, vil informasjonskjelder som TikTok og andre sosiale medium kanskje vere den einaste plattformen der barn og unge får høyre om tematikken. Ifølgje læreplanen sitt verdigrunnlag skal elevane utvikle evne til kritisk tenking. Dette er ein føresetnad for å lære i ulike samanhengar og utvikle god dømmekraft (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Elevar skal derfor få moglegheit til å kunne utvikle eit kritisk syn til det dei ser og høyrer på sosiale medium, spesielt om seksualitetsundervisinga der kroppspress er ein sentral tematikk. Ifølgje Støle-Nilsen (2022, s. 18) skal seksualitetsundervising innehalde alle aspekt knytt til seksualitet, kjønn og kropp som barn treng å vite for å kunne leve eit sjølvstendig og godt liv.

Røthing og Svendsen (2009, s. 19) viser til fleire historier om lærarar som blir flau og raudnar når undervisinga skal gå føre seg, om undervising som blir ekskludert fordi kapittelet blir hoppa over og om den manglande kompetansen. Skulen sin måte å undervise om seksualitet har tyding for elevane og deira sine haldingar og åtferd på dette området (Røthing & Svendsen, 2009, s. 20). Stadig kjem det nye artiklar og nyhendesaker om elevar og ungdom som seier at seksualitetsundervisinga i skulen er for dårleg eller ikkje inneheld eit breitt nok repertoar av tema (Drangland, 2022; Gjellan & Melsom, 2017; Larsen, 2021; Malmo, 2021). Det er derfor viktig at det blir gjort forskning på dette feltet, både for å høyre frå elevane sine synspunkt, slik som Sex og Samfunn (2022) har gjort,

og kva lærarar, helsesjukepleiarar og skuleleiarar gjer i undervising, slik som Stubberud et al. (2017) og Hind (2018) har gjort. Tidlegare forskning viser òg at seksualitetsundervising ofte blir forska på over mellomtrinnet (Coy et al., 2016; Schutte et al., 2014; Stubberud et al., 2017). Eg har sjølv opplevd å bli møtt med ei seksualitetsundervising som delast i kjønnsdelte grupper, og lærar det som blir sett på som «relevant» for meg. Den tradisjonelle undervisinga om å tre ein kondom på ein dildo, lære om menssyklusen og om farane ved ubeskytta sex er det som går igjen i undervisinga. For å sitere Bent Høie i Snakk om det!-strategien; «Han [Høies tidlegare lærer] snakket ikke om lengselen og lysten. Han snakket ikke om nærheten og kjærligheten» (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 3). Det er nettopp derfor eg har eit ynskje om å kartleggje kva det er som blir gjort i skulen i dag.

I den nye læreplanen for Fagfornyninga, har det kome inn tre nye tverrfaglege tema; *demokrati og medborgarskap, berekraftig utvikling, og folkehelse og livsmeistring* (Kunnskapsdepartementet, 2017). Temaet folkehelse og livsmeistring går ut på gi elevane kompetanse til å kunne ta ansvarlege val i livet som fremjar både god fysisk og psykisk helse. Kunnskapsdepartementet påpeikar at det er avgjerande at elevane utviklar eit godt sjølvbilete og ein trygg identitet i barne- og ungdomsåra (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14). I tillegg til denne satsinga på god psykisk og fysisk helse i læreplanen, har Helse- og omsorgsdepartementet gått ut med ein strategi om seksuell helse; *Snakk om det!* (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016). Strategien gjekk ut på at i spennet mellom 2017 og 2022 skulle det satsast på at seksualitet er ein helsefremjande ressurs i alle livet sine fasar. Det er derfor viktig å skape og ivareta god handlingskompetanse hjå individa i samfunnet for å kunne oppretthalde god livskvalitet og helse (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 7). Regjeringa har gjort eit forsøk på å styrke den seksuelle helsa, og som strategien seier, undervisinga skal danne eit nødvendig grunnlag for den enkelte, både i si danning, identitetsutvikling og handlingskompetanse (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 15). Derimot, for å sitere ein av mine forskingsdeltakarar; «det er forskjell på teori og praksis». Dette tek meg inn på kva eg skal forske på.

Ifølgje Eriksen og Svendsen (2021, s. 221) er det nokså lite oppdatert og forskingsbasert kunnskap knytt til kjønn og seksualitet i norsk skule, og derfor har fordommar, utdaterte førestillingar og mangel på kunnskap vore regjerande i skulen. Det vil då vere opp til læraren sitt perspektiv på seksualitetsundervising og eiga kompetanse som i stor grad påverkar korleis undervisinga går føre seg. Gjennom å fordjupe meg i kva som påverkar lærarar sin undervisningspraksis, håpar eg at masterprosjektet kan gi meg eit innblikk i korleis eg kan gi mine eigne elevar ei inkluderande og fullverdig seksualitetsundervising i framtida. Eg har i tillegg ei stor interesse for feltet og ein hunger etter å lære, og eg ser på dette som nokon av det viktigaste faktorane når ein skal setje i gong med eit så omfattande og altoppslukande masterprosjekt.

## 1.2 Formål og problemstilling

Som nemnt over er eit nokså lite oppdatert og forskingsbasert kunnskap knytt til kjønn og seksualitet i norsk skule, som har ført til fordommar, utdaterte førestillingar og mangel på kunnskap. Det er læraren sitt syn, si kompetanse og si prioritering som avgjer kva som blir lagt vekt på (Eriksen & Svendsen, 2021, s. 221). På bakgrunn av dette er det viktig at det blir gjort forskning på kva som faktisk blir gjort i klasserommet, og det er det som er målet med denne masteroppgåva.

Sex og Samfunn gjorde i 2022 den største kartlegginga som nokon gong har blitt gjort på seksualitetsundervising i den norske skulen. Undersøkinga såg på kor mykje



seksualitetsundervising det er i skulen, når det blei gjennomført (trinn) og kva tema som blei undervist om (Sex og Samfunn, 2022). Hind (2018) og Stubberud et al. (2017) er døme på liknande undersøkingar, men er mindre omfattande. Undersøkinga til Sex og Samfunn har ein del 2 der den tek for seg kva lærarar gjer, men denne tek berre for seg *kva*, ikkje *korleis*. Dette er grunnen til at eg har velt å gjennomføre ein kvalitativ studie der eg kan gå inn på korleis lærarar faktisk underviser. Då eg skulle kartleggje korleis læringsressursar blir brukt i seksualitetstundervising på mellomtrinnet, viste dette seg å vere vanskeleg. Eg fann lite forskning som kunne presentere eit bilete av kva som ofte blir brukt. Nokon forskingsartiklar og undersøkingar har sett på kva ressursar som blir brukt, både kva undervisningsmetode og eksterne ressursar (Hind, 2018; Sex og Samfunn, 2022; Stubberud et al., 2017). Det har i tillegg vore ein forskingsstudie som tek føre seg kva og korleis læremidlar blir brukt i skulen, men då på generell basis (Gilje, 2016). På bakgrunn av disse to punkta; lite kvalitativ forskning om seksualitetstundervising, og læremidlar i eit generelt lys har eg derfor valt å undersøkje problemstillinga «*kva styrar seksualitetsundervisinga på mellomtrinnet?*». For å kunne svare på denne problemstillinga, har eg laga tre forskingsspørsmål;

1. Kva forståing har lærarar for seksualitetsundervising?
2. Kva styrer lærarane sine didaktiske val?
3. Korleis brukar lærarane ulike læringsressursar?

## 2.0. Historisk tilbakeblikk

Almås (2010, s. 294) viser til at litteraturen frå det 19. og 20. århundre beskriv seksualitet som ein forplantingsmetode, medan tema som nyting, intimitet og nærleik sjeldan blir nemnt. Seksualitet som ikkje er knytt til forplanting, til dømes homoseksualitet, blei ofte kriminalisert og sett på som synd. I tillegg la dei tidlege opplysningsbøkene om seksualitet vekt på korleis mannen kunne bidra til å minst mogleg gjere si nye brud traumatisert av aktivitetane på bryllaupsnatta. Då det blei innført obligatorisk skule i Norge i 1739, påpeikte den at jenter skulle utdannast til å kunne varte opp menn og spesielt sin framtidige ektemann, og dei skulle få opplæring i typiske hustru- og morsroller (Røthing & Svendsen, 2009, s. 77). Då kvinnene fekk stemmerett i 1913, blei det starten rettigheter for kvinner i åra som kom. I 1939 kom Normalplanen som la vekt på ein tanke om likestilling mellom kjønna. Begge skulle ha like mange timar på skulen og i hovudsak ha dei same faga, men jentene fekk eit anna fag; nemleg husstell. Dette faget hadde fokus på matlaging til familien og reingjering av heimen. Gutane hadde òg ei rolle innan dette faget, der dei skulle lære seg matlaging til sportsturar og arbeid i skog og mark. Denne læreplanen gjenspeiler dei tydelege forventningane som ligg til både jenter og gutar, trass fokuset på meir likestilling mellom kjønna (Røthing & Svendsen, 2009, s. 79).

Dei tidlegaste planane for skulegangen nemner ikkje noko om seksualitet eller seksualitetsundervising. Det blir derimot implisitt lagt vekt på at det heteroseksuelle forholdet ligg til grunn når det kjem til ordlegging av kva rolle kvinner skulle ha overfor menn og sin framtidige ektemann (Røthing & Svendsen, 2009, s. 78). Slik er det ikkje i dei nyare læreplanane. Det er ikkje lenger eit skilje i læreplanane mellom kva jenter og gutar skal lære, og det er heller ikkje lagt inn fag som husstell. I dag har ein til dømes faget mat og helse, der elevane skal «utvikle forståing for samanhengar mellom kosthald og helse. (...) lære å planleggje og lage mat og oppleve måltid saman med andre.» (Kunnskapsdepartementet, 2019c, s. 2). Frå politisk hald har det òg blitt lagt fokus på seksualitetsundervising, gjennom ressursheftet frå Utdanningsdirektoratet i 2011 og Snakk om det!-strategien frå regjeringa, som nemnt tidlegare. Ressursheftet blei utvikla etter at det gjennom forskingsstudiar og elevar sjølv kom fram at det er trakassering og mobbing knytt til kjønn og seksualitet i skulen. Dette heftet skulle då bidra som ein fagleg ressurs for lærarar, om korleis ta opp tema knytt til seksuell trakassering og kjønnsrelatert mobbing (Utdanningsdirektoratet, 2011). Dette ressursheftet tek utgangspunkt i LK06, og viser vidare til korleis seksualitetsundervising blei presentert i den læreplanen. Den seier at seksualitet blir sjeldan omtalt direkte i læreplanen, men at gjennom formuleringar og kompetansemål, kan det opne opp for å tematisere emnet i skulen (Utdanningsdirektoratet, 2011). Gjennom dette heftet viser statleg hald at det er eit ynskje om å førebyggje den seksuelle trakasseringa og mobbinga knytt til kjønn.

I tillegg til at fleire av dei individuelle fagplanane har eigne kompetansemål som inngår i tematikken for seksualitetsundervising (Kunnskapsdepartementet, 2019a, 2019b, 2019d, 2019e, 2019f), går òg overordna del av Fagfornyninga inn på tematikken. Dette til dømes gjennom verdigrunnlaget for opplæringa med tanke på menneskeverdet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 4) og det tverrfaglege temaet folkehelse og livsmeistring (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14). Menneskeverdet legg vekt på at alle elevar skal behandlast likeverdig, uansett kven dei er (Saabye & Pedlex, 2019, s. 9). Skulen skal ta omsyn til mangfaldet og leggje til rette for at elevar kjennar tilhøyrslø. Det tverrfaglege temaet folkehelse og livsmeistring omhandlar i stor grad det å gi elevane kompetansar som fremjar god psykisk og fysisk helse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14). Saabye og Pedlex (2019, s. 16) seier at «utvikling av et positivt selvbilde og en trygg identitet» er avgjerande i barne- og ungdomsåra. Derfor skal skulen legge opp til å gi

elevane moglegheit til å ta ansvarlege livsval. Temaet skal vidare bidra til at elevane utviklar forståing og handlingskompetanse til å meistre sine eigne liv, i tillegg til å kunne handtere både medgang og motgang (Saabye & Pedlex, 2019). Vidare seier Saabye og Pedlex at aktuelle områder er «fysisk og psykisk helse, levevaner, seksualitet og kjønn, rusmidler, mediebruk, og forbruk og personlig økonomi» (Saabye & Pedlex, 2019, s. 16). Kunnskap om handtering av kjensler og relasjonar, og det å kunne respektere eigne og andre sine grenser høyrer òg til under dette tverrfaglege temaet.

Knytt til læreplanen for naturfag skal folkehelse og livsmeistring gi elevane kompetanse for å kunne ta vare på sin eigen fysiske og psykiske helse, og «kunne forholde seg kritisk til og bruke helserelatert informasjon til å ta gode og ansvarlege valg knyttet til helse, sikkerhet og miljø» (Saabye & Pedlex, 2019, s. 61). Læreplanen i naturfag har i tillegg eit kjerneelement knytt til seksualitetstematikken. Kjerneelementet *kropp og helse* legg vekt på at elevane skal forstå korleis kroppen utviklar seg, og korleis fysisk og psykisk helse kan takast vare på. Formålet er at det skal «hjelpje elevene å ta vare på egen kropp og helse i et livslangt perspektiv» (Saabye & Pedlex, 2019, s. 61). Når det kjem til dei konkrete kompetansemåla i læreplanen for naturfag innan seksualitetsundervising finn ein tematikken eksplisitt for kompetansemåla etter 4.trinn. Her skal elevane «samtale om hva fysisk og psykisk helse er, og drøfte hvordan livsstil og trivsel påvirker helse» og «samtale om likheter og ulikheter mellom kjønnene, om kjønnsidentitet og om menneskets reproduksjon» (Saabye & Pedlex, 2019, s. 64). Progresjonen går frå «samtale» og «drøfte» etter 4.trinn, og til «gjøre rede for» etter 7. trinn. Då skal elevane «gjøre rede for fysiske og psykiske forandringer i puberteten og samtale om hvordan dette kan påvirke følelser, handlinger og seksualitet» (Saabye & Pedlex, 2019, s. 65)

## 2.1 Definisjon av seksualitetsundervising

Det finst mange definisjonar på kva seksualitetsundervising er. Fyrst ei avklaring om kvifor eg omtalar det som seksualitetsundervising og ikkje den meir velkjente «seksualundervising». Dette er fordi ordet «seksual» legg berre opp til den seksuelle praksisen, medan «seksualitet» legg opp til den kulturelle tydinga av seksualitet i tillegg til den seksuelle praksisen. Omgrepet legg derfor opp til ein meir heilskapleg undervisingpraksis (Stubberud et al., 2017, s. 8). I strategiplanen for Snakk om det! definerer dei fyrst kva seksuell helse er

Seksuell helse kan defineres som fysisk, mental og sosial velvære relatert til seksualitet. God seksuell helse er en ressurs og beskyttelsesfaktor som fremmer livskvalitet og mestringsferdigheter. Seksualitet omfatter følelser, tanker og handlinger, i tillegg til det fysiologiske og fysiske (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 7).

Og seinare referer dei vidare til WHO mfl. sin definisjon av kva seksualitetsundervising er;

Learning about the cognitive, emotional, social, interactive, and physical aspects of sexuality. Sexuality education starts early in childhood and progresses through adolescence and adulthood. For children and young people, it aims at supporting and protecting sexual development. It gradually equips and empowers children and young people with information, skills and positive values to understand and enjoy their sexuality, have safe and fulfilling relationships and take responsibility for their own and other people's sexual health and well-being (Federal Center for Health Education (BZgA) et al., 2016).

Det disse definisjonane har til felles er at dei alle definerer seksualitetsundervising som noko meir enn å berre lære om reproduksjon, slik som den tidlegare forplantingslæra la

vekt på (Røthing & Svendsen, 2009, s. 79). Seksualitetsundervisinga skal innehalde tema som «seksuell utvikling, seksuell og reproduktiv helse, relasjonar mellom mennesker, følelser, intimitet, kroppsbilde og kjønnsroller» (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 18). Ifølgje Eriksen og Svendsen (2021, s. 211) handlar barn sin kroppslige seksualitet om barnet si utforsking av eigen kropp og nyting, anten aleine eller i samspel med andre barn. Denne forståinga er avgjerande for å kunne møte barn si undring og utforsking på deira sine premisser. I puberteten vil seksualiteten forandre seg, og interesse for erotikk og seksuelt begjær vil kome til syne. Disse interessene vil forsterkast gjennom den auka digitaliseringa av samfunnet, der barn har lett tilgang på til dømes porno. Berggrav (2018, s. 21) viser i sin rapport til at den auka tilgangen på seksualisert innhald på nett, sosiale medium, TV og reklame, bidreg til normalisering av seksuelt innhald, samt grensene for å ta og dele bilete av andre i seksuelle situasjonar har flytta på seg.

Den aukande tilgangen til seksualisert innhald på nett, til dømes porno, har bidratt til å skape eit bilete av sex og samliv som ikkje kan samanliknast med røynda (Sex og Samfunn, 2023). Ifølgje Barn og medier-undersøkinga for 2022 (Medietilsynet, 2022b) svarer over halvparten av ungdommar mellom 13 og 18 år at dei har sett på porno på nett. Undersøkinga viser at 55% av den same gruppa såg på porno på nett for fyrste gong før fylte 13 år (Medietilsynet, 2022b). Porno blir ofte omtalt på ein nedlatande og skambelagt måte (Støle-Nilsen, 2022, s. 60). Det er derfor viktig å møte ungdommar på ein open og ikkje-dømmende måte når det kjem til pornotematikken, slik at elevane kan møte disse kjeldene med eit kritisk blikk (Støle-Nilsen, 2022, s. 107). Eriksen og Svendsen (2021, s. 213-214) argumenterer for at undervising må innehalde tema som pornografi, grensesetting, nettvett og samtykke, spesielt på mellomtrinnet, slik at det kan verke førebyggjande. Helsedirektoratet fastslår at undervisinga om seksualitet bør kome før elevar har behov for kunnskapen. Dette inkluderer undervising om kondombruk, prevensjon, seksualitet, rus og utfordringar knytt til temaet. Dette kan føre til at ungdom debuterer seinare, betrar bruken av prevensjon og kondom, og får eit positivt forhold til sin eigen seksualitet og intimitet (Helsedirektoratet, 2017, s. 165). Som nemnt, går Fagfornyninga i retning den heilskaplege tilnærminga. Dette kan ein sjå gjennom det tverrfaglege temaet folkehelse og livsmeistring, som då skal gjennomsyre alle områder på skulen. I tillegg finn ein igjen tematikken i fleire av dei ulike fagplanane, til dømes norsk der dei snakkar om identitet og sjølvbilete (Saabye & Pedlex, 2019, s. 24). Tematikken innanfor seksualitetsundervisinga skal vere brei og innehalde mange av dei aspekta nemnt ovanfor. Denne typen undervising er det ein kallar for heilskapleg seksualitetsundervising.

### 2.1.1 Heilskapleg seksualitetsundervising

Ifølgje UNESCO handlar heilskapleg seksualitetsundervising om undervising og læring om kognitive, emosjonelle, fysiske og sosiale aspekt ved seksualitet. Målet er å leggje til rette for at barn utviklar kunnskap, ferdigheiter, oppførsel og verdiar som støtte for helse, velvære og verdigheit, utvikle respekt for sosiale og seksuelle forhold, konsekvensar av personlege og andre sine val over eigen kropp og velvære, og forståing for å kunne beskytte seg sjølv gjennom livet (UNESCO, 2018, s. 16). Eriksen og Svendsen (2021, s. 222-223) argumenterer for at ein trygg og heilskapleg seksualitetsundervising går tilbake til menneskeverdet, det å ha ein trygg grunnmur og eit godt sjølvbilete. Barn skapar og forstår seg sjølv i relasjon med andre, og derfor skal den heilskaplege seksualitetsundervisinga bidra til å støtte alle elevar i deira sine identitetsprosjekt, gjennom relasjonelt arbeid, anerkjenning, og å gjere klasserommet og undervisinga til ein trygg og inviterande arena. I boka til Støle-Nilsen har det òg blitt laga ein definisjon av kva heilskapleg seksualitetsundervising er:

En seksualitetsundervising som favner om alle aspekter knyttet til seksualitet, kjønn og kropp som barn og unge trenger å lære om for å kunne leve gode, selvstendige liv og ta gode valg for seg selv og i møte med andre .... formålet er at barn og unge skal ha *best mulige* liv (Støle-Nilsen, 2022, s. 18).

Alle disse definisjonane har til felles at det handlar om heile spekteret, frå det fysiske, til det emosjonelle og det sosiale, relasjonar til andre menneske, å kunne vere trygg i seg sjølv og den utviklinga ein sjølv er i, og det å skulle lære barn og unge å kunne ta gode val både for seg sjølv og andre. Dette er aspekt som ligg til grunn i denne masteroppgåva, og som er min definisjon for kva heilskapleg seksualitetsundervising er.

## 3.0 Teori og tidlegare forskning

Teoridelen tek for seg kva som er formålet med seksualitetsundervising, både frå nasjonalt og internasjonalt hald. Vidare vil eg vise til teori og tidlegare forskning om organisering av seksualitetsundervising, læraren sin kompetanse og bruken av eksterne aktørar, då spesielt helsesjukepleiar. Heilheita vil skape eit bilete som skal kunne svare på problemstillinga om kva det er som styrar seksualitetsundervisinga på mellomtrinnet.

### 3.1 Formålet med seksualitetsundervising

I *Sex og Samfunn* si kartlegging definerer dei at målet med seksualitetsundervising «må være at barn og unge får god kunnskap til riktig tid, og de må bli trygge på at seksualitet, med alt det innebærer, er både greit og viktig å snakke om» (*Sex og Samfunn*, 2022, s. 17). Dette kan i tillegg sjåast opp imot Helse og Omsorgsdepartementet sitt mål gjennom «Snakk om det!»-strategien, å skulle «tydeliggjøre betydningen av seksuell helse i bredt, samt en helhetlig innsats for å styrke hele befolkningens seksuelle helse» (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 7). Støle-Nilsen (2022, s. 24) summerer opp i sin bok UNESCO sine formål for gjennomføring av seksualitetsundervising. Effektane av ein heilskapleg tilnærming vil vere forsinka debutalder, nedgang i tal på samleie og sexpartnerar, redusert risikotaking og auka bruk av kondom og prevensjon. Støle-Nilsen (2022) meiner at disse effektane blir spesielt framheva i rapporten til UNESCO på grunn av stigmatiseringa som framleis påverkar seksualitetsundervisinga. Til dømes, kjem denne stigmatiseringa til syne gjennom myten om at meir seksualitetsundervising vil føre til det motsette av dei effektane nemnt over. Det er viktig at barn og ungdom får snakke om seksualitet, då barn kan utvikle meistringskompetanse, gjennom kunnskap om kropp, kjensler og relasjonar. Dette kan vere med på å leggje eit grunnlag for helsefremjande val seinare i livet (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 14).

Støle-Nilsen (2022, s. 231) seier òg at dersom seksualitetsundervisinga samarbeidast om og er noko skulen gjer saman, vil det forhåpentlegvis kjennast tryggare for den enkelte lærar å undervise om temaet, samt ein kan unngå at temaet hoppast over. Utdanningsdirektoratet viser til *Sex og Samfunn* (2022, s. 14) sin rapport, og seier at det er elevane sine interesse og behov som skal vere i fokus og at læringa er basert på vitenskapleg kunnskap. Det er derfor viktig at lærarar får den kompetansen dei treng for å kunne undervise i temaet, men at lærarar ikkje nødvendigvis skal kunne alt. Den kvalifiserte lærar veit korleis ein skal nå fram til elevane sine, og styrke sin eigen kompetanse. Samarbeid på tvers av fag vil gagne elevane og legg til rette for djupnelæring (Støle-Nilsen, 2022, s. 154-155). Skal ein få til ei tverrfagleg seksualitetsundervising krev det samarbeid og planlegging. Samarbeid om seksualitetsundervising har sine ulemper, men det kan òg gjere at lærarar får eit eigarforhold til temaet.

WHO Regional Office for Europe og Federal Center for Health Education (2010, s. 7) publiserte i 2010 eit rammeverk der håpet var at det skulle hjelpe mot stigmatiseringa rundt seksualitetsundervising, at det er noko som er knytt skrekk og misoppfatningar til. Rammeverket har til formål å fremje eit positivt syn og å oppmuntre andre land til introduksjon av seksualitetsundervising eller utvide eksisterande opplegg mot ei meir holistisk tilnærming, definert som;

Holistic sexuality education gives children and young people unbiased, scientifically correct information on all aspects of sexuality and, at the same time, helps them to develop the skills to act upon this information. Thus, contributes to the development of respectful, open-minded attitudes and helps to build equitable societies (WHO Regional Office for Europe & Federal Center for Health Education, 2010, s. 5).

Rammeverket blei laga fordi fleire europeiske land meldte til WHO ein trengsel for støtte til seksualitetsundervising. Dette er knytt til utvikling dei siste åra; eit meir fleirkulturelt samfunn, rask tilgang til media, auka spreinga av HIV/AIDS, vald og overgrep hjå barn og unge, og ikkje minst at seksuelle haldningar og åtferd har forandra seg blant unge (WHO Regional Office for Europe & Federal Center for Health Education, 2010, s. 10). Det er derfor nødvendig med strategiar som barn og unge kan bruke for å handtere deira seksualitet på ein trygg og tilfredsstillande måte. Den tidlegare undervisinga som har vore i skulen har ikkje, ifølgje rammeverket, bidratt til å utvikle eit individ sin seksualitet. Den har heller fokusert på den førebyggjande tilnærminga. Denne tilnærminga har ikkje hatt den innflytelsen den håpa på, då det kanskje ikkje er det barn og unge sin nysgjerrigheit, interesser, trengslar eller erfaringar er knytt til (WHO Regional Office for Europe & Federal Center for Health Education, 2010, s. 10). Det er derfor rammeverket legg vekt på å ha ei meir holistisk tilnærming til seksualitetsundervising.

### 3.2 Organisering av seksualitetsundervising

Denne delen tek for seg ulike måtar å organisere undervisinga på. Den tek opp spontan og planlagt undervising, alderstilpassa og trygg undervising, og lærebokstyrt undervising.

#### 3.2.1 Planlagt og spontan seksualitetsundervising

Støle-Nilsen (2022, s. 153) seier at det finst mange måtar å undervise om seksualitet på. Til dømes den planlagde og spontane undervisinga. Den planlagde seksualitetsundervisinga knyt seg opp til læreplanen, og er av den tradisjonelle typen undervising, der læraren har budd seg på førehand. Her kan læraren leggje opp til individuelle økter, tverrfagleg samarbeid, eksterne aktørar inn på klasserommet. I tillegg kan ein variere mellom enkeltstående timar eller lengre perspektiv. Døme på sistnemnte er temaveker (Støle-Nilsen, 2022, s. 153). I den planlagde undervisinga er det stor fordel om elevane får vere med på å medverke korleis undervisinga skal vere. Her tek Støle-Nilsen opp bruken av anonyme spørsmål, som eit verktøy som kan hjelpe med å tilpasse undervisinga til kvar elevane er. Dermed kan elevane få svar på det dei faktisk lurar på, til dømes gjennom å ha ei postkasse ståande på klasserommet (Støle-Nilsen, 2022, s. 160).

Til forskjell baserer den spontane seksualitetsundervisinga seg på at lærarar føler seg kompetente og trygge nok til å kunne gripe moglegheitene når dei dukkar opp i klasserommet (Støle-Nilsen, 2022, s. 163). Dette kan vere noko ein lærar observerer i klasserommet, til dømes eit spørsmål frå ein elev eller eit dagsaktuelt tema som kan skape diskusjon.

#### 3.2.2 Alderstilpassa og dialogbasert undervising

Undervisinga må vere alderstilpassa. Det er stor forskjell på elevar gjennom heile mellomtrinnet og kva informasjon dei klarar å ta inn (Støle-Nilsen, 2022, s. 71). Elevar er ulike når det kjem til modenheit, erfaring og utvikling, og derfor er tilpassa undervising essensielt. Barn har erfaringar som kan vere tidlege eller uvanlege for alderen. Læraren er derfor avhengig av å byrje tidleg med å ta opp og snakke om tema knytt til kropp, kjønn og seksualitet (Støle-Nilsen, 2022, s. 71). Støle-Nilsen (2022, s. 72) anbefalar at elevane får diskutere tematikken i seksualitetsundervisinga saman, fordi der er ofte ingen fasitsvar. Deretter skal dei diskutere saman med læraren, og ta stilling til ulike dilemma. Gjerne variere metoden ein brukar, klasseromsdiskusjon eller mindre diskusjonsgrupper. Dette slik at elevar som synast det er vanskeleg å seie ting i plenum kan få delta i mindre grupper eller i par, som kan gjere det tryggare. Undervisinga skal opplevast trygg for alle involverte partar (Støle-Nilsen, 2022, s. 73). Det skal vektleggast at ein ikkje treng å dele noko ein



ikkje er komfortabel med. «Et godt klassemiljø og et godt læringsmiljø er en forutsetning for et klasserom hvor elevene tør å delta i diskusjoner» (Støle-Nilsen, 2022, s. 74). Hind (2018) viser til at det er samtalanen eller dialogen i klasserommet som dominerer, då det til dømes ofte blir diskusjon rundt videoar ein har sett. Det kjem òg fram i undersøkinga, at «dersom læreren er «flink og seriøs» virker dette [samtalen] å være foretrukket undervisningsmetode fordi elevene er trygge på læreren og hen klarer å engasjere elevene utan at det blir «klein stemning» i klasserommet» (Hind, 2018, s. 21).

### 3.2.3 Lærebokstyrt undervising

På starten av 2000-tallet tok Skjelbred (2003) opp dette med lærebokstyrt undervising i sin sluttrapport om lærebøker og læringsmidlar. Skjelbred seier at det ser ut til at det er læreboka som i hovudsak styrar undervisinga, og at reformene frå 1990-talet om å kome vekk frå den lærebokstyrte praksisen ikkje ser ut til å ha den påverknadskrafta som den intenderte (2003, s. 64). Vidare fortel Skjelbred at det er viktig at lærarar gjerast fagleg og fagdidaktisk kompetente, slik at dei kan nytte læreboka og andre læringsmidlar på ein sjølvstendig måte og ut i frå elevane sine føresetnadar (2003, s. 69). Ifølgje Troia et al. (2016, s. 133) er det viktig at lærarar er klar over at læreplanar berre er retningslinjer og dei minste forventingane av kva det er elevane skal lære. Det vil mest sannsynleg vere verdifullt å inkludere anna type innhald, fordi det er elevane sitt behov for kunnskap som skal vere i fokus.

Utover 2010-tallet, fortel Gilje i sin rapport ARK&APP at den digitale revolusjonen gjer at digitale ressursar i aukande grad supplerer og nokre gongar erstattar læreboka (Gilje, 2016, s. 17). ARK&APP-undersøkinga viser at lærarar i grunnskulen i hovudsak brukar papirbaserte læremidlar, og ser på digitale læremidlar som eit supplement (Gilje, 2016, s. 24). Vidare visar undersøkinga at 80% av lærarane i grunnskulen er einige i at læremiddelet dei brukar tek vare på kompetansemåla (Gilje, 2016, s. 26). ARK&APP-undersøkinga har òg gjennomført intervju med nokon av lærarane, og på tematikken om læreboka og læreplanen, svarar fleire av lærarane at dei ser på læreboka som ei sikring for at kompetansemåla blir dekt i faget. ARK&APP tolkar dette som at lærarane opplev det som tryggjande og at bruk av læreboka sikrar progresjon (Gilje, 2016, s. 27). Det blir òg tatt opp at fleire av lærarane ser på det som tydingsfullt å ta i bruk andre ressursar i arbeidet med kompetansemåla. Dersom læreboka ikkje strekker til, blir det anten søk etter andre ressursar eller at boka blir lagt vekk i avgrensa periodar (Gilje, 2016, s. 29). Isaksen og Thorvaldsen (2022, s. 103) viser derimot eit nyare bilete. Læreboka har blitt mindre dominerande i undervisinga, ved utviklinga av nyare læreplanar som legg vekt på naturvitskapelege praksisar og tenkjemåtar. Dette er noko Furberg òg har kome fram til, at læreboka er mindre dominerande no enn før i naturfag, at det heller blir brukt som eit strukturerande element (Furberg et al., 2014, s. 43).

Støle-Nilsen påpeikar at ein skal vere kritisk til kva ein vel av læringsressursar, og at læreboka er ei tolking av læreplanen for lærarar, med eit bestemt utval av tema. Det er derfor essensielt at lærarar sjølv tolkar læreplanen og veit kva elevane treng å lære (Støle-Nilsen, 2022, s. 228). Forlaga som har laga lærebøker har gjort ei tolking av læreplanen, og det er ikkje sikkert at det forfattarane vel å vektleggje passar med det ein lærar har tenkt å vektleggje. Det er då viktig å bruke ressursar som supplement til undervisinga og ha eit kritisk blick til ulike ressursar (Støle-Nilsen, 2022, s. 78). Støle-Nilsen (2022, s. 230) kjem i tillegg med anbefalingar til kva ressursar lærarar kan ta i bruk, til dømes UKE 6 og Redd Barna. Det er viktig at alle som er eller skal bli lærarar har kunnskap om tematikken, og at det finst mange gode ressursar der ute som gjer det mogleg å tilpasse undervisinga slik at den blir trygg og god for elevane.



### 3.3 Læraren si kompetanse

I Stubberud et al. (2017) sin rapport har dei undersøkt læraren si kompetanse. Den viste at det jamt over var låg kompetanse innan temaet hjå dei lærarane som vart intervjuet, og at generelt blei det etterlyst at seksualitetsundervising skulle bli eit tema i lærarutdanninga (Stubberud et al., 2017, s. 37). Vidare kjem det fram at sjølv utan formell kompetanse innan temaet, kjente lærarane seg kompetente i å skulle undervise temaet. Sjølv om dei har den pedagogiske og sosiale kompetansen til å kunne gjennomføre undervisinga, seier fleire av lærarane frå undersøkinga at dei kunne ynskje seg meir kompetanse (Stubberud et al., 2017, s. 38). Fleire av dei trakk fram område der dei kunne tenkje seg meir kunnskap, og at det kan oppstå usikkerheit når elevane spør om ting som dei sjølv har liten kunnskap om. Denne innsikta på manglande kompetanse ser Stubberud et al. (2017) på som eit positiv teikn, fordi det å skulle gi ei heilskapleg og dannelsorientert seksualitetsundervising krevjar ei tverrfagleg kompetanse, som igjen krevjar eigeninnsats. Dermed vart det eit generelt ynskje om meir av det i lærarutdanninga. Det er viktig at læraren er trygg og kompetent i undervisinga. Det beste utgangspunktet for seksualitetsundervising er ein god klasseleiar som har god relasjon til elevane, samt skapar eit godt klasse- og læringsmiljø (Støle-Nilsen, 2022, s. 79). Det er òg viktig at læraren er komfortabel i undervisinga, at dei kan snakke om seksualitet, kropp og kjønn på ein avslappande måte, og at ein er open med elevane dersom det er eit tema som kan vere vanskeleg. Elevane skal kunne ha tillit til læraren, og dette skjer gjennom at læraren er kompetent og veit kva dei pratar om. Gi elevane grundige svar på spørsmål, sei frå dersom ein ikkje veit svaret, og kom tilbake til det når ein har funne ut av det (Støle-Nilsen, 2022, s. 80).

Christophersen et al. (2003, s. 2) fortel om to ulike lærartypedimensjonar; den eine er den samfunnsfagorienterte dimensjonen, og den andre fokuserer på læraren si forventning av elevrolla. Det er kalla for samfunnsfagorientert ettersom det var samfunnsfaglærarar Christophersen tok utgangspunkt i, men vel så relevant for naturfagslærarar. Den fyrste dimensjonen fokuserer på *fagorientering*. Knutsen (2015, s. 220) forklarar at i den eine enden av dimensjonen har ein lærarar som er sterkt fagleg orientert, og som identifiserer seg med sin fagbakgrunn. I den andre enden har ein lærarar som i mindre grad bryr seg om det faglege, der andre element er viktigare. Den andre dimensjonen er *undervisingsdimensjonen* (Knutsen, 2015, s. 220). Her forklarar Christophersen et al. (2003, s. 2) at ein i eine enden lærarar som er påverka av konstruktivistisk pedagogikk, noko som Maor og Taylor (1995, s. 847) kallar for *elevsentrert* orientering. Knutsen (2015, s. 220) seier at den aktive eleven som konstruerer eigen kunnskap gjennom deltaking er idealet. I motsett ende har ein den *lærarsentrerte* orienteringa (Maor & Taylor, 1995, s. 845). Den *lærarsentrerte* orienteringa har eit meir passivt elevsyn, der kunnskapsformidlinga skjer deduktivt og meir systematisk (Knutsen, 2015, s. 220).

### 3.4 Eksterne aktørar

Eksterne aktørar kan vere eit godt supplement i undervisinga, men det må ligge eit samarbeid både i forkant og etterkant (Støle-Nilsen, 2022, s. 157). Kva slags tema som blir tatt opp og tilpassing til elevgruppa er ting som må planleggast på førehand, samt det å undersøkje kva aktørane står for og kven er dei.

### 3.4.1 Skulehelsetenesta og helsesjukepleiar

Forskrift om helsestasjons- og skulehelsetenesta krev at skulehelsetenesta skal innehalde «styrking av barn og unges autonomi og ferdigheter i å mestre sin hverdag og forhold knyttet til deres fysiske, psykiske og seksuelle helse», og «råd og veiledning i forhold til fysisk, psykisk og seksuell helse tilpasset ungdoms behov» (Forskrift om helsestasjons- og skulehelsetjenesten, 2018, §6). Ifølgje Helsedirektoratet bør skulehelsetenesta:

... bidra i skolens samliv-og seksualitetsundervisning, særlig på området seksuell helse .... Undervisning bør sikre at alle barn og unge får nødvendig kunnskap og handlingskompetanse om seksuell helse og bidra til å forebygge seksuelle overgrep. Undervisningen bør være alderstilpasset og ses i sammenheng med skolens læreplaner (Helsedirektoratet, 2017, s. 162).

Helsedirektoratet grunngjev dette fokuset med at skulebasert seksualitetsundervisning «kan sikre at barn og unge får nødvendig kunnskap, ferdigheter og holdninger knyttet til seksuell helse, forhold som fremmer livsglede, mestring og en følelse av egenverd gjennom livet» (Helsedirektoratet, 2017, s. 165).

Det er ein fordel at skulehelsetenesta blir med i planlegging og gjennomføring av seksualitetsundervisninga (Støle-Nilsen, 2022, s. 154). Skulehelsetenesta har sine egne retningslinjer dei skal innom og det er derfor fordelaktig å avklare kva tematikk som skal bli tatt opp, kven som er ansvarleg for kva del og at dette blir følgt opp. Samarbeid med andre på tvers av fag og ansvarsområde kan vere utfordrande, men det trengs djupnelæring for å kunne sikre at elevane får den heilskaplege seksualitetsundervisninga som dei har rett på. Det å ha fleire ulike vaksne å diskutere problematikken med, vil kunne gagne elevane (Støle-Nilsen, 2022, s. 155). Dette kan gjere at fleire lærarar får eigarskap til seksualitetsundervisning.

I Stubberud et al. (2017) sin evalueringsrapport «Styrking av seksualitetsundervisning i skolen», kom det fram at helsesjukepleier er den mest brukte eksterne aktøren. Undersøkinga frå Sex og Samfunn (2022) viser at ¾ av elevane mellom 16-17 år ynskja at det var helsesjukepleiar som gjennomførte seksualitetsundervisninga. Den viser òg at 67% ynskjer at det var eksterne som skulle halde undervisninga (Sex og Samfunn, 2022, s. 7). Kartlegginga tok vidare føre seg ei lærarundersøking. På spørsmålet om kva ressursar som blir brukt i seksualitetsundervisninga, viser dei òg at helsesjukepleier var ein av dei ressursane som var mest brukt, og at 55% av lærarane hadde eit formalisert samarbeid med helsesjukepleiaren/ane (Sex og Samfunn, 2022, s. 10). Kartlegginga la ved forslag til forbetring frå lærarane; eit ynskje om at helsesjukepleiar burde ta den faglege delen og følge den opp, og «invitere fagfolk inn i skolen for å ta seg av denne typen undervisning» (Sex og Samfunn, 2022, s. 12). Oppsummert viser denne kartlegginga i hovudsak at både elevar og lærarar ynskjer at seksualitetsundervisninga skal innehalde andre aktørar enn læraren, til dømes helsesjukepleiar eller eksterne aktørar.

### 3.2.4 Kjønnsdelte grupper

Det er mange måtar ein kan organisere undervisninga på, ofte basert på teamet ein jobbar saman med, kva tema som skal bli tatt opp og på kva måte. Kan det lønne seg å dele elevane opp i fleire grupper? Skal ein ta det i plenum eller er der fleire måtar å gjere det på? Støle-Nilsen (2022, s. 156) viser til at det å skulle dele elevane inn etter kjønn ikkje alltid er fordelaktig. Det er ikkje sikkert denne inndelinga vil skape gode grupper med tanke på storleik eller dynamikk, og det er heller ikkje sikkert at elevar kjenner tilhøyrslø som anten gut eller jente. Det siste Støle-Nilsen tek opp rundt denne inndelinga er at alle kjønn må få same informasjon og det å kunne høyre frå andre sitt perspektiv. Dersom ein skal

dele inn i kjønnsgrupper, skal det vere eit pedagogisk gjennomtenkt val, ikkje fordi det er enkelt. Det viktigaste er å skape ei gruppe der det kan opplevast tryggleik til å kunne både høyre og dele informasjon og spørsmål. Dette er noko som belyst i Hind (2018, s. 20) då 54% av helsesjukepleiarane skil elevane i gutar og jenter innan bestemte tema.

Derimot, kan det ved visse tilfelle kome positive resultat frå kjønnsdelte grupper. I mars blei det publisert ei sak i VG der elevar ved ein ungdomsskule hadde fått innvilga kjønnsdelt symjeundervising (Jacobsen, 2023). Her blei det tatt opp at jentene ynskja seg kjønnsdelt symjeundervising på grunn av kroppspress, då spesielt korleis gutane snakka om kroppane til jentene. Elevane fekk gjennomslag på skulen, og det viste seg at etter innføringa av kjønnsdelinga, deltok nesten alle jentene i undervisinga. Denne spesifikke saken er berre eit enkelttilfelle der resultatet var eit betre oppmøte, men det betyr ikkje nødvendigvis at det vil vere slik overalt, slik som Støle-Nilsen (2022, s. 156) er inne på om at ikkje alle kjenner tilhøyrse i gruppering av jenter og gutar.

## 4.0 Vitskapsfilosofisk ståstad og metode

### 4.1 Sosialkonstruktivisme

Denne oppgåva plasserer seg innanfor det vitskapsfilosofiske synet sosialkonstruktivisme. Sosialkonstruktivisme går ut på at forhold i samfunnet som ein tek for gitt, eigentleg er skapt av oss og kan forandrast til det betre (Ringdal, 2018, s. 42). Det er ikkje viktig korleis verden faktisk er, men korleis vi oppfattar den. Sosialkonstruktivisme kan knytast til denne oppgåva då den tek utgangspunkt i enkeltpersonar sine egne erfaringar ved gjennomføring av seksualitetsundervising. Deira tankar og utsegn baserer seg på sin eigen praksis og vil derfor vere kulturavhengig. Den tek utgangspunkt i enkeltpersonar sine gjenfortellingar, erfaringar og sine tankar, og det er dette som dannar grunnlaget for datamaterialet. Ringdal (2018, s. 110) seier at den sosiale verda dannast gjennom individ sine handlingar, slik som Brinkmann (2018) omtalar det sosialkonstruktivistiske synet. Dette er ifølgje Ringdal noko som kjenneteiknar ein kvalitativ metode. Vitskapleg kunnskap dannast i samspelet mellom observasjon og teori av røynda, og vitskapsteori er refleksjonar over vitskapleg aktivitet (Ringdal, 2018, s. 37).

### 4.2 Metodeval

I dette delkapitelet presenterer eg den kvalitative metoden brukt i denne oppgåva. Eg tek for meg det kvalitative intervjuet og den semistrukturerte metoden for intervju som eg har velt. Vidare blir det presentert metode for datainnsamling, samt utforming av intervjuguide og informasjons- og samtykkeskriv.

#### 4.2.1 Kvalitativ metode

Metoden gir tekstlege beskrivingar basert på intervju, og innhentar data gjennom forskingsdeltakarar (Ringdal, 2018, s. 24). Kvalitativ forskingsmetode passar til eksplorerande forskning av fenomen, og noko som ikkje er mykje tidlegare forskning på (Ringdal, 2018, s. 25). Grunnen til at eg har velt kvalitativ metode for mi problemstilling er at det opnar opp for å kome i djupna på kva som styrar seksualitetsundervising på mellomtrinnet. Her kan ein gå meir i djupna på spørsmåla, i motsetting til kvantitativ metode der ein tek inn eit større tal av einingar. I kvantitative undersøkingar kan ein stille spørsmål som gir forklaringar på overflata, men ikkje fordjupe seg vidare i disse forklaringane (Ringdal, 2018, s. 25). Ifølgje Ringdal (2018, s. 110) dannast den sosiale verden gjennom individ sine handlingar, og det støttar det sosialkonstruktivistiske synet. Den kvalitative metode kan dermed gi solid kunnskap om den samtalerøynda vi lev i (Kvale et al., 2015, s. 69).

#### 4.2.2 Det kvalitative intervjuet

Det kvalitative forskingsintervjuet er ein populær forskingsmetode i dag. Ein av grunnane til dette er at når ein utfører forskning på menneskelege erfaringar i ein postmoderne sosialbunden verd, vil det vere hensiktsmessig for kunnskapsproduksjon å ta i bruk ein slik samtalerik forskingsmetode (Brinkmann, 2018, s. 1015). Eg har derfor velt å ta i bruk djupneintervjuet, slik eg kan få innsyn og opparbeide kunnskap om problemstillinga. Det kvalitative intervjuet er av fleksibel og kommunikativ form, intervjuaren har ei verbal utveksling, og prøvar å hente ut informasjon eller meningar frå ein forskingsdeltakar (Brinkmann, 2018, s. 1000). Ringdal (2018, s. 27) kallar dette for djupneintervjuet, og det er ein målretta samtale. Kvalitative intervju skapt for å fremje forskaren sitt mål om å samle inn kunnskap til sin studie, og alle motiv som forskaren har spelar ei rolle i utføringa

av intervjuet. Det er derfor viktig at eg er bevisst disse faktorane både ved gjennomføring av intervjuet og i analysen av den innsamla dataa (Brinkmann, 2018, s. 1003).

#### 4.2.3 Semistrukturert intervju

Semistrukturert intervju er ein type intervju som legg til rette for kunnskapsproduksjon gjennom dialog, og har meir rom for å kunne følgje opp ulike perspektiv som forskingsdeltakaren kjem med. I tillegg har intervjuaren større sjanse til kunnskapsproduksjon då ein ikkje treng å stille seg slavisk til ein intervjuguide (Brinkmann, 2018, s. 1002). Ved å velgje semistrukturerte intervju kan eg få ein mest mogleg naturleg dialog, der eg kan stille oppfølgingsspørsmål dersom det dukkar opp noko interessant i samtalen som eg vil ha meir informasjon om (Ringdal, 2018, s. 244). Dette kan ifølgje Postholm og Jacobsen (2018, s. 121) gjere at ein kan introdusere tema som eg ikkje hadde tenkt på førehand av intervjuet. Eit semistrukturert intervju kan trekke likskapsteikn til Ringdal si beskriving av djupneintervjuet. Djupneintervjuet har som formål å svare på forskaren si problemstilling gjennom svar frå forskingsdeltakaren si livserfaring og kunnskapar (Ringdal, 2018, s. 243). Djupneintervjuet har langt større fridomsgrad enn eit strukturert intervju ved at det blir stilt fleire opne spørsmål, at ein ikkje treng å følgje intervjuguiden slavisk. Dersom samtalen skulle ta for mange digresjonar som ein ikkje hadde rekna med, kan inngåande spørsmål hjelpe meg å halde fokuset mot tematikken og utdjupe det som blir sagt (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 123). Det kan ein sjå i intervjuguiden (vedlegg [2](#)) i kolonnen for oppfølgingsspørsmål.

Eg har intervjuet fem lærar på mellomtrinnet som har erfaring med å gjennomføre seksualitetsundervising. Eg brukte to lydopptakarar, ein fysisk lydopptakar og ein gjennom diktafon-appen til Nettskjema. Nettskjema er eit datainnsamlingsverktøy utvikla av UiO som gjer det mogleg å kunne ta lydopptak på telefonen gjennom ein applikasjon. Nettskjema-diktafon krypterer automatisk datamaterialet, og ein kan derfor ikkje høyre på lydopptaket på telefonen (Universitetet i Oslo, 2022). Derimot vil ein kunne logge seg inn på Nettskjema sine heimesider og høyre på lydopptaka der. I ein intervjusituasjon kan lydopptakaren opplevast som ein kontekstmarkør. Samtalen er av ein annan kommunikasjonskultur i forkant og etterkant av intervjusituasjonen (Kvale et al., 2015, s. 117). Den kvardagslege praten vil då kome til syne igjen når lydopptakaren ikkje er på. Dette kan knytast opp til Brinkmann (2018, s. 1016) sitt aspekt for at intervjuet er eit instrument for innsamling av data. Forhåpentlegvis gjennom å skape ei tillitsfull atmosfære (Thagaard, 2018, s. 101) kan man unngå altfor store skifter mellom «av/på»-knappen på lydopptakaren. Eg prøvde mest mogleg å ta i bruk tiltaka nemnt, men det kvalitative intervjuet vil aldri kunne vere eit nøytralt medium, der den kvardagslege samtalen mellom samtalepartnarane kan møte kvarandre fritt (Kvale et al., 2015, s. 117).

#### 4.2.4 Intervjuguide

Eg har utforma ein intervjuguide som belyser mi problemstilling, og kva eg vil at oppgåva mi skal fokusere på. Ved utforming av intervjuguide er det viktig å planlegge spørsmåla slik at dei samsvarer med dei sentrale tema i problemstillinga. Gjennom spørsmåla kan eg få utdjupe forskingsdeltakaren sine erfaringar om temaet (Thagaard, 2018, s. 95). Intervjuguiden blei utforma gjennom modellen Thagaard kallar «tre-med-greiner»-modellen (2018, s. 95). Denne modellen går ut på at ein har eit hovudtema som deretter deler seg i fleire greiner. I mitt tilfellet er disse hovudtemaa spørsmål i intervjuguiden (vedlegg [2](#)), og handlar om korleis lærarane ser på seksualitetsundervising, kva og korleis dei tek i bruk læringsressursar i undervisinga. Disse hovudtemaa er lagt opp slik at

forskingdeltakaren kan presentere sine erfaringar og synspunkt om temaet, samt uttrykke konkrete erfaringar. Oppfølgings spørsmål i intervjuguiden blei laga i tilfelle der var store forskjellar i korleis forkingdeltakarane svarte på spørsmåla (Thagaard, 2018, s. 95). Sjølv om eg har eit semistrukturert intervju, har eg velt å lage ein nokså detaljert intervjuguide. Dette grunna lite erfaring med å skulle gjennomføre eit forkingintervju, og eg ville derfor ha noko å støtte meg på (Ringdal, 2018, s. 244). Etter gjennomføring av dei to fyrste intervju merka eg ein gjennomgåande trend av at læreboka ikkje blei brukt i den grad eg ville undersøkje. Eg reviderte derfor nokre av spørsmåla mine til å omhandle korleis dei tek i bruk dei ressursane dei gjer, enn å legge hovudvekt på læreboka. Dette gav ikkje ein ny intervjuguide, men la føringar for korleis dei seinare intervju blei gjennomført.

#### 4.2.5 Utval

Måten eg gjekk fram for å finne forkingdeltakarar var eit pragmatisk utval som baserte seg på personlege kontaktar gjennom praksis og kjennskap. Dette gjor eg for min eigen del då har eg allereie har ein relasjon, anten til forkingdeltakaren sjølv, eller gjennom at vi kjenner ein felles person. Det var derfor større sannsyn for at dei ville vere med på forkingprosjektet. Disse forkingdeltakarane kan sjåast på som *informantar*, fordi dei sit med særeigne kunnskapar om ein spesifikk setting (Kvale et al., 2015, s. 123). I motsetting til det Kvale et al. seier om informantar, vil eg ikkje i denne masteroppgåva berre vere interessert i deskriptive fakta frå *informantane*. Eg skal fokusere på deira si utføring av seksualitetsundervising, då med særleg fokus på kva som styrar undervisinga. Forkingdeltakarane kan sjåast på som ei blanding av *informanten*, med særeigne kunnskapar, og *læraren*. Kvale et al., med utgangspunkt i Foley sin modell om ulike intervjupersonar (2015, s. 123), skildrar *læraren* som ein intervjusituasjon som liknar på ein kvardagsleg samtale der forkingdeltakaren si stemme skal bli høyrte.

I denne studien har eg fem forkingdeltakarar, fordelt på tre ulike skular innanfor same kommune. To par av lærarane jobbar på same skule, men på forskjellige klassetrinn. Lærer 1 er ein lærar som eg har direkte kjennskap til. Hen har jobba i yrket i 10 år og er no lærar på 5. trinn. Lærer 2 er ei indirekte kontakt, gjennom direkte kjennskap til lærar 5 som jobbar same skule. Lærer 2 jobbar på 7. trinn og har vore i yrket i 10 år. Lærer 3 og 4 fekk eg tak i indirekte gjennom same bindingsledd. Dei jobbar begge på same skule, men på forskjellige trinn. Lærer 3 er ikkje naturfagslærar, men har erfaring med seksualitetsundervisingstemaet gjennom andre fag. Eg ser på dette som ein forkingdeltakar som kan belyse det tverrfaglege prinsippet ved seksualitetsundervising, og vil derfor vere relevant for denne studien. Lærer 3 er matematikk-og samfunnsfagslærar, og har jobba i skulen i 16 år. Lærer 4 er naturfagslærar på den same skulen og har erfaring frå ulike trinn mellom 1. til 10. Lærer 4 har vore i yrket i 15 år, og har i tillegg vore med på å utvikle ei elevlærebok i naturfag for eit forlag. Opplysingar om kva trinn dette gjeld blir fjerna for å sikre anonymitet. Lærer 5 har jobba i yrket i 9 år og jobbar no på 6. trinn.

Konfidensialitet inngår i det å skrive ei oppgåve med personopplysingar, og det stillast krav til at datamaterialet skal anonymiserast og lister med namn makulerast (Larsen, 2017, s. 15). Datamaterialet eg samla inn transkriberte eg slik at alle personopplysingar blei anonymisert slik at forkingdeltakarane ikkje skulle kjennast igjen i oppgåva. Datamaterialet blei lagra i Nettskjema og på fysisk lyddopptakar. Etter transkriberingsprosessen blei alle dataa med personopplysingar destruert, og namn blei endra til fiktive namn. Måten eg transkriberte på var å høyre gjennom kva spørsmål eg stilte og kva svar eg fekk frå forkingdeltakar på nettskjema. Eg skreiv ned ord for ord kva som blei sagt, men eg tok meg fridomen til å fjerne ein del av mine egne «ja» «mhm»



til det forskingsdeltakaren sa. Dette fordi eg ser på det som irrelevant til kva det er eg skal forske på, nemleg kva forskingsdeltakaren seier. Forskingsdeltakarane blei i transkripsjonen og i tabellane kalla lærar 1, 2, 3, 4, og 5, og dette fortset eg vidare med. Latter blei merka med @, og pausar og «ehm» blei merka som (...) i transkripsjonane. I tillegg blei ufullstendige setningar og personlege opplysingar, som til dømes kvar dei gjekk på skule o.l. fjerna for anonymiseringa sin del.

#### 4.2.6 Informasjon-og samtykkeskriv

Når ein skal utføre eit forskingsprosjekt er ein nøydt til å samle inn informert samtykke. Ifølgje Den nasjonale komité for samfunnsvitskap og humaniora, juss og teologi (NESH) skal forskaren skal gi forskingsdeltakarane tilstrekkeleg informasjon om forskinga dei får tilbod om å vere med i. Dette kan til dømes vere informasjon om kva formålet er, kva rettigheter dei har til informasjonen som blir samla inn, kven vil ha tilgang på datamaterialet og korleis informasjonen skal bli brukt i eit eventuelt publisert resultat (Thagaard, 2018, s. 23). Gjennom eit informert samtykke veit eg som forskar at forskingsdeltakarane deltek frivillig, og at dei veit kva det inneberer å delta, samt moglegheit til å trekkje samtykket når som helst (Kvale et al., 2015, s. 104). I mitt informasjon-og samtykkeskriv har eg lagt vekt på å informere mine forskingsdeltakarane om; formålet med prosjektet er, kven som er ansvarleg for prosjektet, kven eg er ser etter, kva det inneberer å delta, kva skjer med datamaterialet som blir samla inn, at det er frivillig deltaking og rettigheter som følgjer med ved deltaking. I vedlegg [1](#) har eg lagt ved informasjons-og samtykkeskrivet mitt.

### 4.3 Analyse

Det finst mange ulike metodar for analysing av det innsamla datamaterialet. Metoden tatt i bruk i mi analyse er delar av Helga Eggebø sin kollektiv kvalitative metode (2020), og den tematiske analysen til Braun og Clarke (2022). Eg vil vidare her forklare kva metodane går ut på og korleis eg gjekk fram med disse for å kome fram til mine tema.

#### 4.3.1 Kollektiv kvalitativ metode

For mi masteroppgåva blei det fyrste steget av den kollektiv kvalitative analysemetoden brukt, før eg gjekk vidare med den tematiske analysen til Braun og Clarke (2022). Kollektiv kvalitativ metode går ut på å samle ei forskargruppe til ein felles arbeidsverkstad for å kunne setje i gong med analysearbeidet (Eggebø, 2020, s. 107). Mi forskargruppe bestod av meg og tre andre rettleiarar ved NTNU. Ifølgje Eggebø (2020, s. 107) har denne metoden vist seg å både vere effektiv, grundig og påliteleg i startfasen av analysearbeidet, og etter å ha prøvd det ut saman med andre medstudentar og rettleiarar, velte eg å bruke den i mitt masterprosjekt. Eg merka fort at det dei andre kom med når dei fekk innsyn i mitt datamaterialet var ulikt enn kva eg hadde tenkt på sjølv, og at ein ofte blir blind på ting som hadde dukka opp i intervjuet. Dette er noko som Tjora tek opp i sin kvalitative metode; nemleg å jobbe i fellesskap, med tanke på å både skulle vere refleksiv i sin forskingsprosess og å ikkje vere aleine i analyseprosessen. Ei tolking er ofte påverka av «egne kognitive, teoretiske, språklige, politiske og kulturelle muligheter og omgivelser» (Tjora, 2017, s. 251). Det er derfor viktig at forskinga ikkje gjerast i eit sosialt vakuum, at det skjer til dømes i forskingsgrupper, slik som eg har gjort i mi forskargruppe. Dette vil føre til at refleksiviteten aukast som igjen kan skape meir truverd og gi lesaren eit innblikk i «forskarverda» (Tjora, 2017, s. 251).

Det fyrste trinnet går ut på å gå gjennom datamaterialet i fellesskap (Eggebø, 2020, s. 112). Vi starta med å gå gjennom datamaterialet gradvis. Undervegs noterte dei andre i gruppa stikkord som kunne vere av interesse. Sidan eg skreiv masteren min aleine blei denne kollektiv kvalitative analysemetoden berre brukt i fyrste del av analysearbeidet. Dei neste fasane blei gjort individuelt og der eg tok utgangspunkt i Braun og Clarke (2022) sin tematiske analyse. Denne analysen ber likskapstrekk til Eggebø sin metode, men baserer seg ikkje på å jobbe i fellesskap. På grunn av denne likskapen, såg eg det derfor som passende å gå vidare med den metoden.

#### 4.3.2 Tematisk analyse

Den tematiske analysen til Braun og Clarke (2022, s. 35) har seks steg. Det fyrste steget er å gjere seg kjent med datamaterialet ved å gå gjennom materialet fleire gongar der ein lagar seg notat på sida. Denne fasen dekkast gjennom den kollektiv kvalitative fasen, og eg går derfor vidare til steg to; koding. Koding går ut på at ein går gjennom materialet detaljert, identifiserer delar som kan vere av interesse, relevans eller meningsfullt, og gir dei ei kode. Målet er å vere spesifikk og detaljert. Det eg gjorde her var å gå ut i frå dei små notata som eg hadde skrevet, og fann koder i dei. Kodene blei ei blandinga av kva eg såg på som relevant for å svare på problemstillinga og den kunnskapen eg hadde frå før gjennom tidlegare forskning og litteratur. Disse kodene ser ein i tabellane i vedlegg 4. Det tredje steget går ut på å sjå på mønster i datamaterialet, samle koder som har same «core ideas or concepts» og som kan svare på forskingsspørsmåla eller problemstilling. Eg samla dei kodene som eg tykte gjekk under same kategori og kom innleiingsvis fram til åtte forskjellige tema; 1. *Frå styrande hald*, 2. *Eksterne aktørar*, 3. *Helsesjukepleiar*, 4. *Skolen sitt samarbeid og prioritering*, 5. *Syn på seksualitetsundervising*, 6. *Ressursar på klasserommet*, 7. *Læraren si avhengigheit*, 8. *Didaktiske val*

Tabell 1: Døme frå tabellen om temaet læraren sitt syn på seksualitetsundervising.

Rådata (Syn på seks.und)	Forkorting	Koder	Fyrste tema	Revidert tema
«(...) endå viktigare no enn det var før fordi det er så mykje ting om sex som [elevane] finn på internett og sånn som gir dei eit bilete av seksualitet som ikkje er i samsvar med <b>med. røynda</b> .»	Viktigare no enn før mtp. internett	Eksponering for internett 3	Læraren sitt syn på seksualitetsundervising	Læraren sitt syn på seksualitetsundervising
«(...) handlar om det å ha det bra med seg sjølv, sjølvkjensle og at ein får anerkjent mange av dei kjenslene som skjer under puberteten. (...) Så psykisk heles handlar det veldig mykje om.»	Handlar om sex, utvikling av kropp, kven du er tiltrekt av, ha det bra med seg sjølv, anerkjenne kjensler	Psykisk helse 3		
«Sånn her type undervising er veldig spennande og litt flaut og skummelt og mange kjensler som setjast i gang når ein snakkar om intime ting da.»	Setjar i gang mange kjensler	Følsamt tema 3		
«Foreldre (...) som har meint at skal vere heterofil (...) Ja, det er ein utfordrande ting å undervise om da, som vertfall skapar engasjement. (...) så i forhold til når ein snakkar om <b>overgrep og ting som skjer så er det jo sånn at der er elevlar som garantert har opplevd det.</b> »	Utfordrande tema å undervise i, men som skaper engasjement	Utfordrande tema (overgrep, seksuell legning) 3		
«(...) handlar om det å ha det bra med seg sjølv, sjølvkjensle og at ein får anerkjent mange av dei kjenslene som skjer under puberteten. (...) det handlar om liva deira og sjølvkjensle og psykisk helse. (...) det aller viktigaste er at elevane har det bra og at dei kjenner seg sett og høyrte og forstått uansett kva går og tenkjer på.»	Handlar om å ha det bra med seg sjølv	Ha det bra med seg sjølv 3		
«(...) vi som er lærarar bør prioritere det i større grad enn eg trur kanskje det gjerast. (...) vi lærarar brukar alt for lite tid på ting som angår det å ha det bra.»	Burde snakke meir om det i skulen, handlar om liva til elevane	Meir om temaet i skulen 3		
«Veldig mange ungar har jo tilgang til telefoner og pc der dei får sjå alt mogleg rart på nettet.»	Elevlar har telefonar og pc, ser mykje rart	Elevane sin eksponering til internett 2		
«Eg vil at det skal vere informativ (...) eg er veldig for at dei skal få mykje informasjon om ting (...) sånn at dei kan forstå korleis ting heng saman (...) litt sånn tema for tema.»	Informativ, mykje informasjon, forstå samanhengar, tema for tema	Informativ undervising 2		

Det fjerde steget går ut på gjennomgåing av temaa som ein har laga, og ser det opp i mot datamaterialet (Braun & Clarke, 2022, s. 35). Stemmer det overeins med datamaterialet? Fortel det noko om mønster i datamaterialet? Gir dei eit innblikk i dei viktigaste funna? Det femte steget går ut på finjustere analysen. Det vil sei å lage ei oversikt over kva er det temaa fortel, og om det temaaet fortel passer med det datamaterialet fortel. Eg gjekk då gjennom dei temaa eg hadde satt meg saman med rettleiarane mine, og vi komprimerte det saman til fem tema;

1. *Lærarar sitt syn på seksualitetsundervising*
2. *Lærarar sine tankar om eigne føresetnadar*
3. *Ressursar*



4. Didaktiske val
5. Rammefaktorar

Nokon av dei større temaa gav òg mindre undertema og områder. Alle tabellane for temaa kan ein sjå i vedlegg 4, og inndeling av tema og undertema er presentert i vedlegg 5.

Tabell 2: Døme frå tabell om inndeling av tema og undertema.

Hovudtema	Undertema	Kodar
Læraren sitt syn på seksualitetsundervisning	Følsamt tema	Heiskaplege forståinga 4
		Meir om temaet i skulen 3
		Eksponering på internett 3
		Skummelt tema for lærarar 2
		Naturfaglæraren sitt ansvar 4
		Stor openheit rundt temaet 5
		Følsamt tema 3
		Kjensler og egne erfaringar 1
		Utfordrande tema 3
		Elevane si eksponering til internett 2
	Psykisk helse og tryggleik	Barn sin tilgang til internett 5
		Psykisk helse 3
		Ha det bra med seg sjølv 3
		Meistre overgangen 2
		Tryggleik 5
		Tryggleik 2
		Tryggleik 4
		Tryggleik 3
	Fagleg og informativ undervisning	Bevisstheit rundt eigen og andre sin kropp 1
		Informativ undervisning 2
		Reproduksjon 4
		Språk på mellomtrinnet mtp. modenheit 4
		Småtrinnet 4
		Faktabasert kunnskap 5
		Pubertet 5
		Pubertet 1
		Breiddekunnskap 5
Seksualitet og sex på 7.trinn 1		

Det siste steget handlar om å flette saman analysen til ein oversiktleg og samanhengande fortelling om datamaterialet som adresserer problemstillinga og forskingsspørsmåla mine (Braun & Clarke, 2022, s. 35). Dette siste steget resulterte då i [resultatkapittelet](#).

#### 4.4 Refleksjon rundt SIKT og etiske val

I denne delen tek eg for meg forskningsetikk, basert på kva rammeverk eg må halde meg innanfor når eg skal utføre ei forskingsstudie. Dette inneberer til dømes kva etiske val som gjerast når ein gjennomfører eit kvalitativt intervju, med tanke på at ein intervjuar enkeltpersonar.

##### 4.4.1 Forskingsetikk

Når det kjem til etiske val må ein fyrst ta for seg kva forskningsetikk er, og ifølgje Ringdal (2018, s. 57) vil forskningsetikk vere dei grunnleggjande moralnormene innan vitskapleg praksis. I Norge har vi NESH. Dette er eit fagleg uavhengig rådgivande organ som skal sørge for at forskning held seg til dei forskningsetiske retningslinjene gjennom ansvarleg forskning (Ringdal, 2018, s. 59). NESH har utarbeida retningslinjene sine i seks temaa; *forskning, samfunn og etikk, omsyn til personar, omsyn til grupper, forskarsamfunnet, oppdragsforskning, og forskningsformidling*. Disse legg vekt på at forskarar og forskingsinstitusjonar er ansvarleg for å sikre fagleg fridom og uavhengigheit, at forskaren skal arbeide ut i frå eit perspektiv med respekt for menneskeverdet (Ringdal, 2018, s. 60), og samt følgje god publiserings-, tilvisings-, og plagieringspraksis (Ringdal, 2018, s. 66-67). Gjennom disse tema kan eg som forskar sikre at mi forskning opprettheld seg til det nivået som forskarsamfunnet forventar, og som lover og reglar tilseier. Til dømes gjennom lova om forskningsetikk, som har som formål at forskning i offentleg og privat regi blir opprettheldt mot dei forskningsetiske normene (Forskingsetikkloven, 2017, §1).

##### 4.4.2 SIKT

SIKT, tidlegare Norsk Senter for Forskningsdata (NSD), sørgjer for at data om menneske og samfunn kan samlast inn, arbeidast med, lagrast og delast trygt og lovleg (SIKT, u.å-

a). Gjennom SIKT har eg sendt inn meldeskjema, som er eit digitalt skjema som forskarar må fylle ut når dei skal gjennomføre forskning der det skjer innsamling av personopplysingar. SIKT gjorde då ei vurdering om dei personopplysingane eg samla inn er relevante for forskingsprosjektet, innsamlingsmetode, informasjon og samtykke gitt til forskingsdeltakarane, og om personvernsopplysingane er ivaretatt. Meldeskjemaet eg sendte inn har blitt godkjent av SIKT (heile vurderinga i vedlegg 3). Det er i tillegg lettare å få forskinga si publisert dersom ein kan vise til at innsamlinga har skjedd på lovleg vis. Gjennom informasjonsskriv og avklaringar kan andre forskarar reproducere prosjektet. Dersom ei forskning ikkje er i tråd med lovverket, kan dette resultere i at datamaterialet må slettast (SIKT, u.å-a). Dette er noko som gjer forskinga i seg sjølv meir påliteleg. God forskning skal kunne reproduserast slik at den kan vere falsifiserbar, fordi jo fleire forsøk på å falsifisere den utan hell, jo meir truverdig og akseptert vil ei forskning vere (Alnes, 2021).

## 4.5 Kvalitet på studien

### 4.5.1 Det kvalitative intervjuet

Brinkmann (2018, s. 1016-1017) nemner nokon aspekt ein burde vere klar over i forhold til det kvalitative intervjuet. *Det fyrste* er at der kan vere ein ubalanse i maktforholdet i ein intervjusamanheng. Som intervjuar sit eg med vitskapeleg kompetanse og dette definerer intervjusituasjonen. Eg bestemmer kva tema som blir tatt opp og kva spørsmål som blir stilt. Det vil derfor vere vanskeleg å sjå på intervjuet som ein dominansfri dialog og vil uunngåeleg at eg og forskingsdeltakaren vil kunne vere likestilte i den kompetansen vi sit med. Eg som forskar har eit ansvar for å skape ein komfortable og tillitsfull atmosfære som mogleg (Thagaard, 2018, s. 101). *Det andre* er at intervjusituasjonen vil vere ein «ein-vegs»-dialog der det berre er eg som stiller spørsmål til forskingsdeltakaren. Dette er noko ein ikkje kan forandre så mykje på fordi føremålet er å samle inn informasjon til prosjektet. Eg gjer forskingsdeltakaren klar over kva føremålet er på førehand, både gjennom informasjonsskriv og før intervjuet.

*Det tredje* går ut på at forskingsintervjuet er ein instrumental dialog. Målet med intervjuet er å samle inn datamateriale til forskingsprosjektet, og intervjuet blir brukt som instrument. *Det fjerde* går ut på at intervjuet kan vere ein manipulativ dialog, intervjuaren kan ha ein skjult agenda, til dømes at intervjuaren vil samle inn informasjon utan at forskingsdeltakaren veit kva intervjuaren er ute etter. Ein kan bruke eit mangfald av samtaleteknikkar for å kome fram til denne informasjonen. For å ta tak i det tredje og fjerde aspektet kan eg gjere forskingsdeltakarane klar over kva det er dei deltek i og kva formålet med det er, slik ein kan unngå den skjulte agendaen. Forskingsdeltakarane er då klare over at intervjuet ikkje vil vere ein kvardagsleg samtale, men eit instrument for å kunne samle inn datamateriale. *Det siste aspektet* går ut på at intervjuaren har monopol på tolkinga av datamaterialet. Det er eg som skal tolke den dataa som kjem frå forskingsdeltakarane og korleis den innhenta informasjonen blir lagt fram i publisering. I *det siste aspektet* er dei rettighetene som vi har i Norge klare. Forskingsdeltakarane har rett til innsyn, til å få det retta og/eller sletta, til å få ein kopi av personopplysingane, og kan sende inn klage (SIKT, u.å-b). Mine forskingsdeltakarar fekk tilsendt dei ferdige transkripsjonane, slik at dei fekk moglegheit til å sjå over og få innsikt i datamaterialet, dersom dei ville endre eller fjerne noko.

### 4.5.2 Validitet og reliabilitet

Validitet handlar om relevans eller gyldigheit, og i kvalitative studiar fokuserer det på *bekreftbarheit, truverd* og *overføringsverdi* (Larsen, 2017, s. 93). *Bekreftbarheit* går ut på

at det ein samlar inn har relevans for problemstillinga slik at dei slutningar ein trekk er valide. I denne studien kan eg vise til bekræftbarheit gjennom at studien er godkjent at SIKT, som skal sikre at dei data eg samlar inn har relevans for det eg skal forske på. *Truverd* går ut på at dei tolkingane ein gjer av sitt datamaterialet er gyldige for den røynda som er studert, at dei er truverdige.

Medan dei to andre går meir inn på intern validitet, som handlar om konsistens mellom funn og teoretiske rammeverk, går *overføringsverdi* ut på ekstern validitet. Funna ein gjer seier noko om andre sosiale samanhengar enn det studert i forskinga. Det handlar om ei gjennomsiktigheit ved at forskaren gjer mottakarane bevisst over korleis analysen føregjekk og kvifor ein har kome fram til konklusjonane. Dette kjem fram ved at eg har i vedlegg 4 lagt eksplisitt fram analysen og dei tolkingane eg har gjort meg av datamaterialet, frå rådata til kodene og til slutt til temaa.

Reliabilitet handlar om at forskinga ein gjer er påliteleg, og at den er nøyaktig gjennomført (Larsen, 2017, s. 94). Reliabilitet kan vere vanskeleg å måle i kvalitative undersøkingar, spesielt i intervju der forskingsdeltakaren kan bli påverka av intervjusituasjonen. Reliabilitet blir derfor knytt til *truverd*, at dei empiriske funna skal vere basert på data frå røynda. Det går meir inn på om innsamlinga har vore systematisk, og at det er gjennomsiktigheit i både innsamlingsmetodar og analysemetodar. Dette, som nemnt, kjem til syne gjennom tabellane i vedlegg 4. Det viktigaste for å kunne vurdere reliabilitet er å ha ein kritisk gjennomgang av datamaterialet gjennom heile forskingsprosessen, som kan innebære at spørsmåla er klare og tydelege, transkripsjonane og kodinga blir gjennomført på ein nøyaktig måte (Larsen, 2017, s. 95). I datainnsamling-, transkriberings- og analyseprosessen var det viktig at eg hadde punkta over i bakhovudet, at eg spurte spørsmål med relevans, var gjennomsiktig og grunngir kvifor eg har kome fram til dei resultata eg har kome fram til. Transkripsjonane vart sendt til forskingsdeltakarane slik at dei kan gå gjennom og har moglegheit til å endre dersom det er noko dei ikkje er einige i. Dette vil igjen vere med på å styrke *truverdet*, ved at dei får sjå kva det er som blir lagt fram og at det stemmer overeins med deira sine tankar. Gjennom heile oppgåva har eg i tillegg fått mange tilbakemeldingar frå rettleiarar og jobba saman med andre, til dømes i den kollektiv kvalitative analysen som er med på å styrkje validiteten av oppgåva. Ifølgje Tjora (2017, s. 251) vil dette kunne auke refleksiviteten, og dermed *truverdet*, gjennom å ikkje jobbe i eit sosialt vakuum. Sine eigne tolkingar har mange påverknadsfaktorar. Dette kan ein unngå gjennom å samarbeide med andre.

## 5.1 Resultat

I denne delen presenterer eg dei fem hovudtema som eg har kome fram til i datamaterialet. Hovudtemaa vil bli lagt fram med grunngjeving i korleis eg kom fram til temaa, kva som inngår i dei og datamaterialet som ligg til grunn. Alle temaa har sine undertema, og nokon av undertema har områder.

Dei fem hovudtemaa er; 1. *Læraren sitt syn på seksualitetsundervising*, 2. *Læraren sine tankar om eigne føresetnadar*, 3. *Ressursar*, 4. *Didaktiske val* og 5. *Rammefaktorar*.

### 5.2 Læraren sitt syn på seksualitetsundervising

Temaet er basert på kva syn lærarane har på seksualitetsundervising. Det overordna tema kan delast inn i tre undergrupper: *følsamt tema*, *psykisk helse og syn på eigen kropp*, og *fagleg og informativ undervising*. Desse er utarbeida gjennom ein analytisk prosess og tek utgangspunkt i utsegna lærarane har kome med. Meir om korleis eg kom fram til denne inndelinga, sjølv prosessen og tabellane, er gjort reie for i analysekapittelet.

#### 5.2.2 Følsamt tema

Lærarane peikar på at seksualitetsundervising kan være eit følsamt tema å undervise i, og at det derfor er noko som er skummelt for lærarar å undervise i. Denne undergruppa tek for seg kva som ligg til grunn for at dei opplev det som eit følsamt å undervise i. Dette vere barn si eksponering og møte med dette på internettet, og kva erfaringar lærarane sit igjen med når det kjem til dette temaet. Både lærar 2 og lærar 3 snakkar om at elevane har meir tilgang til informasjon på internett enn tidlegare og at dei her kan få tilgang til «alt mogleg rart på nettet» (lærer 2) og «fordi det er så mykje ting om sex som [elevane] finn på internett og sånn som gir dei eit bilete av seksualitet som ikkje er i samsvar med røynda.» (lærer 3). Lærer 2 snakkar også om at elevane finn mange ting på nett om sex som gir dei eit bilete av seksualitet som ikkje er i samsvar med røynda.

Eg trur nok det er veldig mange som synast dette her er eit skummelt tema å undervise i ... du har liksom eit fagleg forhold til elevane, og ja, du skal passe på dei .... når ein byrjar å snakke om seksualitet og pubertet og sånn utvikling, så er det mange som synast det er skummelt. Lærer 2

Det blir nemnt at seksualitetsundervisinga set i gong mange kjensler hjå elevane. Lærer 2 seier derimot at sjølv om det er utfordrande å undervise om, skapar det engasjement. Lærarane nemner i tillegg at «sånn her type undervising er veldig spennande og litt flaut og skummelt og mange kjensler setjast i gong når ein snakkar om intime ting då». Lærer 4 snakkar om at seksualitetsundervising er eit større omgrep enn kva ein tenker. Det blir uttrykt eit behov for meir fokus på dette i skulen fordi det handlar om elevane sitt liv. Det er eit tema som man må ha stor openheit rundt, seier lærar 5.

#### 5.2.3 Psykiske helse og tryggleik

I undertema *psykisk helse og tryggleik* tek eg utgangspunktet i utsegn forskingsdeltakarane kom med som omhandla det å skulle ha det bra med seg sjølv; vere ein tryggleik for elevane, psykisk helse og bevisstheit rundt eigen kropp. Fire av lærarane (2, 3, 4, 5) snakkar om viktigheita av å vere ei tryggleik for elevane; «gjere dei tryggare på at ting er greitt», «skulen ... er ein sånn tryggare hamn», «ei tryggleik for å spørje om det du lurar på» og «få alle saman trygt inn på temaet .... visst eit barn eller ungdom skal vere trygg på å stille eit ærleg spørsmål, så må du ha tenkt nøye gjennom det. Det må vere ei veldig trygg ramme». Denne trygge ramma byggjer vidare på det at elevane får

mykje informasjon på nettet. I følgje lærar 5 er det «Så mykje som dei opplev og ser då, som dei greier å kome borti. Og mange meiningar kjem fram, og dei kan på ein måte kome borti feil type informasjon». Lærar 2 omtalar det som ei total ombygging elevane opplev når dei er i puberteten, og at gjennom god seksualitetsundervising kan dei meistre denne overgangen på best mogleg måte. Når det kjem til kva seksualundervisinga handlar om svarar lærar 3 at det handlar om å ha det bra med seg sjølv og psykisk helse, men lærar 1 fortel at det handlar om å skape ei bevisstheit for eigen og andre sin kropp. Det å skulle respektere eigen og andre sine grenser.

... handlar om det å ha det bra med seg sjølv, sjølvkjensle og at ein får anerkjent mange av dei kjenslene som skjer i puberteten. ... det handlar om liva deira og sjølvkjensle og psykisk helse. .... det aller viktigaste er at elevane har det bra og at dei kjenner seg sett og høyrte og forstått uansett kva dei går å tenkjer på.

Lærar 3

### 5.1.3 Fagleg og informativ undervising

*Fagleg og informativ* handlar om å tilby elevane ei fagleg og informativ undervising, samt kva for tema som blir tatt opp i undervisinga. Når det kjem til kva undervising som skal giast er det et fleirtal av lærarane som ytrar at det skal være faktabasert, informativ og med ei god breidde. Lærar 5 seier til dette at «... [elevane] må få litt kunnskap om hormon og utviklinga der, kva som gjer at ein kjem i puberteten og sånn ... at det er litt sånn faktabasert». Lærar 2 seier her at «eg er veldig for at dei skal få mykje informasjon om ting ... sånn at dei kan forstå korleis ting heng saman ... litt sånn tema for tema». På kva tema som er aktuelle for undervisinga svarar lærar 1 og 5 at puberteten blir tatt opp. Begge opplev det slik at når det kjem til barn på barneskulen handlar det om utvikling av kroppen; denne prosessen om kva som skjer i kroppen. Det blir også tatt opp av lærar 4 at seksualitetsundervisinga har «eit tradisjonelt innsnevra syn» og at «mange fortsett trur det handlar om korleis blir barn til». Same lærar påpeiker òg at det er stor forskjell på modenheita til ein 5. klassing og ein 7. klassing. Det er stor forskjell på tematikken, noko lærar 1 også nemner då det på 7. trinn «[er] ein sånn hovudbolk på sjuande, som går meir på seksuale, seksuell åtferd.

## 5.2 Læraren sine tankar om eigne føresetnadar

*Læraren sine tankar om eigne føresetnadar* går ut på korleis lærarar ser på seg sjølv og sine føresetnadar for seksualitetsundervising. Denne undergruppa i det overordna tema er henta ut frå det lærarane sjølv har sagt om eiga kompetanse innan temaet, korleis undervisinga blir lagt opp med tanke på kva læraren vektlegg, samt korleis dei sjølv ser på viktigheita av seksualitetsundervising i skulen. På bakgrunn av dette har eg delt disse inn i to undertema; *læraren sin kompetanse, læraren si prioritering og val.*

### 5.2.1 Læraren sin kompetanse

Dette undertemaet tek for seg tidlegare erfaring, utdanning, kursing og liknande som kan knytast til læraren si kompetanse. Alle lærarane blei spurt i intervjuet om dei har noko erfaring med tema frå utdanning/kursing eller anna. Det var varierende grad av erfaring blant lærarane. Mesteparten av dei sa at dei anten ikkje hadde hatt noko om dette i si utdanning eller at det var eit anatomi- og fysiologifokus. Det er berre lærar 4 som har vore på ein del «føredrag, kurs og samlingar i regi av anten lærarhøgskulen [eg] gjekk på eller ved å jobbe i skulen». Lærar 5 seier at dei hadde besøk av medisinstudentane då dei gjekk lærarutdanninga.

Fleire av lærarane seier at det er gjennom praksis dei har erfart og prøvd seg fram. Lærar 3 opplev at når det kjem spørsmål frå elevane er det «veldig mange spørsmål som du i starten av din lærargjerning blei overraska over, og som du no ikkje blir så overraska då .... ein har gjort det der så pass mange gongar så ein veit litt kva det går i». Lærar 2 og 4 har begge for nokre år sidan hatt besøk på skulen av Senter mot incest og seksuelle overgrep (SMISO), ein organisasjon som fokuserte på seksuelle overgrep og incest. Lærar 4 utdjup seg her og seier at det er opp til lærar om man vil ta med seg vidare den kompetansen de eksterne kan komme med. Lærar 2 seier at det ikkje har vore slike besøk dei siste 6-8 åra og at det no er helsesjukepleiar som tek seg av dette. Når det kjem til sjølve undervisningssituasjonen er det fleire av lærarane som gir uttrykk for at dei synes at det er greitt å prate om tematikken og at dei kjenner seg trygge i å undervise om det. Dei får dekt det læreplanen hadde som intensjon. Lærar 4 breier ut;

Akkurat innanfor det der temaet der, så er kanskje mi klasse heldig med at deira klasseforstandar er naturfagsnerd, og her har, det her har jo alltid vore for meg eit emne som eg har kjent på som viktig. Og det, sånn sett, så har eg sjølv kjent meg så trygg på å undervise om det at, eg har alltid opplevd at det har vore artig å undervise om emnet, fordi elevane dei, kva skal eg sei, dei vil lære om det, dei vil snakke om det, det er så mange som kjem frå så mange hold og det er fortsett sånn at veldig mange foreldre er kjempeglad for at skulen tek den her biten.

Når det kjem til den andre sida av kompetansen tek lærar 4 og 5 opp det med at lærarar ikkje føler dei har nok kompetanse, og at det ikkje er nok tid til det faglege. Lærar 5 fortel om at faglegheita svekkast når ein kjem ut i jobb; «... du på ein måte opplev at tida går så fort og det er nesten meir sånn brannsløkking og elevsaker og sånn at ein opplev at ein ikkje, det er lett å ikkje bli fagleg oppdatert då på ein måte.» I tillegg nemner lærar 2 at det er eit tema som kan vere skummelt for lærarar å undervise i. At ein har eit fagleg forhold til elevane, og at det kan vere skummelt å ta opp eit slikt tema med elevane. Lærar 4 tek opp at barneskulen ikkje har faglærarpraksis, og at det kan vere utfordrande å undervise ulike klasser, då du ikkje veit i kva grad temaet har blitt undervist om.

### 5.2.2 Læraren si prioritering og val

Undertemaet går ut på korleis lærarane prioritera temaet seksualitet i si eiga undervisning. I tillegg gir det eit innblikk i kva det er lærarane ser på som avgjerande når dei tek dei vala dei gjer i undervisningssituasjonen, som til dømes val av ressursar, planlegging og tidsbruk. Fleire av lærarane fortel at det er opp til læraren kva informasjon og kunnskap dei tek med frå eksterne inn på klasserommet. Her ser ein om det er eit tema som fengjer og som trengs, og deretter vurderer kor mykje tid ein set av til det. Lærar 2 seier at dei eigentleg ikkje hadde planlagt å ha noko om temaet på sjuande, og fortel vidare at;

Vi burde eigentleg hatt det, fordi det er jo ... mykje som har skjedd frå femte til sjuande, sant, og dei elevane som kom, kanskje ikkje hadde oppdaga pornografi på nettet på femte har kanskje gjort det på sjuande sant, og har liksom eit inntrykk av at det er normalt då. Så det er absolutt det som er svakheita sånn som det er .... Og skal eg vere heilt ærleg så trur eg liksom ... eg har ikkje tenkt tanken på at eg burde poppa innom seksualitet på sjuande i naturfag.

Deretter tek ein av lærarane opp at det er eit tema som er prioritert frå lærarfellesskapet og at det kjem tydeleg fram frå lærar 5 sitt perspektiv at dei er innom temaet på alle trinna på mellomtrinnet. Lærar 5 opplev at «det er ein kamp lærarane òg driv med, at det skal vere viktig da .... tydelegare frå lærarfellesskapet at det her er noko som vi prioritera og



som vi ynskjer at elevane òg skal kjenne på ein måte at dei ska få vere seg sjølv då». Lærar 4 seier i tillegg at det burde vore mogleg å undervise breiare om; at det burde vere krav om at alle skal gjere det, slik det blir prioritert.

Lærar 1 fortel om fridom i faget frå leiinga når det kjem til innhald og metode, og at seksualitetsundervising er derfor eit tema dei har velt å gi stor prioritet til på trinnet. «Vi er saman einige om at det er viktig å skape ei bevisstheit og ei forståing». Lærar 1 seier at grunnen til bruken av sine ressursar er litt prøving og feiling, og at hen ikkje har nokon stor ressursbank. «Prøvar å, på ein måte, plukke litt av det vi synast er, ser bra ut og er viktig». Lærar 3 gjer òg litt av det same, med å velje ressursar som hen og andre lærarar synast er bra og som «vi som er pedagogar synast det her er fint å bruke i undervisinga». Når det kjem til kva lærar 2 legg vekt på i undervising er at hen «prøvar å gi dei [elevane] ein ... open undervising med mykje informasjon», og at det er dei som bestemm kor mykje tid dei vil bruke på temaet i naturfag. Vidare seier lærar 2 at dette temaet er eit tema som dei ofte diskuterer i større grad enn andre tema.

### 5.3 Ressursar

Lærarane sin tilgang til og bruk av ressursar, går ut på kva ressursar dei implementerer på klasserommet, anten det er fysiske, digitale eller eksterne. Dette temaet er delt inn i to undertema; *interne på klasserommet* og *eksterne*. Temaet tek utgangspunkt i det originale spørsmålet om bruken av læreboka til lærarane. Gjennomgåande i alle intervjuva var at læreboka ikkje var så mykje brukt, og det blei derfor meir fokus på *kva* ressursar som blir brukt. Denne endringa kan ein lese meir om i metodekapittelet [4.2.4](#).

#### 5.3.1 Interne på klasserommet

Dette undertemaet handlar om kva ressursar som blir brukt inne på klasserommet, både digitale og fysiske. Dette temaet har, for orden si skuld, tre områder; fysiske ressursar, digitale ressursar og andre ressursar. Fyrste vil eg ta føre meg dei fysiske ressursane.

##### 5.3.1.1 Fysiske ressursar

Fysiske ressursar går i hovudsak ut i frå spørsmålet om bruken av læreboka. Gjennomgåande frå alle lærarane var at dei ikkje brukar læreboka i det heile tatt eller sjeldan. Det var òg gjennomgåande at lærarane hadde i hovudsak berre dei gamle lærebøkene frå LK06, men nokre av lærarane, lærar 1 og 5 har lærareksemplar av dei nye lærebøkene til Solaris. For lærar 3 og 4 så har elevane òg fått nokre av dei nye lærebøkene, då i samfunnsfag og matematikk, og samfunnsfag- og naturfagboka for 3. og 4.trinn. Lærar 2 seier at dei berre har tilgjenge til dei gamle bøkene. Fleire av lærarane seier at dei ikkje brukar læreboka så mykje no lenger, til dømes seier lærar 3 seier at «Eg brukar lærebøker ganske lite inne i mine fag ... brukte lærebøker meir før». Den same læraren seier vidare at «Vi har fått ny samfunnsfagbok ... eg brukar den meir enn eg gjorde før vertfall ... lærebøker går ut på dato ganske fort». Dette er i tillegg lærar 5 inne på og seier at hen «er jo opptatt av at det skal vere med tida då på ein måte, at det skal vere nytt då. Og at det har eit større omfang enn kva dei tidlegare bøkene kanskje hadde. Så det at dei er oppdatert og at dei er gode kjelder, det er kjempeviktig».

Lærar 2 og 4 gir uttrykk for dei brukar lærebøkene som ein ressurs eller til supplering. Lærar 2 peiker på at dei gamle lærebøkene er «ganske tråe og kjedelege ... mange av læringsmål elevane skal gjennom står det ingenting om». Når lærar 2 brukar dei eldre lærebøkene så er det «for at dei skal få den lesinga trur eg. Altså å lese naturfag». Lærar 1 og 4 gir òg inntrykk av at lærebøkene kan vere bindande, spesielt i dette temaet.

Lærer 1 fortel «eg synast jo at det kan bli litt, litt bindande, og litt vel teoretisk. Eg synast det er eit tema som kan vere veldig greitt å snakke fritt om på ein måte». Lærer 4 fortel;

Eg likar å sjå kvar i verden vi er, kva er det som er aktuelt akkurat no. Og då er det ikkje nødvendigvis at læreboka er det riktige .... du vil jo lære litt fakta og lære litt om ting ved å følgje læreboka slavisk, men då mistar du kontakt med elevane dine, du kanskje ikkje treffer dei på det dei kjenner dei har behov for å lære om temaet.

#### *5.3.1.2 Digitale ressursar*

Alle lærarane spurt om dei brukte digitale ressursar og kva dei brukte. Dei blei i tillegg spurt om dei har brukt/brukar UKE 6. UKE 6 var noko 4 av lærarane kjente til eller hadde brukt, medan lærar 2 ikkje hadde høyrte om det. Lærer 3 og 4 hadde brukt ein del av det som kjem derifrå, der lærar 4 seier «(...) eg har alltid meldt meg på den og fått det.» Lærer 1 og 5 seier at dei tidlegare har brukt ressursar derifrå, for nokon år sidan. Lærer 5 tilføyer vidare at «Det verkar alltid som at den treff med noko anna, med Samanes Nasjonaldag, og sånn, så eg har vore i kontakt med dei og fått noko materiale, men det har alltid vore krasj på ein måte». Etter forklaring om kva UKE 6 gjekk ut på, avslutta lærar 2 med «det å ha noko som er forskingsbasert er jo topp eigentleg».

Andre digitale ressursar som gjekk igjen med lærarane var videoar, der både lærar 2 og lærar 3 nemner videoar om «korleis gutekroppen, korleis jentekroppen ser ut, korleis den utviklar seg» (Lærer 3), «vi brukte ein del Newton ... med korleis ein jentetiss ser ut, korleis ein gutetiss ser ut» (Lærer 2). Det same har lærar 1 brukt; «korte snuttar med blant anna Newton-serien». Lærer 5 har òg brukt videoar, der dei har knytt oppgåver til dei. Andre ressursar som blir nemnt av lærarane er NRK, NRK Skole, Redd Barna, Elevkanalen, TV2-Skole og SkolenMin. Lærer 3 nemner òg at dei har ein disk på skulen der andre lærarar kan leggje inn sine opplegg; «Vi har jo ein sånn på disk som vi kan leggje inn ting på .... visst eg skal ha om seksualitet så kan eg søkje på det og så finn eg mykje ting som andre har laga». Lærer 2 og 4 nemnar deretter grunnen til dei brukar digitale ressursar. Lærer 2 seier at «fordelen med video er at det blir meir spennande, ein kan få det visuelt .... Så du har større moglegheit til å forklare, visualisere, med videoar og digitale ressursar då». Lærer 4 gjer mykje eigen research fordi dei vil kjenne seg «trygg på det sjølv», og finner mange ressursar rundt omkring, samt at dei har «mykje godt materiell frå ein god del senter. Og ein god del nettressursar».

#### *5.3.1.3 Andre ressursar*

Dette området baserer seg på kva andre ressursar som lærarane brukar i klasserommet, då meir aktivitetsbasert, gjennom at elevane er meir deltakande og aktive. Her er det spesielt ein ting som går igjen for alle lærarane; anonyme spørsmål. Lærer 2 seier at dei brukar det som ein «sluttsekvens», og lærar 5 nemner at det «omhandlar jo det vi har lært», noko som liknar på lærar 1 sin metode der dei har postkasse «siste to vekene til dømes». Lærer 3 og 4 seier at dei begge har god erfaring med slike anonyme spørsmål, der lærar 4 tilføyer at «dei er nøydt til å ha klare føringar på det. Visst eit barn eller ein ungdom skal vere trygg på å stille eit ærleg spørsmål, så må du ha tenkt nøye gjennom det». Lærer 3 leggjar til at dei anonyme spørsmåla er «det viktigaste å gjere då ... mest verdi for elevane at dei får svar på spørsmål som dei går rundt å rører på i eige hovud».

For lærar 1 og 3 var samtalen noko dei brukar tid på i undervisinga. Lærer 3 fortel at «det er det eg brukar mest ja ... snakke om kva som ikkje er greitt og kva som er greitt», medan lærar 1 seier at dei «legg opp til ein del samtalar ja ... prøvar jo å få lagt



fram ting på ein måte som gjer at det blir mest mogleg naturleg å få ein samtale rundt .... Prøvar å leggje opp til litt frie samtalar». Når det kjem til ressursar og bruken av dei, så seier lærar 4 at dei brukar å ha ein «buffé», og fortel;

Eg må jo innrømme det at eg er jo der, kvifor finne opp hjulet når det allereie er funnet opp? Men eg må jo hente ting og bruke det som ein buffé, plukke det eg kjenner eg har behov for til det eg skal jobbe med. Så det blir ein liten collage av videosnuttar og tekstar og litt forskjellig.

### 5.3.2 Eksterne

Undertemaet baserer seg på bruken eller ikkje bruken av eksterne når det kjem til undervisinga. Dette temaet vil då omhandle bruken av helsesjukepleiar og andre eksterne, kva dei tek opp og i kva grad dei blir brukt. Alle lærarane ytrar at dei tek i bruk helsesjukepleiar og at dei ofte brukar å dele inn i jente-og gutegrupper. Lærar 5 seier at dei har helsedagar på 6. trinn, der tematikken er «litt i same gate som pubertet og litt om, ja, seksualitet og pubertet ja». Pubertet er òg noko lærar 1, 3 og 4 nemnar helsesjukepleiarane tek opp, men lærar 3 nemnar at dei i tillegg tek opp «seksuell legning, sex, onani». Lærar 2 seier at helsesjukepleiar er inn på 5. trinn, der dei «tek ein prat med gutane og så jentene .... det er vel ein time eller et par timar». I tillegg nemner lærar 2 at dei har ein eigen helsestasjon på skulen der to helsesjukepleiarar jobbar. Lærar 1 tek opp tematikken om at helsesjukepleiar er inne på 5. trinn, der dei snakkar om «kropp i ein helsestasjon» og at dette samkøyrast med når seksualitetsundervisinga går føre seg. For lærar 4 er helsesjukepleiar inn på 5. trinn, der dei «då har den klassiske praten om, ja, nå er du midt i oppstarten av puberteten din og kva som skjer med kroppen din». Lærar 3 tek opp at helsesjukepleiar kanskje er der «ein gong i året ... veit eg ikkje heilt om det er femte, sjette, sjuande, men dei gjer det med jamne mellomrom». Lærar 3 seier vidare;

Det er òg noko vi gjer sånn med jamne mellomrom som lærar, at vi har gutane for oss sjølv og jentene .... Nokon gongar kan ein snakke om eigentleg alt, sitje med gutane og snakke om alt som opptar dei og jentene om kva er det som opptar dei .... Eg trur ikkje gutane er like opptatt av mensen som eg tenkjer jentene er då, så det er noko med at du treff deira spørsmål, tankar, interesser i større grad då, når du gjer det sånn.

Når eg vidare spør kvifor lærarane brukar helsesjukepleiar, svarar lærar 2 at dei som kontaktlærar kanskje ikkje er den elevane alltid har lyst å spørje om ting. Lærar 1 fortel om at «dei har jo ein anna fagleg ståstad og ein annan inngong, kanskje, til temaet, sånn erfaringa med det er at det er kjempefint å ha nokon utanfrå som kjem inn på ein måte, har eit anna forhold til elevane». Lærar 3 går òg inn på det lærar 1 seier, ved at dei er «meir ekspertar på det her området» og at dei «er flinke og kan meir om det her enn vertfall eg som ikkje har utdanning i det». Lærar 4 seier at dei ser på helsesjukepleiar som ein viktig person å ta med i seksualitetsundervisinga, og at dei «har igjen å oppleve at eg ikkje har vore innoom undervegs eller i etterkant og snakka, drøfta, om det skulle ha vore noko meir eg skulle gjort her eller, ja, om det har dukka opp nokon ting som eg kjenner det er eit behov for at her vil eg du skal vite».

Det som var gjennomgåande her var at lærarane i liten grad har brukt eksterne i undervisinga. To av lærarane hadde hatt besøk SMISO for å snakke med elevane. Lærar 4 fortel; «seks år sidan trur eg det var, då var for eksempel SMISO ... dei var innoom her ... dei skulle innoom 2. trinn, 5. trinn, og 8. trinn. Så dei tar jo òg ei runde med oss personale». Lærar 2 fortel om det slik; «ein organisasjon som var inne her, men det er ein del år tilbake igjen, eg huskar ikkje kva dei heiter, og dei hadde sånn gruppeseanse med elevane ... der

dei snakka om seksuelle overgrep og litt sånne ting». Lærar 1 seier at hen ikkje har brukt noko anna, men at hen veit om andre på skulen som har brukt det. Lærar 5 seier òg at dei ikkje har brukt nokon eksterne. På spørsmålet om lærar 3 har brukt, som Medisinstudentane eller Sex og Samfunn, seier hen at hen ikkje har sett noko av dei. Lærar 4 seier at dei har både henta inn og fått besøk av fleire organisasjonar, som Bruk Huet og Redd Barna. Hen seier òg er mange organisasjonar som utviklar nettressursar er «rundt omkring og marknadsfører seg.» På spørsmål om kvifor eksterne ikkje blir brukt meir, svarar lærar 4 at det ofte kostar pengar «... då er det eit økonomisk spørsmål igjen», og lærar 2 svarar at «eg ikkje har sett behovet for å innhente andre ressursar».

#### 5.4 Didaktiske val

Didaktiske val går ut på kva slags val læraren tek når det kjem til undervisningssituasjonen. Dette er val som til dømes kan vere variert undervisning eller fokus på elevane. Utgangspunktet for dette teamet er ikkje spesifikt knytt til eit spørsmål i intervjuet, men ser samla sett på det lærarane har sagt om kva dei gjer og kva fokus dei har når det kjem til undervisningssituasjonen. Dette temaet har to undertema; *elevane* og *undervisningssituasjonen*.

##### 5.4.1 Eleven

Fokuset for undertemaet er eleven. Felles for dette undertemaet er at alle lærarane, på sin måte, har sagt at det som ofte går igjen i seksualitetsundervisninga er elevane sine spørsmål og tankar. Ta lærar 1 til dømes. Hen seier at elevane får rom til å stille spørsmål om det dei ynskjer, og at dei skal lære å snakke om temaet, slik at det «ikkje blir ein sånn ekkel greie». Dette kjem òg til syne i det lærar 2 seier om at «elevane får kome med spørsmål ... og så snakkar vi oss gjennom forskjellige ting .... ja dei lurar jo på kjempemykje. Og derfor er eg veldig opptatt av at ... la dei få svar, det er betre at dei får svar gjennom meg enn at dei søkjer på nettet på ting dei lurar på». Lærar 3, 4 og 5 fortel om spørsmåla til elevane, at dei har mykje dei «går å rører på i eige hovud, som lærar 3 seier. Lærar 4 og 5 er opptatt av å «avdekke» kva det er slags spørsmål elevane har. Lærar 5 er spesielt opptatt av denne «avdekkinga» fordi «alle får jo forskjellige ting frå alle forskjellige kjelder og alle forskjellige typar». Vidare legg lærar 5 vekt på at dette er noko av det viktigaste ein gjer;

Nokon har sikkert eit veldig usunt, med tanke på det heimanfrå òg, og nokon har usunt frå nettet til dømes. Så det å måtte jobbe variert og avdekke, på ein måte, det trur eg kanskje er det vanskelegaste, men kanskje òg det viktigaste .... dei lurar jo på ein del ting ... dei har ei litt sånn oppfatning av det som ikkje, liksom, dei kjenner at dei på ein måte har litt svar på ting utan at dei har det. Det er litt viktig å avdekke, og det er det som er det vanskelege.

Lærar 4 nemner det med elevane sine spørsmål, å skulle få «eit lite sånn innblikk i kva tankar dei har omkring emnet». I tillegg har lærar 4 ofte fokus på elevane og «kvar dei er, kontra at eg skal prøve å kople dei på kvar eg er». Hen vil at elevane skal få setje sine eigne ord på ting fyrst, opptatt av at elevane kjenner deira behov blir dekt. Elevane har både «rett og krav på å, ja, få dekt sine behov» med tanke på at det er noko som er «med på å definere oss som menneske». Lærar 5 nemner òg det med at ein må fokusere på kvar elevane er, i staden for å sjå på kva det er læreplanen seier ein skal gjennom. Lærar 3 sitt fokus er på elevane, og det definerer hen slik;

Det aller viktigaste er at elevane har det bra og at dei kjenner seg sett og høyrte og forstått uansett kva det er dei går å tenkjer på ... det er jo slike klassemiljø eg

prøver så godt eg kan å skape. Sånn at dei ikkje går å tenkje på ting som er vanskeleg utan at ein seier noko om det .... Mange kan sitje å tenkje på kva er viktigast av det [gonge og dele] og alt det vonde dei opplev på nett, og alt det vonde dei opplev i forhold til sånne type ting. Og så trur eg kanskje vi lærarar brukar alt for lite tid på ting som angår det å ha det bra då, og det gjer eg i høgaste grad, tenkjer eg.

#### 5.4.2 Læraren sin undervisningspraksis

Temaet læraren sin undervisningspraksis går ut på kva lærarane spesifikt gjer i klasserommet; kva undervisning dei har og når undervisninga er. Fleire av lærarane nemnar ei variert undervisning. Lærar 3 seier at dei varierer seksualitetsundervisninga på same måte som dei varierer anna undervisninga; «Sånn variasjon trur eg er veldig bra for at elevane skal lære og for at elevane skal fylgje med .... Ein kan ikkje sitje på ein Chromebook heile dagen ... nokre gongar skal ein skrive i ei bok ... nokre gongar må ein lære på uteskule». Lærar 1, lærar 2 og lærar 5 varierer si undervisning gjennom å bruke ulike kjelder. Lærar 2 seier at det blir ei meir «livleg eller levande klasseundervisning» når ein brukar ulike ressursar. Vidare seier hen at hen varierer mellom lesing, digitale ressursar, tenk-par-del, samtalar og videoar, og «håper vertfall at det skal vere greitt for elevane». To av lærarane fortel at det kan oppstå situasjonar der dei må forandre fokuset for timen. Lærar 4 forklarar det slik; «så oppstår det ein situasjon, så *nei nå må vi ha om det*, og det har jo vi gjort. Altså sjølv om det på planen står noko anna så *nei no fokuserer vi på ADHD, no skal vi faktisk undervise om ADHD til elevane*. Sånne grep gjer vi». Lærar 3 tek opp eit spesifikt døme der nokon av elevane dreiv å tok på kvarandre utan å eigentleg få lov. Slik forklarar lærar 3 det «Og eg brukte jo ein time på å snakke om grenser og kva som er greitt ovanfor kvarandre og kva som ikkje er greitt. Mykje i forhold til, no er det mykje kjærsteri og sånn, så det er noko ein snakkar mykje om».

Lærar 3 fortel at seksualitetsundervisning er noko som skjer med jamne mellomrom, og at dei gjennom kontaktlærarrolla får ein god relasjon til elevane der ein då blir spurt om mykje. I tillegg seier lærar 3 at dei teama dei har jobba på «så har vi vore einige i at sånn der er ting vi må snakke med dei om med jamne mellomrom». Lærar 5 er òg innom denne tematikken, då dei seier at «ein tek det med jamne mellomrom ja .... Vi har temaet gjennom kvart trinn ja». Bolkundervisning er noko som blir nemnt av nokon av lærarane. Lærar 1 seier at det er tradisjon på skulen at det er bolkundervisning, der det «blir ein stor bolk på 5. trinn om puberteten, og så ein stor bolk på sjuande som går meir på seksual, ja, sjølve seksualiteten». Dette er noko som lærar 2 òg er inne på, men til forskjell har lærar 2 berre bolkundervisning på 5. trinn, og at det etter det er fråverande resten av mellomtrinnet. Lærar 2 fortel at dei ikkje hadde planlagt at dei skal inn på temaet på sjuande trinn. Dette på grunn av læreplanen og ein hektisk kvardag;

Men læreplanen er jo bygd opp på den måten at du har mål for femte til sjuande. Og så er det ein hektisk kvardag sant, der ein skal gjennom ein heil del mål innanfor ganske mange forskjellige typar tematikk i naturfag. Og då er det litt sånn at ein ofte, dessverre, gjer seg ferdig med eit tema og så jobbar du vidare. Og det vil eg tru, det er litt sånn seksualitet/puberteten òg har blitt behandla.

Lærar 2 fortel vidare at det er bøkene på skulen som ofte har vore styrande for kva tematikk som skal leggjast på kva trinn. Lærar 2 hadde med seg bøkene i naturfag for heile mellomtrinnet, Yggdrasil, og vi såg gjennom tematikken der. Det var berre om tematikken i 5. klasseboka. Lærar 2 seier då at disse bøkene «på ein måte har på lang veg bestemt [tema for trinna]». Lærar 5 tek òg opp det med læreplanen og kompetansemål, og seier

at «det er på ein måte det som er på læreplanen, der er jo det på ein måte hormon, korleis puberteten skjer, og det her med at ein kan forelske seg i forskjellige kjønn då, og at det på ein måte er lov å identifisere seg forskjellig då». Lærer 1 seier at dei brukar å ta ei sånn startrunde med elevane; elevane sjølv får kome med innspel om kva dei forbind med puberteten og kva dei forventar skal skje. Og når elevane får prate om det sjølv, forklarar lærar 4 at det kan kome ein del knising frå elevane, fordi ein kan oppleve at «her er jo barn som aldri har snakka med nokon om det før», og lærar 4 er derfor opptatt av å skulle «anerkjenne knisinga deira, og forstå kvifor dei kniser av det».

## 5.5 Rammefaktorar

Rammefaktorar grunnar seg i spørsmåla frå intervjuet som omhandlar læreplanen og korleis lærarane ser på sine moglegheiter til læreplanen sin intensjon. Det rommar i tillegg korleis skulen sjølv prioriterer temaet om seksualitetsundervising, med tanke på tidsperspektiv, samarbeid, fellestid og tilbod til lærarane. Dette temaet har to undertema; *læreplanen* og *skulen sitt indre liv*.

### 5.5.1 Læreplanen

Dette undertemaet baserer seg i hovudsak på dei svara som lærarane gav på spørsmåla knytt til læreplanen og deira moglegheiter til å oppnå intensjonen av læreplanen. Når det kjem til kva lærarane tenkjer om læreplanen, blir det nemnt av fleire lærarar at den nye læreplanen er meir open. Lærer 1 seier; «heile læreplanen er jo veldig open, veldig lite spesifikke formulerte mål eigentleg. Så det er jo veldig opent for tolking i forhold til kva ein legg vekt på i dei ulike måla». Vidare seier lærar 1 at temaet går inn i fleire fag og at den legg opp til at ein kan bruke tid på seksualitet og pubertet. Lærer 4 seier òg at læreplanen er blitt open igjen og at det er opptil lærarane korleis ein tolkar den. Hen fortset vidare med at LK20 legg opp til meir prosjektarbeid og samarbeid på tvers av trinn og fag, og at sida den er så open er det «meir vi som lærarar som er dei som er nøydte til å spise det inn og forankre det i den lokale læreplanen vi har».

Lærer 2 seier på spørsmål om korleis seksualitetsundervising er legitimert i læreplanen at hen ikkje huskar heilt kva målet er, men at det står noko om pubertet og «noko om korleis ein ser på seg sjølv og litt sånn identitet». Hen seier òg at læreplanen er det styringsdokumentet lærarar må stille seg til. Kompetansemåla i læreplanen er vekta likt, men at ein kan gå inn i den generelle delen for å få litt meir svar på om ein bør jobbe meir med temaet eller ikkje. Lærer 2 seier til slutt at det er opp til deg som lærar kva ein gjer, og det er noko lærar 1 òg nemnar. Lærer 5 tek opp tematikken om at læreplanen er «veldig vid då, og den har store forhåpningar», men at hen trur hen kan oppfylle måla til ei viss grad. Lærer 5 seier i tillegg at hen opplev at læreplanen går etter temaa pubertet og det å akseptere seg sjølv og at det derfor er «dei eg har gått etter eg òg eigentleg». Svaret som lærar 3 kom med omhandlar at der er mange mål i læreplanen ein kan knytte opp i mot seksualitet. Hen seier vidare at «ein må jo ha det bra med seg sjølv for å fungere i dagleglivet og det der er vel ein av dei tinga som gjer at ganske mange ungdommar og vakne ikkje har det så bra med seg sjølv». Lærer 3 kjenner òg at hen har gode moglegheiter til oppnå læreplanen sin intensjon, og mange moglegheiter til å forsvare undervising opp i mot læreplanen. Lærer 3 seier til slutt at det kanskje skulle ha blitt timeplanfesta;

Litt sånn seksualitet, nettvett, det med å vere vennar, korleis, ting som ikkje går direkte på skulefag, men som går på å fungere i livet som barn, ungdom og vaksen då. Det trur eg kanskje burde vore prioritert som fag i større grad og sånn då, for

at det skal vere noko som ein tek inn i undervisinga med jamne mellomrom. Sånn at ein sikrar at ein gjer det oftare.

Lærarane vart spurt om det tverrfaglege temaet folkehelse og livsmeistring. Her blir det tatt opp at det handlar om psykisk helse, å kjenne/ikkje kjenne seg akseptert, vere annleis, at det er viktig å kjenne seg sjølv. Som lærar 2 seier; «livsmeistring handlar om å meistre livet då, seksualitet, pubertet er jo kjempestor endring i livet til ungane ... at dei meistrar den overgangen best mogleg, handlar absolutt om livsmeistring». På spørsmålet om vurdering av eigen undervising svarar lærar 4 at dei legg ein årsplan slik at dei kan sikre at dei er innoom alle måla, men at der er mørketal i norsk skule om i kva grad ein oppnår eit mål; «og då kanskje er det ikkje like lett å få fram, med minder du gjer noko som du gjer no, å fysisk snakke med lærarar som har undervist om det i kor stor grad jobbar dykk med geometri i matematikk på småtrinn, i kor stor grad jobbar dykk med seksualundervising på småtrinn, for det vil ikkje synleggjerast i sånne planar».

### 5.5.2 Skulen sitt indre liv

Dette undertemaet omhandlar kva rammefaktorar som den enkelte skulen tek stilling til. For orden skuld, har eg delt inn undertemaet i to områder; *prioritet i skulen* og *samarbeid*.

#### 5.5.2.1 Prioritet i skulen

Felles for nesten alle lærarane er at ingen av dei har hatt noko om temaet i fellestid på skulen, utan om lærar 3. I tillegg svarar fleire av lærarane nei til spørsmålet om dei har fått tilbod om kurs innan temaet. Lærar 3 seier «Det er jo noko som dei snakkar om på fellestid eller på sånn der, sånne dagar der, planleggingsdagar». Lærar 5 seier at det ikkje er noko spesiell grad av prioritet frå leiinga eller nokon tematikk på fellestid, men at det er noko lærarar snakkar med kvarandre om. Lærar 4 nemner at det alltid har blitt tatt opp korleis ein driv lese- og skriveopplæring, det «banale faste der», og seier vidare at det er slik den norske skulen blir evaluert;

Dei er jo meir opptatt av at vi skal gjere det bra på ei nasjonal prøve i rekning enn i, ja det er jo ikkje noko nasjonal prøve å forstå deg sjølv betre som eit menneske.

Tidsperspektivet for seksualitetsundervising varierer mellom lærarane. For lærar 5 brukar dei omtrent ein månads tid, der det til saman blir 8-10 timar med naturfag. Lærar 2 seier at dei sist brukte tre veker, og at det er hen som sjølv bestemmer kor mange timar som brukast på det. Lærar 1 nemner at hen brukar «7-8 veker ... med berre tematikken». Lærar 1 fortel òg om at hen har som tradisjon å ha bolkundervising og at dette «heng igjen frå før, den gamle læreplanen sant ... då stod det liksom, 5. trinnsboka var det om pubertet og i 7. trinnsboka var det litt om sex og ja, også var det liksom ikkje noko på sjetten, eg trur at den temainndelinga heng igjen frå då». Lærebokstyrt tradisjon er òg noko som lærar 2 nemner, då dei seier at Yggdrasil-bøkene «blei nok veldig styrande for kva som blir lagt på femte, sjetten og sjuande», og seier vidare at «Vi er nok ein skule der veldig mange er lærarstyrt, altså lærebokstyrt». Lærar 2 fortel at dei har fagplanar på skulen, der dei har prøvd å bryte opp kompetansemåla frå femte til sjuande til «kva er det vi jobbar med på femte, kva jobbar vi med på sjetten, kva jobbar vi med på sjuande».

#### 5.5.2.2 Samarbeid

Når det kjem til samarbeidet på skulen, seier lærar 5 at det er heilt avhengig av korleis planen for året ser ut. Dersom ein har faget aleine, blir det lite samarbeid. Lærar 5 seier vidare at «ofte når ein snakkar saman så kjenner ein på ein måte at ein tek opp tida til nokon andre, og ein kjenner at ein ikkje har tid til det sjølv». Lærar 5 blei spurt om dei har

nokon temaveker om seksualitetsundervising, og svarer nei på det. Derimot, er temaveker noko som både lærar 3 og lærar 4 har om seksualitetsundervising, der lærar 3 seier at dei har drypp i alle fag og har ekstra fokus på temaet. Dette gir då rom til å kunne sitje å diskutere kva ein skal snakke om, kva ressursar som skal brukast og korleis undervisinga skal vere. Lærar 4 seier at det å ha slike temaveker gjer at ein kan sy saman faga litt meir og at i løpet av veka har dei vore gjennom mykje av det same. Samarbeidet for lærar 1 går ut på at samfunnsfag og naturfag prøvar å samkøyre seg, slik at «deltema innanfor dei to faga kjem sånn omtrentleg likt, sånn at vi kan bygge på kvarandre». For lærar 2 er det hen som har ansvaret for naturfag på trinnet, men at seksualitetsundervising er eit tema som hen diskuterer med andre, kanskje meir enn dei andre faga. På spørsmålet om korleis samarbeidet på tvers av fag er, seier lærar 2 at det er veldig dårleg.

## 6.0 Diskusjon

Diskusjonsdelen vil bli delt inn i tre hovuddelar, basert på forskingsspørsmåla mine. Her vil eg drøfte empirien opp i mot teoridelen, der eg dreg inn både teori og tidlegare forskning. Problemstillinga mi er som følgjer; *kva styrar seksualitetsundervisinga på mellomtrinnet?* I disse delane implementerer eg dei temaa som er relevante for det forskingsspørsmålet eg skal svare på. Forskingsspørsmåla mine er

1. Kva forståing har lærarar for seksualitetsundervising?
2. Kva styrar læraren sine didaktiske val?
3. Korleis brukar læraren ulike læringsressursar?

### 6.1 Kva forståing har lærarar for seksualitetsundervising?

Synet lærarane har på seksualitetsundervising kan sjå ut til å påverke kva som blir lagt vekt på i undervisinga. For lærarane i denne studien er det eit splitte mellom å ta utgangspunkt i kva det er elevane vil og treng å vite, og det læreplanen legg vekt på. Dei tidlegare lærebøkene kan sjå ut til å ha skapt ein tradisjon for kva tematikk som blir tatt opp på skulen til nokon av lærarane, og som har bana veg for korleis undervisinga ser ut i dag. Disse lærebøkene er produsert på bakgrunn av den tidlegare læreplanen, og vil då vere ei tolking av den.

#### 6.1.1 Følsamt tema

Seksualitetsundervising er eit utfordrande tema å undervise i. Felles for definisjonen av heilskapleg seksualitetsundervising er at den famnar heile spekteret; frå det fysiske, til det emosjonelle og sosiale, menneskelege relasjonar, sjølvkjensle og det å skulle ta gode val (sjå min definisjon frå [2.1.1](#)). Lærer 2 nemner at ein ofte har eit fagleg forhold til elevane, og at det derfor kan vere skummelt for lærarar å prate om dette temaet. Temaet kan by på sårbare og personlege erfaringar. Dette er noko Lærer 4 er inne på, med tanke på tematikken som dei nye lærebøkene legg vekt på. På bakgrunn av dette ser lærar 4 sannsynet for at andre lærarar unngår eit kapittel om temaet. Dersom det er berre nokre tema innan spekteret som blir tatt opp, eller at ein unngår å gå gjennom visse kapittel i undervisinga, vil ein ikkje kunne gi elevane ei heilskaplege seksualitetsundervisinga. Den heilskaplege definisjonen legg opp undervising der elevane lærar å utvikle eigenskapar og ferdigheiter til å kunne ta gode val for seg sjølv og andre når det kjem til kropp, kjønn og seksualitet (UNESCO, 2018, s. 16). Realiteten er at barn langt ned på barneskulen til dømes har sett på porno før ein alder av 13 år (Medietilsynet, 2022b) og då kan det ikkje vere slik at temaet vert unngår på klasserommet.

Bent Høie fortalte i Snakk om det!-strategien (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 3) om den tidlegare læraren sin som ikkje snakka om lengselen og lysten, nærleik og kjærleik. Dersom elevane ikkje skal få informasjon om denne tematikken frå pålitelege kjelder, kvar skal dei då vende seg? Fleire av lærarane fortel om den auka tilgangen elevane har til informasjon på internett, og at det kan gi elevane eit bilete av seksualitet som ikkje er i samsvar med røynda. Den auka tilgangen til seksuelt innhald på nett vil òg forsterke normaliseringa av innhaldet (Berggrav, 2018, s. 21). Det er nettopp derfor det er viktig at elevane får informasjon om tematikk som til dømes erotikk og seksuelt begjær, fordi dette er eit produkt av puberteten (Eriksen & Svendsen, 2021, s. 211). Seksualitetsundervisinga skal bidra til at elevar blir trygge i seg sjølv og i relasjon med andre (Eriksen & Svendsen, 2021, s. 222-223). Gjennom å gi elevar denne typen undervising, som famnar alle aspekt knytt til seksualitet, kjønn og kropp, gir ein barn



moglegheit til å kunne leve gode liv og ha gode val for seg sjølv og andre (Støle-Nilsen, 2022, s. 18).

### 6.1.2 Læreplanforståing

Det er ikkje noko krav i læreplanen om at ein skal ta utgangspunkt i den heilskaplege definisjonen for seksualitetsundervising, men som lærar skal ein ha kunnskap til å kunne gjere opp eigne meiningar og tolkingar av kva som er viktig og kva læreplanen seier. Den tidlegare seksualitetsundervisinga hadde eit førebyggjande fokus, og det viste seg i seinare tid at det ikkje var det elevane trengte når det kom til utvikling av eigen seksualitet (WHO Regional Office for Europe & Federal Center for Health Education, 2010, s. 10). Fokuset skal derfor vere på kva elevane treng; den heilskaplege tilnærminga. Denne tilnærminga har vist seg å oppnå det den tidlegare førebyggjande undervisinga ville (forsinka debutalder, auka bruk av prevensjon og beskyttelse m.m.), men òg at barn og ungdom får belegg til å kunne ta gjennomtenkte val over eigen kropp (Støle-Nilsen, 2022, s. 24). Ved å fokusere på kva det er elevane treng kan det vise mot eit elevsentrert fokus (Maor & Taylor, 1995, s. 847) gjennom aktiv deltaking frå elevane si side.

Felles for alle lærarane er at dei har ein elevsentrert undervisningsorientering (Maor & Taylor, 1995, s. 847). Alle lærarane tek utgangspunkt i elevane sine spørsmål og tankar, og ser på det som viktig at elevane får svar på det er dei lurar på og treng å vite. Det som derimot skil lærarane frå kvarandre er den fagorienterte dimensjonen til Christophersen et al. (2003). Nokon av lærarane fokuserer på kva det er læreplanen seier dei skal gjennom og kva tradisjon som har blitt gjort før. Pubertet er ein tematikk som dukkar opp i seksualitetsundervising og for fleire av lærarane blir dette lagt til 5. trinn. Deretter, som lærar 1 seier, er det meir fokus på seksuell åtferd på 7. trinn. Det er i tillegg varierende kor mykje tid som viast til teamet, og kor djupt ned i teamet undervisinga går. Ein av lærarane brukar 7-8 veker, medan ein annan brukte sist 3 veker. Ifølgje kompetansemål for etter 7. trinn skal elevane lære om dei psykiske og fysiske forandringane i puberteten, samt korleis det kan påverke seksualiteten. Ser ein då på kva kompetansemåla fokuserer på, kan ein argumentere for at det blir gjennomgått ved bruk av denne typen bolkundervising (5.trinn og 7.trinn). Derimot, vil ein då miste den heilskaplege tilnærminga som skal innehalde meir tematikk enn nemnt over. Ifølgje Federal Center for Health Education (BZgA) et al. (2016) skal seksualitetsundervisinga starte i tidleg barndom og den skal innehalde tematikk som til dømesrelasjonar med andre, kjønnsroller, kroppsbilete og intimitet (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 18). Dei lærarane som har denne type bolkundervising legg seg nærmare den enden av fagorienteringa der faget står sterkt og det faget skal formidle. Naturfaget skal ikkje aleine dekkje alle aspekta innanfor seksualitetsundervising og den heilskaplege tilnærminga. Det skal derfor vere eit tverrfagleg samarbeid der ein skal få drypp i alle områder i skulen. Det betyr derimot ikkje at det berre skal fokuserast på kva som står ordrett i kompetansemåla, ein må sjå heile bilete. Ein kan på bakgrunn av dette stille spørsmål til om bolkundervisinga vil oppnå den heilskaplege tilnærminga, og det er nok derfor Støle-Nilsen og Helsedirektoratet legg vekt på at det er eit tema som skal vere gjennomgåande i løpet av skulegangen. Å berre skulle møte tematikken i visse delar av mellomtrinnet kan føre til at elevane ikkje får den informasjonen dei treng for å kunne ta gode val for seg sjølv og andre seinare i livet. Dette då dei ikkje har fått all den informasjonen som er nødvendig til rett tidspunkt for situasjonar dei kan møte (Federal Center for Health Education (BZgA) et al., 2016).

Lærar 3 og 4 har ein annan måte å handtere tematikken knytt til seksualitetsundervising. Lærar 3 seier at dersom det oppstår situasjonar i klasserommet som trengst å bli snakka om, kan ein droppe det som stod på timeplanen. Dette krevjar at



læraren er trygg og kompetent nok på temaet til å kunne ta det der og då (Støle-Nilsen, 2022, s. 163). Denne type undervising legg seg nærmare den andre enden av den fagorienterte dimensjonen. Den fokuserer heller på kva det er elevane treng å lære enn kva spesifikt læreplanen sei det skal lærast om. Dette kan ein sjå gjennom at den spontane undervisinga kjem inn, då lærarane merkar at det var ein tematikk elevane trengte å lære om. Til dømes lærar 3 sitt døme kjærleikssorg på klasserommet. Det står ikkje spesifikt i læreplanen eller i kompetansemåla at dette er noko som skal undervisast om, men læraren ser at elevane treng å lære om kjærleikssorg eller korleis slå opp med nokon (sjå vedlegg 4, tabell 4, side 1). Dei ser då på noko anna enn kva faget skal fokusere på som viktigare (Knutsen, 2015, s. 220).

Ein kan ikkje kategorisere lærarane som anten det eine eller den andre, eller at nokon er absolutt meir fagorientert enn den andre. Det er eit spekter og det vil nok variere frå situasjon til situasjon, men ein kan sjå tendensar til kor sterk fagorienteringa er basert på kor mykje ein legg vekt på læreboka/læreplanen. Lærar 3 og 4 seier at dei har temaveker om seksualitetsundervising, når på året denne temaveka blir haldt blei ikkje tatt opp, men ein kan tenkje seg at blir lagt i veke 6, utifrå det Lærar 3 sa om UKE 6, då dei har ekstra fokus på seksualitet (vedlegg 4, tabell 3, side 3). Det at ei veke av året har spesielt fokus på seksualitetsundervising har sine fordelar og ulemper. Fordelane er at det blir gått i djupna på temaet og at det er eit tverrfagleg samarbeid i fleire fag, gjennom at Lærar 3 og 4 begge seier dei har det og dei underviser ulike fag på same skule. Ulemper er at det blir tatt opp den veka og deretter lagt vekk. Derimot, verkar det som dette ikkje er tilfellet, då både Lærar 3 og 4 nemnar at dei tek opp tematikken når det dukkar opp.

Det blir tatt opp av lærarane at mykje av seksualitetsundervisinga handlar om psykisk helse og det å ha det bra med seg sjølv. Det tverrfaglege temaet folkehelse og livsmeistring seier at elevane skal utvikle kompetansar som fremjar god psykisk og fysisk helse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14). Det er derfor viktig at det blir tatt opp tematikken om den psykiske helsa. Lærar 3 seier at det aller viktigaste er at elevane har det bra med seg sjølv. Gjennom å fremje den psykiske helsa og gi elevane kompetansar som støttar dette, kan ein jobbe seg fram mot formålet til den heilskaplege tilnærminga; at barn og unge skal ha best moglege liv (Støle-Nilsen, 2022, s. 18). Elevane skal i tillegg utvikle eit positivt sjølvbilete og ein trygg identitet (Saabye & Pedlex, 2019, s. 16). Lærar 5 seier at skulen skal vere ei trygg hamn for elevane, dei skal kunne spørje om det dei lurar på. Lærarane påpeikar at læraren er ei trygghet for elevane. Den heilskaplege tilnærminga legg opp til nettopp dette. Skal ein støtte elevane i sine identitetsprosjekt må undervisinga vere ein trygg og inkluderande arena (Eriksen & Svendsen, 2021, s. 222-223).

## 6.2 Kva styrar læraren sine didaktiske val?

Det er mange faktorar som inngår i kva som styrar læraren sine didaktiske val. Kva erfaringar læraren sit med frå før av og kva kompetanse dei har er med på å avgjere kva som blir lagt vekt på i undervisinga. Som lærar skal ein både bevare det ein kjenner at elevane treng å lære og kva læraren ser på som viktig, men dei har òg styringsdokument ein må stille seg til. Det som var styrande for lærarane i denne studien var deira sin kompetanse, altså deira erfaring med temaet, synet på om temaet er viktig, tilbod om kurs, fellestid eller anna fagleg påfyll. I tillegg til bruken av anonyme og spontane spørsmål.

### 6.2.1 Synet på seksualitetsundervising

Kva læraren ser på som viktig, baserer det seg på kva læraren prioriterer i undervising. Fleire av lærarane planlegg undervisinga på eige initiativ. Læraren sine val om kva undervisinga skal innehalde er i stor grad basert på korleis læraren ser på seksualitetsundervising. Dei ser på kva som fengjer og kva som kan vere viktig for elevane å lære. Dette visar til at lærarane har ein elevsentrert undervisningsorientering (Maor & Taylor, 1995, s. 847), og Troia et al. (2016, s. 133) viser òg til at ein skal ta utgangspunkt i elevane sine interesser og behov. Ser ein på det Lærar 2 seier om at dei ikkje hadde planlagt å ha om temaet på sjuande, er det ein indikator på både kva prioritet læraren har, men òg kva prioritet som blir gitt til temaet i skulen. Lærar 2 innsåg i løpet av intervjuet at tematikken burde kome igjen etter dei har hatt det på 5. trinn, slik at ein kan treffe elevane der dei er. Det er ikkje sikkert at alle elevane har behov for det same til det same tidspunktet, og at det er stor forskjell på elevane gjennom heile mellomtrinnet og kva dei klarar å ta inn over seg (Støle-Nilsen, 2022, s. 71). Det kan tolkast som viktig å ta opp seksualitet med jamne mellomrom, slik at ein kan tilpasse undervisinga etter elevane si individuelle utvikling. Lærar 2 tek opp det med pornografi, og at ikkje alle kanskje hadde oppdaga det på 5. trinn. Dette er noko som er veldig individuelt og det kan godt stemme at der er elevar som ikkje har oppdaga det på 5. trinn. Medietilsynet (2022b) si undersøking viser til at 55% har sett på porno før fylte 13 år, så det kan vere ein stor del som ikkje har sett porno før etter 5. trinn. Det kom fram i Sex og Samfunn (2022) si undersøking at lærarane anbefaler at seksualitetsundervising skal vere obligatorisk på kvart trinn, slik at ein kan nå dei ulike elevane uansett nivå.

Læraren sin kompetanse eller manglande kompetanse er ein tematikk som blir belyst i Stubberud et al. (2017, s. 38). Der kjem det fram frå lærarane som deltok at dei har jamt over låg kompetanse, men at dei hadde nok innsikt til å skjønne at dei kunne trengje meir kunnskap, spesielt når elevane spør om temaa som dei ikkje kan noko om. Dette går då tilbake til den heilskaplege tilnærminga, der Stubberud et al. forteljar at det er eit positivt teikn at dei påpeiker det sjølv. For å skulle kunne gi denne heilskaplege tilnærminga krevjar eigeninnsats. Det blei identifisert eit problematikken rundt den faglege svekkinga. Lærar 5 fortel om andre faktorar i skulen tek vekk tida til å bli fagleg oppdatert. Dette kan føre til at tida til fagleg styrking forsvinn. Eg ser på dette som ein påverknad til kvifor det kan vere manglande kompetanse innan temaet i skulen, at der rett og slett ikkje er nok tid til å halde seg fagleg oppdatert. Dette kan vere med på å belyse kvifor den manglande kompetansen finst. Denne faglege oppdateringa må, ifølgje Utdanningsforbundet (Sex og Samfunn, 2022, s. 14), liggje til grunn for at ein skal kunne gi elevane moglegheit til å møte verden med tryggleik i seg sjølv.

Skulen si prioritering viser seg å vere mangelfull. Det er berre ein av lærarane (Lærar 3) som har erfart at det er eit tema som blir tatt opp på fellestid. Sjølv om temaet seksualitet er gjennomgåande i fleire fagplanar er det òg inkludert i den overordna delen og har vore fokusområde for Snakk om det!- strategiplanen frå regjeringa. Lærar 4 seier at det ikkje er noko «nasjonal prøve å forstå deg sjølv betre som eit menneske», som ein av grunnane til skulen si manglande prioritering av temaet. Det at skulen og leiinga ikkje tek ansvar gjer at det er meir opp til kvar enkelt lærar kva det er dei legg vekt på og prioriteten av temaet. Dette både gjennom dei styringsdokumenta dei må stille seg til, men òg kva det er elevane treng. Som nemnt, skreiv Utdanningsdirektoratet i Sex og Samfunn (2022) si undersøking at undervisinga skal baserer seg på elevane sine interesser og behov, og at det skal vere vitskapleg basert. Derfor treng ein lærarar som er kompetente og kan faget sitt, og dette ser ut til å vere manglande hjå mine forskingsdeltakarar, utanom lærar 3. Dei har ikkje fått noko tilbod om kurs, tatt opp tematikken på fellestid eller at det er eit fokus på skulen. Det var berre Lærar 4 som

fortalte at dei har vore på samlingar, foredrag og kurs i regi av lærarskulen eller i jobb. Både Lærer 2 og 4 nemnte at SMISO har vore innom skulen, men dette var over 6 år sidan, og at det sidan det ikkje har vore noko om det.

Fleire av lærarane seier implisitt at dei ser på undervisinga som viktig. Dette gjennom å poengtere viktigeita av at barn skal få svar på det er dei lurar på. Det er noko som er med på å definere oss som menneske, at elevane har tilgang til mykje informasjon som kan vere skadeleg på nettet. Ein må derfor fange opp disse misoppfatningane. Fleire av lærarane poengterer at elevane skal få informasjon, og at den skal vere fagleg. Fokuset er at elevane skal få informasjon om tematikken som kan omhandle deira liv og som kan vere med på å påverke deira evne til å kunne ta gjennomtenkte val seinare. Det er nettopp dette som er formålet med seksualitetsundervisinga, at elevane skal lære om kroppen, kjønn og seksualitet slik at dei kan ta gode val for eige og andre sine liv (Støle-Nilsen, 2022, s. 18). Dette formålet skapast ikkje aleine gjennom naturfag, men er noko som skal samarbeidast om tverrfagleg. Det er derfor eg har velt å ta med samfunnsfaglæraren vidare, for å kunne vise til det tverrfaglege samarbeidet. Lærer 3 seier at dei tek opp tematikken med jamne mellomrom, og ifølgje læreplanen for samfunnsfag er det områder som dekkje seksualitetsundervisinga, til dømes samtale om vennskap, identitet og digital dømmekraft (Kunnskapsdepartementet, 2019f). Eit tverrfagleg samarbeid vil gagne elevane og leggje til rette for djupnelæring, men det krev planlegging om kven som underviser om kva (Støle-Nilsen, 2022, s. 155).

Sex og Samfunn (2022, s. 17) vektlegg at seksualitetsundervisinga skal gjere barn og ungdom trygge på at seksualitet og alt det inneberer er både greitt og viktig å snakke om. Dette går vidare inn på den viktige samtalen ein har med elevane, som er noko Lærer 1 og 3 seier dei brukar tid på. Helse- og omsorgsdepartementet (2016) seier det er viktig barn får ein arena for å snakke om tematikken knytt til seksualitet. Dette viser til det elevsentrerte fokuset, der den aktive eleven byggjer sin eigen kunnskap (Knutson, 2015, s. 220). Lærer 1 seier dei vil at elevane skal lære å prate om temaet. Gjennom å prate om sex og den type tematikk, kan ein vere med på å bryte med den stigmatiseringa som seksualitetsundervising opplev ifølgje UNESCO (Støle-Nilsen, 2022, s. 24). UNESCO seier vidare at det vil ha motsett effekt, at jo meir ein skapar ein arena for å snakke om seksualitet, jo meir har elevar å rutte med når dei kjem opp i situasjonar der dei skal ta val om eigen kropp. Dette viser til denne motsette effekten; seinare debutalder og auka bruk av prevensjon (Helsedirektoratet, 2017, s. 165). Det er det eg tolkar lærar 1 er inne på her, at elevane skal snakke om temaet slik at det blir naturleg, og ikkje ein «ekkel greie». Fine og McClelland (2006) tek opp problematikken ved å «spare seg sjølv til ekteskap»-fokuset i skulen, der elevar ikkje får informasjon om korleis ta gode val for kroppen sin, berre farane ved å ikkje spare seg til ekteskap. Denne type undervising på å unngå seksuell aktivitet har vist seg å vere skadeleg, ettersom elevane manglar kunnskap om graviditet, prevensjon og kjønnsjukdommar. Denne typen undervising gir ikkje elevane dei kunnskapane eller ferdigheitene dei treng til å kunne ta val for sin eigen kropp, og kan føre til at elevane står i situasjonar der dei ikkje veit konsekvensane eller kva dei skal gjere.

### 6.2.2 Anonyme og spontane spørsmål

Anonyme spørsmål var noko som gjekk igjen hjå alle lærarane. Støle-Nilsen definerer anonyme spørsmål som eit verktøy som er med på å tilpasse undervisinga til det elevane faktisk lurar på (Støle-Nilsen, 2022, s. 153). Denne type verktøy gjer elevane til aktive deltakarar i undervisinga, og visar til at lærarane har den elevsentrerte orienteringa (Knutson, 2015, s. 220) Bruken av dei anonyme spørsmåla går føre seg på nokså lik måte

for alle lærarane. Lærar 4 gjekk meir inn på det med å ha klare føringar for gjennomføring for å skape ein tryggleik for å stille ærlege spørsmål. Bruken av dei anonyme spørsmåla har vist seg frå forskingsdeltakarane å vere ein pilar i seksualitetsundervisinga. Det å skulle få inn spørsmål frå elevane om kva dei lurar på har sine klare fordelar. Ein kan tilretteleggje undervisinga etter kva nivå elevane er på og etter kva dei lurar på (Støle-Nilsen, 2022, s. 153), men det kan òg skape ein kunstig praksis der elevane må spørje om noko der og då. Det kan vere elevane ikkje er klare for den tematikken som blir tatt opp, kanskje dei ikkje har noko dei lurar på og derfor ikkje klarer å ta del i undervisinga. Dette er situasjonar som Lærar 4 tek opp, ved at alle elevane skal skrive noko, men at det treng ikkje handle om temaet; det kan vere kva som helst. Då kan ein unngå at elevane ikkje får delta, eller at det blir synleg at dei ikkje lurar på noko. Samtidig vil ein kunne skåne dei som vil stille eit anonymt spørsmål ved at det ikkje blir synleg at dei lurar på noko. Dei anonyme spørsmåla legg òg opp til at elevane bestemmer tematikken. Det er derimot ikkje nødvendigvis slik den vil famne over alle tema som elevane treng og burde lære om, og kan derfor styre undervisinga i feil retning. Då kan ein gå glipp av å undervise om ting som elevane kanskje treng å vite om, men som dei ikkje er klar over sjølv. Det som derimot er viktig ved bruken av dei anonyme spørsmåla er at det ikkje berre blir brukt en gang. Elevane bør ha moglegheit til å stille fleire spørsmål. Lærar 1 tek opp at dei har ei slik postkasse ståande over ei tidsperiode, der elevane kan leggje i spørsmål når dei kjem på dei. Ein kan gjerne ha ei slik postkasse ståande permanent. Ei slik permanent postkasse er, ifølgje (Støle-Nilsen, 2022, s. 160), viktig for elevane fordi dei heile tida vil få nye erfaringar og kunnskap, og spørsmål kan då knyte seg opp i mot det dei erfarer.

Ser ein dei anonyme spørsmåla opp i mot dei spontane spørsmåla som kan opp stå i ein situasjon, ser ein fordelar og ulemper ved begge praksisane. Dei anonyme spørsmåla, legg som sagt vekt på at alle elevane skal skrive noko dei lurar på, og ein kan skape lengre samtalar om ulike tema og spørsmål. Den spontane samtalen eller spørsmål legg opp til at læraren har kompetanse og kunnskap der og då til å kunne ta tak i situasjonar som oppstår i elevane sitt liv (Støle-Nilsen, 2022, s. 163). Det blir meir røyndomsnært og tilrettelagt til elevane. Som Lærar 3 viser til, det hadde vore kjærasteri i klassa i det siste, og derfor oppstod det ein samtale med spørsmål rundt korleis vere kjærastar, korleis slå opp og bli slått opp med, kjærleikssorg m.m. Når det kjem til spontane spørsmål, er det ikkje sikkert ein alltid veit svaret. Det er viktig at elevane har tillit til deg, og at dersom ein ikkje veit svaret, kjem ein tilbake til det når ein har funne ut av det (Støle-Nilsen, 2022, s. 80). Både anonyme og spontane spørsmål har svake og sterke sider, men generelt er det viktig å setje det elevane lurar på og treng i fokus. Det viktigaste er at barn og unge får det dei treng for å kunne ha best moglege liv (Støle-Nilsen, 2022, s. 18). Det beste utgangspunktet vil derfor vere at læraren er ein god relasjon til elevane og skapar eit klassemiljø der elevane kan snakke om seksualitet, kropp og kjønn på ein open og avslappa måte (Støle-Nilsen, 2022, s. 79). Der kan vere tema og situasjonar som er vanskeleg for elevar å lære om, og å ha ein trygg lærar som ein har tillit til vil vere viktig for elevane (Støle-Nilsen, 2022, s. 80).

### 6.3 Korleis brukar læraren ulike læringsressursar?

For å kunne svare på dette spørsmålet er det essensielt å fyrst kartleggje kva slags læringsressursar som blir brukt. Dei ressursane som forskingsdeltakarane tek i bruk er i hovudsak digitale ressursar, som til dømes NRK Skole. Dei fysiske bøkene som lærarane har tilgjengelege er bøker frå LK06, og lærarane opplev derfor at bøkene er utdaterte og basert på ein annan læreplan. Grunna dette brukar lærarane digitale læringsressursar. Når det kjem til eksterne ressursar tek alle lærarane i bruk helsesjukepleiar. Eg vil vidare gå

inn på dei ulike hovudpunkta; lærebøkene sin påverknad, digitale i fokus og eksterne ressursar.

### 6.3.1 Lærebøkene sin påverknad

Som nemnt, seier fleire av lærarane at læreboka ikkje lenger er i fokus i undervisinga. Dette resultatet viser seg å stemme med det Furberg et al. (2014) og Isaksen og Thorvaldsen (2022) kom fram til i sine studiar. Bruken av læreboka blir ifølgje mine forskingsdeltakarar brukt meir som eit suppleringsmateriale. Fleire av dei tok opp at bøkene er utdatert; «mange læringsmål elevane skal gjennom står det ingenting om» seier Lærer 2, ettersom dei berre hadde tilgjengeleg bøker frå LK06. I ARK&APP-undersøkinga (Gilje, 2016, s. 26) kom det fram at 80% av lærarane ser på læreboka som ei sikring i at ein får dekt kompetansemåla. Dette kan stemme for den læreplanen som LK06-bøkene er bygd opp på, men det er no ein ny læreplan som er vedtatt i skulen. Dei eldre lærebøkene har andre fokusområde og tek ikkje opp all tematikken som Fagfornyninga er innom. Støle-Nilsen (2022, s. 228) seiar at læraren sjølv skal tolke læreplanen og kva det er slags kunnskap elevane treng, og at ikkje nødvendigvis læreboka er den rette ressursen for den enkelte læraren. Derfor brukar ein andre ressursar som kan vere med på å oppnå det den enkelte læraren vil at elevane skal lære. Ser ein dette opp i mot forskingsdeltakarane kan ein lett kjenne igjen denne problematikken ved at lærarane i hovudsak brukar digitale ressursar, at informasjonen er oppdatert og, som lærar 2 seier, dei eldre bøkene tek utgangspunkt i andre læringsmål enn Fagfornyninga legg vekt på.

Lærer 5 tok opp at når ein startar i jobben blir faglegheita svekka, fordi det er sosiale faktorar som tek over tida til å bli fagleg oppdatert. Lærarar skal vere fagleg og fagdidaktisk kompetente slik at dei kan bruke både lærebok og ulike læringsressursar for å kunne leggje til rette for elevane sine føresetnadar (Skjelbred, 2003). Når det ikkje blir tid til at den faglegheita som Lærer 5 snakkar om, kan det føre til at ein ikkje veit kva ressursar ein kan eller burde bruke, og at ein ofte tek i bruk det som er kjent og brukt tidlegare. Læraren som jobbar på same skulen som Lærer 5, Lærer 2, seier at det har vore ein sterkt lærebokstyrt tradisjon på skulen tidlegare som endå heng igjen. Gjennom å berre sjå på kva læreboka fokuserer på vil ein kanskje ikkje kunne lære elevane det dei har behov for der og då. Lærer 4 seier at ved å følge læreboka slavisk vil ein miste kontakt med elevane og kva det er dei har behov for å lære. Dette påpeiker viktigheita av å skulle inkludere anna type innhald enn kva det er læreboka og læreplanen legg vekt på, fordi det er elevane sitt behov som skal vere i fokus (Troia et al., 2016).

Lærarane i denne studien seier sjølv at dei brukar læreboka lite og at det blir meir som inspirasjon eller supplement. Ein kan likevel sjå tendensar til at læreboka har sett sine spor med tanke på korleis seksualitetsundervising har blitt lagt opp og kva tema som blir tatt opp. Lærer 2 tek opp dette med at Yggdrasil har bana veg for korleis seksualitet blir undervist om på deira sin skule. Lærer 1 tek òg opp dette med at det er ein tradisjon på huset, noko som kan likne på det Yggdrasil har fokusert på, ettersom lærar 1 sin skule òg har hatt Yggdrasil tilgjengeleg. Dette kan sjåast på opp i mot det Skjelbred (2003, s. 64) fortel om den lærebokstyrte praksisen. Gjennom denne praksisen har blitt ein tradisjon at seksualitetsundervisinga blir behandla på ein viss måte, og sjølv med nye ressursar og fleire digitale midlar, har tradisjonen forheldt seg stabil. Den heilskaplege tilnærminga blir heller ikkje dekt gjennom å følgje ein spesifikk læringsressurs, anten det er ein digital eller ein fysisk. Tilnærminga legg vekt på at det skal inn i alle fag og området i skulen. Tematikken går igjen i overordna del gjennom menneskeverdet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 4) og gjennom det tverrfaglege temaet folkehelse og livsmeistring (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14).



### 6.3.2 Digitale i fokus

Lærarane brukar i hovudsak digitale ressursar. Lærarane seier at gjennom digitale ressursar får ein moglegheit til å kunne framstille og visualisere det på andre måtar enn fysiske ressursar kan, og at det derfor er ein ressurs som dei tek i bruk. Det å kunne framstille eit tema på ulike måtar er med på å tilpasse undervisinga til forskjellige elevgrupper, der elevar lærar på ulike måtar og gjennom ulike medium. Å skulle ta i bruk ulike digitale ressursar er e styrke, men, som Lærer 5 er inne på, må ein vere kritisk til kva ein brukar og vurdere om det oppnår det ein ynskjer. Dei digitale ressursane er i tillegg lettare tilgjengelege, berre eit tastetrykk unna, og mange av dei blir regelmessig oppdatert i lys av nyare forskning samfunnsendringar. Det vil derfor vere lettare å skulle følgje utviklinga til samfunnet i oppdatere ressursar, som kan styrke den heilskaplege tilnærminga med tanke på at elevane skal utvikle kunnskap, ferdigheiter og verdiar til å kunne ta val og beskytte seg gjennom livet (UNESCO, 2018, s. 16). Deira framtidige liv vil vere påverka av utviklingar i samfunnet, og det er derfor viktig at elevane får dagsaktuell og oppdatert kunnskap for å kunne utvikle disse aspekta. Isaksen og Thorvaldsen (2022, s. 103) viser til at læreboka er mindre dominant i klasserommet, noko som står i strid med det Gilje (2016, s. 26) fant ut. Dette kan vise at det mellom 2016 og 2022 har bevega seg mot ein meir digitalisert bruk av ressursar. Dette går igjen i det forskingsdeltakarane seier om at dei digitale ressursane er i fokus.

### 6.3.3 Eksterne ressursar

Helsesjukepleiar er ein ressurs som går igjen for alle lærarane. Det kjem fram frå fleire av lærarane at helsesjukepleiar er inne på 5. trinn, og at pubertet er eit tema som ofte dukkar opp. Lærarane tek i bruk helsesjukepleiar då det er krav til at skulehelsetenesta skal vere med på styrking av barn og unge sine forhold knytt til fysisk, psykisk og seksuell helse (Forskrift om helsestasjons- og skulehelsetjenesten, 2018, §6). Undersøkinga til Sex og Samfunn (2022) og Stubberud et al. (2017) sin rapport viser at helsesjukepleiar var den mest brukte eksterne ressursen. Når det kjem til korleis lærarane brukar helsesjukepleiar, seier fleire av lærarane at dei tek dei med inn på klasserommet slik at dei har fleire vaksne å spele på. Dei seier vidare at elevane kan ha forskjellige preferansar for kven dei vil stille spørsmål til og kven dei vil at skal halde undervisinga. Ser ein på det som kom fram i undersøkinga til Sex og Samfunn (2022) viser den at  $\frac{3}{4}$  av ungdommane ynskja at det er helsesjukepleiar som skal halde undervisinga i seksualitetsundervisinga. Ein tenkje seg at nettopp dette å ikkje ha eit så nært forhold til den som har undervisinga er noko som kan gagne elevane. Støle-Nilsen (2022, s. 155) seier at det er viktig å ha fleire vaksne å spele på inne på klasserommet, som kan tilby fleire synspunkt og instansar. Det kan knytast tilbake til den heilskaplege tilnærminga, og den tverrfaglegheita som seksualitetsundervisinga skal by på. Å få det heilskapleg gjennom skulegangen inneberer at det er mange ulike lærarar som skal halde undervisinga, med mange ulike synspunkt og instansar, i tillegg til å kunne gå inn andre eksterne aktørar. At ungdomsmassen ynskjer seg at helsesjukepleiar skal halde undervisinga er i seg sjølv ikkje noko problem, men dersom det blir til at det *berre* er helsesjukepleiar som skal halde undervisinga, mistar ein det heilskaplege synet. Den tverrfaglege inngangen skal leggje til rette for at elevane utviklar kunnskap, ferdigheiter, oppførsel og verdiar som skal støtte elevane gjennom livet for å kunne ta eigne val og beskytte seg sjølv (UNESCO, 2018, s. 16).

Støle-Nilsen (2022, s. 155) si anbefaling om å ta i bruk fleire ulike vaksne legg ikkje opp til at læraren skal ekskluderast frå undervisinga. Samarbeid gir lærar og helsesjukepleiar innblikk i kva som blir undervist om, noko som gjer det enklare for begge å leggje opp undervisinga deretter. Det var berre ein av lærarane som nemnte samarbeid

med helsesjukepleiaren. Dette kan føre til at det ikkje er samanheng mellom kva det er elevane lærar med dei ulike partane, som igjen kan påverke av kva elevane har lært og treng å lære. Undervisinga skal ta utgangspunkt i kvar elevane er og kva dei har lært, basert på alder og modenheit, og at dei skal få nødvendig kunnskap og handlingskompetanse (Helsedirektoratet, 2017, s. 162) til å kunne meistre eigen kvardag (Forskrift om helsestasjons- og skolehelsetjenesten, 2018, §6). Fleire av lærarane i denne studien viste til at dette er eit tema som i liten grad blir prioritert på skulen gjennom kurs eller fellestid. Det er på lærarane sitt eige initiativ å halde seg oppdatert og styrke si faglegheit innanfor temaet. Dette kan òg vere ein av grunnane til at lærarane tek med seg helsesjukepleiar inn på klasserommet, som lærar 3 viser til ved å kalle helsesjukepleiarane ekspertar på området og at dei har ein annan inngang til temaet. I tillegg kan dei gi elevane eit påfyll med kunnskap som lærarane kanskje ikkje har eller at det er ein utanforståande person som elevane kan ha preferanse for å stille spørsmål til.

Gjennomgåande ved helsesjukepleiar var inndelinga i jente-og guttegrupper. Det kan verke som det er ein tradisjon som ofte blir brukt i Norge, og Hind (2018, s. 20) viser til at 54% av helsesjukepleiarane delar inn i jente-og guttegrupper. Støle-Nilsen ser på dette som eit fenomen som ikkje alltid er fordelaktig (Støle-Nilsen, 2022, s. 156). Dersom det skal delast inn i slike grupper skal det liggje eit gjennomtenkt og pedagogisk val bak, sidan det kan oppstå situasjonar der elevar ikkje kjenner nokon tilhøyrsløse i eine eller nokon av gruppene. Ein kan heller skape grupper der ein kan oppleve tryggleik for å både høyre og bli høyrte (Støle-Nilsen, 2022, s. 156). Ein av lærarane i min undersøking seier at dei sjølv delar inn i slike grupper, de elevane får snakke om det som opptar dei to gruppene. Derimot, seier Støle-Nilsen at det er viktig at alle kjønns får den same informasjonen og får høyre frå andre sitt perspektiv. Dett at ein delar inn i grupper fordi ein kan då prate om det som opptek den eine gruppa er kanskje ikkje den mest fordelaktige måten å ta tak i det elevane lurar på. Det kan likevel i enkelttilfeller vere at elevane kjenner at det er tryggare å skal dele inn i slike jente-og guttegrupper (Jacobsen, 2023), men at det då skal vere eit gjennomtenkt val (Støle-Nilsen, 2022, s. 156).

## 7.0 Konklusjon og vegen vidare

### 7.1 Konklusjon

Hensikta med denne studien er å svare på problemstillinga mi *kva styrar seksualitetsundervisinga på mellomtrinnet?* For å svare på dette tok eg i bruk tre forskingsspørsmål;

1. Kva forståing har lærarar for seksualitetsundervising?
2. Kva styrer lærarane sine didaktiske val?
3. Korleis brukar lærarane ulike læringsressursar?

Gjennom disse spørsmåla har eg undersøkt 5 lærarar sine erfaringar og tankar rundt det å halde seksualitetsundervising.

Synet lærarane har på seksualitetsundervising er med på å påverke kva som blir lagt vekt på i undervisinga. Den avgjer kva tematikk som blir lagt vekt på og kor langt ned i materien ein går. Lærarane ser på temaet som viktig og noko som er med på å definere elevane, og som påverkar liva deira. Det å skape tryggleik til å kunne samtale om temaet ser dei på som viktig. Gjennom dette fokusområdet, dreg alle lærarane seg mot den elevsentrerte undervisningsorienteringa. Lærarane legg vekt på at elevane skal få svar på sine spørsmål, og brukar didaktiske val slik at elevane sjølv kan vere med på å bestemme kva tema som skal takast opp, til dømes gjennom anonyme spørsmål.

Fagfornynginga berer preg av den heilskaplege tilnærminga. Seksualitetstematikken er synleg både i overordna del og i individuelle fagplanar, eit tverrfagleg og heilskapleg fokus. Den heilskaplege tilnærminga skal famne heile spekteret, og seksualitetsundervisinga skal undervisast om breitt. Den auka tilgangen til internett og digitale medium gjer at elevane har tilgang på mykje forskjellig type informasjon, der noko kan vere skadeleg. Det er derfor viktig å ta tak i tema som porno, erotikk og seksuelt begjær, slik at elevane sjølv kan stille seg kritisk til det dei blir presentert til på nett. Der er eit tydeleg skilje mellom lærarane. Dei har alle den elevsentrerte orientering, men for den andre dimensjonen til Christophersen et al. (2003), fagorientering, skil det seg litt meir. Nokon av lærarane er meir fokuserte på kva det er faget skal lære elevane, medan andre ser på andre faktorar som meir viktig. Dette kan ein sjå igjen i den spontane undervisinga, at det oppstår ein situasjon der læraren merkar at det her er noko elevane treng å lære om og legg ein vekk det som stod på læreplanen.

Når det kjem til læringsressursar er det dei digitale ressursane som er i fokus. Dei er lettare tilgjengelege, oppdaterte og gir meir rom for variert og livleg undervising. Læreboka som er tilgjengeleg for lærarane er eldre bøker som ofte er utdaterte, og blir heller brukt som supplement visst det trengs, til dømes for lesinga si skuld. Sjølv om læreboka ikkje er aktivt i bruk på klasserommet, ser ein tendensar til at den har bana veg for korleis seksualitetsundervisinga blir haldt for nokon av lærarane. Læreboka legg opp til ein type bolkundervising, der 5. og eventuelt 7. trinn har blitt område det blir lagt på. Denne bolkundervisinga kan vere problematisk, då den ikkje alltid vil treffe med kvar elevane er og kva det er elevane treng informasjon om. Det er derfor den heilskaplege tilnærminga legg opp til at det skal gjennomsyre heile skulegangen med eit tverrfagleg fokus, slik at ein kan nå inn til ulike elevar kvar enn dei er. Når det kjem til bruken av eksterne ressursar, kjem det fram at det var helsesjukepleiar som blei brukt, både på grunn av kravet om at dei skal inn i skulen, men òg fordi fleire av lærarane uttrykker at dei har meir kompetanse og er ekspertar på området.



## 7.2 Vidare forskning

Det som eg synast var interessant med denne studien og som eg kan sjå for meg kan vere relevant å forske vidare på var det skifte som eg såg i løpet av intervjuet for lærar 2. Det faktumet at hen ikkje hadde planlagt noko meir om seksualitetsundervising etter 5. trinn, men gjennom intervjuet skifta syn på dette gjorde meg nysgjerrig. Hen kom fram til at det hadde vore lurt å vere innom tematikken seinare igjen. Eg fekk i tillegg ein mail i etterkant der læraren spurte meg om eg hadde anbefalingar til ressursar hen kunne ta i bruk. Eg ser på dette som eit funn som kan vere med på å synleggjere utviklinga av læraren sin kompetanse. Det kunne vore spanande å forske vidare på kva effekt eit større fokus på kompetanseutvikling innanfor seksualitetsundervising hadde hatt. Korleis påverkar ei slik utvikling elevane sitt læringsutbytte, samt læraren sin tryggleik i undervising om «sensitive tema»? Til dømes kunne lærarane blitt invitert til å snakke med fagfolk som har meir kunnskap innan feltet, få anbefalingar og poengtert viktigheita av gjennomføring av heilskapleg seksualitetsundervising.

## 7.3 Kritikk av studien

Kritikk til studien kan rettast mot fleire faktorar. Det var eit kriterium at eg skulle intervju naturfagslærarar då eg søkte etter deltakarar. Då eg kom til intervjusituasjonen viste det seg at lærar 3 ikkje var ein naturfagslærar likevel. Derimot, har denne læraren god erfaring med å halde seksualitetsundervising, berre i andre fag. Heilskapleg seksualitetsundervising er ikkje noko som eksklusivt skjer i naturfag, men som eit tverrfagleg arbeid. Eg vil derfor argumentere for at Lærar 3 er ein relevant deltakar å ha med i studien for å gjenspeile det tverrfaglege.

Sidan eg ikkje har forska før og dette er min fyrste gong som intervjuar til mitt forskingsprosjekt, har nok studien bore preg av dette. Dette kan skje gjennom usikkerheit i korleis stille gode intervjuspørsmål, korleis kome fram til det ein ynskjer, og korleis følgje opp dei tinga i intervjusituasjonen som i etterkant viser seg å kunne trengt meir informasjon om. I tillegg kan mi uerfarne rolle påverke analyse-og drøftingsarbeidet til ei viss grad. Det som igjen kan styrke dette er den oppfølginga eg har fått gjennom heile prosessen, frå fleire rettleiarar og masterseminar. Det har gitt meg ei rettleiing og peikepinn på om eg held meg innanfor dei rammene forskingsfeltet krev, for å få ein fullverdig forskingsstudie.

Den siste faktoren som kan påverke min studie er at eg ikkje har spurt utvalet mitt om verken utdanning eller alder. Dette ser ein igjen i at eg har ein samfunnsfaglærar. Eg har ikkje spurt om alder fordi eg såg ikkje på det som relevant å ta med i studien då eg skulle sjå på kva lærarane sa uavhengig av kor gamle dei var. Dette kan vere ei svakheit sidan alderen kan ha innverknad på korleis dei underviser, basert på om dei har undervist i mange år og har erfaring frå tidlegare skulegang med heilt andre læreplanar og fokusområde enn skulen i dag har. Det eg derimot spurte om var kor lenge lærarane har jobba som lærarar, og alle lærarane har jobba omtrent like lenge, mellom 10-15 år. Eg ser derfor på det som nok grunnlag til kunne sjå på kva det er dei gjer i klasserommet. Dei er verken nyutdanna eller har jobba med mykje eldre læreplanar med heilt andre fokusområde, som forplantingslæra.

## Litteraturliste

- Almås, E. (2010). Behov for sexologisk utdanning. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid, Vol.7 (4)*, 293-302.
- Alnes, J. H. (2021). *Falsifikasjon (vitenskapsteori)*. Det Store Norske Leksikon. Henta 6. desember frå <https://snl.no/falsifikasjon - vitenskapsteori>
- Berggrav, S. (2018). «Hvis du liker meg, må du dele et bilde». Redd Barna. <https://www.reddbarna.no/content/uploads/2020/12/Hvis-du-liket-meg-m%C3%A5-du-dele-et-bilde.pdf>
- Bjørke, C. N. & Bøe, H. (2022, 3. desember). Tiktoks muskelkraft. *NRK Telemark og Vestfold*. <https://www.nrk.no/vestfoldogtelemark/tiktoks-algoritmer-drar-barn-inn-i-en-verden-av-ekstrem-trening-og-vektnedgang-1.16183933>
- Braun, V. & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis : a practical guide*. SAGE.
- Brinkmann, S. (2018). The interview. I N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Red.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (5. utg., s. 997-1038). SAGE Publications Inc.
- Christophersen, J., Børhaug, K., Dolve, K., Knutsen, K. & Lotsberg, D. Ø. (2003). *Evaluering av samfunnsfag i reform 97. Synteserapport*. Høgskolen i Bergen.
- Coy, M., Kelly, L., Vera-Gray, F., Garner, M. & Kanyeredzi, A. (2016). From 'no means no' to 'an enthusiastic yes': Changing the discourse on sexual consent through sex and relationships education. I V. Sundaram & H. Sauntson (Red.), *Global Perspectives and Key Debates in Sex and Relationships Education: Addressing Issues of Gender, Sexuality, Plurality and Power*, (s. 84-99). <https://doi.org/10.1057/9781137500229>
- Drangslund, A. S. L. (2022, 28. april 2022). Unge føler press til å debutere seksuelt: - Blir en dominoeffekt. *NRK Vestland*. <https://www.nrk.no/vestland/unge-opplever-press-pa-a-debutere-seksuelt--onsker-bedre-seksualundervisning-1.15938466>
- Eggebø, H. (2020). Kollektiv kvalitativ analyse. *Norsk sosiologisk tidsskrift, 4(2)*, 106-122. <https://doi.org/https://doi.org/10.18261/issn.2535-2512-2020-02-03>
- Enghaug, S. H. (2022, 10. oktober). Advarer mot kroppspress - barn ned i niårsalderen tar kontakt. *TV2*. <https://www.tv2.no/nyheter/innenriks/advarer-mot-kroppspress-barn-ned-i-niarsalderen-tar-kontakt/15159983/>
- Eriksen, K. G. & Svendsen, S. H. B. (2021). Kjønn- og seksualitetsmangfold i skolen. I M. B. Postholm, P. Haug, R. J. Krumsvik & E. Munthe (Red.), *Elev i skolen 1-7 - Mangfold og mestring* (s. 208-225). Cappelen Damm Akademisk.
- Federal Center for Health Education (BZgA), United Nations Population Fund (UNFPA) & (WHO, W. H. O. (2016). Sexuality Education. Policy Brief No.1. [https://www.euro.who.int/data/assets/pdf\\_file/0008/379043/Sexuality\\_education\\_Policy\\_brief\\_No\\_1.pdf](https://www.euro.who.int/data/assets/pdf_file/0008/379043/Sexuality_education_Policy_brief_No_1.pdf)
- Fine, M. & McClelland, S. I. (2006). Sexuality education and desire: Still missing after all these years. *Harvard educational review, 76(3)*, 297-338. <https://doi.org/10.17763/haer.76.3.w5042g23122n6703>
- Forskningsetikkloven. (2017). *Lov om organisering av forskningsetisk arbeid* (LOV-2017-04-28-32). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/2017-04-28-23>

- Forskrift om helsestasjons- og skolehelsetjenesten. (2018). *Forskrift om kommunens helsefremmende og forebyggende arbeid i helsestasjons- og skolehelsetjenesten* (FOR-2018-10-19-1584). Lovdata. <https://lovdata.no/forskrift/2018-10-19-1584>
- Furberg, A., Dolonen, J. A., Engeness, I. & Jessen, S. (2014). *Læremidler og arbeidsformer i naturfag i ungdomsskolen - En casestudie i prosjektet ARK&APP, naturfag, 10.klasse.* (Rapport nr.5, ARK&APP). Henta frå [https://www.uv.uio.no/iped/forskning/prosjekter/ark-app/publikasjoner/downloads/rapport\\_5\\_naturfag\\_5\\_12\\_ferdig.pdf](https://www.uv.uio.no/iped/forskning/prosjekter/ark-app/publikasjoner/downloads/rapport_5_naturfag_5_12_ferdig.pdf)
- Gilje, Ø., Ingulfsen, L., Dolonen, J. A., Furberg, A., Rasmussen, I., Kluge, A., Knain, E., Mørch, A., Naalsund, M., & Skarpaas, K. G. . (2016). *Med ARK&APP - Bruk av læremidler og ressurser for læring på tvers av arbeidsformer.* UIO. [https://www.uv.uio.no/iped/forskning/prosjekter/ark-app/arkapp\\_syntese\\_endelig\\_til\\_trykk.pdf](https://www.uv.uio.no/iped/forskning/prosjekter/ark-app/arkapp_syntese_endelig_til_trykk.pdf)
- Gjellan, M. & Melsom, P. (2017, 11.mai 2017). Unge misfornøyde med seksualundervisninga: - Lærer ikke om voldtekt på skolen. *NRK Norge.* <https://www.nrk.no/norge/unge-misfornoyde-med-seksualundervisninga--laerer-ikke-om-voldtekt-pa-skolen-1.13503309>
- Granbo, K. & Aase, R. B. (2021, 29.juni). Jonas (19) ble besatt av å bygge muskler - fikk diagnosen megareksi. *NRK P3.* <https://p3.no/jonas-tidemann-19-ble-sa-besatt-av-a-bygge-muskler-at-han-til-slutt-fikk-diagnosen-megareksi/>
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2016). *Snakk om det! Strategi for seksuell helse (2017-2022).* [https://www.regjeringen.no/contentassets/284e09615fd04338a817e1160f4b10a7/strategi\\_seksuell\\_helse.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/284e09615fd04338a817e1160f4b10a7/strategi_seksuell_helse.pdf)
- Helsedirektoratet. (2017, sist faglig oppdatert 18. januar 2023). *Nasjonal faglig retningslinje for det helsefremmende og forebyggende arbeidet i helsestasjon, skolehelsetjeneste og helsestasjon for ungdom.* Helsedirektoratet. Henta 27.februar frå <https://www.helsedirektoratet.no/retningslinjer/helsestasjons-og-skolehelsetjenesten>
- Hind, R. (2018). *Evaluering av undervisning om seksualitet i grunnskolen, gjennomført på oppdrag frå Helsedirektoratet.* Kantar TNS. <https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/seksuell-helse-evalueringer-av-tilskudd-og-planer/Evaluering%20av%20undervisning%20om%20seksualitet%20-%20Kantar%20TNS%202018.pdf> /attachment/inline/98b98755-27e7-45ed-b79f-bbb0228db81c:a295e3f9fc11329c74616eab39be5fb851996c7b/Evaluering%20av%20undervisning%20om%20seksualitet%20-%20Kantar%20TNS%202018.pdf
- Isaksen, M. & Thorvaldsen, S. (2022). Hva stimulerer utforskende undervisning i naturfag? Et studium av rollen for læreboken i noen norske ungdomsskoler. *Nordina : Nordic studies in science education*, 18(3). <https://doi.org/10.5617/nordina.9350>
- Jacobsen, J. S. (2023, 1.mars 2023). Fikk kjønnsdelt svømmeundervisning: - På grunn av kroppspress. *VG.* <https://www.vg.no/nyheter/innenriks/i/0Q31lg/fikk-kjoennsdelt-svoemmeundervisning-paa-grunn-av-kroppspress>
- Knutsen, B. (2015). Naturfaglæreres møte med prestasjonslike elevgrupper. I A. B. Emstad & E. Angelo (Red.), *Ledelse for læring i mulighetens skole: Skoleledelse i*

*skjæringsfeltet mellom allmenndanning og talentutvikling* (s. 211-240). Cappelen Damm Akademisk.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>

Kunnskapsdepartementet. (2019a). *Læreplan for engelsk (ENG01-04)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/eng01-04/kompetansemaal-og-vurdering/kv3>

Kunnskapsdepartementet. (2019b). *Læreplan for kristendom, religion, livssyn og etikk (RLE01-03)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. . <https://www.udir.no/lk20/rle01-03/kompetansemaal-og-vurdering/kv177>

Kunnskapsdepartementet. (2019c). *Læreplan i mat og helse (MHE01-02)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/mhe01-02>

Kunnskapsdepartementet. (2019d). *Læreplan i naturfag (NAT01-04)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nat01-04/kompetansemaal-og-vurdering/kv79>

Kunnskapsdepartementet. (2019e). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06>

Kunnskapsdepartementet. (2019f). *Læreplan i samfunnsfag (SAF01-04)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/saf01-04/kompetansemaal-og-vurdering/kv146>

Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M. & Rygge, J. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.

Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode - veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2. utg.). Fagbokforlaget.

Larsen, H. (2021, 30.juni 2021). Erika og bestemor har en ting felles: Begge skulle ønske de lærte mer om sex på skolen. *NRK Troms og Finnmark*. <https://www.nrk.no/tromsogfinnmark/erika-og-bestemor-har-en-ting-felles - begge-skulle-onske-de-laerte-mer-om-sex-pa-skolen-1.15555811>

Malmo, V. K. (2021, 2.des 2021). Anneli (18) og Maya (19) vil lære om sex og samliv: - Det blir glemt. *NRK Troms og Finnmark*. <https://www.nrk.no/tromsogfinnmark/vil-laere-mer-om-seksuell-helse- -men-1-av-5-mangler-ungdomshelsetjeneste-1.15727853>

Maor, D. & Taylor, P. C. (1995). Teacher Epistemology and Scientific Inquiry in Computerized Classroom Environments. *Journal of research in science teaching*, 32(8), 839-854. <https://doi.org/10.1002/tea.3660320807>

Medietilsynet. (2022a). *Barn og unges bruk av sosiale medier*. Medietilsynet. [https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2022/Barn\\_og\\_unges\\_bruk\\_av\\_sosiale\\_medier.pdf](https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2022/Barn_og_unges_bruk_av_sosiale_medier.pdf)

Medietilsynet. (2022b). *Barns erfaring med porno på nett*. Medietilsynet. <https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2022/barn-og-medier-2022-porno-desember-2022.pdf>

- Medietilsynet. (2023). *Barns debut på mobil og sosiale medium*. Medietilsynet. [https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2022/230206\\_digitale-dilemmaer.pdf](https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2022/230206_digitale-dilemmaer.pdf)
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Cappelen Damm Akademisk.
- Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold - Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Røse, I. L. (2021, 8.april). Når man sammenligner seg med en kropp som ikke er ekte. *Nettavisen*. <https://www.nettavisen.no/norsk-debatt/nar-man-sammenligner-seg-med-en-kropp-som-ikke-er-ekte/o/5-95-212870>
- Røthing, Å. & Svendsen, S. H. B. (2009). *Seksualitet i skolen : perspektiver på undervisning*. Cappelen Damm Akademisk.
- Schutte, L., Meertens, R. M., Mevissen, F. E. F., Schaalma, H., Meijer, S. & Kok, G. (2014). Long Live Love. The implementation of a school-based sex-education program in the Netherlands. *Health Educ Res*, 29(4), 583-597. <https://doi.org/10.1093/her/cyu021>
- Sex og Samfunn. (2022). *Seksualitetsundervisning i skolen - en kartlegging av elevers og læreres erfaringer og ønsker*. Sex og Samfunn. <https://sexogsamfunn.no/wp-content/uploads/2022/02/Rapport-seksualitetsundervisning-i-skolen.pdf>
- Sex og Samfunn. (2023). *Porno*. Sex og Samfunn,. Henta 17.mars 2023 frå <https://www.sexogsamfunn.no/sex/pa-nett/porno/>
- SIKT. (u.å-a). *Fylle ut meldeskjema for personopplysninger*. Henta 12.desember frå <https://sikt.no/fylle-ut-meldeskjema-personopplysninger>
- SIKT. (u.å-b). *Informasjon til deltakarane i forskingsprosjekt*. SIKT. Henta 24.mai frå <https://sikt.no/informasjon-til-deltakarane-i-forskingsprosjekt>
- Skjelbred, D. (2003). *Valg, vurdering og kvalitetsutvikling av lærebøker og andre læremidler : sluttrapport* (Bd. 12/03). Høgskolen i Vestfold.
- Stubberud, E., Aarbakke, M. H., Svendsen, S. H. B., Johannesen, N. & Hammeren, G. R. (2017). Styrking av seksualitetsundervisning i skolen - En evalueringsrapport om bruken av seksualitetsundervisningsopplegget "Uke 6". I *Styrking av seksualitetsundervisning i skolen. En evalueringsrapport om bruken av seksualitetsundervisningsopplegget "Uke 6"*. Forlaget Nora.
- Støle-Nilsen, M. (2022). *Helhetlig seksualitetsundervisning i skolen : en innføring for lærerstudenter* (1. utgave. utg.). Universitetsforlaget.
- Saabye, M. & Pedlex. (2019). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020 : grunnskolen* (1. utgave. utg.). Pedlex.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse - En innføring i kvalitative metoder*. Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskingsmetoder: i praksis* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Troia, G. A., Olinghouse, N. G., Wilson, J., Stewart, K. A., Mo, Y., Hawkins, L. & Kopke, R. A. (2016). *The Common Core Writing Standards: A Descriptive Study of Content*

and Alignment with A Sample of Former State Standards. *Reading horizons*, 55(3), 99.

UNESCO. (2018). *International technical guidance on sexuality education. An evidence-informed approach*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). <https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/ITGSE.pdf>

Universitetet i Oslo. (2022, 15.november). *Nettskjema-diktafon mobilapp*. <https://www.uio.no/tjenester/it/adm-app/nettskjema/hjelp/diktafon.html>

Utdanningsdirektoratet. (2011). *Seksualitet og kjønn - et ressursheftet for lærere i grunnskolen*. <https://sexogsamfunn.no/wp-content/uploads/2015/12/Udir-Seksualitet-og-kj%C3%B8nn-2011.pdf>

WHO Regional Office for Europe & Federal Center for Health Education. (2010). *Standards for Sexuality Education in Europe - a framework for policy makers, educational and health authorities and specialists*. [https://www.bzga-whocc.de/fileadmin/user\\_upload/BZgA\\_Standards\\_English.pdf](https://www.bzga-whocc.de/fileadmin/user_upload/BZgA_Standards_English.pdf)

## Tabelliste

Tabell 1: Døme frå tabellen om temaet læraren sitt syn på seksualitetsundervising.

.....18

Tabell 2: Døme frå tabell om inndeling av tema og undertema. ....19



# Vedlegg

## Vedlegg 1 Informasjons-og samtykkeskriv

### **Førespurnad om deltaking i forskingsprosjektet**

*Lærarar på mellomtrinnet sin bruk av læringsressursar i seksualitetsundervising*

### **Bakgrunn og hensikt med prosjektet**

#### **Bakgrunn**

Dette forskingsprosjektet går ut på å undersøkje lærarar på mellomtrinnet sin bruk av læringsressursar i seksualitetsundervising, og eventuelt kva andre ressursar som lærarar tek i bruk. Eg ynskjer å forske på dette fordi bruk av læringsressursar er eit tema som interessera meg, og noko eg kunne tenkje meg å jobbe vidare med, både i denne masteroppgåva og i vidare arbeid. Temaet seksualitetsundervising er noko eg brenn for, og eg har derfor ein sterkt ynskje om å forske på korleis denne undervisinga faktisk blir lagt opp i skulen, då med fokusområde på læringsressursar.

### **Ansvarleg for masterprosjektet**

Ansvarleg for masterprosjektet er forskar Karoline Espeseth og prosjektansvarleg er Bård Knutsen, og denne masteroppgåva skrivast ved lærarutdanninga ved NTNU i Trondheim.

### **Utval av kandidatar**

I dette masterprosjektet skal det veljast ut 3-5 deltakarar, og eg søker etter lærarar som har/har hatt seksualitetsundervising på mellomtrinnet.

### **Kva inneberer det å delta?**

Dersom du samtykker til å delta vil du bli invitert til å delta i eit forskingsintervju. Intervjua vil gjennomførast fysisk, og det vil bli tatt lydopptak av intervjua. Intervjuet vil ta om lag en time. Det vi bli innhenta informasjon om korleis du tek i bruk læreboka og læringsressursar i seksualitetsundervising, og dine tankar rundt temaet. Det vil i tillegg bli innhenta informasjon om alder, år i yrket og eventuell kompetanse i fagområdet.

### **Kva skjer med informasjonen som samlast inn?**

Opplysingane som samlast inn, vil bli behandla konfidensielt og anonymisert. Alle namn vil bli endra og anonymisering vil skje på en slik måte at du ikkje kan identifiserast. Eventuelle lydopptak som nyttast under intervju vil bli slettet når disse er ferdig transkribert, seinast innan utgangen av august 2023. Anonymiserte transkripsjonar av intervju vil tas vare på til prosjektslutt.

### **Frivillig deltaking**

Det er frivillig å delta og du kan når som helst trekke samtykket utan å gi ei grunngjeving. Du kan gi beskjed til forskar Karoline Espeseth <karolme@stud.ntnu.no>, enten ved telefon eller e-post. Da vil alle lydopptak og anna identifiserande materiale som kan knytast til deg vil bli slettet, og data innhenta under intervjuet vil ikkje bli brukt vidare i prosjektet. Informasjonen som blir samla inn vil berre brukast til denne masteroppgåva, og vil berre vere tilgjengeleg for dei involverte i masteroppgåva, då forskar Karoline Espeseth, og rettleiar Bård Knutsen <bard.knutsen@ntnu.no>.

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

- innsyn i kva personopplysningar som er registrert om deg,
- å få retta personopplysningar om deg,
- få slettet personopplysningar om deg,
- få utlevert ein kopi av dine personopplysningar (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlinga av dine personopplysningar.

Dersom du har spørsmål til forskinga, eller ønsker å vite meir om eller nytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med NTNU ved forskar Karoline Espeseth eller vårt personvernombud Thomas Helgesen på tlf. 93079038 eller e-post [thomas.helgesen@ntnu.no](mailto:thomas.helgesen@ntnu.no).

Dersom du har spørsmål knytt til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med: NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på e-post ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennleg helsing

*Prosjektansvarleg*

Bård Knutsen

Telefon: 97 52 19 08

E-post: [bard.knutsen@ntnu.no](mailto:bard.knutsen@ntnu.no)

[karolme@stud.ntnu.no](mailto:karolme@stud.ntnu.no)

*Forskar*

Karoline Espeseth

Telefon: 48 29 92 68

E-post:

### **Samtykkeerklæring**

Eg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Lærarar på mellomtrinnet sin bruk av læreboka i seksualitetsundervising* og har fått anledning til å stille spørsmål. Eg samtykker til:

- å delta i intervju med lydopptak

Eg samtykker til at lydopptak behandlast inntil 31.08.2023, og at anonymiserte transkripsjonar behandlast til ca. 31.08.2023.

-----  
(Signert av prosjektdeltakar, dato)



## Vedlegg 2 Intervjuguide

Namn	År i yrket	Alder

Spørsmål/tema	Oppfølgingsspørsmål
Kva forståing har du av seksualitetsundervising?	Kva tenkjer du det omfattar? Kvifor synast du det er viktig? Kvifor ikkje? Når var sist du hadde seksualitetsundervising? Trinn? Kva er din erfaring med dette temaet?
Kan du i korte trekk forklare korleis du utfører undervising i seksualitet?	Planlegging Gjennomføring Vurdering/evaluering Kva er avgjerande når du gjennomfører undervising, og kvifor? Når du har seksualundervising, tek du i bruk lærebok eller læreverk? (bok, digitale, ressurshefter, ekstern faglitteratur)
Kan du forklare korleis du brukar læreboka i seksualitetsundervising?	Planlegging, gjennomføring, vurdering/evaluering Kva er avgjerande når du tek i bruk læreboka? Kvifor? Elevane les sjølv Du forklarar Oppgåvearbeid PowerPoint/høgtlesing Gruppeoppgåver Stasjonar Spørsmålsstilling Andre typar undervising
Kvifor brukar du læreboka?	Kva fordelar ser du? Kva ulemper ser du? Kva anna kunne du brukt? Kva betyding har læreboka for undervisinga?
Kva læreverk har du tilgjengeleg/brukar du?	Kva er bra? Kva kunne ha blitt gjort betre? Noko du saknar? Korleis brukar du læreverket i planlegging-, gjennomføring- og vurderingsfasa? Kva betyding har læreverket for deg i fasane? Korleis er samspelet mellom læreboka og andre læreverk?
Er det andre læringsressursar du tar inn i undervising som du ikkje ha nemnt?	Eksterne ressursar? Sex og samfunn? UKE 6? Helsesjukepleier?  Korleis brukar du disse?  Kvifor brukar du dei? Kvifor ikkje?

Korleis er seksualitetsundervising legitimert i læreplanen?	Fagets relevans og sentrale verdiar Kjerneelementa (kropp og helse) Tverrfagleg tema Kompetansemål Hovudområde Kvifor?
Korleis vil du vurdere dine moglegheiter for å oppfylle læreplanens intensjon for seksualitetsundervising?	Kvifor tenkjer du det? Eigen kompetanse Samarbeid på tvers av trinn, ressursar,

## Vedlegg 3 Vurdering av meldeskjema frå SIKT



[Meldeskjema](#) / [Lærarar sin bruk av lærebok på mellomtrinnet i seksualitetsundervi...](#) / Vurdering

# Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**  
601151

**Vurderingstype**  
Automatisk

**Dato**  
06.12.2022

### Prosjekttittel

Lærarar sin bruk av lærebok på mellomtrinnet i seksualitetsundervising

### Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for lærerutdanning

### Prosjektansvarlig

Espen Hoff

### Student

Karoline M. Espeseth

### Prosjektperiode

20.10.2022 - 31.08.2023

### Kategorier personopplysninger

Alminnelige

### Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 31.08.2023.

[Meldeskjema](#)

### Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
  - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
  - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
  - Fagforeningsmedlemskap
  - Genetiske data
  - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
  - Helseopplysninger
  - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertridelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

### Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet

- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

**Informasjonssikkerhet**

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

## Vedlegg 4 Kodetabellar (talet bak kodene viser til kven av lærarane det er)

Tabell 1 – Læraren sitt syn på seksualitetsundervising

Rådata (Syn på seks.und)	Forkorting	Koder	Fyrste tema	Revidert tema
«(...) endå viktigare no enn det var før fordi det er så mykje ting om sex som [elevane] finn på internett og sånn som gir dei eit bilete av seksualitet som ikkje er i samsvar med røynda.»	Viktigare no enn før mtp. internett	Eksponering for internett 3	Læraren sitt syn på seksualitetsundervising	Læraren sitt syn på seksualitetsundervising
«(...) handlar om det å ha det bra med seg sjølv, sjølvkjensle og at ein får anerkjent mange av dei kjenslene som skjer under puberteten. (...) Så psykisk heles handlar det veldig mykje om.»	Handlar om sex, utvikling av kropp, kven du er tiltrekt av, ha det bra med seg sjølv, anerkjenne kjensler	Psykisk helse 3		
«Sånn her type undervising er veldig spennande og litt flaut og skummelt og mange kjensler som setjast i gang når ein snakkar om intime ting da.»	Setjar i gang mange kjensler	Følsamt tema 3		
«foreldre (...) som har meint at skal vere heterofil (...) Ja, det er ein utfordrande ting å undervise om da, som vertfall skapar engasjement. (...) så i forhold til når ein snakkar om overgrep og ting som skjer så er det jo sånn at der er elevane som garantert har opplevd det.»	Utfordrande tema å undervise i, men som skaper engasjement	Utfordrande tema (overgrep, seksuell legning) 3		
«(...) handlar om det å ha det bra med seg sjølv, sjølvkjensle og at ein får anerkjent mange av dei kjenslene som skjer under puberteten. (...) det handlar om liva deira og sjølvkjensle og psykisk helse. (...) det aller viktigaste er at elevane har det bra og at dei kjenner seg sett og høyrte og forstått uansett kva går og tenkjer på.»	Handlar om å ha det bra med seg sjølv	Ha det bra med seg sjølv 3		
«(...) vi som er lærarar bør prioritere det i større grad enn eg trur kanskje det gjerast. (...) vi lærarar brukar alt for lite tid på ting som angår det å ha det bra.»	Burde snakke meir om det i skulen, handlar om liva til elevane	Meir om temaet i skulen 3		
«Veldig mange ungar har jo tilgang til telefoner og pc der dei får sjå alt mogleg rart på nettet.»	Elevane har telefonar og pc, ser mykje rart	Elevane sin eksponering til internett 2		
«Eg vil at det skal vere informativt (...) eg er veldig for at dei skal få mykje informasjon om ting (...) sånn at dei kan forstå korleis ting heng saman (...) litt sånn tema for tema.»	Informativt, mykje informasjon, forstå samanhengar, tema for tema	Informativ undervising 2		
«(...) livsmeistring handlar om det å mestre livet da, seksualitet, pubertet er jo ein kjempestor endring i livet (...) total ombygging (...) det å få god seksualundervising, sånn at dei meistrar den overgangen best mogleg, handlar absolutt om livsmeistring.»	Meistre overgang, livsmeistring	Meistre overgangen (pubertet) 2		
«(...) eg prøver å gi dei ein ganske open undervising med mykje informasjon, sånn at dei får svar på mange av sine spørsmål og gjer at dei blir tryggare på at ting er greitt.»	Mange elevane lurar på mykje, betre å spør læraren enn å søke på nett	Tryggleik 2		
«(...) få alle saman trygt inn på temaet. (...) Visst et barn eller en ungdom skal vere trygg på å stille et ærleg spørsmål, så må du ha tenkt nøye gjennom det. Det må vere ei veldig trygg ramme.»	Trygg inngang	Tryggleik 4		
«(...) at elevane kjenner dei kan gå til deg som lærar og spør om kva som helst (...) det er dei klassemiljøa eg prøvar så godt eg kan å skape. (...) en trygghet for å spørje om det du lurar på.»	Relasjon til elevane, trygghet, kan gå til deg med det dei lurar på uansett	Tryggleik 3		
«(...) eg trur nok det er veldig mange som synes dette her er eit skummelt tema å undervise i (...) du har liksom et fagleg forhold til elevane, og, ja at du skal passe på dei (...) når ein byrjar å snakke om seksualitet og pubertet og sånn utvikling, så er det mange som synes det er skummelt.»	Veldig mange synes det er et tema som er skummelt å undervise i	Skummelt tema for lærarar 2		
«Eg forstår det som eit større omgrep enn kvar enkelt kan begripe. (...) det handlar om meir, altså det er jo noko naturleg, det er noko som definerer oss som menneske. (...) korleis vi opplever kvardagen, det å vere oss sjølv, det å vere aleine eller ein del av eit fellesskap.»	Større omgrep enn kva ein tenkjer, handlar om å vere oss	Stort omgrep 4		

	sjølv, være aleine eller del av eit fellesskap		Læraren sitt syn på seksualitetsundervising	Læraren sitt syn på seksualitetsundervising
«Det har eit tradisjonelt innsnevra syn kjenner eg (...) mange fortsett trur det handlar om korleis blir barn til.»	Stort sett har handla om korleis eit barn blir til	Reproduksjon 4		
«(...) som naturfagslærer så blir du som oftast personen som får ansvaret for emnet, sjølv om det er, etter mi mening, noko som ein kvar kunne hatt undervising i.»	Naturfagslærarar får ofte ansvaret for emnet, men andre lett kunne inkludert det	Naturfagslæraren sitt ansvar 4		
«Det er veldig stor forskjell på ein 5.klassing og ein 7.klassing.»	Stor forskjell på en 7.klassing og en 5.klassing	Sprik på mellomtrinnet mtp. modenheit 4		
«NRK Super sin tidleg innsats. Med å belyse temaet, ta for seg seksuelle overgrep, vald i nære relasjonar, og forenkla det, visualisere det på en så god måte at barn skjønner det.»	Seksuelle overgrep, vald i nære relasjonar, visualisere det på ein måte barn forstår	Småtrinnet (overgrep) 4		
«(...) må få litt kunnskap om hormon og utviklinga der, kva som gjer at ein kjem i puberteten og sånn. (...) det er litt sånn faktabasert.»	Kunnskap om hormon, kvifor pubertet	Faktabasert kunnskap 5		
«Så at det er litt tydeleg frå skulen si side, at det på ein måte er ein sånn tryggare hamn enn kva mykje av det som ikkje er faktabasert.»	Skulen ei trygg hamn for info	Tryggleik 5		
«Eg tenkjer at det er noko som må vere stor openheit rundt.»	Må vere stor openheit rundt temaet	Stor openheit rundt temaet 5		
«(...) det er meir internett som går, og då har det jo opna seg så mykje som dei opplever og ser då, som dei greier å kome borti. Og mange meiningar kjem fram, og dei kan på en måte kome borti feil type informasjon.»	Viktig fordi barn har mykje meir tilgang til informasjon på internett	Barn sin tilgang til internett 5		
«Når vi er på barneskolen så skal dei i ein prosess der dei kjem i puberteten og ting skjer.»	Puberteten – ting skjer	Puberteten 5		
«(...) møte forskjellige folk som er god til å prate om det da (...) at man får litt breidde på det, ikkje berre er læraren som på en måte står der.»	Breidde, ikkje berre læraren som pratar om det	Breiddekunnskap 5		
«Skape ei bevisstheit til eigen kropp. (...) skape sine grenser og respektere andre sine grenser.»	Bevisstheit rundt andre og egne kropp, førebu, grenser	Bevisstheit rundt eigen og andre sin kropp 1		
«(...) litt mer på det som går på seksualitet og sex og ja. (...) også en sånn hovudbolk på sjuande, som går meir på seksuale, seksuell åtferd.»	Seksuell åtferd på 7.trinn	Seksualitet og sex på 7.trinn 1		
«(...) det går så mykje på kjensler og egne opplevingar.»	Mykje kjensler og egne erfaringar	Kjensler og egne erfaringar 1		
«(...) i forhold til barneting og sånt, tenkjer eg at pubertet er ein del av det. Utvikling av kropp, prosesser som skjer i kroppen.»	Pubertet og utvikling av kropp	Pubertet 1		

Tabell 2 – Læraren sine tankar om egne føresetnadar

Rådata (Lærarane – føresetnad)	Forkorting	Koder	Fyrste tema	Revidert tema
«[spørsmål om kvifor val av ressurs] det er litt sånn @ prøv og feil eigentleg. Eg har ikkje noko sann stor ressursbank (...) prøvar å, på ein måte, plukke litt av det vi synast er, ser bra ut og er viktig. (...) Vi har ein ganske open og fri, ganske fridom innanfor dei faga som vi undervise i, og fridom som vi får frå leiinga. Sånn at både i, haldt på å sei innhaldet og metode. (...) Akkurat no på det trinnet som eg er på så er det eit tema som blir prioritert på trinnet då. Vi er saman einige om at det er viktig å skape ei bevisstheit og ei forståing, blant anna om kva som skjer, både i forhold til seg sjølv og sjølvbevisstheit og i forhold til korleis ein reagerer på andre si utvikling.»	Tema som blir prioritert på trinnet, fridom i faget og frå leiinga, plukke litt det som er bra, litt prøving og feiling om val av ressursar	Læraren sine val 1	Læraren si avhengigheit	Lærarar sine tankar om egne føresetnadar
«Så det er litt sånn, ja, litt sånn tidsbruk i forhold til det å finne gode ressursar som passar til alderstrinnet då. (...) Og kombinere med, med andre ting som vi tenkjer at går saman då [ressursar]. Som kan byggje på kvarandre. Så det er klart det, det tek litt tid i forhold til planlegging, å finne ting som støttar opp rundt det då, men å velje noko her i frå og noko der i frå, men det lar seg veldig fint gjere å kombinere synast eg.»	Kombinere, bygge på kvarandre, tek tid i planlegging, tidsbruk til å finne gode ressursar	Planlegging – tek tid 1		
«[spørsmål om bruk av eksterne ressursar, MS] nei. (...) nei, vi har ikkje noko temaveke i det, vi hat litt meir sånn, vi har ein del andre temaveker på ein måte, så, eg opplev at mange lærarar i dag ynskjer seg meir ei vanleg veke, og meir av det nesten. Det er så mykje som skjer på ein måte, så at ein mistar litt sånn kontrollen over ting då, så det har vi ikkje nei. (...) og så opplev eg òg at det er ein kamp lærarane òg driv med, at det skal vere viktig då. Så at, eg opplev kanskje meir at, utad, på ein måte, tydelegare frå lærarfelleskapet at det her er noko som vi prioriterer og som vi ynskjer at elevane òg skal kjenne på ein måte at dei skal få vere seg sjølv då. (...) vi har noko innom kvart trinn ja. Vi har temaet gjennom kvart trinn ja.»	Ingen temaveke i seks.und, L opplev at mange lærarar ynskjer seg meir ei vanleg veke, det er mykje som skjer [om temaveker], ikkje brukt andre ressursar, tydeleg frå lærarfelleskapet at det er noko vi prioriterer, innom temaet på kvart trinn	Læraren si prioritering av temaet 5		
«nja, grunnen er jo vel at eg synast det er bra, og når eg snakkar saman med dei andre lærarane, dei synast det er bra, og så, det er jo noko med den til dømes den boksa som eg snakka om, det er jo ein ting som eg har veldig bra erfaring med, som eg har gjort i veldig mange år. Så, nei, eg har ikkje noko sånn anna grunningjeving enn at vi som er pedagogar synast det her er fint å bruke i undervisinga.»	Vel ressursar som L synast er bra, og som andre lærarar synast er bra, vel ressursar som L sjølv meina er den beste læringa, og passar til det elevane skal lære	Læraren sine val 3		
«Eg trur ikkje eg hadde noko om det i naturfag på høgskulen nei. Berre gjennom praksis. (...) Vi brukar å ta opp, nei det er på ein måte det som er på læreplanen, der er jo det på ein måte hormon, korleis puberteten skjer, og det her med at ein kan forelske seg i forskjellige kjønn då, og at det på ein måte er lov å identifiserer seg forskjellig då. (...) [spørsmål om besøk av organisasjonar] nei, har ikkje, eg visste ikkje at det var ein (...) Men Medisinstudentane hadde vi besøk av på lærarutdanninga, så det visste eg jo kanskje var ei moglegheit, Så då, ja då har jo vi hatt litt om det på lærarutdanninga òg, for så vidt. (...) eg trur eg for det til til ei viss grad sjølv sagt (...) [spørsmål om andre tema innan seks.und enn pubertet og akseptere seg sjølv] det er jo eigentleg det eg opplev at læreplanen går etter då, det er på ein måte det eg har gått etter eg òg eigentleg. Så @@, det er heilt sikkert mykje, men eg, ikkje som eg kjem på no nei.»	Medisinstudentane inn på lærarstudiet til L, L ser på det læreplanen går etter – pubertet, sikkert mykje anna, ingen erfaring med temaet sjølv anna enn praksis og MS, oppfyllar læreplanen sin intensjon til ei viss grad	Læraren sin kompetanse 5		
«(...) og så opplev eg òg at det er ein kamp lærarane òg driv med, at det skal vere viktig då. Så at, eg opplev kanskje meir at, utad, på ein måte, tydelegare frå lærarfelleskapet at det her er noko som vi prioriterer og som vi ynskjer at elevane òg skal kjenne på ein måte at dei skal få vere seg sjølv då. Og at den kampen har blitt meir tydeleg med det som skjedde med Pride til dømes då, at det har opplevd motstand og at det på ein måte er snakk om i skulen, men at vi, at fleire og fleire lærarar og lærarorganisasjonar er tydeleg på at det her er nok vi skal gjennomføre på ein måte.»	Ein kamp lærarar driv med, at det er viktig, tydelegare frå lærarfelleskapet at det er noko vi prioriterer	Lærarar sin kamp om temaet i skulen 5		
«[spørsmål om ressursar ein kan gå til] sikkert visst eg hadde prøvd å spurt, kunne sikkert dradd ein plass, og hadde sikkert vore velkomen ned til helsesøster for å få litt hjelp til korleis ein skulle gjort det og sånn ja. Men det er ikkje noko sånn vi kan melde oss på eller noko sånn nei. Då måtte vi ha tatt initiativ sjølv til det då.»	Kunne sikkert dradd ein plass visst ein hadde spurt, eige initiativ	Læraren sitt initiativ 3		
«(...) du opplev det at etter du har vore i lærarutdanninga og alt, så kjem du ut i jobb, så opplev du at på ein måte, faglegheita svekkast då, sidan du på ein måte opplev at tida går så fort og det er nesten meir sånn brannsløkking	Faglegheita svekkast etter ferdig utdanna – tida går fort,	Faglegheita si svekking 5		



<p>og elevsaker og sånn at ein opplev at ein ikkje, det er lett å ikkje bli fagleg oppdatert då på ein måte. Så det, det er frykteleg vanskeleg, eg trur ein skulle hatt mykje meir, eg trur òg lærarane synast det hadde vore veldig fint med mykje meir fagleg innspel og mykje meir informasjon om det framfor. Det er nok med det sosiale og elevsakane då, på ein måte eigentleg. Så for min del då så er det veldig givande å ta noko vidareutdanning, berre for å få fagleg tid då, rett og slett. [spørsmål om ressursbank] nei vi har ikkje samla noko sånn på skulen, det hadde òg vore kjempelurt sjølv sagt. (...) men eg trur at mange òg synast at ein ikkje er så dyktig då, at ein kjenner at det går så fort og ein kjenner at det du gjer blir nesten, du trur at andre har noko mykje betre enn deg, så du kjenner at tida er så kort at du kjenner at det blir så enkelt, at du kjenner nesten det er flaut å vise fram (...) eg trur det er betre enn kva ein sjølv trur (...) ein skulle ynskje ein kunne brukt litt meir tid på det då, å fått det meir gjennomførbart og då kunne ein kanskje vist det fram.»</p>	<p>og til brannsløkking og elevsaker, vanskeleg å halde seg oppdatert, ressursbank</p>		<p>Læraren si avhengighet</p>	<p>Lærarar sine tankar om egne føresetnader</p>
<p>«Eg har kjent at eg har fått dekt det ganske greit. (...) Eg er av den oppfatning innanfor, ja, stort sett så handlar det om informasjon, og det at dei får nok informasjon til å på ein måte forstå ting er viktig. Og det kjenner eg at eg prøvar å bidra med. Det er viktig for meg at dei får mykje informasjon. Enkelte på trinnet mitt meiner kanskje det er for, gir for mykje informasjon om forskjellige ting, men eg tenkjer at det er mange elevar som ser og opplev ting, så det at dei får informasjon, så mykje som mogleg informasjon det tenkjer eg er fint. (...) Så vi hadde en liten diskusjon rundt det, kva er det som eleven treng å vite, og kva er det, på ein måte, dei har fått.»</p>	<p>L kjenner at dei får dekt teamet ganske greit, stort sett handlar om informasjon</p>	<p>Læraren si oppfatning 2</p>		
<p>«Dei [HSP] er jo meir ekspertar på det området her. Dei har jo meir kompetanse vil eg tru (...) Og så er vel det beste med det at dei er flinke og kan meir om det her enn det vi som, vertfall eg som ikkje har utdanning i det. (...) veldig mange spørsmål som du i starten av din lærargjerning blei overraska over, og som du no ikkje blir så overraska over då (...) men ein har gjort det der så pass mange gongar så ein veit litt kva det går i (...) det er jo noko med den til dømes den boksa som eg snakka om, det er jo ein ting som eg har veldig bra erfaring med, som eg har gjort i veldig mange år. (...) eg huskar vertfall at vi snakka veldig lite om det når eg gjekk på skulen sjølv. Ikkje hatt noko kursing og sånne type ting rundt det nei. [spørsmål om på lærarstudiet] nei, eg gjekk på [universitet], og då hadde ikkje eg noko om det.»</p>	<p>L har ikkje utdanning i temaet (HSP inn, meir kompetanse), god erfaring med anonyme spørsmål – brukt i mange år, spørsmål overraskar ikkje lenger, ingenting om det i eiga utdanning eller kursing</p>	<p>Læraren si erfaring 3</p>		
<p>«[spørsmål om eiga erfaring i skulegang/kursing] nei det er berre gjennom eiga utdanning og gjennom erfaring, tenkjer eg. Og eigen skulegang då (...) nei ikkje då eg gjekk på lærarskulen, eller eg har jo, eg har studert naturfag (...) det var mykje meir type anatomisk og fysiologi (...) Eg veit ikkje om vi hadde noko sånn seksualundervising, det trur eg ikkje. (...) Tidlegare så var vel, en organisasjon som var inne her no, men det er ein del år tilbake igjen (...) der snakka dei litt om seksuelle overgrep og litt sånne ting. Men det har ikkje vore siste 6-7-8 åra (...) Så no er det helsesjukepleiar som har det faste opplegget då. Så er det opp til læraren eigentleg. Så eg ser for meg at, eg trur nok det er veldig mange som synast dette her er eit skummelt tema å undervise i. Fordi at du, du har liksom eit forhold til elevane som er litt sånn fagleg, og ja, at du skal passe på dei, og så trur eg enkelte som kjenner at når ein byrjar å snakke om seksualitet og pubertet og sånn utvikling, så er det mange som synast det er skummelt, ja, eg synast det er heilt greit. (...) Eg tenkjer at det, eg er nok, eg kjenner at eg er ganske sånn, flink til å leggje vekt på det eg tenkjer som er viktig for elevane.»</p>	<p>Organisasjon inne for 6-8 år sidan om overgrep, L synast temaet er greit å prate om, men mange kan synast det er skummelt, eigen erfaring, viktig for elevane</p>	<p>Læraren si kompetanse 2</p>		
<p>«Eg trur ikkje eg har tenkt tanken eigentleg (...) det kan godt vere at eg heller ikkje har sett behovet. Kanskje eg burde ha sett behovet. (...) Eg tenkjer at, i og med at eg prøvar å gi dei ein ganske open og fin, eller open undervising med mykje informasjon, sånn at dei får svar på mange av sine spørsmål og gjer at dei blir tryggare på at ting er greit. (...) Nå har eg naturfag på alle tre gruppene op sjuande, eller på det som var femte. Så der er det vel eg som har planlagt, men vi har diskutert, spesielt det temaet her, om seksualitet. Vi diskuterer meir det enn andre tema innan naturfag. (...) Det er jo på ein måte eg som bestemm kor mykje tid eg vil bruke på det (...) hadde eg villa, så kunne eg jobba med seksualitet på nytt sant, men så forsvinn det liksom i alt det andre du veit du skal gjennom (...) Og så kan ein byrja å vekke kva som er viktigast (...) og det er jo litt sånn, då blir det veldig opp til kvar enkelt då, kva han kan gjere.»</p>	<p>Eksterne ressursar – ikkje tenkt tanken, kanskje burde sett behovet, prøvar å gi open undervising med mykje informasjon, L som planleggar naturfag, skulle jobba med temaet på nytt</p>	<p>Læraren sine val 2</p>		
<p>«På sjuande trur eg ikkje vi har planlagt at vi skal inn på det. Vi burde eigentleg hatt det, fordi det er jo [annan tematikk?] det er det (...) ein burde absolutt hatt det, det er jo mykje som har skjedd frå femte til sjuande, sant, og dei elevane som kom, kanskje ikkje hadde oppdaga pornografi på nettet på femte har kanskje gjort det på sjuande sant, og har liksom inntrykk av at det er normalt då. Så det er absolutt det som er svakheita sånn som det er. (...)</p>	<p>Ikkje noko planlagt tema, burde eigentleg hatt det</p>	<p>Endra syn – inn på 7.trinn 2</p>		

Og skal eg vere heilt ærleg så trur eg liksom (...) eg har ikkje tenkt tanken på at eg burde ha poppa innom seksualitet på sjuande i naturfag.»			Læraren si avhengigheit	Lærarar sine tankar om eigne føresetnadar
«Kjenner at det alltid er innanfor eit eller anna emnet, så kjem det eksterne aktørar inn til oss og snakkar, og innanfor det temaet her så har det kome aktørar og har vore spissa inn mot oss. Nå kjem jo nok ein gong til den der då, at det ender opp med at det er litt opp til deg som lærar om du vel å gå vidare med det eller ikkje.»	Veldig opp til deg som lærar om du tek med deg vidare det du lærar frå eksterne aktørar,	Læraren sitt initiativ 4		
«akkurat innanfor det der temaet der, så er kanskje mi klasse heldig med at deira klasseforstandar er naturfagsnerd @@, og her har, det har jo alltid vore for meg eit emne som eg har kjent på som viktig. Og det, sånn sett så har eg sjølv kjent med så trygg på å undervise om det at, eg har alltid opplevd at det har vore artig å undervise om emnet, fordi elevane dei, kva skal eg sei, dei vil lære om det, dei vil snakke om det, det er så mange som kjem frå så mange hold og det er fortsett sånn at veldig mange foreldre er kjempeglad for at skulen tek den her biten.»	L si klasse heldig, naturfagsnerd, L kjent seg trygg i undervising	Læraren sin tryggleik 4		
«Utfordringar på småtrinn er at vi er ikkje så reine faglærarar, så eg ser ein stor brist der, med at eg som naturfagslærar kjenner at eg har ikkje noko problem med å undervise om det her, men eg jobbar med andre lærarar som synast det her er skummelt, ekkelt, vanskeleg, og då er det vanskeleg, når eg då til dømes ikkje har alle klassene i naturfag, og ikkje kunne snakka med alle klassene i naturfag om det, så det blir vel at eg kan få det til i mi klasse, så veit eg ikkje i kva grad det til utøvd i andre klasser. (...) eg har jo vore i den situasjonen der eg kjenner at «her kjenner eg at vi kan ta», men dei andre eg jobbar med kjenner at dei ikkje er kompetente nok til å ta det. (...) Eg forstår at det lenge i skulen har vore skummelt for mange lærarar å halde på med [seks.und].»	Andre lærarar kjenner ikkje seg kompetente nok, andre lærarar synast det er skummelt, ekkelt – vanskeleg når ein ikkje har faglærarpraksis, lenge har det vore skummelt for mange lærarar å halde på med	Læraren si manglande kompetanse 4		
«(...) så er det sånn at «her var det faktisk noko som fenga og som treff og det verkar som at vi har behov for å halde på litt meir med det» så gjer vi det. Det er ikkje sånn at «då, ferdig!». Det går ikkje an. (...) Kjenner det burde vore mogleg å gjennomføre breiare. Kanskje nokon kunne hatt det som eit tema her, fått det som eit krav at det her skal alle saman gjere, men du kan dele inn temaet, naturfagslærarar kan ta den biten av det og samfunnsfaglærarar kan ta den biten av det, og så vidare. Så det blir prioritert, men det er forskjell på teori og praksis.»	Visst temaet fenger, fortset ein med det, i tillegg til visst det er behov for meir, burde vore krav om at alle må innom det, og burde vere mogleg å gjennomføre breiare	Læraren sin prioritet om temaet 4		
«Nei, eg trur nok at det er litt sånn at eg lærte veldig mykje av min eigen oppvekst og utdanning (...) eg har vertfall reflektert tilbake til det då eg utdanna meg til å bli lærar at det, det er ikkje bra nok, og det er jo sånn, eg er jo, bank i bordet, gjort fleire ting i mitt liv med opplevingar eg har lært av andre sjølv, at eg treng ikkje å herme etter. Eg kan gå ein annan veg. (...) eg har vore med på mange foredrag, kurs og samlingar i regi av enten lærarhøgskulen eg gjekk på eller ved å jobbe på skulen. (...) Eg starta jo mi karriere på ungdomstrinn (...) så der har det vore den klassiske «tre på»-kursane som eg kallar det (...) og så god erfaring med dei der «tørr å spørje»-boksane (...) men òg harr ein del om det på mellomtrinn, og har då òg gjennomført det på småtrinn. (...) Eg har nettopp vore med å utvikle eit læreverk (...) Og då var det 3.-og 4.trinnsverket eg var aktivt inne der som ein av naturfagslærarane.»	L var med på å utvikle eit læreverk, 3.og 4-trinnsbok i naturfag/samfunnsfag, L har vore på mange foredrag/kurs/samlingar om temaet, L har lært mykje i eigen oppvekst og utdanning – reflektert tilbake	Læraren si kompetanse 4		
«[spørsmål om erfaring i eigen skulegang eller kursing] ehh [i regi av skulen] nei. Eigen skulegang @ nei, det var jo mykje fram med bilete og kjønnsorgan og kva det heiter liksom (...)	Tidlegare erfaring,	Læraren si kompetanse 1		

Tabell 3 - Ressursar

Rådata (Ressursar)	Forkorting	Koder	Fyrste tema	Revidert tema med inndeling	Revidert hovudtema
«Også brukar vi ein del sånn korte snuttar med blant anna Newton-serien. (...) Litt videoar, litt informative nettstadar.»	Digitale ressursar, videoar, informative nettstadar	Digitale ressursar 1	Ressursar på klasserommet	Interne i klasserommet	Ressursar
«og i tillegg då, så har ikkje dei [elevane] naturfagsboka sjølv. (...) også har jo vi lærereksemplar av dei nye, som vi brukar litt. Tek kopi og sånn. Det trur eg er Solaris. (...) Dei [Solaris] legg jo opp til ein del elevaktive økter, så sånn sett synast eg dei er bra. Dei legg opp til ein del undring og, kva skal eg sei, utforsking for elevane. Så det synast eg er bra med Solaris-verket. (...) vi brukar det ikkje frykteleg mykje fordi at ungane har jo ikkje bøkene og ja, det blir jo kopi og kopi og kopi. Vi hentar litt inspirasjon derifrå i forhold til blant anna aktivitetar som ungane kan gjere, òg så hentar vi noko sånn faktastoff.»	Lærarane har den nye, Solaris	Lærereksemplar (Solaris, LK20) 1			
«Også brukar vi å ha ei sånn, kva heiter det, postkasse, som dei får lov til å skrive anonyme spørsmål, for det er ikkje alt som, det er ikkje alle som er så interessert i å stille spørsmål sånn live. (...) Så brukar vi å ha ei runde med sånn innimellom, med spørsmåla som har kome, ja siste to vekene for eksempel.»	Anonyme spørsmål	Anonyme spørsmål 1			
«Eg legg opp til en del samtalar (...) prøvar jo å få lagt fram ting på en måte som gjer at det blir mest mogleg naturleg å få ein samtale rundt (...) ein skal kunne lære seg å snakke om det da. (...) Prøvar å leggje opp til litt frie samtalar.»	Samtale, frie, spørsmål frå elevane	Samtalen 1			
«Har ikkje gjort det no, denne gongen. (...) Gjorde det på sjuande sist eg hadde sjuande (...) og på den førre 5.klassa eg hadde. Så brukte den, men har ikkje gjort det denne gongen her.»	Nei, men gjort det før	Uke 6 (brukt tidlegare) 1			
«(...) brukar ikkje noko mykje av bøkene liksom i undervising (...) ja, eg synast jo at det kan bli litt, litt bindande og litt vel teoretisk. Eg synast det er eit tema som kan vere veldig greitt å snakke fritt om på en måte.»	Lærebok bindande, ikkje frie samtalar	Lærebok = bindande 1			
«Vi har nokon naturfagsbøker, men dei er frå 06, så vi delar ikkje dei ut lenger. (...) Yggdrasil, frå 2006.»	Lærebok 06 - Yggdrasil	Lærebok LK06 (ikkje brukt) 1			
«brukar den delvis, prøvar å få eit lite inntrykk av korleis dei ser for seg korleis ting kan leggst opp. PG der kan ein jo få ein del tips til eigen undervising, sjølv visst ein ikkje brukar boka fullt og heilt, er det jo ein del tankar, i forhold til blant anna, elevaktive metodar (...) og det er litt tips om korleis man kan, korleis man kan gjere det. Så brukar den innimellom, men vi er ikkje heilt inne i verket, men vi brukar den litt, den er ikkje ulest.»	Delvis brukt, inntrykk av korleis ting kan leggst opp	Lærarveiledning LK20 1			
«(...) det omhandlar jo det vi har lært, og så opne spørsmål då. På en måte, kva dei lurar på sjølv da. (...) dei skriv til ei sånn meldeboks på en måte, så prøvar ein å svare så godt ein kan. Det er anonymt. (...) [på sparket eller førehand] eg har gjort begge delar ja, eg opplever at det meste kan takast på sparket eigentleg, men visst det er meir kompliserte spørsmål, sei at det her kan eg dessverre ikkje svare på no, så eg tar det seinare. (...) [Grunnen til AS] eg trur at det blir meir at dei tørr, dei tørr meir å sei det vil sei da. (...) eg ynskjer mest mogleg at dei skal få svar på det dei ynskjer sjølv. (...) de har en litt sånn oppfatning av det som ikkje, dei kjenner at dei på en måte har litt svar på ting utan at dei har det så, det er jo litt viktig å avdekke det, og det er det som er det vanskelege.»	Handlar om kva dei har lært, meldeboks, det meste kan takast på sparket	Anonyme spørsmål 5			
«Dei jobbar oftast med oppgåver, ja eller så har eg hatt på en måte sånn presentasjon tidlegare. Vi har også tatt og hatt litt sånn, gjort det i samanheng med sånn video-oppgåver, i samanheng med norsken.»	Video-oppgåver	Videoar 5			
«nei det er mykje på nettet då. (...) Brukar NRK Skole, for eksempel Elevkanalen, så finst det noko på SkolenMin, den brukar vi også.»	Mykje på nett, NRK Skole, Elevkanalen, SkolenMin	Digitale ressursar 5			
«Solaris trur eg den heiter ja. Den har vi brukt (...) elevane har ikkje den nye læreboka. Den har vi berre eit eksemplar av som vi lærarane brukar og kan finne på å kopiere innanfor lovleg @ @ ja.»	Har tilgjengeleg eit eksemplar av Solaris	Lærereksemplar LK20 5			
«Det finst noko om sånn hormon i eldre lærebøker da, Gaua, meina eg, men ikkje så mykje elles da.»	Kan bruke Gaia om hormon f.eks, men ikkje så mykje elles.	Læreboka LK06 5			
«Eg har vore borti, UKE 6, den på en måte. Det verkar alltid som at den treff med noko anna, med Samenes nasjonaldag, og sånn, så eg har vore i kontakt med dei og fått noko materiale, men det har alltid kræsja på en måte. Så har brukt det litt seinare, har eg gjort, ein gong tidlegare (...) det er nokon år sidan.»	Vore borti, men kræsjar ofte med andre ting, Samenes nasjonaldag f.eks. Har fått tilsendt materialet, har brukt det 1 gang tidlegare	UKE 6 5			
«eg kjenner at det har skjedd så pass mykje, så eg er jo opptatt av at det skal vere med i tiden då på ein måte, at det skal vere nytt da. Og at det har eit større omfang enn kva dei tidlegare bøkene kanskje hadde. Så det at det er oppdatert og at det er gode kjelder, det er kjempeviktig.»	Skal vere med tida, vere nytt og oppdatert, ha eit større omfang enn tidlegare	Oppdaterte ressursar 5			
«(...) det er lurt å få lest litt og reflektert litt og sjå i teksta, og snakke litt om det som ha vore og bileta gir også mykje refleksjon, og oppgåvene viser jo litt kor mykje dei har fått med seg eigentleg da, så at det er ein sånn blanding der. (...)»	Nye læreboka meir omfangsrik, meir open om at	Bruk av læreboka LK20 5			

den er meir omfangsrik med tanke på seksuelle minoritetar for eksempel. Og kanskje endå litt meir open om at ting er ok da, at det ikkje er noko, den er kanskje litt meir bastant enn tidlegare bøker da.»	ting er ok, meir bastant enn tidlegare. Viktig for elevane å ha noko handfast, god lærebok med gode tekster å føretrekkje. Bilete, tekst, oppgaver		Ressursar på klasserommet	Interne på klasserommet	Ressursar
«(...) god erfaring med dei der «tørr å spørje»-boksane, veldig artig. (...) dei er nøyd til å ha veldig klare føringar på det. Visst eit barn eller ein ungdom skal vere trygg på å stille eit ærleg spørsmål, så må du ha nøye tenkt gjennom det. Det må vere ei veldig trygg ramme. (...) Har hatt suksess på begge måtar [lese før eller i timen], men då handlar det mykje om gruppa, korleis dei er, kor modne dei er for dei spørsmåla som kjem og så vidare, men der òg har eg lagt inn tydlige premissar på korleis eg gjennomfører det. (...) det er premisser som dei aksepterer og likar.»	God erfaring med anonyme spørsmål, må ha klare føringar, trygge rammer, praktisert både på lese sparket og lese på førehand	Anonyme spørsmål 4			
«(...) eg har jo vore nokon rundar på ungdomstrinn med seksualundervising. Så har det vore den klassiske «tre på»-kursen som eg kallar det»	Har hatt den klassiske «tre på»-kurs	«Tre på»-kurs 4			
«Eg har jo nettopp vore med på å utvikle eit læreverk. (...) det var 3.trinn og 4.trinns-verket eg var aktivt inn der som ein av naturfagslærarane. (...) eg fekk klare føringar på at det her måtte ha ein naturfagleg vinkling, og at biologien er veldig enkel, det finst to kjønn, ferdig snakka. Eg var ikkje heilt einig i det (...) eg ville jo ha med det samfunnsfaglege.»	Utvikle eit læreverk, prosessen der	Lærebok – prosessen 4			
«Forskjellen på meg og andre lærarar kan vere at eg ikkje er så veldig glad i å bruke lærebøker, eg kan bruke det som ein ressurs. (...) Eg likar å sjå kor o verden, kva er det som er aktuelt akkurat no. Og då er det ikkje nødvendigvis at læreboka er det riktige. (...)du vil jo lære litt fakta og lære litt om ting ved å følgje boka slavisk, men då mistar du kontakt med elevane dine, du kanskje ikkje treffer de på det dei kjenner dei har behov for å lære om temaet.»	Ser på læreboka som ein ressurs	Læreboka som ressurs 4			
«det er ikkje noko meir [ressursar], det er ikkje noko annleis om seksualitetstemaet enn temaet kjemi.»	Ressursar, ikkje noko annleis enn i kjemi	Likestilt tema som med andre 2			
«(...) den UKE 6-kampanjen har mykje eg har alltid meldt meg på den og fått det.»	UKE 6	UKE 6 4			
«Redd Barna har jo utvikla ganske mange store pakkar.»	Redd Barna	Redd Barna 4			
«Eg må jo kjenne meg sjølv og føle meg trygg på det sjølv [temaet], og då må eg gjere min eigen research. Og då finn eg jo mange ressursar rundt omkring. (...) Vi har jo veldig mykje godt materiell frå ein god del senter. Og ein god del nettressursar.»	Mykje materialet frå mange senter, mykje egen research, flest gratisressursar	Eksterne digitale ressursar 4			
«Eg må jo innrømme det at eg er jo der, kvifor finne opp hjulet når det allereie er funnet opp? men eg må jo hente ting og bruke det som ein buffé, plukke det eg kjenner eg har behov for til det eg skal jobbe med. Så det blir en liten collage av videonuttar og tekster og litt forskjellig.»	Bruker materialet som ein buffé, plukkar det ein har behov for	Buffé av ulike ressursar 4			
«Brukar å ha ein sånn sluttsekvens (...) så får dei skrive lappar anonymt, så legg vi de i ein hatt eller noko sånt (...) det er jo mange som lurar på ting sant, gjennom disse to/tre/fire vekene her (...) så då har dei moglegheit til å spør på nytt eller spør om det dei måtte lure på.»	Pubertet og utvikling av kropp	Anonyme spørsmål 2			
«Innhaldsmessig, så trur eg at det er heilt innafor å bruke Yggdrasil, eller læreboka, men kanskje litt sånn tråe tekstar.»	Frå LK06 - Yggdrasil	Yggdrasil 2			
«Når vi jobba med puberteten på femte, så brukte vi ein del Newton, eg huska ikkje kva ho heiter, den programleiaren. Ho har laga ein sånn serie med mange episodar. (...) med korleis ein jentetiss ser ut, korleis ein gutetiss ser ut, forelsking. (...) [brukt] digitale læringsressursar gjennom Tv2-Skole. (...) SkolenMin, som er en digital læringsplattform gjennom Gyldendal.»	Gyldendal – oppg, tekster, bildar, Newton – videoar Tv2-Skole	Newton, Tv2-Skole, Gyldendal 2			
«Eg synast eigentleg dei er ganske tråe og kjedelege, mange av tekstane (...) så det er mykje i dei bøkene som ikkje er i Fagfornyinga. Så no på sjuande så har eg eigentleg brukt Yggdrasil 7 ganske lite. (...) mange læringsmål elevane skal gjennom står det ingenting om i bøkene, og då må ein ut og shoppe litt på forskjellige.»	Tråe og kjedelege, mykje i bøkene som ikkje er i LK20. Sjeldan brukt	Lærebøker LK06 2			
«(...) eg brukar det meir enn boka ja. (...) ungar er jo veldig vandt til å sjå på skjerm, så dette med å då ha litt som dei kanskje føretrekker gjer det litt meir motiverande for dei. (...) fordelene med video er at det blir spennande, ein kan få det visuelt (...) du kan vise og forklare. (...) Så du har større moglegheit til å forklare, visualisere, med videoar og digitale ressursar da.»	Fordel med video, visuelt, motivasjon	Digitale ressursar 2			
«[Spørsmål om hovudvekt på boka] nei [supplering?] ja, eg trur absolutt eg vil sei det.»	Supplering, ikkje hovudvekt	Suppleringsmateriale 2			
«det er vel eigentleg for at dei skal få den lesinga trur eg. Altså å lese naturfag, for det kan fort bli litt sånn flytande, visst ein berre operera med videoar, digitale nettressursar. Med boka så blir det litt meir fast»	For lesinga sin del, lese naturfag	Lesing i boka 2			
«til Yggdrasil vertfall, men eg brukar den sjeldan.»	Brukar sjeldan	Lærarveiledning til Yggdrasil 2			
«Nei trur ikkje vi har noko sånt. (...) det å ha noko som er forskingsbasert er jo topp eigentleg.»	Ikkje brukt, visste ikkje kva det var	UKE 6 2			

«vi kan ha ei sånn boks, (...) gå å skrive lappar om det ein lurar på. (...) eg trur det er det viktigaste å gjere da (...) veldig mange spørsmål dei ikkje har fått svar på og så synast dei at det er flaut å spør (...) mest verdi for elevane at dei får svar på spørsmål som dei går rundt å rører på i eige hovud.» «(...) den boksen da (...) en ting eg har veldig god erfaring med, som eg har gjort i veldig mange år.»	Viktigaste ein kan gjere, god erfaring med det	Anonyme spørsmål 3	Ressursar på klasserommet	Interne på klasserommet	Ressursar
«Eg bruker lærebøker ganske lite inne i mine fag, (...) brukte lærebøker meir før (...) brukar vel kanskje lærebøker meir som inspirasjon og så bruker ein det ein har erfart som lærar sjølv om kva som er lurt å sei og gjere, og så lager ein mykje egne oppgåver, ut i frå kva ein tenkjer er motiverande for elevane og viktig for elevane å lære. (...) vi har hatt sjukt mange gamle lærebøker då som eg synast har vore dårleg. (...) siste åra har det vore så mykje gammalt ein har hatt, så ein brukar mykje tid på å finne på andre ting i stedet for.»	Har gamle lærebøker på skulen i fleste fag, brukte dei meir før	Lærebøker LK06 (lite brukt) 3			
«(...) videoar har vi kikka på, korleis gutekroppen, korleis jentekroppen ser ut, korleis den utviklar seg. (...) ting vi har funnet på netter som vi har skrevet ut og nokon lagar google-presentasjonar. (...) begynt å bruke Campus (...) sånn nettprogram (...) har gjort matematikkundervisinga mykje betre fordi ein har jo hatt noko som alle synast har vore veldig bra. (...) Visst ein får lærebøker eller nettressursar som ein synast er veldig bra så brukar ein jo det. (...) Vi har jo sånn på disk som vi kan legge inn ting på (...), visst eg har skal a om seksualitet så kan eg søkje på det g så finn eg mykje ting som andre har laga.»	Videoar om jente-og gutekropp, presentasjonar på nett og andre ting ein finn Mykje brukt i matte og samf, ny digital ressurs i matte som er veldig bra. Disk	Digitale ressursar 3			
«nei det har vore ei sann veke der vi har hatt fokus på seksualitet da. (...) vi har brukt ein del av det som kjem derifrå. (...) på mellomtrinnet så har vi tatt ressursar derifrå.»	Brukt ein del av det som kjem derifrå, innom alle trinn	UKE 6 3			
«[samtalet] det er det eg brukar mest ja (...) snakke om kva som ikkje er greitt og kva som er greitt.»	Brukar mest tid på samtalen, snakke om kva som er greitt og kva som ikkje er greitt	Samtalen 3			
«Vi har fått ny samfunnsfagbok (...) eg brukar den meir enn eg gjorde før vertfall (...) lærebøker går ut på dato ganske fort da.»	Har nye lærebøker i samf og matte, brukar dei meir enn kva dei har gjort med tidlegare bøker, gamle bøker dårlege fordi gamle . Lærebøker går fort ut på dato	Lærebok LK06 vs. LK20 3			
«[spørsmål om kvifor val av ressurs] det er litt sånn @ prøv og feil eigentleg. Eg har ikkje noko sann stor ressursbank.»	Ingen ressursbank	Ressursbank 1	Eksterne aktørar	Eksterne	Ressursar
«Og det kjem jo støtt og stadig eksterne innom til oss og snakkar med oss. (...) for, nei, seks år sidan trur eg det var, då var for eksempel Senter mot incest og seksuelle overgrep, SMISO heitar det, dei var innom her. Det var ei sånn satsingskampanje som [skulen si] kommune hadde, for dei skulle innom 2.trinn (...) 5.trinn (...) og 8.trinn. Så dei tar jo òg ei runde med oss personale. (...) Bruk Huet, dei har jo kickoff, Redd barna har vi både henta inn og hatt, har kome uanmeldt (...) Mange av dei organisasjonane som utviklar gode nettressursar og midlar til å snakke om temaet dei er jo rundt omkring og marknadsfører seg (...) det er ikkje alltid like enkelt, for mange av dei eksterne som kostar, og då er det eit økonomisk spørsmål igjen. (...) Og eg ser jo at når eksterne kjem, så blir det litt meir sånn «ooh no er det nokon som har kompetanse om det her» så det er noko med den tryggleiken som folk treng å kjenne på.»	Eksterne har mykje kunnskap, kjem eksterne inn i skulen, SMISO	Eksterne aktørar inn i skulen 4			
«en organisasjon som var inne her nå, men det er ein del år tilbake igjen, eg huskar ikkje kva dei heiter, og dei hadde sånn gruppeseanse med elevane. (...) det var vel på femte det låg (...) der dei snakka om seksuelle overgrep og litt såne ting. (...) det som er årsaka til at det, at eg ikkje har sett behov for å innhente andre ressursar [helsestasjonen].»	Ikkje sett behovet for å hente inn andre. Organisasjon inne for ein del år sidan (SMISO?)	Eksterne aktørar 2			
«Eg har ikkje brukt noko anna, men eg veit det er nokon, når dei har hatt noko på sjuande, som har hatt inn, eg huskar ikkje heilt kva det heiter. (...) Eg trur det er nokon som har brukt å få besøk av skulen da, eg har ikkje brukt dei, men det er nokon klasser som har gjort det innimellom.»	Ikkje brukt, men nokon brukar dei	Eksterne ressursar 1			
«[Besøk av andre ressursar] nei. (...) Men Medisinstudentane hadde vi besøk av på lærarutdanninga, så det visste eg jo kanskje var ei moglegheit.»	Ikkje brukt nokon, Medisinstudentane inne på lærarutdanninga	Eksterne ressursar 5			
«[spørsmål om bruk av andre, som t.d.Medisinstudentane eller Sex og Samfunn] nei dei har ikkje eg sett nei.»	Bruk av Medisinstudentane eller Sex og Samfunn	Eksterne 3			
«Den kjem alltid å snakkar om det, og de er også ned der og pratar med dei. (...) Dei er jo meir ekspertar på det her området her. Dei har meir kompetanse vil eg tru. (...) Nokon elevar spør dei spørsmåla som dei har hatt lyst til å spør læraren sin, eller mamma eller pappa, til nokon ein ikkje kjenner, fordi då er det ikkje like skummelt. Mens andre kanskje heller spør til ein lærar ein er trygg på og har ein god relasjon til. (...) dei er flinke og kan meir om det her enn (...) vertfall eg som ikkje har utdanning i det. (...) snakkar om pubertet, seksuell legning, sex, onani. (...) nokre gongar brukar helsesøster å	Ekspertar på området, meir kompetanse	Helsesjukepleiar 3	Helsesjukepleiar		

kome på sånn teamtid (...) diskutere korleis ein skal gjere det med logistikk, kva dei har tenkt å snakke med elevane om (...) vi har nokon drypp av det same i undervisinga. (...) kanskje dei er her en gang i året. (...) veit eg ikkje heilt om det er femte, sjette, sjuande, men dei gjer det med jamne mellomrom.»			Helsesjukepleiar	Eksterne	Ressursar
«øg dei [helsesjukepleiar] pleiar å dele dei òg inn i gute/jente-grupper, det er òg noko som vi gjer sånn med jamne mellomrom som lærar, at vi har gutane for oss sjølv og jentene (...) Nokon gangar kan ein snakke om eigentleg alt, sitje med gutane og snakke om alt som opptar dei og jentene om kva er det som opptar dei.(...) dei [elevane] likar det veldig godt. Det er noko med at færre dei er, jo tryggare er ein på å spør og sei det ein tenkjer.(...) eg trur ikkje gutane er like opptatt av mensen som eg tenkjer jentene er da, så det er noko med at du treff deira spørsmål, tankar, interesser i større grad da når d u gjer det sånn.»	Får snakke om det som angår kjønna, treffer deira interesser	Kjønnsdelt undervising 3			
«(...) når eg har undervist om temaet her så har alltid helsesjukepleiarane som er tilknytt skulen vore ein viktig person å ha ein dialog med. (...) eg har igjen å oppleve at eg ikkje har vore innom undervegs eller i etterkant og snakkar, drøfta, om det skulle ha vore noko meir eg skulle gjort her eller, ja, om det har dukka opp nokon ting som eg kjenner det er eit behov for at her vil eg du skal vite.(...) dei har nokon faste trinn dei går inn og gjer enkelte ting på, eg trur det er 5.trinn at dei har brukt å kome og då har den klassiske praten om, ja den nå er du midt i oppstarten av puberteten din og kva som skjer med kroppen din og ja. (...) dei er veldig flinke til å informere og om når dei tenkjer å kome inn med ting, og kva dei kjem inn med.»	Viktig person, er innom undervegs og etterpå å snakkar, faste trinn inne på, flinke til å informere	Helsesjukepleiar 4			
«Helsesjukepleiar er inne, og det er vel på femte. Då har dei ein prat med gutane og så jentene. (...) det er vel en time eller et par timer. (...) nå har jo vi en helsestasjon på skulen her (...) der er to helsesjukepleiarar som jobbar, som har hatt opplegget. (...) Eg som naturfagslærer og kontaktlærer er kanskje ikkje den, dei jentene eller gutane kanskje kjem å spør for det blir så nært. (...) [kvifor 1-2 timar] eg tenkjer det går på kapasitet, og så tenkjer eg at på den tida så har dei fått formidla det dei skal formidle.»	Inne på 5.trinn, i løpet av dei 3 vekene, 1-2 timar. Egen helsestasjon, 2 helsesjukepleiarar.	Helsesjukepleiar 2			
«Vi har helsedagar med sjukepleiar. (...) [tematikk for HSP] eg trur nok det er litt i same gate som pubertet og litt om, ja seksualitet og pubertet ja. (...) [inne på 5.trinn]Ikkje som eg huskar nei.»	Helsedagar på sjette trinn, om seksualitet og pubertet, kan ikkje huske å hatt det på 5.trinn	Helsesjukepleiar 5			
«Så har vi hatt, forresten i forhold til ressursane, så har vi jo helsesjukepleiar på huset. (...) på 5.trinn, i forhold til ja, pubertet, kropp i ein helsesetting. [bruken av helsesjukepleiar] det er i den perioden som vi held på med puberteten eller da, så dei deler opp i jenter og gutar, og pratar, medan i klassa så køyre vi dei blanda. (...) dei har jo ein anna fagleg ståstad og ein annan inngang, kanskje, til temaet, sånn, erfaringa med det er at det er kjempefint å ha nokon utanfrå som kjem inn på ein måte, har eit anna forhold til elevane. Så, eg synast det er eit kjempegreitt tilbod og tiltak akkurat det.»	Pubertet, helsesetting, anna fagleg ståstad – bra tilbod	Helsesjukepleiar 1			
«Så den [helsesjukepleiar] brukar å ha jente- og gutegrupper, kvar for seg (...) på .5.trinn.»	Jente- og gutegrupper	Kjønnsdelt undervising 1			

Tabell 4 – Didaktiske val

Rådata	Forkorting	Koder	Fyrste tema	Revidert tema
«(...) det aller viktigaste er at elevane har det bra og at dei kjenner seg sett og høyrte og forstått uansett kva det er dei går å tenkje på (...) det er jo slike klasse miljø og prøver så godt eg kan å skape. Sånn at ein ikkje går å tenkje på ting som er vanskeleg utan at ein seier noko om det. (...) det handlar om liva deira og sjølvkjensle og psykisk helse og ja (...) mange kan sitje å tenkje kva er viktigast av det [gonge og dele] og alt det vonde dei opplev på nett, og at det vonde dei opplev i forhold til sånne type ting, og så trur eg kanskje vi lærarar brukar for lite tid på ting som angår det å ha det bra då, og det eg gjer i høgaste grad, tenkje eg.»	Handlar om liva deira, psykiske helse og sjølvkjensle, kva er viktigast – alt det vonde elevar opplev fysisk og på nett, L bruker mykje fokus på det å ha det bra	Eleven i fokus 3	Didaktiske val	Didaktiske val
«(...) enkelte gongar så er ein på ein måte meir opptatt av det som skjer her på ein måte, enn å følgje sjølve læreplanen sånn.»	Enkelte gonger er ein meir opptatt av det som skjer her, enn å følgje sjølve læreplanen	Eleven i fokus 5		
«(...) men det som eg synast er, trur er det som har mest verdi for elevane er at dei får svar på spørsmål som dei går rundt å røre på i eige hovud.»	Svar på spm dei går rundt å røre på ei eige hovud	Eleven sine spørsmål og tankar 3		
«Det gjer eg med jamne mellomrom [jente-og guttegrupper]. (...) det er med kva som blir med jamne mellomrom som vi snakkar om i timen. Eg er jo kontaktlærer for eit trinn og då har ein jo eit ganske, då får ein ein god relasjon til mange elevar, så ein blir jo spurt om det utan at ein har førebudd å snakke om det. Og så snakkar vi om det i timane når det passar (...) sikkert ikkje meir enn ei veke/fjorten dagar sidan eg snakka om det sist, når ein snakkar om det med jamne mellomrom i løpet av eit år då. (...) eg snakkar om det både på femte, sjette og sjuande. Så det, snakkar kanskje for lite om det òg. (...) eg synast at dei teama eg har jobba med så har vi vore einige i at sånn der er ting vi må snakke med dei om med jamne mellomrom.»	Snakke om det med jamne mellomrom	Jamne mellomrom 3		
«La ungane få lov til å setje ord på det sjølv fyrst.»	La elevane setje ord på det fyrst	Barn sin eigen definisjon og forståing 4		
«Ein tek det med jamne mellomrom ja. (...) Vi har noko inno kvar kvart trinn ja. Vi har temaet gjennom kvart trinn ja [mellomtrinn]. »	Tek opp temaet med jamne mellomrom	Drypp med jamne mellomrom 5		
«(...) anerkjenn knisinga deira, og forstå kvifor dei kniser av det. For ein opplever jo, her er jo barn som aldri har snakka med nokon om det før, og ein opplever dei som faktisk kjem frå ein ganske grei heim som har snakka godt opplyst og opent om det.»	Anerkjenn knising – nokon har aldri snakka om det før	Knising – anerkjening 4		
«Eg startar med kvar dei er, kontra at eg skal prøve å kople dei på kor eg er i forhold til ei bok til dømes. (...) start med (...) kvar kjenner dykk at dykk er, eller du som lærar då skal kjenner kor dei er [elevane].»	Start med kvar elevane er	Eleven i fokus 4		
«For meg så er det viktig å kjenne at elevane kjenner at sine behov blir dekt, spesielt innanfor det temaet her. Eg trur at visst vi hadde hatt eit anna tema, litt sånn type kjemi og gjere forsøk med stoff, så er det mine behov som skal dekkast over enn deira, men det er her noko av det som er med på å definere oss som menneske og då kjenner eg at dei har rett til og krav på å, ja, få dekt sine behov.»	Viktig at elevane får dekt sine behov, krav og rett	Eleven sitt behov for kunnskap 4		
«Eg er avhengig av stor delaktigheit når eg underviser om seksualitet.»	Avhengig av elevdelaktigheit	Elevdelaktigheit 4		
«(...) så oppstår det ein situasjon, så «nei nå må vi ha om det», og det har jo vi gjort. Altså sjølv om det på planen står noko anna så nei no fokuserer vi på ADHD, no skal vi faktisk undervise om ADHD til elevane. Såne grep gjer vi.»	Oppstår ein situasjon – tek det då	Spontan undervising 4		
«[Spørsmål om L tek opp spørsmål frå elevane] Ja, eller noko som skjer. Sist gong så trur eg det var nokon som dreiv å tok på kvarandre utan at ein eigentleg hadde spurt om det. Og eg brukte jo ein time på å snakke om grenser og kva som er greitt å gjere ovanfor kvarandre og kva som ikkje er greitt og. Mykje i forhold til, no er det mykje kjærsteri og sånn, så det er noko ein snakkar mykje om. Korleis skal ein.. då hadde vi samfunnsfag, og hadde om kjærleikssorg og korleis ein skal få seg kjærast og kva ein skal gjere visst ein skal gjere det slutt, visst nokon gjer det slutt med deg, ja. Utan at det er fastsett at «no snakkar vi om det», så er det noko som skjer med jamne mellomrom då.»	Ikkje meir enn 1-2 veker sidan sist, grenser og kjærsteri	Spontan undervising 3		



«Kva veit dei frå før og kva lurar dei på. For då får du eit lite sånn innblikk i kva tankar har dei omkring emnet.»	Får innblikk i kva tankar dei har og kva dei lurar på, kva veit dei og kva lurar dei på	Elevane sine spørsmål 4	Didaktiske val	Didaktiske val
«det er jo sånn at ungar er jo veldig vandt til å sjå på skjerm. Så dette med å då ha litt som dei kanskje føretrekker gjer det litt meir motiverande for dei. (...)	Heller skjerm - motiverande	Elevpreferanse for skjerm 2		
«Det kan fort blir sånn, litt sånn, flytande, visst at du berre operera med videoar, digitale nettressursar. Med boka så blir det litt meir fast, litt meir sånn opne opp på den sida og les. Og for enkelte elevar så er det godt, eg forbinder det med ein måte som, ein fin måte å variere på for å treffer flest mogleg. (...) så der varierer vi litt [bruk av digital ressurs]. Vi kan godt sitje, eg kan godt sitje, jobbe gjennom tekstane på tavla, sånn informasjonstekst. Litt som at ein brukar fancy lærebok, medan eg kan òg gi det til dei, så dei sit å les sjølve. Og fordelene med det er at då, dei lesesvake, dysleksi, kan få teksta opplest. (...) [spørsmål om respons på variasjon] eg tenkjer at ein får litt meir sånn livleg eller levande klasseundervising, i kontra av å berre jobbe med læreboka. Men for enkelte så kan jo det kanskje vere, innimellom vere litt mange skifter, og kanskje at det blir litt for lang sekvens med lærarstyrt. Det er kanskje ulempa då. Men på ei anna side, når ein har ein sånn, litt sånn forskjellige, ja deler då, litt videoar, litt bilete, litt samtalar, litt sånn OPG-oppgåver. Sånn diskusjonsoppgåver, der ein skal tenkjer-par-dele i grupper. Så når ein har med sånne oppdelingar av timen så tenkjer eg at, eg håpar vertfall at det skal vere greitt for elevane.»	Livleg og levande klasserom, videoar, bilete, samtalar, tenk-par-del, greitt for elevane, ulempe – for mange skifter, spennande og interessant for elevar å ikkje berre sitje med boka	Variert undervising 2		
«då tenkjer eg på sånn på same måte som ein gjer i andre fag at ein må ha ein variasjon i undervising, og ikkje kan gjere det same heile tida. For det er, sånn variasjon trur eg er veldig bra for at elevane skal lære og fylgje med. (...) ja, også er det mange forskjellige typar ting ein gjer ut i frå kva ein tenkjer at dei skal lære då. (...) Men det er jo ein variasjon i det her som eg tenkjer er bra. Ein kan ikkje sitje på ein Chromebook heile dagen, men nokre gongar går det bra, og nokre gongar skal ein skrive i ei bok og nokre gongar må ein prate og nokre gongar må ein kanskje vere aktiv og nokre gongar må ein lære på uteskule.»	Variasjon i undervising, L trur det er veldig bra for at elevane skal lære og fylgje med	Variert undervising 3		
«Spørsmål der elevane får kome med spørsmål, litt sånn skriv ned eit spørsmål som trekkast opp frå hatten. Og så snakkar vi oss gjennom forskjellige ting. (...) eg tenkjer at det er mange elevar som ser og opplever ting så det at dei får informasjon, så mykje som mogleg informasjon det tenkjer eg er fint. (...) det er jo mange som lurar på ting sant, gjennom disse to/tre/fire vekene her no. Og så er det ikkje kanskje like lett å få med seg alt til ei kvar tid. Så då har dei moglegheit til å spør på nytt eller , ja spør om det dei måtte lure på [anonyme spørsmål]. (...) ja dei lurar på kjempemykje. Og derfor er eg veldig opptatt av at.. la dei få svar, det er betre at dei får svar gjennom meg enn at dei søker på nettet på ting dei lurar på.	Dei lurar på kjempemykje, svar på eigne spørsmål – tryggare på at ting er greitt, mange går å lurar på ting	Elevane sine spørsmål og tankar 2		
«på sjuande trur eg ikkje vi har planlagt at vi skal inn på det. Vi burde eigentleg hatt det. Fordi det er jo [litt annan tematikk?] det er det, men læreplanen er jo bygd opp på den måten at du har mål for femte til sjuande. Og så er det ein hektisk kvardag sant, der ein skal gjennom ein heil del mål innanfor ganske mange forskjellige typar tematikk i naturfag. Og då er det litt sånn at ein ofte, dessverre, gjer seg ferdig med eit tema og så jobbar du vidare. Og det vil eg tru, det er litt sånn seksualitet/pubertet òg har blitt behandla. At du har kanskje femte, og så er du ferdig med det. Og det trur eg er litt sånn for, etter LK06 kom, så blei det laga litt sånne fagplanar på skulen her no. Og då var det type, altså du har måla for femte til sjuande i naturfag. Og så prøvar du å så å bryte dei opp, og, kva er det vi jobbar med femte, kva jobbar vi med på sjetten, kva har dei jobba med på sjuande, og då blei nok disse bøkene her, blei nok veldig sånn styrande, for kva er det som blir lagt på femte, sjetten og sjuande. Og der av har vel grunnen til at pubertet og seksualitet ligg på femte. Det er nok Yggdrasil som på ein måte har på lang veg bestemt. (...) Man burde absolutt hatt, det er jo mykje som har skjedd frå femte til sjuande, sant, og dei elevane som kom, kanskje ikkje har oppdaga pornografi på nettet på femte har kanskje gjort det opp på sjuande sant, og har liksom inntrykk av at det er normalt då. Så altså, så det er absolutt det som er svakheita sånn som det er. (...) Og skal eg vere heilt ærleg så trur eg liksom, eg har tenkt at det, eg har ikkje tenkt tanken på at eg burde poppa innom seksualitet på sjuande i naturfag. (...)men det at eg ikkje har tenkt det trur eg handlar om at det er så mange ting som ein skal gjennom, og at du, at det er ganske hektisk å kome seg i mål då. (...) mange timar som forsvinn sånn til førestillingar, og kjempewiktige, vinteraktivitetsveke, venskapsveke, alle sånn superviktige ting (...) og då blir det litt sånn rekneskap, kva er det som er viktigast (...) så blir det gjerne basisfaga som blir prioritert.»	L har ikkje tenkt tanken om å poppe innom seksualitet i 7.trinn, hektisk kvardag, temaveker – timar fell bort, basisfag prioritert, burde hatt på 7.trinn, mykje som skjer mellom 5.-og 7.trinn, pornografi t.d. Bøkene blir nok styrande og derfor blei pubertet på 5.trinn, ingen tematikk i Yggdrasil 7	Bolkundervising 5.trinn, fråverande etter 5.trinn 2		
«(...) dei får stille litt spørsmål om det dei ynskjer. (...) dei får lov til å skrive anonyme spørsmål. (...)	Spørsmål frå elevane	Elevane sine spørsmål 1		

«Eg brukar å ha ei sånn startrunde med ungane. Kor dei, ja, snakkar, kjem med innspel i forhold til kva dei sjølv forbinder med puberteten då. Og kva dei forventar seg i forhold til det som, dei endringane som skal skje.»	Startrunde med ungane	Startrunde med elevane 1	Didaktiske val	Didaktiske val
«Vi brukar å ta opp, nei det er på ein måte det som er på læreplanen, der er jo det på ein måte hormon, korleis puberteten skjer, og det her med at ein kan forelske seg i forskjellige kjønn då, og at det på ein måte er lov å identifisere seg forskjellig då.»	Tema knytt til læreplanen, pubertet, hormon, forelsking, identitet	Kompetansemåla 5		
«Eg håper jo at dei sit igjen med ein sånn, ein større aksept då for kvarande og ein større aksept for den ein òg er sjølv då. Og ein fortsett, på ein måte, nysgjerrigheit, at ein fortsett har nysgjerrigheit for kva som passer for seg sjølv og kva ein kan lære vidare om det her som ein skal fortsetje å lære meir om.»	Elevane sit igjen med større aksept, både for andre og for seg sjølv, og nysgjerrigheit for temaet	Undervisinga sitt formål 5		
«(...) alle får jo forskjellige ting frå alle forskjellige kjelder og alle forskjellige typar. Og nokon har sikkert eit veldig usunt, med tanke på det heimanfrå òg, og nokon har usunt frå nettet for eksempel. Så det å måtte jobbe variert og avdekke, på ein måte, det trur eg kanskje er vanskelegast, men kanskje òg det viktigaste då. (...) [spørsmål om elevane lurar på mykje] ja, men så er det litt vanskeleg for dei å vite, eller sånn, dei lurar jo på ein del ting, men så er det litt sånn, dei har ei litt sånn oppfatning av det som ikkje, liksom, dei kjenner at dei på ein måte har litt svar på ting utan at dei har det. Det er litt viktig å avdekke det, og det er det som er det vanskelege.»	Elevane får forskjellig info frå forskjellige kjelder, jobbe med å avdekke dette, vanskeleg men viktigast. Elevane kan tru at dei veit svaret på ting, vanskeleg å avdekke (misoppfatningar)	Elevane sine misoppfatningar (avdekke) 5		
![spørsmål om variert undervising] ja, må jo absolutt det, det er jo som eg seier at når dei har forskjellige ting som dei har oppdaga, alle får jo forskjellige ting frå alle forskjellige kjelder og alle forskjellige typar. Og nokon har sikkert eit veldig usunt, med tanke på det heimanfrå òg, og nokon har usunt frå nettet for eksempel. Så det å måtte jobbe variert og avdekke, på ein måte, det trur eg kanskje er vanskelegast, men kanskje òg det viktigaste»	Variert eigentleg, må gjere det	Variert undervising 5		
«Eg tenker at det er jo òg ein del av den læringa rundt temaet at ein skal lære seg å kunne snakke om det då (...) ikkje blir ein sånn ekkelt liten greie.»	Lære å snakke om det	Elevane sin evne til å snakke om temaet 1		
«Eg legg opp til ein del samtalar ja, og litt individuelt arbeid (...) så prøver eg å dele dei inn i litt sånne smågrupper der dei får innimellom då kvar sin tekst eller dei kan få kvar sin videosnutt å sjå på (...) Så det er jo eigentleg dei formene for arbeid som vi brukar mest, det er det. (...) prøver å, på ein måte, plukke litt av det vi synst er, ser bra ut og er viktig. Òg å kombinere med andre ting som vi tenker går saman då, som kan byggje på kvarandre (...) vel noko her i frå og noko der i frå.»	Plukke litt av det som er bra	Variert undervising 1		
«Det er liksom, kva skal eg sei, tradisjon på huset. At det liksom blir ein stor bolk på 5.trinn som er pubertet, og så ein stor bolk på sjuande som går meir på seksual, ja, sjølve seksualiteten.»	Tradisjon 5. og 7.trinn	Bolkundervising 1		

Tabell 5 – Rammefaktorar

Rådata	Forkorting	Koder	Fyrste tema	Revidert tema med inndeling	Revidert hovudtema
«Vi brukar å ha ein sånn hovudperiode på 5.trinn på skulen her (...) der fokuset er pubertet og den utviklinga som skjer. Og så, er det òg ein sånn hovudbolk på sjuande, som går meir på seksuell åtferd. (...) Det er liksom, kva skal eg sei, tradisjon på huset. At det liksom blir ein stor bolk på 5.trinn som er pubertet, og så ein stor bolk på sjuande som går meir på seksual, ja sjølv seksualiteten. (...) så på huset her så trur eg at det, på 6.trinn så trur ikkje eg det er nokon som har noko sånn eget tema liksom, trur eg. (...) eg tippar at det, eller det heng igjen frå før, den gamle læreplanen sant (...) då stod det liksom, 5.trinnsboka var det om pubertet og i 7.trinnsboka var det litt om sex og ja, også var det liksom ikkje noko på sjetten, eg trur at den temadelinga heng igjen frå då.»	Tradisjon – bolk 5.trinn – pubertet, bolk 7.trinn – seksuell åtferd	Bolkundervisning 5.og 7.trinn 1	Skulen sitt samarbeid og prioritering	Skulen sitt indre	Rammefaktorar
«Eg har ikkje noko sånn, stor ressursbank.»	Ingen ressursbank	Ressursbank (ingen) 1			
«[Spørsmål om fellestid, kurs] nei [tilbod?] nei [eksterne] nei.»	Kurs, fellestid, ekstern forelesing - nei	Skulen sin prioritet (ingen kurs, tilbod, fellestid) 1			
«ja eit samarbeid med naturfag og samfunnsfag, tema rundt det her da, der vi prøvar å samkøyre oss litt, prøve å, ja, synkronisere litt då sånn at dei deltema innanfor de to faga kjem sånn omtrentleg likt, sånn at vi kan bygge på kvarandre. (...) derigjen så er det veldig avhengig av at, avhengig av kven du jobbar saman med, òg i forhold til leiinga, så ja, det er veldig, veldig store forskjellar.»	Natf og samf – samkøyrrer Avhengig av kven du jobbar med/leiinga	Skulen sitt samarbeid 1			
«akkurat no på det trinnet som eg er på så er det eit tema som blir prioritert på trinnet då. Vi er saman einige som at det er viktig å skape ei bevisstheit og ei forståing, blant anna om kva som skjer, både i forhold til seg sjølv og sjølvbevisstheit og i forhold til korleis ein reagerer på andre si utvikling. Så vi køyrer ei ganske stor runde med temaet i forhold til det (...) vi har 7-8 veker (...) med berre tematikken.»	7/8 veke, tema som blir prioritert på trinnet	Tidsrom på temaet (7-8 veke) 1			
«nei vi brukar omtrent sånn ein månads tid, og så er det jo, vi har jo to naturfagstimar i veka då, så det er jo opp til 8 timar da, 8 til 10 timar då kanskje.»	Ein månads tid, 8-10 timar	Tidsrom for undervisning i temaet 5			
«Nei vi har ikkje samla noko sånn på skulen, det hadde òg vore kjempelurt sjølv sagt.»	Ingen ressursbank – hadde vore lurt og fint	Ressursbank ønska 5			
«Ikkje no lenger nei, det vil eg ikkje sei. Ikkje frå min ståstad, eg trur på ein måte dei som starta som lærarar for sånn rundt 10 år sidan då, og så etter det på ein måte, eller kanskje 10-15 år sidan då, dei på ein måte har opplevd eit breiare spekter med nettet da, til dømes, og at det på ein måte er nesten meir eit ynskje om å ikkje vere lærebokstyrt då, at ein ser på det som ein bra ting då.»	Ikkje no lenger, frå L si side, lærarar utdanna 8-10 år sidan meir vandt til breiare spekter på nettet, ønske om å ikkje vere lærebokstyrt	Lærebokstyrt undervisning 5			
«Akkurat nå så har vi på ein måte prøvd å kome i gang med den Fagfornyinga, ja, og den har allereie begynt å bli nokre år gamal, men vi har endå ikkje kome i hamn med korleis vi skal legge det sånn i trinn då, så det blir litt her og der.»	Ikkje definert kva som skal vere på kva trinn, ikkje fått ned [fagplan] frå LK20 endå	Fagplanar for LK20 5			
«Eg kan ikkje huske å ha hatt noko om seksualitetsundervisning sånn i fellestid eller noko sånn, forutan om lærarar som snakkar med kvarandre om det då.»	Ikkje noko om temaet på fellestid	Fråverande fellestid 5			
«[Spørsmål om prioritet på skulen, frå leiinga] nei, ikkje sånn spesiell grad nei, frå leiinga. [Spørsmål om kurs eller vidareutdanning] nei, ikkje som har med seksualitetsundervisning nei. Det kan ikkje eg kome på at eg har sett. [Spørsmål om foredrag] nei.»	Ikkje noko spesiell grad på leiinga, ikkje noko tilbod om kurs eller vidareutdanning, ingen som er leid inn eller besøk av organisasjon	Skulen si prioritering 5			
«Det er heilt avhengig av på ein måte planen for året på ein måte. Er det på ein måte lagt opp at du skal ha ansvaret for eit fag, så er det ganske lite samarbeid som er lagt opp til. Då er det eige initiativ (...) ofte når ein snakkar saman så kjenner ein på ein måte at ein tek opp tida til nokon andre, og ein kjenner at ein ikkje har tid sjølv. Så det er lite ja, i liten grad, men visst ein har eit samarbeid om oppgåva i felles, så er det meir då, men ja, det er litt sånn, heilt opp til korleis ting er lagt opp og det, og korleis ein kjenner seg komfortabel med det sjølv då. (...) Ingen temaveker i det [temaet].»	Ansvar for faget aleine, eige initiativ, tek opp andre si tid	Samarbeid 5			
«Eg kjenner kanskje at det er ein kultur med at det ligg for mykje på naturfaglærarar, kjenner det burde vore mogleg å gjennomføre det breiare. Kanskje nokon kunne hatt det som eit tema her, fått det som eit krav at det her skal alle saman gjere. (...) Vi har alltid tatt opp korleis driv vi leseopplæring, korleis driv vi skriveopplæring, så har vore mykje på det banale fester der, men det er igjen grunn til korleis er det norsk skule blir evaluert av dei som bestemmer. Dei er jo meir opptatt av at vi skal gjere det bra på ei nasjonal prøve i rekning enn i, ja det er jo ikkje	Ligg mykje på natf.læraren, burde vere krav om at alle skal innom det. Meir opptatt av nasjonale prøver, lærarar kjenner seg ikkje kompetente nok	Skulen si prioritering om temaet 4			

noko nasjonal prøve å forstå deg sjølv betre som eit menneske. (...) Eg har jo vore i den situasjonen der eg kjenner at «her kjenner eg at vi kan ta det» medan andre eg jobbar med kjenner at dei ikkje er kompetente på å ta det.»			Skulen sitt samarbeid og prioritering	Skulen sitt indre	Rammefaktorar
«[Spørsmål om fellestid] ikkje seksualundervising nei, ikkje løfta det sånn nei.»	Ingenting av det på fellestid	Fråverande fellestid 4			
«vi har jo velt på dette trinnet eg er på å køyre periodeplanar, nettopp på grunn av at vi får til å sy saman faga litt meir. Og ha meir temaperioder, og det har letta arbeidet våra. (...) i løpet av veke så har ein vore innom mykje av det same ja. Vi har ein sånn framdriftsplan som, den går jo sin veg som den går, vi er jo ikkje like, vi har jo ulike måtar å undervise på, vi er ulike personar for elevane, men vi har dei same måla og vi bår dei same måla.»	Periodeplanar på denne skulen, for å sy saman faga meir – temaveker.	Tverrfaglegheit (temaveker) 4			
«Det er jo noko som dei snakkar om på fellestid eller på sånn der, sånne dagar der, planleggingsdagar.»	Noko ein snakkar om på fellestid og planleggingsdagar	Fellestid/planleggingsdagar 3			
«Ja, vi kan jo ha det, når vi har sånn der temaveker, noko som kan vere UKE 6 då, då diskuterer vi jo, og så har vi drypp i alle faga, med litt ekstra fokus på det da. (...) Ja, ein kan sitje å diskutere kva vi skal snakke om, kva skal vi bruke av ressursar, korleis skal vi gjere det, ja.»	Temaveker, drypp i alle fag, ekstra fokus, diskuterer med andre lærarar, kva-korleis	Samarbeid på skulen (temaveke) 3			
«Vi har jo sånn disk som vi kan leggje inn ting på, så om lærarar gjer noko som, visst eg skal ha om seksualitet så kan eg søkje på det, og så finn eg mykje ting som andre har laga. Og då brukar eg jo gjerne det.»	Disk på skulen, kan dele opplegg	Felles deling, delingskultur 3			
«Eg trur vi brukte 3 veker, då vi hadde det på femte. (...) Det er jo på en måte eg som bestemmer kor mykje tid eg vil bruke på det. Kor mykje eg synast det, som bestemmer kva, kor langt ned i materien ein går. Kor mange timar som skal brukast på det.»	L bestemmer sjølv kor mykje tid til det, 3 veker	Tidsspenn om temaet (3 veke) 2			
«Nå har eg naturfag på alle tre gruppene på sjuande, eller på det som var femte. Så der er det vel eg som har planlagt, men vi har vel diskutert, spesielt det temaet her, om seksualitet. Vi diskuterer meir det enn andre temaa innanfor naturfag. [Spørsmål om samarbeid på tvers av fag] nei, det er eigentleg ikkje på det her nei. (...) nei ikkje på, veldig dårleg.»	L som planleggjar naturfag, men diskuterer om temaa, veldig dårleg samarbeid med andre fag. Undervising ikkje prioritert av skule eller leing – einaste helsesjukepleiar	Samarbeid på skulen 2			
«[Spørsmål om fellestid og kursing] nei.»	Ingen kursing eller fellestid	Fråverande fellestid og kurs 2			
«disse bøkene her [Yggdrasil] blei nok veldig styrande, for kva er det som blir lagt på femte, sjette og sjuande. Og der av har vel grunnen til at pubertet og seksualitet ligg på femte. Det er nok Yggdrasil som på en måte har på lang veg bestemt. (...) Då har ein det på femte og då er det kapittel 10-12, snart 13 som handlar om pubertet, og et barn blir til og litt meir om seksualitet. Men vi jobbar jo, eg lurar på om det er på sjuande ein jobbar med identitet i samfunnsfag, ofte på den skulen her. Det kan nok koplast til Midgard, som er det verket vi brukar, har det på sjuande. (...) Vi er nok ein skule der veldig mange er lærarstyrt, altså lærebokstyrt.»	Lærebokstyrt skule	Lærebokstyrt tradisjon 2			
«[Spørsmål om tematikken på sjuande] på sjuande trur eg ikkje vi har planlagt at vi skal inn på det. Vi burde eigentleg hatt det, fordi det er jo [...] [annan tematikk?] det er det, men læreplanen er jo bygd opp på den måten at du har mål for femte til sjuande. Og er det ein hektisk kvardag sant, der ein skal gjennom ein heil del mål innanfor ganske mange forskjellige typar tematikk i naturfag, og då er det litt sånn at ein ofte, dessverre, gjer seg ferdig med deit tema og så jobbar du vidare. Og det vil eg tru, det er litt sånn seksualitet/pubertet og har blitt behandla. (...) Etter LK06 så blei det laga litt sånne Fagplanar på skulen her. Og då var det type, altså du har måla for femte til sjuande i naturfag. Og så prøvar du så å bryte dei opp, ok, kva er det vi jobbar med på femte, kva jobbar vi med på sjette, kva jobbar vi med på sjuande.»	Fagplanar på skulen, kompmåla for etter 7.trinn fordelt på 5, 6, 7, pubertet på 5.trinn	Sjekkliste for kompmål 2			
«Kanskje burde ha timeplanfesta litt sånn seksualitet, nettvett, det med å vere vennar, korleis..., ting som ikkje går direkte på skulefag, men som går på å fungere i livet som barn, ungdom og vaksen då, det trur eg kanskje burde vore prioritert som fag i større grad og sånn då, for at det skal vere noko som ein tek inn i undervisinga med jamne mellomrom. Sånn at ein sikrar at ein gjer det oftare, men, dei timane eg har jobba med det så synast eg vi har snakka mykje om det.»	Kanskje timeplanfesta – seksualitet, nettvett, korleis vere vennar, fungere i livet, burde vore prioritert som fag, sikre at ein gjer det oftare	Timeplanfesta tema 3			
«No har jo læreplanen begynt å bli så pass open igjen, det blir litt sånn opp til oss lærarar korleis vi inntar heile greia, men for meg så er det viktig å kjenne at elevane kjenner at sine behov blir dekt, spesielt innanfor det temaet her. (...) eg meiner at den [læreplanen] ikkje er spissa nok, den har jo blitt litt sånn som gode gamle L97, den læreplanen var, at no blei det meir opent ja, opent for meir prosjekt og større samarbeid på tvers av trinn og fag og klasser, så eg kjenner ikkje at dei spissar den heilt. Eg trur nok at det er meir vi som lærarar som er dei som er nøydte til å spisse det inn og forankre det i den lokale læreplanen vi har.	Veldig open no, ikkje spissa nok, liknar på L97, meir prosjektarbeid og større samarbeid	Open læreplan 4			
«[Spørsmål om vurdering av eigen undervising opp i mot læreplan] Nei, det er jo når vi legg på ein måte årsplanen våra, så ser vi jo ut i frå årsplanen vi har hatt, årsplanen vi skal til. Så vi får jo sånn sett sikra at vi er innom alle måla, men det er jo store mørketal i norsk skule sjå, men i kva grad når dykk målet?, og då kanskje er det ikkje like lett å	Legg årsplan for å sikre at ein når mål, til kva grad er usikkert, lokal læreplan	Årsplan 4			

få fram, med mindre du gjer noko som du gjer no, å fysisk snakkar med lærarar som har undervist om det i kor stor grad jobbar dykk med geometri i matematikk på småtrinn, i kor stor grad jobbar dykk med seksualundervising på småtrinn, for det vil ikkje synleggjerast i såne planar.»			Frå styrande hald	Ytre faktorar	Rammefaktorar
«(...) det er ein openheit for å finne ut mykje då, og så opplev eg òg at det er ein kamp lærarar driv med, at det skal vere, at det er viktig då (...) tydelegare frå lærarfelleskapet at det her er noko som vi prioriterer og som vi ynskjer at elevane òg skal kjenne på en måte at dei skal få vere seg sjølv då. Og at den kampen har blitt meir og meir tydeleg med det som skjedde med Pride da f.eks., at det har opplevd motstand og at det på en måte er snakk om det i skulen då, og at fleire og fleire lærarar og lærarorganisasjonar er tydeleg på at det her er noko vi skal gjennomføre på ein måte. (...) [spørsmål om andre tema enn pubertet og å akseptere seg sjølv innan seks.und] det er jo eigentleg det eg opplev at læreplanen går etter då, det er på ein måte det eg har gått etter eg òg eigentleg.»	Openheit for å finne ut mykje, ein kamp lærarar driv med, at det er viktig med temaet, temaet knytt til læreplanen – pubertet, hormon, forelsking til alle kjønn, identitet. Pubertet – det læreplanen går etter, så det L går etter.	Læreplanen sitt fokusområde 5			
«Den går jo veldig inn i enkelte områder på den litt overordna delen då, folkehelse og livsmeistring f.eks. der det er viktig å lære å kjenne seg sjølv.»	Folkehelse og livsmeistring – lære seg sjølv å kjenne	F og L 1			
«Vi har alltid tatt opp korleis vi driv leseopplæring, korleis vi driv skriveopplæring, så har vore mykje på det banalt baste der, men det er igjen på grunn av korleis er det norsk skule blir evaluert av dei som bestemmer. Dei er jo meir opptatt av at vi skal gjere det bra på ei nasjonal prøve i rekning enn i, ja, det er ikkje noko nasjonal prøve å forstå deg sjølv betre som eit menneske.»	Nasjonal prøve i å forstå seg sjølv betre	Nasjonal prøve i psykisk helse 4			
«Eg trur du kan knyte ganske mange mål i læreplanen opp i mot seksualitet visst du sit med den planen føre deg så du har jo mange som hadde passa opp i mot sånn type undervising. Ein må jo ha det bra med seg sjølv for å fungere i dagleglivet og det der er vel ein av dei tinga som gjer at ganske mange ungdommar, òg vaksne, ikkje har det så bra med seg sjølv. (...) [spørsmål om L sin vurdering av eiga undervising opp mot læreplan] tenkjer at ein har god moglegheit eg. Fordi eg treff jo veldig mange ting i læreplanen, utan at eg har alle punkta på rad nå da. [Overordna del då?] Så du har jo, du har mange moglegheiter til å ha sånn type undervising og kan forsvare den opp i mot læreplanen. Så eg tenkjer at vi som er lærarar bør prioritere det i større grad enn eg trur kanskje det gjerast.»	Mange mål kan knytast til temaet i LK, men må jo ha det bra med seg sjølv for å fungere i dagleglivet. L treff mange ting i læreplanen, og at ein kan mange moglegheiter til å forsvare undervisinga	Læreplan vs. Det elevane treng 3			
«Men eg tenkjer jo det overordna plan om livsmeistring og alt mogleg sånn der type ting, så handlar det jo om, det handlar om psykisk helse og.»	Folkehelse og livsmeistring	F og L 3			
«Eg huskar ikkje heilt kva målet er eller korleis det står, men eg veit det står noko om puberteten, med å forklare kva som skjer når ein kjem i puberteten. Og er det vel noko med korleis ein ser på seg sjølv og litt sånn identitet og, det òg går vel litt inn på seksualitet- og pubertetsutvikling. (...) det er òg litt sånn, på barneskulen så er det mange timar som forsvinn sånn til førestillingar, og kjempeviktig vinteraktivitetsveke, vennskapsveke, alle sånne superviktige ting, men i sum så er det ein del timar som forsvinn frå alle fag, og då òg naturfag. Og då blir det litt sånn, det blir sånn rekneskap, kva er det som er viktigast, ei veke der vi har få timar lang, då blir gjerne basisfaga prioritert. Og då blir det mindre tid på naturfag.»	Står noko om pubertet, kva som skjer i kroppen, noko om identitet, kva skal gjennomførast	Læreplan 2			
«Det er jo veldig viktig på en måte, det er jo på en måte det med psykiske problem, at et er jo det med at ein ikkje kjenner seg akseptert eller at ein kjenner seg annleis, eller sånn då, eg opplever at det er veldig relatert til det då.»	Veldig viktig, det med psykiske problem, ikkje kjenner seg akseptert, kjenner seg annleis	F og L 5			
«Den er jo veldig sånn, den er jo veldig vid då, og den har store forhåpningar, men eg trur eg får det til, til ei viss grad sjølv sagt.»	Veldig vid og har store forhåpningar	Open læreplan (LK20) 5			
«Heile læreplanen er jo veldig open, veldig lite spesifikke formulerte mål eigentleg. Så det er jo veldig opent for tolking i forhold til kva ein legg vekt på i dei ulike måla. (...) Læreplanen opnar for temaet her på fleire område tenkjer eg, ikkje berre naturfag aleine, men òg samfunnsfag, i forhold til kropp og seksualitet og grenser. (...) Tenker det er store opningar for at ein skal bruke tid på akkurat temaet rundt seksualitet og pubertet. (...) [spørsmål om vurdering av eiga undervising opp mot læreplanen] det er et vanskeleg spørsmål, men det er jo på en måte, kompetansemåla er ikkje klare, og så har du jo overordna del, så det er jo litt opp til deg som lærar korleis du tolkar.»	Open for tolking, veldig open, lite spesifikk, ikkje berre naturfag, demokrati og medborgarskap	Læreplanen 1			
«Kva er det som er viktigast for folkehelse og livsmeistring. òg så kan ein jo byrja å vekte det, kva som er viktigast av det. Er det å kunne noko om partikkelmodellen eller det det at dei kan å kunne seksualitet. (...) Livsmeistring handlar om det å meistre livet då, seksualitet, pubertet er jo kjempestor endring i livet til ungane. Frå å, mange har hatt eit ganske stabilt liv, så er det ein total ombygging, så det å, for det fyrste gå god seksualundervising, sånn at dei meistrar den overgangen best mogleg, handlar absolutt om livsmeistring.»	Livsmeistring – meistre livet, pubertet, stor endring i livet, total ombygging. Vekte kva som er viktigast mtp. folkehelse og livsmeistring	F og L 2			
«Kva er det som er viktigast, er det å kunne noko om partikkelmodellen eller er det at dei kan å kunne seksualitet. Men på læreplanen, det styringsdokumentet vi må forholde oss til så er det på ein måte vekt likt. Og då må du kanskje inn i den generelle delen for å finne litt meir svar på om du bør jobbe meir med det eller ikkje (...) og då blir det veldig opp til kvar enkelt då, kva ein kan gjere.»	Har styringsdokument ein skal gjennom	Styringsdokument 2			

Vedlegg 5 Tabell med oversikt over hovudtema og undertema

Hovudtema	Undertema	Kodar
Læraren sitt syn på seksualitetsundervising	Følsamt tema	Heilskaplege forståinga 4
		Meir om temaet i skulen 3
		Eksponering på internett 3
		Skummelt tema for lærarar 2
		Naturfaglæraren sitt ansvar 4
		Stor openheit rundt temaet 5
		Følsamt tema 3
		Kjensler og eigne erfaringar 1
		Utfordrande tema 3
	Elevane si eksponering til internett 2	
	Psykisk helse og tryggleik	Barn sin tilgang til internett 5
		Psykisk helse 3
		Ha det bra med seg sjølv 3
		Meistre overgangen 2
		Tryggleik 5
		Tryggleik 2
		Tryggleik 4
	Tryggleik 3	
	Fagleg og informativ undervising	Bevisstheit rundt eigen og andre sin kropp 1
		Informativ undervising 2
		Reproduksjon 4
Språk på mellomtrinnet mtp. modenheit 4		
Småtrinnet 4		
Faktabasert kunnskap 5		
Pubertet 5		
Pubertet 1		
Breiddekunnskap 5		
Seksualitet og sex på 7.trinn 1		
Læraren sin kompetanse 5		
Læraren sine tankar om eigen føresetnadar	Læraren sin kompetanse	Faglegheita si svekking 5
		Læraren si oppfatning 2
		Læraren si erfaring 3
		Læraren sin kompetanse 2
		Læraren sin tryggleik 4
		Læraren sin manglande kompetanse 4
		Læraren sin kompetanse 4
		Læraren sin kompetanse 1
	Læraren si prioritering og val	Læraren si prioritering av temaet 5
		Lærarar sin kamp om temaet i skulen 5
		Læraren sitt initiativ 3
		Endra syn – inn på 7.trinn 2
		Læraren sitt initiativ 4
		Læraren sin prioritet om temaet 4
Planlegging – tek tid 1		
Læraren sine val 3		

		Læreren sine val 2
		Læreren sine val 1
Ressursar	Interne på klasserommet	Fysiske ressursar (inndeling 1)
		Læreboka = bindande 1
		Lærebok LK06 (ikkje brukt) 1
Lærarveiledning LK20 1		
Lærareksemlar (Solaris, LK20) 1		
Lærareksemlar LK20 5		
Oppdaterte ressursar 5		
Bruk av læreboka LK20 5		
Lærareksemlar LK20 5		
Læreboka – prosessen 4		
Læreboka som ressurs 4		
Yggdrasil 2		
Lærebøker LK06 2		
Suppleringsmateriale 2		
Lesing i boka 2		
Lærarveiledning til Yggdrasil 2		
Lærebøker LK06 (lite brukt) 3		
Lærebok LK06 vs. LK20 3		
		Digitale ressursar (inndeling 2)
		Digitale ressursar 1
		UKE 6 (brukt tidlegare) 1
		Videoar 5
		Digitale ressursar 5
		UKE 6 5
		UKE 6 4
		Redd Barna 4
		Eksterne digitale ressursar 4
		Newton, Tv2-Skole, Gyldendal 2
		Digitale ressursar 2
		UKE 6 2
		Digitale ressursar 3
		Andre ressursar (inndeling 3)
		Anonyme spørsmål 1
		Samtalen 1
		Anonyme spørsmål 5
		Anonyme spørsmål 4
		«Tre på»-kurs 4
		Likestilt tema som med andre 2
		Buffé av ulike ressursar 4
		Anonyme spørsmål 2
		Anonyme spørsmål 3
		Samtalen 3
		Ressursbank 1
	Eksterne	Eksterne aktørar inn i skulen 4
		Eksterne aktørar 2
		Eksterne ressursar 1
		Eksterne ressursar 5
		Helsesjokepleiar 3
		Kjønnsdelt undervising 3



	Eksterne	Helsesjokeleiar 4 Helsesjokeleiar 2 Helsesjokeleiar 5 Helsesjokeleiar 1 Kjønnsdelt undervisning 1
Didaktiske val	Eleven	Eleven i fokus 3 Eleven i fokus 5 Eleven sine spørsmål og tankar 3 Barn sin eigen definisjon og forståing 4 Eleven i fokus 4 Eleven sitt behov for kunnskap 4 Elevdelaktigheit 4 Elevane sine spørsmål 4 Elevpreferanse for skjerm 2 Eleven sine spørsmål og tankar 2 Elevane sine spørsmål 1 Elevane sine misoppfatningar (avdekke) 5 Elevane sin evne til å snakke om temaet 1
	Undervisingsgongen	Jamne mellomrom 3 Drypp med jamne mellomrom 5 Knising – anerkjenning 4 Spontan undervisning 4 Spontan undervisning 3 Variert undervisning 2 Variert undervisning 3 Bolkundervisning 5.trinn, fråverande etter 5.trinn 2 Startrunde med elevane 1 Kompetansemåla 5 Undervisninga sitt formål 5 Variert undervisning 5 Variert undervisning 1 Bolkundervisning 1
Rammefaktorar	Læreplanen	Timeplanfesta tema 3 Open læreplan 4 Årsplan 4 Læreplanen sitt fokusområde 5 Folkehelse og livsmeistring 1 Nasjonal prøve i psykisk helse 4 Læreplan vs. det elevane treng 3 Folkehelse og livsmeistring 3 Læreplan 2 Folkehelse og livsmeistring 5 Open læreplan (LK20) 5 Læreplanen 1 Folkehelse og livsmeistring 2 Styringsdokument 2
	Prioritet i skulen (inndeling 1)	Skulen sin prioritet (ingen kurs, tilbod, fellestid) 1 Fråverande fellestid 5 Skulen si prioritering 5 Skulen si prioritering om temaet 4

Rammefaktorar	Skulen sitt indre liv		Fråverande fellestid 4	
			Fellestid/planleggingsdagar 3	
			Fråverande fellestid og kurs 2	
			Fagplanar for LK20 5	
			Bolkundervisning 5.trinn og 7.trinn	
			Tidsrom på temaet (7-8 veker) 1	
			Tidsrom for undervisning i temaet 5	
			Lærebokstyrt undervisning 5	
			Tidsspenn om temaet (3 veke) 2	
			Lærebokstyrt tradisjon 2	
			Sjekkliste for kompetansemål 2	
			Ressursbank (ingen) 1	
			Samarbeid (Inndeling 2)	Skulen sitt samarbeid 1
				Ressursbank ynskja 5
				Samarbeid 5
		Tverrfaglegheit (temaveker) 4		
		Samarbeid i skulen (temaveker) 3		
		Felles deling, delingskultur 3		
		Samarbeid på skulen 2		

