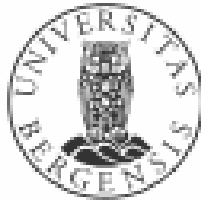


UNIVERSITETET I BERGEN

# Seksualitet på timeplanen

---

Masteroppgave i Pedagogikk



**Sandra Støylen Ellefsen**

**15. 05. 2013**

Universitetet i Bergen  
Det psykologiske fakultet  
Institutt for pedagogikk

Vår 2013



## FORORD

Jeg vil gjerne takke Stina Helen Bang Svendsen og Åse Røthing som gjennom boken ”*Seksualitet i skolen*” fikk meg interessert i seksualundervisning.

Jeg vil også takke min veileder Steinar Bøyum v/ UIB for veiledning og tilbakemelding underveis i arbeidet.

Jeg vil også rette en enorm takk til alle informantene mine som gjorde dette prosjektet mulig og selvfølgelig deres professor som hjalp til med rekruttering og utlån av kontor, jeg er veldig takknemlig for deres engasjement og tid.

Jeg vil også takke pappa Jens Ellefsen for korrekturlesning og alle medstudenter som har kommet med forslag og støtte underveis, for en gjeng!

Til slutt vil jeg rette en takk til familie og venner som har kommet med oppmuntrende ord og støtte underveis, spesielt Syklubben fra Grimstad og samboer Adam!

Bergen. 14. 05. 2013

Sandra Støylen Ellefsen

## **SAMMENDRAG**

Seksualitet i samfunnet og økt eksponering for sex og seksualitet i den vestlige kulturen stiller nye krav til utforming av seksualundervisning på ungdomsskolen. Samtidig som det er behov for økt fokus på undervisning om seksualitet, befinner skolen seg i et multikulturelt miljø som er sterkt preget av forskjellige religioner og kulturer. Denne masteroppgaven handler om seksualundervisning på ungdomsskoletrinnet med vekt på psykososiale aspekter ved seksualitet og samliv. Målet med studien har vært å forstå et utvalg lærerstudenter sine tanker og oppfatninger om seksualundervisning i dagens ungdomsskole, for å få innblikk i hvordan den nye lærerprofesjonen ønsker å møte og tematisere seksualitet når de selv trer inn i rollen som lærer. Masterprosjektet tar utgangspunkt i syv kvalitative intervjuundersøkelser med lærerstudenter som høsten 2012 startet på tredje året av grunnskolelærerutdanning 5- 10 trinn. Som utgangspunkt for undersøkelsen utarbeidet jeg følgende problemsstilling:

*Hvilke tanker og oppfatninger har et utvalg lærerstudenter om Seksualundervisning i dagens ungdomsskole?*

Resultatene fra undersøkelsen viser at lærerstudentene til tross for liten eller ingen didaktisk seksualundervisning gjennom studiet legger stor vekt på omfattende og tverrfaglig seksualundervisning i dagens ungdomsskole. Funn fra undersøkelsen kan gi indikasjoner på at den nye lærerprofesjonen i stor grad vektlegger en differensiert seksualundervisning som er integrert i skolens undervisning gjennom hele året. Hvordan informantenes vektlegger psykososial seksualundervisning spesielt i forhold til fjerne og forebygge misoppfatninger, normalisering, grensesetting og sosialt press kan også gi indikasjoner på at de opplever den nye generasjonen elever som mer eksponert for seksualitet i samfunnet, spesielt gjennom medier og internett og at dermed skolens rolle blir enda viktigere. Dette gjenspeiles også i hvordan lærerstudentene ønsker å forholde seg til mangfoldet av religiøs og kulturell tilhørighet blant elever i skolen og hvorvidt det er mulig å finne en balanse mellom å undervise og ivareta enkelte elevers ønsker, behov og grenser.

## **SUMMARY**

Sexuality in society and increased exposure of sex and sexuality in the western culture places new demands on the design of sex education in secondary school today. At the same time as there is an increased focus on teaching sexuality, school is located in a multicultural environment strongly influenced by different religions and cultures. This master's thesis is about sex education in secondary school with emphasis on psychosocial aspects of sexuality and relationships. The aim of the study is to understand a selection of teacher student's thoughts and beliefs about sex education in secondary school today and to gain insight into how the new teaching profession wants to face and thematize sexuality when they step into the role of teacher. This project is based on seven qualitative interviews with teacher students that fall 2012 started their third year of teacher training primary school 5th- 10th grade. As a starting point for the study I prepared the following research question:

*What thoughts and beliefs does a selection of teacher students have about sex education in today's secondary school?*

Results from the interviews show that teacher students in despite of having little or no didactic training in sex education emphasizes interdisciplinary and comprehensive sex education in secondary school today. Findings from the research project can indicate that the new teacher profession largely emphasizes a differentiated sex education that is integrated into school lessons throughout the year. The informant's emphasis on psychosocial aspects of sex education, particularly in relation to eliminating and preventing misconceptions, normalization, discipline and social pressure, may also indicate that they experience the new generation of pupils to be more exposed to sexuality in society, in particular through media and internet, thus school becomes more important. This is also reflected in how the teacher students wants to deal with the diversity of religious and cultural identities amongst students in school, and whether it is possible to find a balance between teaching and maintaining the individual students' needs, wishes and boundaries.

## Innhold

FORORD.....	III
SAMMENDRAG .....	IV
SUMMARY .....	V
1. 0 Introduksjon .....	4
1. 1 Seksualitet på timeplanen.....	4
1. 2 Problemstilling og avgrensning.....	5
1. 3 Bakgrunn for valg av tema .....	6
1. 4 Struktur i oppgaven .....	6
1. 5 Seksualundervisningens plass i skolen.....	7
2. 0 Tidligere forskning.....	9
2. 1 Søkeprosessen .....	9
2. 2 Omfang av seksualundervisning .....	10
2. 3 Seksualitet, Pornografi og trakassering.....	12
2. 4 Effekt av seksualundervisning .....	14
2. 5 Oppsummering .....	15
3. 0 Teoretisk bakgrunn.....	17
3. 1 Begrepsavklaring.....	17
3. 2 Seksualundervisning i historisk perspektiv .....	18
3. 3 Seksualundervisning i Norge i dag.....	20
3. 3. 1 Grunnpillarer for utdanning .....	22
3. 4 Sosialkonstruktivistisk perspektiv på seksualitet .....	23
3. 4. 1 Seksuell sosialisering .....	25
3. 4. 2 Seksuelle skript .....	26
3. 5 Seksualisering av samfunnet .....	27
3. 5. 1 Pornosamfunn .....	28
3. 5. 2 Offentlig seksualitet.....	29
3. 6 Kulturelt mangfold og seksualundervisning .....	30
3. 7 Seksualitet og makt .....	32
3. 7. 1 Seksuell mobbing og trakassering.....	33
3. 7. 2 Heteronormativitet og heteroseksualisert mobbing .....	34
3. 8 Oppsummering.....	34

4. 0 Metode.....	35
4. 1 Vitenskapsteoretisk ståsted .....	35
4. 2 Forskningsspørsmål.....	36
4. 3 Kvalitativ forskningsmetode .....	37
4. 3. 1 <i>Det kvalitative forskningsintervjuet</i> .....	37
4. 4 Datainnsamling.....	38
4. 5 Informantene .....	40
4. 6 Intervjuet .....	41
4. 6. 1 <i>Intervjusamtalen</i> .....	42
4. 7 Analyse av datamateriale .....	43
4. 7. 1 <i>Transkripsjon</i> .....	44
4. 7. 2 <i>Kategorisering og meningsfortetting</i> .....	45
4. 8 Validitet og reliabilitet i det empiriske arbeidet.....	46
4. 9 Forskningsetiske utfordringer .....	47
4. 9. 1 <i>Etiske retningslinjer i forkant av undersøkelsen</i> .....	48
5. 0 Presentasjon av funn.....	49
5. 1 Tekniske aspekter ved presentasjonen .....	49
5. 2 Hva opplever lærerstudentene er målet med seksualundervisning?.....	49
5. 2. 1 <i>Tverrfaglig seksualundervisning</i> .....	54
5. 3 Hvilke tanker har studentene om seksuell mobbing mellom elever på.....	56
ungdomsskolen? .....	56
5. 4 Hvilke tanker har studentene om samarbeid mellom skole og hjem?.....	61
5. 5 Hvilke hensyn bør seksualundervisning ta til kulturelle og religiøse overbevisninger elevene kan ha med seg hjemmefra? .....	63
5. 6 Oppsummering .....	66
6. 0 Introduksjon til drøfting .....	67
6. 1 Tverrfaglig og omfattende seksualundervisning .....	68
6. 2 Seksuell kompetanse gjennom utdanning .....	69
6. 2. 1 <i>Fjerne og forebygge misoppfatninger</i> .....	72
6. 2. 2 <i>Normalisering</i> .....	73
6. 2. 3 <i>Grensesetting og sosialt press</i> .....	76
6. 3 Seksuell mobbing mellom elever på ungdomsskolen .....	77
6. 4 Ansvarsdeling: Skole eller Hjem.....	79
6. 4. 1 <i>Mer kunnskap og objektivitet i skolen?</i> .....	80

6. 4. 2 Kulturelt mangfold- implikasjoner for seksualundervisning.....	82
6. 5 Oppsummering .....	86
7. 0 Avslutning .....	88
7. 1 Konklusjon .....	89
7. 1. 1 Videre forskning .....	91
8. 0 Litteraturliste .....	92
Vedlegg 1. NSD .....	97
Vedlegg 2. Informert samtykke.....	98
Vedlegg 3. Intervjuguide.....	99
Vedlegg 4. Eksempel på transkripsjon.....	102
Vedlegg 5. Eksempel på meningsfortetting .....	103



## **1. 0 Introduksjon**

Jeg har valgt å skrive masteroppgave om seksualundervisning på ungdomsskolen med vekt på psykososiale aspekter ved seksualitet og samliv. I dette introduksjonskapittelet vil jeg presentere bakgrunn for temaet og hvorfor jeg velger å skrive om denne tematikken. Videre vil jeg presentere problemstillingen oppgaven har tatt utgangspunkt i og hvordan jeg har avgrenset tematikken i forhold til valg av metode og drøfting. Til slutt vil jeg fokusere på aktualisering og hvorfor seksualundervisning i dagens ungdomsskole er viktig.

## **1. 1 Seksualitet på timeplanen**

Tirsdag 7. februar 2013 ble det avdekket en alvorlig overgrepssak mellom elever ved lavere trinn på en barneskole i Grimstad kommune der en eller flere elever har blitt utsatt for vold og seksuelle overgrep fra medelever midt i skoletiden. I et forsøk på å ordne opp i det sosiale miljøet i klassen og for å hindre fremtidige hendelser som dette, valgte foreldre og foresatte å gå sammen med syv krav til skolen: 1) skriftlig tilbakemelding til foreldre om konkrete tiltak, 2) inkludere foreldre dersom det oppstår saker som påvirker det psykososiale miljøet på skolen, 3) én- til én oppfølging i friminuttene for elevene som har utført overgrepene, dette for å hindre liknende hendelser, 4) Økt fokus på alle elevene fra lærerne og nulltoleranse for mobbing, 5) skolen må følge opp sitt eget reglement, det må få konsekvenser for elever som mobber 6) Rutiner for tilbakemelding fra skolen til foreldre og foresatte og 7) ”Klassen må få et spesial- tilpasset opplegg som er knyttet opp mot seksualitet, grensesetting, kropp, og hvor elevene skal henvende seg om noen trækker over deres grenser osv.” (Karlsen, 2013). Det er som er spesielt med dette tilfellet var er at rektor tilsynelatende følger opp alle kravene fra foreldrene, men utelater kravet om spesialtilpasset seksualundervisning, i hvert fall slik det kommer frem i rektors svar til foreldre og foresatte. Overgrepssaken i Grimstad er sjokkerende, både i forhold til at elevene gikk på lavere trinn på barneskolen og derfor er svært unge, samtidig som overgrepene har skjedd på skolen i skoletiden, der lærere og ansatte ved skolen skal observere og passe på elevene.

Seksualundervisning betegner skolens rolle i forhold til å gi informasjon om og skape bevissthet rundt seksualitet og samliv for elevene. Til tross for at forskning viser at seksualundervisning er viktig for elever (Kirby, Laris & Rolleri, 2005) viser analyser av læreplaner og kompetansemål for undervisning i Norge at retningslinjene for seksualundervisning i Norge er mangelfulle og ofte overlatt til den enkelte skole og lærer

(Praker, Welling & Lazarus, 2009; Røthing & Svendsen, 2008; Utdanningsdirektoratet, 2011a). I tilfeller som ved skolen i Grimstad stilles det nye krav til tilpasset og omfattende seksualundervisning, noe som tilsynelatende ikke ble prioritert i det aktuelle tilfellet.

## **1. 2 Problemstilling og avgrensning**

Denne oppgaven har som mål å iakttta seksualitet i skolen som et kulturelt, sosialt og pedagogisk spørsmål. Gjennom kvalitative intervjuundersøkelser med et utvalg lærerstudenter har det for det første vært et mål å undersøke hvordan fremtidige lærerstudenter oppfatter behovet for seksualundervisning, og for det andre eventuelle utfordringer knyttet til seksualundervisning og deres fremtidige lærerrolle. I forhold til sistnevnte har jeg ønsket å fokusere på lærerstudentenes refleksjoner rundt etiske og moralske grenser mellom hjem og skole og det private og det offentlige. Ut i fra studiens målsetning har jeg utarbeidet følgende problemstilling:

*Hvilke tanker og oppfatninger har et utvalg lærerstudenter om seksualundervisning i dagens ungdomsskole?*

Problemstillingen er formulert som et overordnet spørsmål som oppgaven gjennom vitenskapelig undersøkelse forsøker å besvare. Jeg har valgt problemstillingen fordi den åpner opp for nyanserte beskrivelser av informantenes tanker. Jeg er ikke på utkikk etter å generalisere på tvers av den fremtidige lærerprofesjonen. Siden problemstillingen er formulert med basis i å forstå lærerstudentenes oppfatninger av seksualundervisning, har jeg formulert fire forskningsspørsmål som kan bidra til å belyse problemstillingen gjennom det empiriske arbeidet, teori og diskusjon:

- *Hva opplever lærerstudentene som målet med seksualundervisning?*
- *Hvilke tanker har studentene om seksuell mobbing mellom elever på ungdomsskolen?*
- *Hvilke tanker har studentene om samarbeid mellom hjem og skole?*
- *Hvilke hensyn bør seksualundervisning ta til religiøse og kulturelle overbevisninger elevene kan ha med seg hjemmefra?*

Bakgrunnen for valg av forskningsspørsmål har vært at jeg ønsket å få en bred forståelse for informantenes tanker om seksualundervisning, ved å velge forskningsspørsmål som i seg selv kan være egne temaer fikk jeg laget en intervjuguide som på en naturlig måte åpnet opp for

spørsmål omkring ulike aspekter ved seksualundervisning som åpner opp for å drøfte seksualundervisning i lys av dagens ungdomsskole. Jeg har i oppgaven valgt bort biologiske forklaringer for hvorfor mennesket er seksuelt og fokuserer heller på sosialkonstruktivistisk tilnærming til seksualitet. Det vil si at jeg arbeider ut i fra at seksualitet er et kulturelt og sosialt fenomen, det betyr ikke at jeg forkaster ideen om at mennesket er styrt av biologiske drifter og at seksualitet er en naturlig del av mennesket, men det vil jeg ikke drøfte i denne oppgaven.

### **1. 3 Bakgrunn for valg av tema**

Grunnen til at jeg valgte å skrive om seksualundervisning er for det første at jeg synes det er et interessant og spennende tema som er viktig å rette søkelys på. For det andre har jeg gjennom jobb i blant annet Røde Kors telefonen for barn og unge opplevd at det er store kunnskaps gap hos barn og unge om seksualitet og samliv. Mange unge har spørsmål, bekymringer og vansker tilknyttet seksualitet og jeg synes derfor det bør bli tematisert på en ordentlig måte i norsk skole. Bakgrunnen for mitt fokus på lærerrollen og seksualundervisning er en forutelse om at det er dårlig oppfølging av lærere i skolen, spesielt i forhold til kravene som stilles til de psykososiale og relasjonelle aspektene ved å være lærer. Ved å skrive og forske på lærerstudenters oppfatninger og tanker omkring seksualundervisning gir det mulighet, ikke utelukkende for å forstå hva lærerstudentene tenker og opplever, men kanskje også rette søkelys på lærerens rolle i forhold til seksualundervisning.

### **1. 4 Struktur i oppgaven**

Masteroppgaven er delt inn i syv hovedkapitler hvorav første kapittel er introduksjon med vekt på målsetning for studien, problemstilling og aktualisering. I kapittel 2.0 vil jeg redegjøre for relevant forskning på seksualitet og seksualundervisning, med vekt på undersøkelser som fokuserer på seksualundervisning i Norge (Røthing & Svendsen, 2008), kartlegging av eksponering for pornografi, omfang av seksuell trakassering blant elever i Norden (Sørensen & Kjørholdt, 2006; Witkowska, 2005; Roland & Austad, 2009; Mossige & Abrahamsen, 2007). Og til slutt evalueringsstudier på effekt av seksualundervisning internasjonalt (Trenholm et al., 2007; Kirby et al., 2005). I kapittel 3.0 vil redegjør for relevant teori, med vekt på seksualundervisning i historisk og politisk perspektiv i Norge og sosialkonstruktivistisk tilnærming til seksualitet. Videre vil jeg se nærmere på seksualitet som kulturelt fenomen, samt perspektiver på seksualitet og makt. I kapittel 4.0 vil jeg presentere det metodiske aspektet ved undersøkelsen, valg av metode, informanter og datainnsamling. I

dette kapittelet vil jeg også gjøre rede for analyse av datamaterialet og etiske dilemmaer i forkant og underveis i datainnsamlingen. I kapittel 5.0 vil jeg presentere relevante funn fra den empiriske undersøkelsen og i kapittel 6.0 vil jeg drøfte relevant funn fra min undersøkelse i lys av tidligere forskning og teori. I siste kapittel: 7.0 vil jeg presentere konklusjon og avslutning.

### **1. 5 Seksualundervisningens plass i skolen**

Ordet "seksualitet" dukket i følge Foucault (2001) opp på begynnelsen av det 19. århundre. Foucault (2001) legger vekt på at begrepet seksualitet på denne tiden fikk en terminologisk betydning som resultat av nye kunnskapsområder som hadde seksualitet som sitt interessefelt samtidig som det ble innført tydeligere normer og regler for anstendig seksuell atferd i samfunnet. Til tross for at mange opplever seksualitet som en privat og personlig del av det å være menneske, har det skjedd enorme samfunnsendringer i hvordan seksualitet blir definert, forstått og omtalt i mellommenneskelige relasjoner, på offentlige arenaer og i forskning. Dette har bidratt til å bringe seksualitet ut av det private og inn i det offentlige (Giddens, 1994; Foucault, 2001; Mottier, 2008; Weeks, 2003). Foucault (2001) hevder seksualitet ikke kan anses som en konstant størrelse, endringer i hvordan man snakker om og behandler seksualitet bygger dermed opp under ideen om at seksualitet i stor grad er en sosial konstruksjon hvor seksualitet er i stadig endring og produkt av kultur og samfunn (Giddens, 1994; Weeks, 2003).

Betydningen av seksualitet i samfunnet har stor effekt på hvordan vi møter barn og unge i samfunnet og hvordan kunnskap om sunn seksuell atferd kan formidles til en ny generasjon samfunnsborgere blant annet gjennom seksualundervisning. Seksualundervisning er tradisjonelt blitt betraktet som en arena der elever lærer om biologiske aspekter ved seksualitet som pubertet, prevensjon og graviditet (Bartz, 2007). I dag er det innenfor forskning blitt større fokus på hvordan seksualundervisning kan bidra til sunne holdninger og verdier og samtidig forebygge negativ seksuell helse og atferd (Røthing & Svendsen, 2009). Moore og Rosenthal (2006) hevder unge i dag kommer tidligere i puberteten samtidig som det er lengre avstand (i alder) til man trer inn i tradisjonelle roller som ekteskapet. I motsetning til ungdom på 1950- tallet er ungdom i dag eksponert for lengre tid som kjønnsmoden og økende tilgang til prevensjon og eksponering for det seksuelle i samfunnet kan dermed bidra til økende forekomst av negativ seksuell helse og atferd blant ungdom i dag. En ungdomsgenerasjon som i stadig økende grad bruker sosiale medier som Twitter, Facebook

og Instagram, som blant annet ser på Trekant og Gossip Girl og blogger om mote, slanking og sex, er det ikke uten grunn man kan anta at det er et økende behov for tilpasset seksualundervisning, spesielt med henhold til psykososiale aspekter ved seksualitet og seksuell atferd.

I forhold til skadelige kulturelle praksiser kan det også være en utfordring å tenke på om og i hvilken grad norsk eller vestlig kultur kan være skadelig for barn. Kan man tenke seg at vår kulturs fokusering på kropp og seksualitet kan være en slik skadelig kulturell praksis? Slik fokusering på kropp gjør at barn kan få dårlig selvbilde, det fører til slankepress, og for noen fører det til spiseforstyrrelser (Hennum, 2012, s. 325).

Til tross for de goder som er tilknyttet seksualitet og sex er det en rekke aspekter ved det som er vanskelig, spesielt dersom man ikke har tilstrekkelig kunnskap om det og ikke har de ressurser som trengs for å innhente nødvendig informasjon om det. Skolen blir derfor en viktig instans der man kan hevde at seksualitet kan og må få plass. Seksualundervisning er et kontroversielt tema som politisk, faglig og allment debatteres med bakgrunn i sosiokulturelle og religiøse holdninger. Plan for gjennomføring av seksualundervisning på grunnskolenivå har vært under revurdering og skal ifølge utdanningsdepartementet ikke lenger bli neglisjert i skolens kunnskapsplaner. Røthing og Svendsen (2009) hevder seksualundervisning både er viktig for forståelse av kroppens funksjoner og forandringer samt for å fremme forståelse og likeverd. Seksualundervisning kan også i følge Røthing og Svendsen (2009) ha en oppdemmende effekt på trakassering og mobbing som har utgangspunkt i kjønn og seksualitet.

Seksualundervisning handler om mer enn klamydia, klitoris og kondom. Det dreier seg blant annet om seksuell identitet, respekt for andre, trakassering og opplæring i begrepet ”samtykke”, i tillegg til det å snakke om hva som er ”normalt” (Nordstrøm, 2013, 13 mai via NTB).

## **2. 0 Tidligere forskning**

Dette forskningsprosjektet har som utgangspunkt å forstå et utvalg lærerstudenters oppfatninger av psykososial seksualundervisning gjennom kvalitative intervju samtaler. Dette er lærerstudenter som har erfaring med eller interesse for seksualundervisning og som om få år selv skal ut i skolen og undervise. Intervju med lærerstudentene kan derfor bidra til å belyse seksualundervisning både fra et pedagogisk- didaktisk perspektiv, og ut i fra kulturelle endringer i skolen og samfunnet.

Dette kapittelet vil presentere tidligere forskning relatert til seksualundervisning på ungdomsskoletrinnet. Kapittelet vil først gjøre rede for hvilke databaser og arenaer litteratur og forskning er innhentet fra, for deretter å presentere aktuell forskning på seksualundervisning i Norge og i utland. Jeg har lagt vekt på forskning som undersøker hvordan seksualitet undervises om på skoler og hvilke temaer relatert til seksualitet lærere vektlegger, effekt av seksualundervisning, samt forskning som er relatert til seksuell atferd blant elever. Til tross for at min empiriske undersøkelse har en kvalitativ tilnærming til seksualitet og undervisning har jeg valgt å presentere både kvantitativ og kvalitativ forskning for å belyse hvordan ulike aspekter ved ungdomskultur og seksualundervisning blir forsket på i forskjellige fagfelt.

### **2. 1 Søkeprosessen**

for å innhente litteratur og forskning på seksualundervisning har jeg benyttet meg av flere ulike databaser, jeg gjorde først både generelle og mer spesifikke søk i Bibsys for å lokalisere bøker og artikler som var tilgjengelig på de ulike fakultetsbibliotekene, dette var hovedsakelig litteratur jeg har brukt tidligere og som jeg visste forfatter(ene) av, jeg fant det også svært verdifullt å besøke både det samfunnsvitenskapelige og det psykologiske fakultet for og direkte kikke etter relevant litteratur, både i seksjon for sexologi, pedagogikk og sosiologi. Jeg brukte også E-Library, ERIC, IDUNN, NOVA og Google scholar for å finne både norsk og internasjonal forskning og litteratur om seksualitet og seksualundervisning. Jeg brukte søkeord som "sex education", "sex" AND/OR "educational settings" og "seksualundervisning", "sexuality" AND/OR "School", "Adolescence" og "Youth culture". For å finne forskning og litteratur om seksuell mobbing og seksualundervisning brukte jeg søkeord som "Gender bullying" AND/OR "Sexual harassment" "Sexual bullying" "Sex" "bullying" AND/OR "Education settings" og "Sex education".

Jeg benyttet meg også av Lovdata, kunnskapsdepartementet og utdanningsdirektoratets sider, blant annet for å finne opplæringsloven, læreplaner, manifest mot mobbing (2009- 2010) og Ressursheftet for tverrfaglig seksualundervisning (2010- 2011). Rapporten ”*Undervisning om seksualitet ved Ungdomsskolene i Trondheim kommune*” skrevet av Åse Røthing og Stine Helene Bang Svendsen (2008) er sendt til meg fra Åse Røthing.

## **2. 2 Omfang av seksualundervisning**

For å skape en oversikt over ulik forskning som er gjort på seksualundervisning skal jeg kort redegjøre for forskning gjort av Praker, Welling og Lazarus (2009), Røthing og Svendsen (2008), Boelskifte, Falk, Nilesen, Lauszus og Rasmussen (2009) og Measor (2007). Praker et al. (2009) presenterer i artikkelen ”*Sexuality education in Europe: An overview of current policies*” en komparativ studie på seksualundervisning i 26 land i EU samt Norge. Studien er et samarbeidsprosjekt med Sexual Awareness for Europe Project (IPPF European Network 2006). Praker et al. (2009) presenterer Norge som liberalt, sosialt og moralsk med en obligatorisk seksualundervisning dypt integrert i læreplanen for biologi (naturfag) siden 1970-tallet. Til tross for dette hevder de retningslinjer for seksualundervisning er vage i norsk utdanningspolitikk, noe som fører til at dekning og tilstrekkelig fokus på seksualitet varierer fra skole til skole. Dette samsvarer også med analyser gjort av norske læreplaner og kompetansemål for undervisning, som implisitt legger opp til tematisering av seksualitet, men ikke eksplisitt legger krav på tematisering i undervisningen (Røthing og Svendsen, 2009; Utdanningsdepartementet, 2011).

Til tross for at Praker et al. (2009) presenterer mangler i forhold til retningslinjer for seksualundervisning i norske læreplaner, viser en undersøkelse gjort av Røthing og Svendsen (2008) at seksualitet og samliv i stor grad prioriteres i skolen, til tross for manglende krav i læreplanene. Undersøkelsen til Røthing og Svendsen (2008) hadde som mål var å kartlegge omfanget av seksualundervisning på ungdomsskolen, samt hvordan ulike temaer tilknyttet seksualitet ble prioritert ved 8- 9- 10- trinn. Undersøkelsens respondenter var lærere, trinnledere og helsesøstre tilsatt ved Trondheim kommune.

Hovedfunn fra undersøkelsen viser at 19 av de 45 respondentene rapporterte at de underviste om seksualitet på alle klassetrinn ved deres skole mens 15 oppgav at det utelukkende undervises om seksualitet på et klassetrinn, av de 15 underviste 8 av respondentene om seksualitet på 10- trinn. I forhold til hvilke fag respondentene underviste om seksualitet

oppgav 82 % at de underviste seksualitet i naturfag og 67 % i KRL. Omtrent halvparten av respondentene oppgav at de tematiserer arrangert ekteskap, kulturelle normer og variasjoner i familieformer i seksualundervisningen. I forbindelse med seksuelle påbud og normer i religioner oppgav 5 av respondentene at de underviser om dette i 8 trinn, 9 i niende trinn og 21 i tiende trinn. Temaer som flest respondenter tematiserer i undervisningen er forelskelse (8- trinn), abort, grensesetting, sikker heteroseksuell sex, graviditet og prevensjonsmidler (tiende trinn). De temaene færrest respondenter tematiserer i undervisningen (2- 4 respondenter) er sikker homoseksuell sex, transkjønn, polygami, abort og monogami (8 trinn). I spørsmål om skolen samarbeider med hjemmet svarte 15 av respondentene ja og 30 nei (Røthing & Svendsen, 2008).

Boelskifte et al. (2009) undersøkte seksualundervisning der de derimot henvendte seg til 394 niende klassinger ved en kommune i Sverige. Det som skiller seg ut med denne undersøkelsen er at den retter seg mot elevene og deres holdninger til seksualundervisning, samt elevenes kunnskap om kjønnssykdommer og seksuell atferd (Boelskifte et al., 2009). Hovedfunn fra denne undersøkelsen viser at kun 36 % av elevene som deltok i undersøkelsen var tilfreds med seksualundervisningen de fikk, 70 % av elevene mente derimot at omfanget av seksualundervisningen var god nok. Dette kan indikere at det elevene mente det var nok timer med seksualundervisning, men at hva som ble tematisert ikke var dekkende nok eller relevant for elevene. Et annet funn fra undersøkelsen var at 66 % av elevene som ikke hadde hatt samleie var tilfreds med undervisningen, mens 47 % av elevene som hadde hatt samleie var tilfreds med undervisningen. Dette kan indikere at elever som har hatt samleie i større grad enn elevene som ikke har hatt samleie stiller større krav til undervisningen. Boelskifte et al. (2009) påpeker undersøkelsen utelukkende kan gi indikasjoner på at det er behov for seksualundervisning som tar hensyn til elevenes seksuelle nivå, spesielt i henhold til hvorvidt man har debutert seksuelt. Ved å tilpasse seksualundervisning til elevenes modningsnivå kan man muligens minske risikoen for utilfredshet med seksualundervisningen og samtidig øke skolens bidrag til kunnskap og hensiktsmessig seksuell atferd.

Measor (2007) presenterer i artikkelen ”*Young people’s views of sex education: gender, information and knowledge*” analyser av tre separate undersøkelser fra 1984, 1998 og 2003 utført i England. Målet med hver av undersøkelsene var å forstå unge menneskers perspektiver og uformelle kultur i forhold til sex og seksualundervisning. Hovedfunn fra undersøkelsene viser blant annet at gutter mottar mindre informasjon om seksualitet fra



hjemmet enn jentene og at de heller lærer om sex og seksualitet fra venner og kulturelle medier. Disse funnene indikerer at voksne ofte er ekskludert i forhold til seksualundervisning og informasjon om seksualitet for gutter i større grad enn for jenter. Et annet funn som kom frem fra Measors' (2009) undersøkelser viser også at både jenter og gutter ofte følger tradisjonelle kjønnsrollemønstre og at det er visse normer og rolleforventninger tilknyttet kjønn blant unge mennesker i England (Measor, 2007).

### **2.3 Seksualitet, Pornografi og trakassering**

For å se litt videre på undersøkelser gjort i forhold til seksualitet og ungdomskultur, slik Measor (2007) i sin undersøkelse også legger vekt på, har jeg blant annet lagt vekt på Willy Pedersens artikkel "*Dyd i Ars Erotica*" der han har gjort en analyse av Ung i Oslo studien (14-17 år). Pedersen (2002) har i artikkelen supplert med kvalitative intervjuer med tre muslimske jenter. Målet med artikkelen var å belyse hvilken betydning etnisk bakgrunn har for forelskelse og seksuell utprøving, med fokus på ungdommer med minoritetsbakgrunn i Norge. Både survey- dataene fra Ung i Oslo studien og de kvalitative intervjuene viser at de muslimske jentene ventet med å debutere seksuelt, samtidig som forelskelse og samliv stod svært sentralt i livene deres, i motsetning til de muslimske jentene i survey- undersøkelsen var det ingen signifikant forskjell mellom gutter fra muslimske land og etnisk- norske gutter og seksuell debut og relasjoner. Artikkelen til Pedersen (2002) konkluderer med at til tross for at muslimske gutter og jenter tillegger religion like stor betydning lar muslimske gutter seg mindre påvirke av familien og religionene syn på før- ekteskapelige seksuelle relasjoner (Pedersen, 2002, s. 215).

Jeg vil også trekke frem en undersøkelse gjort av Sørensen og Kjørholdt (2006) i 2005 der det ble gjennomført en kvantitativ undersøkelse av nordiske unges forhold til pornografi ved bruk av spørreundersøkelser. Målet med undersøkelsen var å innhente kvantitative og demografisk data om hvordan nordiske ungdommer relaterer seg til pornografi. Undersøkelsen hadde også som mål å kartlegge eventuelle forskjeller mellom nordiske land, hyppighet av ungdoms eksponering for pornografi og hvilke holdninger ungdom fra nordiske land har til pornografi. Undersøkelsen hadde 1776 respondenter i alderen 12- 20 år: hvorav 846 fra Danmark, 697 fra Norge og 233 fra svensktalende Finland. Hovedgruppen av respondentene var fra ungdomsskolen, det vil si alderen 14- 16 år. Til tross for at studien ikke er representativ og derfor ikke kan generalisere på tvers av ungdomsgruppen, kan den gi noen indikasjoner på

ungdommers forhold til pornografi, dette kan man også se i Witkowskas' (2005) undersøkelse i Sverige, som jeg kommer tilbake til.

Hovedfunn fra undersøkelsen til Sørensen og Kjørholdt (2006) viser at hele 99 % av guttene og 86 % av jentene rapporterte at de hadde sett på pornografi. Dette utgjør 92 % av alle respondentene. Respondentene rapporterte at de hadde sett på pornografi gjennom tv, film, internett og blader, samtidig som svært få av respondentene rapporterte at de så på pornografi regelmessig og i forhold til førstegangs eksponering for pornografi lå alderen på omtrent 12-14 år. I forbindelse til ufrivillig eksponering for pornografi rapporterte 21 % av respondentene at de hadde opplevd dette i undersøkelsen til Sørensen og Kjørholdt (2006) og oftest gjennom pop-ups på internett. Witkowskas (2005) doktorgradsavhandling "*Sexual harassment in Schools: Prevalence, Structure and Perceptions*" viser derimot noe lavere andel av ufrivillig eksponering for pornografi, der 16 % av guttene (440 deltok) og 11 % av jentene (540 deltok) rapportert at de hadde opplevd dette. Av disse opplevde 26 % av guttene og 30 % av jentene det som problematisk (Witkowska, 2005, s. 31).

En interessant oppfatning blant noen av ungdommene i Sørensen og Kjørholdts (2009) undersøkelse var at de anså pornografi som kilde til kunnskap. Omtrent 25 % av respondentene, både jentene og guttene hevdet at unge mennesker kan lære om seksualitet ved å se på pornografi. Her skiller også de norske jentene seg ut ved at hele 42 % av dem er enig i at pornografi kan forbedre sex livet. I motsetning til dette hevder også 29 % av de norske jentene at pornografi kan ødelegge for sexlivet. Til slutt viser undersøkelsen også at det er vanligere for norsk ungdom, i forhold til danske og finske å se på pornografi sammen med venner heller enn alene (Sørensen & Kjørholdt, 2009).

Witkowskas (2005) kvantitative undersøkelse omhandler i stor grad det å kartlegge omfang av seksuell mobbing og seksuelle overgrep mot barn, undersøkelsen viser at hele 66 % av jentene (540 respondenter) og 77 % av guttene (440 respondenter) hadde opplevd nedsettende kommentarer om kjønn, videre hadde 61 % av jentene opplevd seksualisert kontaktsøking, 26 % hadde opplevd press for å inngå forhold og hele 27 % hadde opplevd fysisk trakassering som tafsing og plukking. Roland og Austad (2009) sin kvantitative undersøkelse for å kartlegge seksuell orientering og mobbing blant 3046 elever ved tiende trinn, viser at hele 7,2 % av respondentene forteller at de har mobbet andre ved bruk av homofobiske uttrykk, herav flere gutter enn jenter. Roland og Austad (2009) sin undersøkelse ser også på sammenhengen

mellom seksuell legning og hyppighet av å mobbe andre og selv bli mobbet, spesielt ved bruk av homofobiske uttrykk. Undersøkelsen viser at 2,9 % av de heterofile elevene, 10 % av de bifile elevene og 34,8 % av de homofile elevene hadde opplevd å bli mobbet ved bruk av homofobiske uttrykk. Det var høyest andel av de homofile guttene som mobbet andre og selv ble mobbet ved bruk av homofobiske uttrykk (Roland & Auestad, 2009).

Mossige og Abrahamsen (2007) utførte i 2003/2004 en kvantitativ undersøkelse blant 4911 elever i alderen 17-19 år for å kartlegge blant annet omfang av seksuelle overgrep, jeg vil legge vekt på respondentene på 17 år. Undersøkelsen viser at 16,7 % av guttene og 24,9 % av jentene hadde opplevd at noen hadde eksponert seg for dem på en uanstendig og krenkende måte, videre hadde 16,3 % av guttene og 31,3 % av jentene opplevd at noen hadde tatt på kroppen deres på en uanstendig og krenkende måte. Undersøkelsen viser også at gjennomsnittsalder ved første seksuelle overgrep er 15 år for gutter og 14 år for jenter, dette indikerer at begynnelsen av tenårene er en periode der spesielt jenter er sårbare for seksuelle overgrep. Til slutt viser undersøkelsen at 40 % av jentene hadde opplevd seksuelle overgrep fra en som er mer enn fem år eldre enn dem selv, for guttene var aldersforskjellene som oftest fem år eller mindre (Mossige & Abrahamsen, 2007).

I forhold til tematisering av seksuell trakassering og mobbing på skolen, viser Røthing og Svendsen (2008) sin undersøkelse ved Trondheim kommune at til tross for at det ikke er spesifikke retningslinjer i læreplanen for om og hvordan det skal undervises om seksuell trakassering og seksualisert vold i ungdomsskolen (s. 51). Viser funn fra denne undersøkelsen at spesielt lærere rapporterer at de underviser om seksuell trakassering på ungdomsskolen, det rapporteres også at denne tematiseringen som oftest skjer på tiende trinn. Røthing og Svendsen (2008) diskuterer hvorvidt dette er fordi trakassering anses som mer alvorlig dersom det foreligger på de høyere trinnene. Undersøkelsen indikerer at seksuell trakassering og seksualisert vold i stor grad blir prioritert i undervisningen på ungdomsskolen, til tross for at dette ikke er tematisert i læreplanen eller de store læreplanverkene (s. 6).

#### **2.4 Effekt av seksualundervisning**

Helt til slutt vil jeg trekke frem to evalueringsstudier som er blitt gjort for å måle effekt av seksualundervisning, en av undersøkelsene er gjennomført i forbindelse med ”*Abstinence Only*” programmene i USA (Trenholm et al., 2007). Mens den andre studien av Kirby et al.

(2005) har analysert 83 evalueringsstudier av seksualundervisning i utviklingsland og industrialiserte land.

Trenholm et al. (2007) fikk i oppdrag av den amerikanske kongressen å evaluere de fire mest ambisiøse "abstinence only" programmene i USA. Trenholm et al. (2009) gjennomførte derfor omfattende spørreundersøkelser for å undersøke korrelasjoner mellom avholds undervisning og seksuell atferd ved skoler som hadde "abstinence only" programmer og kontroll grupper (skoler uten slike avholds program). Trenholm et al. (2009) avviste, til tross for målbar effekt etter det første året etter undersøkelsene, påstandene om at abstinence only programmene bidro til signifikant nedgang av seksuell aktivitet blant ungdommer. Undersøkelsene viste ingen signifikant sammenheng mellom undervisningsprogrammene og avhold fra seksuell aktivitet, antall sex partnere eller økt eksponering for negative seksuelle hendelser som graviditet, fødsler eller seksuelt overførbare sykdommer.

Kirby et al. (2005) har laget oversikt over evalueringsstudier som fokuserer på atferds endrende effekt av seksualundervisning. De tok for seg 83 studier som alle henvendte seg til ungdommer i utviklingsland og industrialiserte land, flesteparten av undersøkelsene var utført ved ungdomsskoler. Mange av studiene som ble evaluert hadde i følge Kirby et al. (2005) viktige begrensninger blant annet fordi noen av studiene ikke hadde god nok beskrivelse av undervisningsprogrammene, noen hadde problemer med implementering, andre hadde svake kvasi- eksperimentelle design og noen hadde måleproblemer. Mer enn fire av fem av evalueringene identifiserte en eller flere teorier som lå til grunn for undervisningsprogrammene, samtidig som de hadde spesielle psykososiale medierende faktorer som skulle endres. Evaluering av studiene viser at det er større sannsynlighet for at omfattende undervisningsprogram om seksualitet har en positiv (ønsket effekt) enn negativ.

## **2. 5 Oppsummering**

Forskning på seksualitet og seksualundervisning har som tidligere presentert fokusert på hvordan lærere gjennomfører seksualundervisning og hvilke temaer lærere og helsesøstre prioriterer i undervisningen (Røthing og Svendsen, 2008). Samtidig som forskere i stor grad fokuserer på elevers seksuelle atferd i forhold til eksponering for pornografi (Sørensen & Kjørholdt, 2006) og seksuell trakassering og overgrep (Witkowska, 2005; Roland & Austad, 2009; Mossige & Abrahamsen, 2007). Samt hvilken effekt ulike seksualundervisningsprogram har på elevers seksuelle atferd (Trenholm et al., 2009; Kirby et

al., 2005). Undersøkelsen gjort av Røthing og Svendsen (2008) viser at lærer i stor grad prioriterer seksualitet i sin undervisning, til tross for manglende kompetansemål i læreplanene. Undersøkelser viser også at unge i dag i stor grad eksponeres for pornografi og at et stort antall unge har opplevd negativ seksuell oppmerksomhet som trakassering, overgrep og mobbing (Sørensen & Kjørholdt, 2006; Witkowska, 2005; Roland & Austad, 2009; Mossige & Abrahamsen, 2007). Funn fra disse undersøkelsene kan indikere at det er et behov for å tematisere både biologiske og psykososiale sider ved seksualitet gjennom undervisning, slik at man på en korrekt måte får formidlet kunnskap og informasjon om sex og samliv. Measor (2007) sin undersøkelse viser blant annet at gutter i liten grad mottar informasjon om seksualitet fra voksne, men at medier og venner er deres hovedkilde til kunnskap som kan være problematisk i forhold til blant annet kvalitetssikring av informasjon.

### **3. 0 Teoretisk bakgrunn**

Siden denne masteroppgaven belyser ulike aspekter ved seksualundervisning har jeg ikke hatt mulighet til å finne en samlet teori for å fange hele datamaterialet og alle aspektene jeg ønsker å belyse. Jeg har derfor latt datamaterialet styre hvilke teoretiske perspektiver jeg velger å gjøre rede for. Jeg har lagt vekt på sosialkonstruktivistisk tilnærming til seksualitet, med vekt på seksuell sosialisering og seksuelle skript som teorier på hvordan man tilegner seg ferdigheter og kunnskap om seksualitet. Videre har jeg valgt ut teori som fokuserer på hvordan seksualitet har forandret seg både sosialt og kulturelt som har gitt meg mulighet til å diskutere hvordan skolen kan og bør ta hensyn til samfunnsendringer i lys av egen forskning, tidligere forskning og teori.

Jeg vil i teorikapittelet starte med en avklaring av relevante begreper som kultur, multikulturelt samfunn og seksualitet. Deretter vil jeg gjøre rede for seksualundervisning i Norge ut i fra et historisk perspektiv, med vekt på hoved endringer i undervisning fra 1939 til i dag. Videre vil jeg se på dagens seksualundervisning i et politisk perspektiv, med vekt på relevante kompetansemål for seksualundervisning i norsk, samfunnsfag, gymnastikk, RLE og naturfag. Disse perspektivene er relevante fordi de redegjør for hvordan seksualundervisning har vært og hvordan det er i dagens læreplaner for ungdomsskolen.

Videre i kapittelet vil jeg redegjør for sosialkonstruktivistisk perspektiv på seksualitet med vekt på to teorier: ”Seksuell sosialisering” og ”Seksuelle skript”. I forhold til sosialkonstruktivismen har jeg valgt å fokusere på Berger og Luckmann (2006) og Foucault (2001) fordi de jeg anser de som gode representasjoner for sosialkonstruktivismens grunntanker. Deretter vil jeg fokusere på perspektiver på kulturell seksualisering og pornografisering av samfunnet. Bakgrunnen for dette er at jeg i problemsstillingen legger vekt på seksualundervisning i dagens ungdomsskole, som gjør det interessant å se på hvordan samfunnet fungerer i dag. Til slutt vil jeg redegjør for seksualitet og makt, med vekt på seksuell mobbing og ungdomskultur.

### **3. 1 Begrepsavklaring**

Til tross for at kultur har mange og forskjellige betydninger, vil *Kultur* eller *common culture* i denne sammenhengen beskrives som et sett av språk, verdier, normer og religiøse overbevisninger medlemmer av et sosialt fellesskap deler seg i mellom (Appiah, 1996; Korsnes, 2008). Felles kulturer er i følge Appiah (1996) noe som eksisterer både i mindre og

større sosiale grupper, fra større dominerende kulturer som et samfunn, til mindre grupper som i et klasserom eller i en familie. *Et multikulturelt samfunn* er et samfunn som består av mange og forskjellige etniske og kulturelle felleskap, samtidig som det beskriver et politisk system som anerkjenner disse forskjellene som positive for samfunnet og som dermed påvirker hvordan samfunnet struktureres (Appiah, 1996). *Seksualitet* vil i den teoretiske delen av denne oppgaven bli belyst i lys av sosialkonstruktivismen. Med fokus på hvordan seksualitet er med på å forme elevers identitet og hvordan seksualitet i større grad enn tidligere er blitt et kulturelt og sosialt fenomen (Mottier, 2008; Attwood, 2009; Moore & Rosenthal, 2006). Dette vil senere bli drøftet i forbindelse med hvilken betydning seksualisering i samfunnet påvirker elevers evne til å utvikle sunne relasjoner og en trygg seksuell identitet.

### **3. 2 Seksualundervisning i historisk perspektiv**

Seksualundervisning har i følge Røthing (2004) blitt tematisert i biologiundervisningen i den norske skolen siden 1939, men ble ikke integrert som obligatorisk emne før i 1950. I læreplanene fra 1939 var målet med seksualundervisning folkeopplysning og undervisningen var lagt opp slik at elevene tilegnet seg kjønns spesifikke ferdigheter som var nødvendig for et godt heteroseksuelt samliv (ekteskap). Dette innebar blant annet at jenter og gutter hadde ulik undervisning tilpasset ferdighetsbehov etter endt skolegang, i praksis innebar dette at jenter i større grad enn gutter hadde såkalte husmor fag, og at gutter hadde mer gymnastikk og sløyd (Røthing, 2004). Til tross for et stort fokus på rolleforventning og kjønnsrollemønster på 1930- tallet, beveget seksualundervisningen seg i læreplanene fra 1939 seg til også å ta opp eksplisitte temaer som forplantning, pubertet og befruktning, dette ble i midlertidig undervist om i adskilte klasser for gutter og jenter (Røthing & Svendsen, 2009; Røthing, 2004; Bartz, 2007).

Etter 1950- tallet oppstod det en gryende likestillingskamp i Norge, som også førte til store samfunnsendringer i synet på seksualitet, spesielt etter husmorsalderen på 1950- tallet (Røthing, 2004). Til tross for at det i læreplanene etter 1960 oppstod spenninger mellom tradisjonelle og nyere forståelser av kjønn ble det felles læreplan for gutter og jenter som førte til at det tradisjonelle husstellfaget ble avskaffet, samtidig som det ble gjort nytt forsøk i å inkludere seksualundervisning i biologiundervisningen:

Kjennskap til menneskets anatomi, fysiologi og helselære, herunder edruelighetsundervisning og undervisning om menneskets forplantning. Det må bli gitt saklig og korrekt opplysning om forplantningen hos mennesket, slik at elevene lærer å se åpent og naturlig på dette livområdet, å vise alvor og respekt i omtalen av det og å forstå at deres ansvar her også omfatter hensynet til egen personlighetsvekst, til heim og samfunn  
(Forsøksrådet for skoleverket, 1960, s. 191).

I følge Røthing (2004) bærer målsettingene for biologi i 1960 i likhet med læreplanene fra 1939 preg av folkeopplysning, samtidig som det er et større fokus på at elevene skal utvikle god dømmekraft og syn på seksuell atferd. Sitatet ovenfor illustrerer et eksplisitt fokus på både biologiske, samfunnsmessige og personlige aspekter ved seksualitet, samtidig bærer det et sterkt preg av en gitt heteroseksualitet og begrensninger i forhold til både seksuell legning og seksuell atferd for øvrig (Røthing, 2004).

Etter at homoseksualitet ble avkriminalisert i Norge i 1972 ble den forventede heteroseksualiteten fjernet fra skolens formidling av seksuell orientering og rolleforventning, til tross for dette ble fortsatt homoseksualitet omtalt svært lite i skolen og i læreplanene for undervisning (Røthing, 2004). Mens Bartz (2007) hevder seksualundervisning i Norge etter 1971 i stor grad ble modernisert og utvidet til og blant annet å tematisere seksuelt behov, prevensjon, familieplanlegging og homoseksualitet, beskriver Røthing (2004) disse endringene mer spredt utover de neste tiårene. Prevensjon ble i følge Røthing (2004) først tematisert etter 1974 og resulterte i store restriksjoner og med opptøyer og kritikk fordi det ble sett på som en oppfordring til utenomekteskapelig samleie. Homoseksualitet ble i følge Røthing (2004) ikke en likestilt seksuell orientering på samme måte som heteroseksualitet i skolen før partnerskapsloven ble vedtatt i 1993.

L97 la i motsetning til læreplanene fra tidligere på 90- tallet vekt på samtale rundt seksualitet, anerkjennelse av ulike familieformer og ulik seksuell orientering. Til tross for et økende fokus på nye tankemåter og et bredere innhold i seksualundervisningen har den blitt kritisert for ikke å være tilpasset virkeligheten elevene lever i og elevenes kunnskap og behov (Røthing & Svendsen, 2009; Røthing, 2004). Man kan diskutere hvorvidt endringene i seksualundervisningen i disse epokene er tilstrekkelige i forbindelse med de store samfunnsmessige endringene som skjedde på samme tid.



### 3. 3 Seksualundervisning i Norge i dag

Seksualundervisning i Norge er i følge Bartz (2007) undervisning rettet mot å øke bevissthet omkring seksuelle prosesser, som reproduksjon, prevensjon, pubertet og sex. Samtidig har seksualundervisning i dag i større grad blitt en samlebetegnelse for undervisning knyttet til den enkeltes kropp, bevissthet, samt personlig- og sosial danning. Dette representerer et viktig skille mellom seksualundervisning som tilegnelse av spesifikk kunnskap om biologi og anatomi og seksualundervisning som et tverrfaglig område med fokus på de konsekvenser og følger seksualitet har for det enkelte mennesket og den mellommenneskelige relasjonen som mennesket befinner seg i (Røthing & Svendsen, 2009). Seksualitet har alltid vært et tema som er spennende for elever, pubertet og eksponering for medienes fremstilling av sex øker nysgjerrigheten blant unge og det er derfor viktig at skolen som læringsarena tar tak i tema og gir elevene mulighet til å stille spørsmål og lære mest mulig, både spesifikk faktakunnskap, men kanskje mest av alt lære hvordan de selv kan sette egne grenser og ta valg de kan stå for i ettertid.

Utdanningsdirektoratet (2011a) har utarbeidet et ressursheftet for seksualitet i læreplanverket ”*Undervisning om seksualitet*”, ressursheftet har som mål å fungere som faglig ressurs i opplæringen for lærere og helsepersonell i temaer knyttet til seksualitet. Jeg vil videre presentere noen temaer ressursheftet legger vekt på, samtidig som jeg vil redegjøre for kompetansemål i naturfag, samfunnsfag, RLE, norsk og gymnastikk som er relevante for undervisning om seksualitet. Jeg vil også bruke ressursheftet som teoretisk grunnlag for drøfting av seksualundervisning i endring, dette i lys av kultur og religion, samt seksuell mobbing mellom elever i grunnskolen i kapittel. 6.

Utdanningsdirektoratet (2011a) sitt ressurshefte: ” *Undervisning om seksualitet* ” er forankret i den generelle delen av læreplanverket som drøfter skolens målsetning om, påvirkning på og bidrag til elevers velferd gjennom skoletiden og etter endt skolegang. Hovedmålsettingene handler om integrering av elevene på skolen som en sosial og lærende arena, samt utvikling av elevenes evner, innsikt og kunnskap (Utdanningsdirektoratet, 2011a). Læreplanverket omtaler utover den generelle delen spesifikke læringsmål for hvert enkelt fag, samt kompetansemål elevene skal ha tilegnet seg etter 4-, 7-, og 10- trinn. Siden min oppgave omhandler elever på ungdomsskolen, vil jeg utelukkende fokusere på kompetansemål etter 10- trinn, samt deres relevans for formidling av seksualitet.

Opplæring i samliv og seksualitet er et sentralt og viktig tema i opplæringen, spesielt på ungdomstrinnet. Temaet er særlig aktuelt i samfunnsfag, natur- og miljøfag og i KRL-faget. Opplæringen i samliv og seksualitet skal foregå i samarbeid med hjemmet, men den opplæringen skolen gir, kan komme i konflikt med de verdier og den praksis som eksisterer for den enkelte elev og i det enkelte hjem. Det kan være aktuelt å drøfte samlivsundervisningen i konferansetimer

(Utdanningsdirektoratet, 2012a: *Rettigheter og plikter i den offentlige grunnskolen.*).

Naturfag har flere kompetansemål knyttet direkte til kropp, helse og seksualitet, i læreplan for naturfag (2010) står det blant annet at elevene etter 10- trinn skal kunne: 1) ”Drøfte problemstillinger knyttet til seksualitet, ulik seksuell orientering, prevensjon, abort og seksuelt overførbare sykdommer”, 2) ”Beskrive hvordan hormoner er med på å styre ulike prosesser i kroppen”, 3) ”Beskrive fosterutvikling og hvordan en fødsel pågår”, 4) ”Gjøre rede for hvordan livsstil kan føre til sykdommer og skade, og hvordan dette kan forebygges” (Utdanningsdirektoratet, 2010a: *læreplan for naturfag*). Sistnevnte lære mål snakker ikke eksplisitt om seksualitet, men kan være en relevant inngang til å snakke om seksualitet, både i sammenheng med beskyttelse, grensesetting og rusmidler.

I læreplan for samfunnsfag (2010) er det et kompetansemål som eksplisitt omhandler seksualitet, samtidig som det er flere kompetansemål som i en undervisningssituasjon åpner opp for samtale omkring seksualitet. I kompetansemål etter 10- trinn står det blant annet at elevene skal kunne 1) ”Drøfte forholdet mellom kjærlighet og seksualitet i lys av kulturelle normer”, 2) ”Drøfte viktige omveltninger i samfunnet i nyere tid, og reflektere over hvordan dagens samfunn åpner for nye omveltninger”, 3) ”forklare hva holdninger og fordommer er og drøfte muligheter og utfordringer i det flerkulturelle samfunnet”, 4) ”forklare hvorfor kultur ikke er medfødt og gjøre rede for og analysere kulturelle variasjoner” (Utdanningsdirektoratet, 2010b: *læreplan for samfunnsfag*). De tre siste læremålene nevner ikke seksualitet spesifikt, men kan igjen være en god inngang til å drøfte seksualitet i ulike kulturer, samt snakke om ungdomskultur og syn på sex generelt.

Religion, livssyn og etikk er i likhet med samfunnsfag og naturfag et fag som eksplisitt omhandler seksualitet, samtidig som det også her er kompetansemål som implisitt åpner for

drøfting og diskusjon omkring seksualitet i undervisningen. I kompetansemål for Religion, livssyn og etikk (2008) står det at elevene etter 10- trinn skal kunne: 1) ”Reflektere over etiske spørsmål knyttet til mellommenneskelige relasjoner, familie, venner, samliv, heterofili, homofili, ungdomskultur og kroppskultur”, 2) ”drøfte etiske spørsmål knyttet til menneskeverd og menneskerettigheter, likeverd og likestilling, blant annet ta utgangspunkt i kjente forbilder”, (Utdanningsdirektoratet, 2008: *læreplan for religion, livssyn og etikk*). Det siste læringsmålet kan knyttes opp mot en rekke temaer tilknyttet seksualitet og likestilling, både med tanke på likestilling mellom kjønn, og likestilling av ulik seksuell orientering.

Norsk og gymnastikk er fag som begge implisitt åpner opp for inkludering av seksualitet og kjønn uten og eksplisitt å omhandle dette. I kompetansemål etter 10- trinn står det i læreplan for norsk (2010) at elevene skal kunne 1) ”drøfte hvordan språkbruk kan virke diskriminerende og trakasserende”. 2) ”presentere viktige temaer og uttrykksmåter i sentrale samtidstekster og sammenligne dem med framstillinger i klassiske verk fra norsk litteratur: kjærlighet og kjønnsroller, helt og antihelt, virkelighet og fantasi, makt og motmakt, løgn og sannhet, oppbrudd og ansvar” (Utdanningsdirektoratet, 2010c: *læreplan for norsk*). I følge ressursheftet til utdanningsdirektoratet er kompetansemål i gymnastikk knyttet til dans fremdeles relevant der elevene etter 10- trinn skal kunne ”trene på og utøve danser fra ungdomskulturer og andre kulturer, og sammen med medelever skape enkle dansekomposisjoner” (Utdanningsdirektoratet, 2012b: *Læreplan for kroppsøving.*, Utdanningsdirektoratet, 2011a). Samtidig står det i læreplan for gymnastikk (2012) at elevene skal kunne ”forklare hvordan ulike kroppsideal og ulik treningskultur påvirker trening, ernæring, livsstil og helse”. Dette kan være en relevant arena å diskutere kroppsideal i forhold til seksualitet med elevene.

### **3. 3. 1 Grunnpilarer for utdanning**

Skolens opplæring skal utruste elevene med grunnleggende ferdigheter, samtidig som den skal gi elevene god allmenndannelse, dette forutsetter helhetlig personlig utvikling og evne til å samhandle i tråd med andre mennesker og samfunnets normer (Utdanningsdirektoratet, 2006). Undervisning om grensesetting, toleranse og ulikhet i forhold til seksualitet og samliv vil dermed være svært aktuelt i sammenheng med allmenndannelse og velferd på skolen. Røthing og Svendsen (2009) hevder god undervisning om seksualitet i skolen kan gi elevene økt kompetanse til å mestre seksuell samhandling, grensesetting og identitetsutvikling.

Utdanning skal i følge UNESCO (1996) være en livslang prosess som bidrar til å utruste den neste generasjonen til deltakelse i samfunnet og sosial mobilitet uavhengig av sosial bakgrunn. UNESCO (1996) presenterer i rapporten *Learning: The Treasure within* fire grunnpillarer for utdanning i det 21- århundre: Lære å forstå, lære å gjøre, lære å leve sammen og lære å være. Til tross for at disse grunnpillarene i stor grad er relatert til utdanning som helhet velger jeg å presentere de her, bakgrunnen for dette er at jeg i kapittel 6 vil drøfte grunnpillarene direkte opp mot seksualundervisning.

Den første grunnpilaren for utdanning *Lære å forstå* betyr at elevene både får en bred forståelse av teoretisk kunnskap og har mulighet til å fordype seg i bestemte fenomen og saksforhold, *lære å forstå* innebærer også evnen til å lære å lære, som betyr å tilegne seg kunnskap selv etter endt formell utdanning. Den andre grunnpilaren for utdanning *Lære å gjøre* innebærer i følge UNESCO (1996) at elevene tilegner seg praktiske og tekniske ferdigheter og kunnskap, det er også viktig at elevene lærer å håndtere ulike situasjoner, samt lærer å samarbeide med andre. Med den tredje grunnpilaren for utdanning *lære å leve sammen* er hovedtanken at elevene utvikler en forståelse for andre mennesker og lærer å være takknemlig for gjensidig avhengighet til andre mennesker, samtidig er det viktig at elevene lærer å håndtere konflikter og samarbeide om løsninger basert på pluralisme, gjensidig forståelse og fred. Til slutt fremhever UNESCO (1996) *lære å være* som en fjerde grunnpilar for utdanning, det betyr at elevene utvikler sin personlighet, autonomi, dømmekraft og sitt personlige ansvar i samfunnet.

### **3. 4 Sosialkonstruktivistisk perspektiv på seksualitet**

Perspektiver på hvordan mennesker blir seksuelle vesener forklares ofte ut i fra biologiske eller sosiale perspektiver på utvikling, jeg vil legge vekt på sosialkonstruktivistisk perspektiv på seksualitet, med vekt på seksuell sosialisering og seksuelle skript som perspektiver på hvordan mennesket blir seksuelt og tilegner seg kunnskap om seksualitet. Disse perspektivene kan bidra til å belyse hvordan skolen kan tilpasse sin seksualundervisning til elevene i skolen.

Berger og Luckmann (2006) ga i 1966 ut boken "*Den samfunnsskapte virkelighet*" som har hatt stor innflytelse på sosiologiske og samfunnsvitenskapelig teorier. Berger og Luckmann (2006) presenterer perspektiver på hvordan mennesket handler og konstruerer sin egen virkelighet, men også hvordan mennesket blir påvirket av samfunnet og sosiale relasjoner. Boken bygger på tre grunntanker om virkeligheten. For det første er samfunnet et

menneskelig produkt, for det andre er samfunnet en objektiv virkelighet og for det tredje er mennesket et sosialt produkt. Samfunnet som et menneskelig produkt betyr i følge Berger og Luckmann (2006) at mennesket skaper og konstruerer virkeligheten og at mennesker i felleskap bidrar til at samfunnet utvikler seg og befinner seg i kontinuerlig endring. Til tross for at samfunnet er i kontinuerlig endring og er formet av mennesket hevder Berger og Luckmann (2006) at samfunnet er en objektiv virkelighet. Objektiv virkelighet betyr blant annet at mennesker blir født inn i et samfunn med etablerte institusjoner, forventninger og roller som eksisterer i kraft av fellesskapet og kulturen, ikke det enkelte mennesket. Mennesket som sosialt produkt referer til hvordan mennesket blir integrert i samfunnet og gjennom sosialisering tilpasser seg til det sosiale miljøet og kulturen hun eller han befinner seg i. Det betyr at mennesket skaper og blir skapt av den sosiale konteksten det befinner seg i og at det er en gjensidig påvirkning mellom individ og samfunn (Berger og Luckmann, 2006).

“The ways in which sexualities have been shaped in a complex history, and in tracing how sexual patterns have changed over time” (Weeks, 2003, s.17). Det er flere ulike og nyanserte perspektiver på seksualitet innenfor sosialkonstruktivistisk teori. Det som er gjennomgående er derimot at seksualitet blir ansett som sosialt konstruert og individuelt. Dette perspektivet står i motsetning til blant annet Freud og psykoanalytiske teorier på det seksuelle, der menneskelige drifter utelukkende beskrives som genetiske og medfødte egenskaper (Moore & Rosenthal, 2006; Weeks, 2003). Sosialkonstruktivistisk perspektiv på seksualitet legger vekt på hvordan seksualitet forandres, tilpasses og konstrueres gjennom sosial samhandling og kulturelle endringer. Foucault (2001) hevder blant annet at seksualitet ikke kan ses som en konstant størrelse eller fenomen, men at seksualitet endres gradvis og at seksualitet har ulik betydning i ulike kulturer og for ulike mennesker (Foucault, 2001, s. 8).

It is the role of education to provide children and adults with the cultural background that will enable them, as far as possible, to make sense of the changes taking place. This presupposes that they are capable of sorting the mass of information so as to interpret it more effectively and place events in a historical perspective (UNESCO, 1996)

Sitatet ovenfor beskriver hvordan undervisning og læring skal gi barn og voksne en kulturell bakgrunn som gjør dem i stand til å utvikle en dyp forståelse for og kritisk sans til informasjon og endringer i samfunnet. Kultur, kulturell forståelse og kulturell bakgrunn er begreper som går i igjen i forskning både om skolen som helhet, men også eksplisitt i forhold

til seksualitet og kunnskap om sex og samliv. Røthing og Svendsen (2009) beskriver seksualitet som et kulturelt fenomen, det vil si at seksualitet er et fenomen som endres og tillegges betydning, hva seksualitet er og betyr er ikke fastlagt eller naturgitt, men endres over tid og i sosiale og kulturelle settinger. I et pedagogisk perspektiv vil det være viktig å etablere en forståelse for hvordan mennesker tilegner seg kunnskap om seksualitet for å kunne tilpasse undervisning. Videre skal jeg redegjør for to perspektiver på seksualitet i sosialkonstruktivismen: Seksuell sosialisering og seksuelle skript.

### ***3. 4. 1 Seksuell sosialisering***

Sosialisering beskriver en prosess der et individ gjennom primærsosialisering og sekundærsosialisering blir et fullverdig medlem av et samfunn, kultur eller en gruppe. Denne sosialiseringen foregår i følge Berger og Luckmann (2006) både på et kognitivt, emosjonelt og sosialt plan. Primærsosialisering er den viktigste formen for sosialisering og markerer hvordan barn i sine tidligste leveår tilegner seg kunnskap om grunnleggende normer og verdier i sin umiddelbare og nærmeste kultur, denne sosialiseringsprosessen skjer ofte i samhandling med nærmeste familie som mor, far og søsken. Sekundærsosialisering markerer derimot hvordan barn og unge lærer normer, verdier og ferdigheter som gjør dem i stand til å fungere i en større sosial kontekst som skole, samfunnsliv og arbeidsliv. Denne sosialiseringsprosessen skjer ofte i samhandling med venner, kolleger og lærere (Berger & Luckmann, 2006; Korsnes, 2008).

Seksuell sosialisering handler om hvordan mennesker lærer å bli seksuelle (Moore & Rosenthal, 2006). Seksuell sosialisering omhandler både primær- og sekundærsosialisering som er begrenset til seksualitet og utvikling av ferdigheter og kunnskap relatert til seksualitet. Seksuell sosialisering som perspektiv på seksualitet prøver i følge Moore og Rosenthal (2006) å forklare hvordan samfunnet påvirker seksuell atferd og hvordan man gjennom sosialisering lærer og tilegner seg kunnskap om seksualitet. Seksuell sosialisering bruker læringsteori og teorier på sosialisering for og blant annet forstå hvorfor biologiske trekk ved mennesket blir sett på forskjellig i ulike kulturer, for eksempel at hva medlemmer av en kultur anser som attraktivt eller seksuelt er påvirket av den øvrige kulturen.

Lerner og Spanier (1980) bruker læringsteori for å forklare et bredt spekter av seksuell atferd, holdninger og normer som mennesket gjennom sosialisering lærer. Lerner og Spanier (1980) fremhever fem aspekter ved læring som til sammen utgjør seksuell sosialisering: 1) utvikling

av en seksuell preferanse, 2) utvikling av seksuell identitet, 3) utvikling av kjønnsroller, 4) tilegnelse av seksuelle ferdigheter, kunnskap og verdier og til slutt 5) Utvikle anlegg for å fungere i en seksuell kontekst. Disse fem aspektene ved seksuell sosialisering er i ulik grad tilknyttet oppdragelse og sosialisering, men illustrerer til sammen hvordan mennesker gjennom tilegnelse og utvikling av blant annet ferdigheter blir seksuelle og medlem av et seksuelt samfunn. Lerner og Spanier (1980) hevder blant annet at også seksuell preferanse som seksuell orientering kan endres gjennom blant annet terapi fordi blant annet homoseksualitet er noe man har lært gjennom seksuell sosialisering. Ut i fra et mer moderne perspektiv vil man kunne hevde at noen av elementene i teorien til Lerner og Spanier (1980) åpenlyst er tilknyttet lært atferd og sosialisering, mens andre i liten grad kan forklares ut i fra sosialisering.

### **3. 4. 2 Seksuelle skript**

Simon og Gagnon (1984) teori om ”seksuelle skript” er en annen teori som faller inn under sosialkonstruktivistisk tilnærming til seksualitet. Simon og Gagnon (1984) bruker begrepet seksuelle skript som metafor for hvordan atferd endres, tilegnes og produseres i det sosiale liv. I følge Simon (1996) opererer de fleste aspekter ved det sosiale liv under veiledning, eller såkalte ”brukervennlighetsprinsipp”. Eksempelvis kan man se språk som en sosialt delt kode, det vil si noe individer i et samfunn eller en gruppe deler og har en felles forståelse for. Gjennom veiledning vil disse kodene (eksempelvis språk) bli en forutsetning for tale og kommunikasjon. I følge Simon (1996) kan utvikling av menneskelig atferd potensielt innebære skripting på tre forskjellige nivåer: *kulturelle scenarioer*, *mellommenneskelig skript* (interpersonal scripts) og *intrapsykiske skript*. Disse tre nivåene henger sterkt sammen og handler om hvordan vår seksuelle atferd og forståelse av hvordan seksualitet endres.

Gagnon og Simon (1984) bruker begrepet kulturelle scenarioer for å beskrive koder for vår seksualitet på kollektivt nivå. Disse kan ses på som kulturelle narrativer eller systemer av symboler og tegn som gir retningslinjer for hva vi kan og ikke kan gjøre. Gagnon og Simon (1984) hevder kulturelle scenarioer endres over tid og påvirkes av en rekke forhold i samfunnet. Massemedier, religiøse ledere og helsepersonell bidrar med viktige fortolkninger av disse retningslinjene og gradvis forhandles nye uttrykk og regler frem. Scenarioene er formulert på et allment og abstrakt plan og kan derfor ikke nøyaktig tilpasses konkrete situasjoner, i stedet improviserer vi, og på den måten endres samfunnets definisjoner av seksualitet (Gagnon og Simon, 1984, Pedersen, 2005). Siden kulturelle scenarioer befinner seg på et abstrakt nivå vil svikt i konformitet mellom kulturelle scenarioer og konkret

samhandling med andre mennesker bli løst på neste nivå: mellommenneskelige skript (Simon, 1996).

Mellommenneskelige ”skript” eller *interpersonal scripts* representerer de mekanismene der passende og riktig identitet sammenfaller med ønskede forventninger (i kulturen) (Simon, 1996). Mellommenneskelige skript illustrerer hvordan individer tar del i samhandling med andre, samtidig som aktørene blir involvert i utformingen av symboler og tegn i kulturelle scenarioer som dermed blir ”skript” (regler) for atferd. Slike endringer i symboler og tegn kan skape nye regler for passende atferd, i dette tilfellet akseptert seksuell atferd. Dersom slike bidrag for atferd får motstand i den kollektive kulturen vil den enkelte aktør være nødt til å evaluere og muligens endre sin egen atferd gjennom Inter psykiske skript eller personlige skript (Simon, 1996).

Kulturelle scenarioer, mellommenneskelige skript og interpsykiske skript illustrerer tre nivåer hvor menneskers seksuelle atferd endres på et kollektivt nivå. Disse metaforene for atferd vil dermed være noe som bidrar til en felles forståelse av seksualitet (Gagnon & Simon, 1984). Til tross for dette understreker det også ideen om seksualitet som et kulturelt fenomen, ved at kunnskap og viten om seksualitet er noe ustabil, siden hva som anses som kunnskap om seksualitet og seksuell praksis er i kontinuerlig endring. I den sammenhengen vil endringer i offentlig seksualitet markere noen endringer i kulturelle scenarioer som har skjedd i det norske samfunnet over de siste tiårene.

### **3. 5 Seksualisering av samfunnet**

Seksualisering av samfunnet eller kulturell seksualisering er et fenomen som brukes for å beskrive hvordan sex og seksualitet i større grad enn tidligere er blitt en signifikant del av den vestlige kulturen gjennom en seksuell revolusjon (McNair, 1996). Dette viser seg blant annet ved at den offentlige kulturen legger retningslinjer for seksualitet i forhold til hva som er normalt, hva som er maskulint og feminint og hva som er attraktivt (Mottier, 2008). I følge McNair (2013) er den seksuelle kulturen, inkludert pornografien, en av de største sektorene i den kulturelle industrien med en omsetting på mange milliarder i året og med flere hundre millioner forbrukere av industriens tjenester. Den kapitalistiske sex industrien er ikke utelukkende begrenset til pornografi, men er en integrert del av alle instanser av mediene, inkludert motebildet og underholdningsbransjen. Samtidig har nye teknologiske verktøy gitt



tilgang til større spekter av seksuell atferd, som cybersex, telefonsex og deling av seksuelle bilder.

McNair (2013) hevder at kulturell seksualisering har bidratt til å fjerne stigmatisering i forhold til seksualitet og seksuell preferanse. Kulturell kapitalisme og økt seksualisering i det offentlige har i følge McNair (2013) bidratt til likestilling og normalisering av seksuelle minoriteter og kvinnelig frigjøring. Kapitalismen og det frie markedet har ført til en økonomisk frigjøring av kvinner og homofile som igjen har styrket deres samfunnsstilling. På den måten er det blitt skapt et nytt marked i det kapitalistiske samfunnet som blant annet pornografi for kvinner og homofile, samt sexleketøy som utfordrer den gitte heteroseksualiteten

Vi lever dessuten i en ny, multi- etnisk kontekst og nye elektroniske medier former vårt hverdagsliv på en helt endret måte. Alt dette preger oss. Hvordan kan vi tenke oss at endringer av dette slaget spiller seg ut i våre intime liv? Hva er forholdet mellom vår seksualitet og den større samfunnsmessige kontekst? (Pedersen, 2005. 16).

Sitatet av Willy Pedersen (2005) stiller spørsmål ved effekten av økt fokus på seksualitet og hva dette har å si for enkeltmennesket i en sosial kontekst. Hvordan vårt hverdagsliv og relasjoner formes og endres i tråd med synet på seksualitet og seksuell atferd. Mottier (2008) legger vekt på hvordan seksualitet er et viktig aspekt ved det å være menneske og at vi skaper deler av vår identitet gjennom seksuell preferanse, orientering og følelser. Mottier (2008) hevder mennesker bruker kategorier tilknyttet seksualitet til å skape mening og utvikle eller endre sin identitet og følelse av seg selv, en seksualisering av samfunnet kan derfor ha store konsekvenser, ikke utelukkende for mellommenneskelig relasjoner, men også for utvikling av egen seksuell identitet (Mottier, 2008; Sarracino & Scott, 2009).

### **3. 5. 1 Pornosamfunn**

I likhet med en kulturell seksualisering er også begreper som ”pornografisering” av samfunnet og ”striptease- culture” hyppig brukt blant forskere som arbeider innenfor feltet seksualitet (Attwood, 2008; McNair, 2013). Sarracino og Scott (2008) hevder pornografi er blitt en dominerende faktor i amerikansk kultur og del av det amerikanske liv. Pornografi er i følge Sarracino og Scott (2008) blitt med å påvirke underholdningsbransjen og hvordan vi anser

sosiale normer, hvordan vi kler oss og hvordan vi snakker, hvordan vi ser andre og oss selv og hvordan vi oppfører oss seksuelt.

From The civil war until recent times, pornography was marginalized and stigmatized. Lately though, it has moved from the edges to the mainstream of American culture. But more than that- and far more importantly- it has now become the dominant influence shaping our culture (Sarracino and Scott, 2008.s. 9).

Pornografi var tidligere en adskilt og noe tabubelagt bransje, i dagens samfunn er derimot pornografi blitt til stor fasinasjon i kunst, film, tv og magasiner. Pornografi blir også i større grad enn tidligere brukt som verktøy i både musikkvideoer, film, musikk og ukeblader (McNair, 2013; Attwood, 2008). Pornografi har endret seg fra å være skambelagt og restriktivt, til å være åpent og akseptert samtidig som rollen og statusen til pornostjerner har endret seg, fra å bli sett på som prostituerte og utkast i underholdningsbransjen har de fått ny status som blant annet skuespillere. I stedet for å bli marginalisert og stigmatisert er de blitt normen og forbilde for vår seksuelle atferd (McNair, 2013; Sarracino & Scott, 2008).

### ***3. 5. 2 Offentlig seksualitet***

Offentlig seksualitet eller det Giddens (1994) beskriver som offentlig intimitet er nært tilknyttet kulturell seksualisering og også kanskje et resultat av kulturell seksualisering. Offentlig seksualitet betegner seksualitetens inntog i den offentlige sfæren. Dette betyr for det første at personlig seksualitet er blitt mer offentlig i form av åpenlys kjærlighet, flørt og atferd i det offentlige rom, for det andre at seksualitet blir brukt som virkemiddel i den offentlige og private industrien som i reklamer, kampanjer, mediebildet, for det tredje at sex og seksualitet er blitt objekt for forskning i akademia og for det fjerde at sex og seksualitet, inkludert tidligere tabubelagte temaer er blitt mer vanlig å snakke åpent om både i film og tv, men også i mer nære relasjoner (McNair, 1996). Til tross for at disse endringene i seksualitet i stor grad startet etter andre verdenskrig, har den teknologiske revolusjonen på 1990- tallet bidratt til en større åpenhet om og distribusjon av det seksuelle. En slik form for seksualisering av det offentlige rom har ført til at informasjon og kunnskap om sex og seksualitet er blitt mer tilgjengelig fordi det blir tematisert i større grad enn tidligere (Evans, 1993; Forsberg, 2007; Mûhleisen, 2007; McNair, 1996, 2013).

Seksualisering av det offentlige rom har i dagens samfunn hatt påfallende konsekvenser for menneskers intimitet, det vil si at grensen for hva som er offentlig og privat er blitt forskjøvet og det har oppstått flere former for såkalt "offentlig intimitet" (McNair, 2013; Giddens, 1994). Offentlig intimitet og seksualitet er blitt mer og mer vanlig i den vestlige kulturen spesielt fra 1990- tallet og er i følge McNair (2013) et resultat av økt fokus på sex og seksualitet i samfunnet. Offentlig intimitet illustrerer et økt behov for offentlig seksuell eksponering, samt en større åpenhet rundt og konfrontasjon av tidligere tabubelagte temaer tilknyttet sex og seksualitet. "Talk- shows" som Rikki Lake, Ophra og Dr. Phil er blitt arenaer der det har blitt mer vanlig å snakke om eksempelvis mishandling, homofili og fetisjer. Attwood (2009) hevder dette har ført til en ny gruppe "Sexperts" eller såkalte uoffisielle "sexeksperter" der tv- verter og tv- personligheter har fått tildelt roller som eksperter, rådgivere og meglere innenfor det seksuelle feltet. Slike sexeksperter blir i stadig økende grad vår kilde til kunnskap og normalisering av seksuelle dilemmaer, atferd og livsstil. Som en konsekvens av offentlig intimitet og "Sexperts" har sex og seksualitet utviklet seg til en ny dimensjon der målet er rekreasjon, nytelse og lek i stedet for reproduksjon og forhold (Attwood, 2009).

### **3. 6 Kulturelt mangfold og seksualundervisning**

Seksualitet er i følge Berger og Luckmann (2006) et aspekt ved mennesket som tydelig illustrerer hvordan våre tanker, holdninger og atferd er sosialt påvirket. Både gjennom kulturelle og sosiale normer og regler, seksuell åpenhet, offentlig intimitet, religion og politikk. I følge Berger og Luckmann (2006) er menneskets seksualitet i stor grad blitt definert av det sosiale samfunnet ved at vi begrenser våre drifter og tilpasser vår seksuelle atferd til kulturens normer og regler. Regnerus (2009) hevder blant annet hvordan vi opptrer seksuelt ofte kan være forbundet med religiøs tilhørighet og tro som man tilegnes gjennom sosialisering. Regnerus (2009) hevder religion ikke utelukkende har en dimensjon, men at religion både kan referere til en tro på, og en forpliktelse til grunnprinsipper i en bestemt tradisjon, samtidig som religion kan dreie seg om mer overordnede subkulturer og deres bestemte normer og handlemåter. Regnerus (2009) hevder videre at hvor mye vekt enkelt individer legger på religion påvirker hvor mye religion har innvirkning på seksuell atferd. I noen tilfeller kan religion ha liten eller minimal effekt på seksualitet og seksuell atferd, som for eksempel dårlig samvittighet og skam ved seksuell aktivitet. Og i andre tilfeller kan religion ha stor effekt på seksualitet og seksuell atferd, som blant annet at ungdom venter med all seksuell aktivitet til de er gift (Regnerus, 2009).

Hver enkelt kultur har selvsagt en styring med den menneskelige seksualiteten, og noen ganger er den stramt strukturert. Enhver kultur har sitt spesielle seksualmønster med sine egne spesielle regler for seksuell atferd og sin egen ”antropologiske” forståelse av det seksuelle området (Berger & Luckmann, 2006, s.66).

Berger og Luckmann (2006) hevder begrepet ”normalitet” ikke kan brukes om menneskelig seksualitet fordi begrepet normalitet referer til noe som er grunnleggende og universelt godtatt, dette kan ikke tillegges menneskelig seksualitet fordi det finnes så mange forskjellige kulturelle normer for seksuell atferd (s.66). Et multikulturelt klasserom slik vi blant annet har i Norge er preget av at differensierte kulturer og holdninger til seksualitet, intimitet og kjærighet møtes. Dette kan føre til utfordringer i hvordan blant annet undervisning er tilpasset elevenes kulturelle og religiøse tilhørighet og forståelse av seksualitet. Appiah (1996) hevder at et multikulturelt utdanningssystem har som mål å gjøre ulike kulturer og subkulturer kjent med hverandre. En flerkulturell utdanning bør i følge Appiah (1996) ikke utelukkende være utdanning som etterlater elevene kjent og stolt av tradisjoner i sin egen kultur eller eventuelt subkultur, men som også lærer dem å forstå og sette pris på tradisjoner i andre kulturer. Appiah (1996) hevder også det kan oppstå misforståelser og konflikter mellom ulike kulturer, på grunn av uvitenhet og misforståelser om hverandres kulturelle normer, verdier og religion.

Holdninger til kjærighet og seksualitet har variert over tid. Ulike kulturer og grupper har også ofte forskjellige meninger om hvordan forholdet mellom kjærighet og seksualitet er eller bør være. menneskers syn henger sammen med tro, livssyn og kulturelle normer (Utdanningsdepartementet, 2011. 44).

Utdanningsdirektoratet (2011) legger vekt på at seksualundervisning eller undervisning om seksualitet skal legges opp slik at elevene har mulighet til å drøfte normer knyttet til seksualitet og kjærighet i skolen. Det er dermed viktig at elevene utvikler redskaper som gjør dem i stand til å reflektere og forhandle om rammer og retningslinjer for sin egen seksualitet, i møte med forskjellige og tidvis motstridende normer og eventuelt press fra ulike hold (Utdanningsdirektoratet, 2011. 44).

### 3. 7 Seksualitet og makt

Utfordringer med seksualitet er ikke begrenset til det kulturelle, religiøse eller personlige, men er også relevant når man snakker om seksualitet som maktmiddel i samfunnet og som interpersonlig fenomen. Som tidligere nevnt er seksuell mobbing og trakassering en reell del av mange unges hverdag, også i løpet av skoletiden som i klasserom, garderobes og i skolegården (Roland & Auestad, 2009; Røthing & Svendsen, 2009; Witkowska, 2005). Jeg vil i siste del av dette teorikapittelet redegjør for seksuell mobbing og trakassering som et eksempel på et felt der seksualundervisning er spesielt relevant, både i forhold til perspektiver på ungdomskultur og seksualisering av samfunnet.

”Barn og unge skal ikke bli utsatt for krenkende ord eller handlinger som mobbing, vold, rasisme, homofobi, diskriminering eller utestenging” (manifest mot mobbing 2009- 2010). I følge opplæringsloven § 9a- 3 *endring av lov for grunnskole og videregående opplæring* (2002) skal skolen aktivt og systematisk arbeide for å fremme et godt psykososialt miljø der elevene opplever trygghet og sosial tilhørighet, videre står det at elever ikke skal oppleve mobbing, diskriminering, vold eller rasisme. Til tross for at det ikke eksplisitt nevnes seksuell mobbing eller trakassering i paragraf § 9a- 3 *lov om grunnskole og videregående opplæring* (opplæringsloven, 2002) kan bruken av begrepet mobbing og vold generelt indikere at disse lovene også gjelder mobbing og vold av seksuell karakter.

Seksualitet blir i følge Duncan, Besag og E (2007) brukt som et middel i konkurranse om sosial status blant unge, både på skolen og i fritiden. Seksualitet som virkemiddel i slike konkurranser kan forklares ut i fra biologiske og strukturelle endringer hos og rundt unge, samt sosiale forhold i samfunnet. For det første gjennomgår unge (spesielt på ungdomsskolen) en biologisk utvikling gjennom puberteten, som fører til et identitets skifte fra barn til voksen både kroppslig og mentalt. Noen av endringene de unge går igjennom er forventede mens andre er det ikke, noen av dem behagelige og andre ubehagelige. Usikkerhet omkring modenhet og seksuell utvikling gjør puberteten til en noe urovekkende periode i unge menneskers liv. I samme periode opplever mange unge at de skifter miljø, fra mindre og kjent klasse og skole til større og mindre personlige skoler (Duncan et al. 2007, s.59).

Den andre faktoren som bidrar til at seksualitet får mye oppmerksomhet blant unge er oppmerksomheten sex og seksualitet har i det øvrige samfunnet, spesielt i den vestlige kulturen. Som nevnt tidligere blir sex og seksualitet fremstilt i mediene som noe positivt,

ønskelig og opphissende. Unge tar innover seg slike inntrykk både direkte og indirekte, og de blir dermed en stor del av unges liv og hverdag. Deltakelse på skoler med likesinnede medelever gjør elevene bevisst på kroppslige forandringer hos seg selv og andre som både kan være opphissende og truende for den enkelte elev (Duncan et al. 2007, s. 59). For noen elever er det ikke nok og individuelt å utvikle sin identitet og sin egen selvfølelse, derfor benytter noen elever seg av makt og verbal krenkelse av andre for å hevde sin stilling i skolehierarkiet. I forhold til seksuell mobbing, skjer denne selvhevdelsen ved å bruke kjønn, kropp og seksualitet som maktmiddel ovenfor andre elever på skolen (Duncan et al. 2007)

### **3. 7. 1 Seksuell mobbing og trakassering**

”Det er ikke tillatt å utsette en annen for seksuell trakassering, med trakassering menes uønsket seksuell oppmerksomhet som er plagsom for den oppmerksomheten rammer. Seksuell trakassering regnes som forskjellsbehandling på grunn av kjønn” (Lovdata § 8a: *Lov om endringer i likestillingsloven mv. plikt til å arbeide for likestilling, skjerping av forbudet mot forskjellsbehandling på grunn av kjønn, forbud mot seksuell trakassering mv* ). Mobbing defineres i elevundersøkelsen for Utdanningsdepartementet (2011b) som ”gjentatt negativ eller ondsinnet atferd fra en eller flere rettet mot en elev som har vansker for å forsvare seg. Gjentatt erting på en ubehagelig og sårende måte er også mobbing” Denne definisjonen på mobbing legger ikke vekt på hva som er bakgrunnen for mobbing eller hva elevene mobbes for, mens definisjoner på seksuell trakassering ofte er mer spesifikke: ”Seksuell trakassering er upassende og uakseptabel oppførsel av seksuell natur eller basert på kjønn, som påvirker elevenes rett til et oppbyggelig, respektfullt og trygt læringsmiljø” (Witkowska, 2005, s. 17). Kjønnrelatert mobbing, seksuell trakassering og seksuell mobbing er alle begreper som i større eller mindre grad omhandler hvordan ett eller flere mennesker blir utsatt for uønsket oppmerksomhet, verbal, non- verbal eller fysisk som er knyttet til kropp, seksualitet eller kjønn (Røthing & Svendsen, 2009; Witkowska, 2005).

Røthing og Svendsen (2009) hevder skjellsord og ryktespredning knyttet til seksualitet brukes for å trakassere og plage, samtidig som det fungerer som en sosial kontroll av alle ungdommers seksualitet. Verbal trakassering blir et middel for å sette grenser for jenter og gutters seksualitet i forhold til hva som anses som ”normalt eller ”akseptert” i det aktuelle miljøet, kulturen eller den sosiale settingen (Røthing & Svendsen, 2009; Weeks, 2003). Verbal seksuell trakassering eller mobbing er eksempelvis bruk av skjellsord som ”homo”, ”hore”, ”trailerlesbe”, ”du er så femi” etc. Non- verbal seksuell trakassering er trakassering

eller mobbing det verken eksplisitt blir uttrykt noe fysisk eller verbalt, men kan blant annet være lange og såkalte avkledende eller seksuelle blikk, sending av pornografiske bilder, ryktespredning, utfrysning eller lignende. Fysisk seksuell trakassering blir brukt for å forklare trakassering eller mobbing av fysisk karakter, denne formen for trakassering kan eksempelvis være uønsket fysisk kontakt av seksuell karakter, som å slå noen på rumpen, ta på bryster, skritt eller andre private steder, tvinge noen til å sitte på fanget eller annen klåing på kroppen (Witkowska, 2005; Røthing & Svendsen, 2009).

### **3. 7. 2 Heteronormativitet og heteroseksualisert mobbing**

Heteronormativitet som et kulturelt og sosialt fenomen er tilstedeværende på mange skoler og beskriver en tatt - for- gitt heteroseksualitet i samtale med barn og som praksis i undervisning. Heteronormativt hegemoni på skolen kan bidra til marginalisering av elever som faller utenfor det som formidles i undervisningen, og kan skape en fremmedgjøring av homoseksualitet. (Duncan et al. 2007; Røthing & Svendsen, 2009). I tråd med slike antakelser om heteroseksuelle relasjoner på skolen hevder Røthing og Svendsen (2009) at mange tilfeller av seksuell trakassering mellom barn på skolen blir avfeid som heteroseksuell ”flørt” og ”normal” samhandling mellom jenter og gutter. Begrepet heteroseksualisert trakassering og mobbing beskriver negativ og problematisk atferd i en heteroseksuell relasjon, enten at en heterofil gutt retter eksempelvis negativ seksuell atferd mot en heteroseksuell jente eller omvendt. Røthing og Svendsen (2009) hevder heteroseksuell trakassering ofte blir oversett av blant annet lærere fordi plaging og erting blir tolket som heteroseksualisert og er dermed et kompliment eller et uttrykk for interesse.

### **3. 8 Oppsummering**

Jeg har i denne delen av masteroppgaven belyst perspektiver på seksualitet og seksualundervisning på ungdomsskolen, det er blitt lagt vekt på hvilket samfunnsansvar skolen har i forhold til formidling av seksualitet og samliv, både gjennom å se seksualundervisning i en historisk sammenheng og deretter direkte knyttet opp til læringsmål for ungdomsskolen. Deretter har jeg gjort rede sosialkonstruktivistisk tilnærming til seksualitet, med vekt på seksuell sosialisering og seksuelle skript. Videre har jeg gjort rede for perspektiver på kulturell seksualisering, blant annet pornografisering av kulturen og offentlig intimitet, for deretter å se på seksualundervisning i det multikulturelle samfunnet. til slutt har jeg gjort rede for seksualitet og makt, med vekt på seksuell mobbing mellom elever på ungdomsskolen.

## **4. 0 Metode**

I masterprosjektet har jeg intervjuet syv lærerstudenter og denne delen av oppgaven vil gjøre rede for det metodiske aspektet ved masteroppgaven, fra planlegging til gjennomføring og analyse av datamaterialet. Kapitlet vil starte med en redegjørelse av prosjektets vitenskapsteoretiske ståsted, valg av forskningsmetode og rekruttering av informanter, for deretter å gå nærmere inn på informantene, selve intervjuet og analysen av datamaterialet. Til slutt vil jeg drøfte noen forskningsetiske dilemmaer som dukket opp både i forkant av forskningsarbeidet og underveis, samt styrker og svakheter ved validitet og reliabilitet i forskningen.

### **4. 1 Vitenskapsteoretisk ståsted**

Forskningsparadigmer er i følge Hatch (2002) vitenskapsteoretiske retninger som tar utgangspunkt i ulike ontologiske-, epistemologiske- og metodologiske spørsmål; Hva er virkelighet? hva er kunnskap? Og hvordan kan vi få kunnskap? (Hatch, 2002, s. 11). Disse spørsmålene er viktige å ta stilling til når man utformer et vitenskapelig forskningsarbeid fordi det man anser som kunnskap legger føringer for hvordan man kan tilegne seg kunnskap. Det konstruktivistiske vitenskapsparadigmet anser virkelighet som individuelt konstruert og på den måten anerkjennes eksistensen av flere individuelle virkelighetssyn og erfaringer. Målet med forskning er å innhente kunnskap om den individuelle virkeligheten gjennom metoder som intervju og observasjon. Som forsker i det konstruktivistiske vitenskapsparadigmet er målet å forstå informanten eller informantene ut i fra deres beskrivelser og narrativer, ikke gjennom målinger som tall og statistikker. Mitt forskningsarbeid tar utgangspunkt i det konstruktivistiske vitenskapsparadigmet fordi jeg ønsker å innhente kunnskap om informantenes individuelle tanker og oppfatninger gjennom kvalitative forskningsintervjuer, mine funn vil dermed være analyser av fortellinger og oppfatninger informantene har fortalt meg.

Gjennom forskningsintervjuene fikk jeg som forsker innblikk i informantenes refleksjoner og oppfatninger, samtidig som jeg fikk innblikk i hvordan studentene resonnerer seg frem til svar på vanskelige problemstillinger og hvordan de i løpet av intervjuet reflekterte over sin fremtidige yrkesrolle som lærer. I mine forskningsintervjuer ble det lagt vekt på å skape en åpen samtale der informantene i stor grad ble oppmuntret til å fortelle så mye som mulig rundt de ulike spørsmålene. Som jeg også kommer tilbake til senere ble intervju spørsmålene i stor grad utformet i intervjusituasjonen som blant annet medførte at ikke alle informantene ble stilt



de samme spørsmålene. Ved å legge stor vekt på samtale og refleksjon gjennom intervjuet ble den kunnskapen som ble produsert et resultat av den interaksjonen og relasjonen jeg som forsker og informantene klarte å skape sammen (Hatch, 2002).

#### **4. 2 Forskningsspørsmål**

Som det innledningsvis er blitt presentert har masterprosjektet utgangspunkt i følgende problemstilling;

*Hvilke tanker og oppfatninger har et utvalg lærerstudenter om seksualundervisning i dagens ungdomsskole?*

Problemstillingen er formulert som et overordnet spørsmål som oppgaven gjennom vitenskapelig undersøkelse forsøker å besvare. Siden problemstillingen er formulert med basis i å forstå lærerstudentenes oppfatninger av seksualundervisning, har det vært essensielt å lage forskningsspørsmål som kan bidra til å belyse det jeg ønsker å forstå. Forskningsspørsmålene bidro også til å formulere noen intervju spørsmål som jeg ønsket at alle informantene skulle besvare, til tross for at intervjuet var av semi- strukturert og av ”åpen” karakter. Jeg har tatt utgangspunkt i følgende forskningsspørsmål:

- *Hva opplever lærerstudentene som målet med seksualundervisning?*
- *Hvilke tanker har studentene om seksuell mobbing mellom elever på ungdomsskolen?*
- *Hvilke tanker har studentene om samarbeid mellom hjem og skole?*
- *Hvilke hensyn bør seksualundervisning ta til religiøse og kulturelle overbevisninger elevene kan ha med seg hjemmefra?*

Til tross for at forskningsspørsmålene tilsynelatende kunne vært egne temaer, valgte jeg dette bevisst for å få en bred forståelse for informantenes tanker og oppfatninger og dermed få innblikk i flere aspekter ved seksualundervisning. Samtidig omhandler forskningsspørsmålene tre distinkte dimensjoner ved seksualundervisning som kan bidra til å belyse omfanget av fenomen og problemstillinger som er nært knyttet opp til undervisning om seksualitet i dagens samfunn.

### **4. 3 Kvalitativ forskningsmetode**

Det kvalitative forskningsintervjuet søker å forstå verden sett fra intervjupersonens side og få innblikk i deres erfaringer og forståelse av verden. Gjennom kvalitative forskningsintervju innhenter man kunnskap gjennom samtale med én eller flere intervjupersoner, og de muntlige dialogene og fortellingene blir kilde til det vitenskapelige arbeidet (Kvale & Brinkmann, 2010). Kunnskap konstrueres i samspillet som oppstår mellom den som intervjuer og den som blir intervjuet blant annet fordi relasjonen som oppstår mellom intervjuer og informant ofte blir avgjørende for hvilken informasjon som kommer frem og hvilke oppfølgingsspørsmål som blir stilt (Kvale & Brinkmann, 2010).

Jeg valgte å bruke kvalitativ forskningsintervju som kilde til det vitenskapelige arbeidet fordi jeg ønsket å fokusere på informantenes individuelle refleksjoner, erfaringer, utfordringer og virkelighetskonstruksjoner. Jeg ønsket med forskningsintervjuet å forstå både studentenes *tanker* om og *oppfatninger* av seksualundervisning i ungdomsskolen og seksuell mobbing mellom elever, samt studentenes *refleksjoner* rundt utfordringer og muligheter med seksualundervisning. Gjennom intervjuene var det viktig for meg å oppfordre den enkelte informant til å fortelle så omfattende og detaljert som mulig om det de fortalte for å skape et mer helhetlig bilde av deres refleksjoner. Dette ble gjort ved at det var relativt få og åpne fastsatte spørsmålene som gav rom for den frie samtalen.

#### ***4. 3. 1 Det kvalitative forskningsintervjuet***

Forskningsintervjuet var bygd opp semi- strukturert der intervjuets rammer var bestemt på forhånd ved bruk av en intervjuguide og forskningsspørsmål. Til tross for at både forskningsspørsmål og intervju spørsmål i stor grad var forhåndsbestemt ble store deler av intervjuet konstruert i intervjuøyeblikket, og jeg måtte i stor grad spille videre på utsagn informantene kom med og stille spontane oppfølgingsspørsmål. Dette førte som nevnt tidligere til at informantene til tider ble stilt ulike og tilpassede spørsmål i forhold til det de allerede hadde fortalt. Intervju spørsmål vil i følge Kvale og Brinkmann (2010) bli besvart på ulike måter av informanter, fordi selv standardiserte spørsmål kan bety forskjellig ting for forskjellige personer. På grunn av dette er det dermed viktig at spørsmål er velformulerte og tydelige slik at det ikke oppstår misforståelser mellom den som intervjuer og den som blir intervjuet.

Prosesen med å utforme intervjuguiden var intrikat og til tider ganske vanskelig, jeg hentet inspirasjon fra blant annet Hatch (2002) og Kvale og Brinkmann (2010) i hvilke typer spørsmål en intervjuundersøkelse bør inneholde og hvordan forskningsspørsmål bør være utformet. Det var viktig at intervjuguiden inneholdt både meningsspørsmål, deskriptive spørsmål og kvalitative spørsmål. Meningss spørsmål innebærer spørsmål som gir informasjon om betydningen av sentrale temaer for informant, det vil blant annet bety at man eksempelvis er interessert i å forstå hva informantene mener om seksualundervisning og hvilken betydning dette temaet har for informantene. Deskriptive spørsmål oppfordrer informant til å fortelle så detaljert som mulig om opplevelser og handlingsmåter i f.eks. praksis eller undervisning og kvalitative spørsmål vil til slutt innebære at spørsmålene er formulert på en måte som oppfordrer informant til nyanserte beskrivelser gjennom dagligdagse ord, ikke tall eller likninger (Kvale og Brinkmann, 2010).

Etter at intervjuguiden hadde blitt revurdert noen ganger valgte jeg å gjøre en pilotundersøkelse der jeg fikk prøvd ut spørsmålene, både i forhold til spørsmålenes grad av presisjon og enkelthet, men også hvorvidt jeg fikk dekket området jeg ønsket å belyse godt nok. Etter pilotundersøkelsen fikk jeg tilbakemelding fra informanten om at det blant annet manglet en introduksjonsdel som leder informanten inn i intervjumodus og at noen spørsmål var ambivalente og vanskelig å forstå, samtidig oppdaget jeg selv at det var noen områder som ikke ble dekket gjennom intervjuet. Etter tilbakemelding og dialog med informanten arbeidet jeg igjen med intervjuguiden og testet spørsmålene som tidligere hadde vært uklare. Pilotintervjuet ble utelukkende gjennomført for å prøve ut intervjusituasjonen og informasjon fra dette er derfor ikke inkludert i oppgaven.

Intervjuguiden var delt inn i fire kategorier hvorav de siste tre kategoriene er basert på forskningsspørsmålene. Første del fungerte som en introduksjonsdel om informantens faglige og praktiske bakgrunn. Andre del fokuserte på spørsmål knyttet til seksualundervisning, tredje del omhandlet oppfatninger av seksuell mobbing og siste del tok for seg informantenes refleksjoner rundt seksualundervisning i lys av religiøse og kulturelle overbevisninger blant eleven (Se vedlegg. 3).

#### **4. 4 Datainnsamling**

For å gjennomføre datainnsamlingen ønsket jeg å rekruttere seks til åtte lærerstudenter til et rundt timelangt intervju. Det var flere faktorer som spilte inn da jeg bestemte meg for å

intervjue lærerstudenter til fordel for lærere. Til tross for at lærere muligens har en større bredde av erfaring når det gjelder seksualundervisning, ønsket jeg en tettere link mellom å lære om seksualundervisning og å lære bort seksualundervisning, noe lærerstudenter er i en unik situasjon til å gi meg innblikk i. Andre faktorer som bidro til at jeg valgte lærerstudenter var at jeg med forskningsprosjektet spesifikt ønsket å få innblikk i hva fremtidige lærere hadde av oppfatninger og syn på seksualundervisning og hvordan de oppfattet dette som fagfelt. Det var også viktig for meg å forstå hvordan studentene tenker og drømmer om lærerrollen før yrkesvirkeligheten faktisk trer inn, slik at kanskje pedagogikk kan bli et relevant fagfelt til å løse utfordringer nye lærere frykter å møte når de skal ut i arbeid. Til slutt ønsker jeg informanter som var yngre og som kanskje selv har opplevd hvordan det er å være ung i en moderne og seksuell kultur, med spesiell vekt på sosiale medier og internett.

For å starte rekrutteringsprosessen søkte jeg til NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste) I søknaden til NSD skrev jeg blant annet noen nøkkelkriterier som var ønskelig hos mulige informanter, for det første måtte informantene høsten 2012 starte tredje året på grunnskolelærerutdanning 5- 10 trinn. For det andre var det ønskelig med enten erfaring med seksualundervisning eller seksuell mobbing eller at informantene hadde spesiell interesse for disse temaene. Det tredje jeg ønsket var et utvalg av både kvinnelige og mannlige informanter, ikke på grunn av representativitet, men utelukkende for diversitet blant informantene. For utenom dette hadde jeg ingen krav om studiespesialisering eller lignende, siden jeg ikke hadde som mål å generalisere, men utelukkende å forstå noen utvalgte lærerstudenters oppfatninger av seksualundervisning.

Tilbakemelding fra NSD var at prosjektet ikke var meldepliktig (se vedlegg 1) og jeg kunne dermed starte selve rekrutteringsprosessen. Jeg tok kontakt med avdelingsleder for lærerutdanningen ved den valgte skolen for deretter å bli referert videre til leder for pedagogikk seksjonen, der fikk jeg hjelp til å spre informasjon om forskningsprosjektet og starte den faktiske rekrutteringen av studenter. Jeg var heldig og traff på en lærer som med stort engasjement hjalp meg med å rekruttere syv lærerstudenter som ønsket å la seg intervju, informantene tok da kontakt med meg via e-post for å motta grundigere informasjon om prosjektet og eventuelt avtale møte for intervju. Når informantene tok kontakt fikk de tilsendt informert samtykke som inneholdt grundig beskrivelse av studiens mål og tema, slik at det ikke skulle være usikkerhet omkring dette (se vedlegg 2).

#### 4. 5 Informantene

Informantene jeg intervjuet bestod av tre gutter og fire jenter som høsten 2012 begynte på tredje året av utdanningen ”Grunnskolelærerutdanning 5- 10 trinn” som første kull ved den aktuelle skolen. Grunnskolelærerutdanningen 5- 10 trinn er et fireårig undervisningsprogram som kvalifiserer studenten til pedagogisk arbeid med barn og unge på 5- 10 trinn, studenten velger gjennom utdanningen egen studiespesialisering. For å arbeide på 5- 7 trinn kan man gjennom utdanningen undervise i alle fag, med spesifikke krav til å jobbe med norsk og matematikk (minst 30 studiepoeng i hvert emne). For å arbeide på 8- 10 trinn må studenten ha minst 60 studiepoeng for å undervise i norsk, matematikk og engelsk, mens øvrige fag krever et minimum av 30 studiepoeng. (Kunnskapsdepartementet, 2010).

Jeg valgte som nevnt tidligere å starte intervjuet med et par spørsmål som omhandlet informantenes erfaring fra studiet, både for å lette litt på stemningen før selve intervjuet, men også for å forstå informantenes faglige og praktiske bakgrunn: 1) Hvor langt er du kommet i lærerstudiet og i hvilke fag spesialiserer du deg? 2) Hvor mye praksis har du hatt og på hvilke trinn? Og til slutt 3) Har du annen erfaring som lærer eller lærerassistent? Jeg velger også her å presentere hvilken erfaring informantene hadde med å motta undervisning om seksualundervisning på lærerstudiet og hvorvidt informantene hadde erfaring med å holde seksualundervisning for ungdomsskoleelever.

De syv informantene hadde til dels ulike studiespesialiseringer: To av informantene hadde naturfag og samfunnsfag, to hadde naturfag og matematikk, én hadde engelsk og kunst & håndverk, én hadde samfunnsfag og norsk og til slutt hadde én av informantene matematikk og RLE. Tre av informantene hadde hittil i studiet hatt 15 uker praksis, mens fire av dem hadde hatt 16 uker praksis, alle informantene skulle i gang med en ny praksisperiode høsten 2012. I forbindelse med praksis gjennom studiet hadde alle studentene erfaring fra både mellomtrinn og ungdomsskole. I forhold til ekstern erfaring som lærer eller assistent var det kun to av studentene som ikke hadde erfaring fra læreryrket, mens de resterende fem blant annet hadde jobbet med voksenopplæring innenfor norsk, ettårig vikariat på ungdomsskole, vikartimer underveis i studiet, ringevikar for barneskole og engelskopplæring i utlandet.

Jeg ønsket også å forstå litt av den spesifikke erfaringen informantene hadde med seksualundervisning, og spurte derfor hva slags undervisning de hadde hatt om seksualundervisning i løpet av studietiden og hvorvidt de hadde erfaring med å holde

seksualundervisning i praksis eller lignende. I forbindelse med å motta seksualundervisning hadde fire av informantene hatt seksualundervisning i naturfag, de hadde også hatt eksterne forelesere fra medisinerstudentenes seksualundervisning. De fire informantene hadde både hatt seksualundervisning som fokuserte på biologiske og sosiale aspekter ved seksualitet. Av informantene var det to som ikke hadde hatt noe om seksualundervisning i det hele tatt og en som hadde hatt litt om kjønn i forhold til mobbing. En av informantene hadde hatt seksualundervisning i RLE med fokus på forskjeller i syn på seksualitet, samliv og ekteskap i ulike religioner. I tilknytning til å holde seksualundervisning i ungdomsskolen, var det kun en av informantene som hadde erfaring med dette hvor hun hadde undervist i niende klasse.

#### **4. 6 Intervjuet**

Siden tematikken for mitt masterprosjekt omhandler seksualundervisning og dermed kan virke avskrekkende for noen, var det viktig for meg at informantene selv fikk velge i hvilken kontekst de følte det mest naturlig å snakke om det og der det passet best for dem i forhold til geografiske forhold. Til tross for valgfrihet i forhold til sted for intervjuet, hadde jeg to alternativer som jeg kunne tilby dersom de ikke hadde andre forslag, skolen deres eller ved vektortorget. Jeg ønsket ikke å gjennomføre intervjuene på steder der forstyrrelser og andre mennesker var tilstede, fordi dette muligens kunne bidratt til mindre åpenhet rundt tematikken og at informantene kanskje kunne følt ubehag. Det passet i midlertidig godt for fem av informantene å gjennomføre intervjuet på skolen deres ved et kontor jeg fikk låne av skolens pedagogikk seksjon, de resterende to informantene ønsket å gjennomføre intervjuet ved vektortorget på en reservert lesesal.

Jeg brukte diktafon (båndopptaker) som verktøy i intervjuene, noe informantene godkjente gjennom informert samtykke og muntlig ved intervjuets start. Jeg valgte å bruke diktafon for å fange intervjuets verbale karakter, dette gjorde at jeg både for å kunne fokusere på informantene uten å måtte ta notater og lignende og fordi det er en god måte å bevare informantenes nøyaktige fortellinger og svar. Lydopptak bevarer også i stor grad informantenes ordbruk, tonefall, pauser og lignende som er vanskelig å bevare gjennom blant annet notater, samtidig som det gjorde det mulig for meg som intervjuer å lytte til intervjuet flere ganger i ettertid, både i forbindelse med transkripsjon og analyse (Kvale og Brinkmann, 2010).

Ved starten av intervjuet gikk jeg gjennom det informerte samtykke som informantene hadde blitt tilsendt i forkant av intervjuet. Jeg gikk først igjennom frivillighetsprinsippet, at deltakelse er frivillig, samt deres mulighet til å trekke seg når som helst i løpet av intervjuet, uten at spørsmål blir stilt i forhold til dette. Videre gikk jeg igjennom det som omhandlet anonymitet og konfidensialitet, at alle intervjuene blir anonymisert allerede ved første transkripsjon og at det ikke vil være noen forbindelse mellom deres navn og kodene på intervjuene. Til slutt spurte jeg igjen om det var i orden at jeg brukte diktafon for å ta opp intervjuet, når jeg da fikk samtykke til dette forsikret jeg hver enkelt informant om at opptakene ville bli slettet når transkripsjonene var klare. Jeg avsluttet denne delen ved å gi informantene en muntlig gjennomgang av intervjuets oppbygging og spurte hvorvidt de hadde noen spørsmål før vi startet.

Jeg hadde informert informantene om at intervjuet ville ta omtrent én time og det viste seg at ingen av intervjuene oversteg dette. Det var noe varierende lengde på intervjuene, noe som kan skyldes ulik mengde erfaring innen feltet. Jeg hadde ingen strukturelle problemer underveis i intervjuene og det virket heller ikke som om informantene hadde problemer med å svare på spørsmål eller fortelle om sine refleksjoner. Som avslutning på intervjuene spurte jeg informantene om de hadde noe å tilføye eller om det var noe de følte de ikke hadde fått sagt.

#### ***4. 6. 1 Intervjusamtalen***

Det kvalitative forskningsintervjuet produserer kunnskap gjennom en sosial interaksjon mellom den som intervjuer og informant(e) (Kvale og Brinkmann, 2010; Repstad, 2007). I mine intervjuer var det som tidligere nevnt veldig viktig at informantene følte seg trygge ikke bare i settingen, men også i forhold til hva de skulle snakke om. Jeg forsikret alle informantene allerede ved rekrutteringen at det ikke var min intensjon å måle deres kunnskapsnivå, men utelukkende få høre deres tanker og oppfatninger om seksualundervisning. Flere av informantene sa at de ikke visste om de hadde noe å bidra med og at de hadde hatt veldig lite om seksualundervisning i løpet av studiet, i de tilfellene var det viktig å påpeke at det er helt i orden om de ikke kunne svare og at siden jeg ikke måler kunnskap eller sammenligner på tvers av informantene er det ikke noen feil svar.

Intervjuene gikk veldig bra med tanke på dialog og informasjon som kom frem i intervjuene, jeg stilte mange oppfølgingsspørsmål og informantene sa selv at det var en lærerik opplevelse å være deltaker. Til tross for dette var det noen av informantene som synes spørsmålene var

vanskelige, i den forstand at de ikke tidligere hadde måttet reflektere over en del problemstillinger. Jeg var som nevnt tidligere veldig bevisst på at tematikken seksualundervisning kunne være flaut å snakke om, men jeg tror at siden informantene allerede ved rekruttering var klar over hva det skulle handle om, at jeg fikk informanter som ikke opplevde dette som et problem.

#### **4.7 Analyse av datamateriale**

I denne delen av metodekapittelet vil jeg presentere hvilke analyseverktøy jeg benyttet meg av for å bearbeide og trekke frem nødvendig informasjon fra datamaterialet. Analyse betegner prosessen der man bearbeider data for å finne mønster, informasjon, identifisere likheter og forskjeller i meningsutsagn, samtidig som analyse kan bidra til å generere teorier og å utvikle forklaringer på fenomen og situasjoner (Hatch, 2002). Med utgangspunkt i min problemstilling og mine forskningsspørsmål var jeg i stor grad på utkikk etter rike fortellinger og tankemønstre hos informantene, dette kommer også frem i analysen og presentasjon av funn som blir gjort senere i prosjektet. Som tidligere nevnt hadde jeg strukturert intervjuet mitt i fire hoveddeler basert på de fire forskningsspørsmålene mine: 1. Hva opplever lærerstudentene som målet med seksualundervisning? 2. Hvilke tanker har studentene om seksuell mobbing mellom elever på ungdomsskolen? 3. Hvilke tanker har studentene om samarbeid mellom hjem og skole? 4. Hvilke hensyn bør seksualundervisning ta til religiøse og kulturelle overbevisninger elevene kan ha med seg hjemmefra?

I analyseprosessen har jeg brukt bestemte fremgangsmåter for både å håndtere de store mengdene data og for å trekke frem informasjon som har vært nødvendig for å belyse problemstillingen. Analysen består av en rekke stadier som henger tett sammen og som er gjensidig forbundet, samtidig som det er et vanskelig arbeid fordi det innebærer å håndtere andre menneskers meninger og man må derfor være forsiktig i håndtering av datamateriale for at det skal samsvare med og være tro mot informantenes opplysninger. Jeg var både i utformingen av intervjuguide og valg av intervju spørsmål bevisst hvilke analyseverktøy jeg ville benytte meg av, og analysearbeidet er i stor grad basert på de valgene jeg tok allerede ved start. I tråd med det konstruktivistiske teoriperspektivet var det ikke hensiktsmessig for meg å lete etter én sannhet, men vise nyansene i de fortellingene og oppfatningene informantene delte med meg i intervjuet. Tabellen nedenfor illustrerer analyse ved bruk av kategorisering og meningsfortetting i fem trinn (etter transkripsjon):



Hva skal gjøres?	Hensikt:
Lese hele intervjuet	Få en følelse av helhet
Kategorisere materiale med Bakgrunn i intervjuguiden	Skape meningsenhetene
Lese og tematisere intervjupersonens svar	Uttrykke temaene som dominerer i den naturlige meningsenheten
Undersøke meningsenhetene i lys av undersøkelsens spesifikke formål	Koble sammen for å besvare problemstilling
Binde sammen de viktigste emnene i intervjuet sammen med deskriptive utsagn	Blir gjenstand for dypere fortolkning og teoretisk analyse

(Modifisert fra Kvale og Brinkmann, 2010, s. 212- 213)

#### **4. 7. 1 Transkripsjon**

I første fase av analysen transkriberte jeg båndopptakene mine, denne prosessen innebar at jeg overførte det muntlige datamaterialet fra diktafonen over i skriftlig form. Jeg hadde ingen tekniske problemer i løpet av datainnsamlingen slik at materialet var av god kvalitet både med tanke på lydnivå på intervjuene og mangel på bakgrunnsstøy, dette gjorde det lett å overføre informasjonen informantene kom med til skriftlig tekstmateriale. To av intervjuene ble transkribert kort tid etter intervjuene mens de resterende fem ble transkribert etter at alle intervjuene var ferdige, dette ble gjort fordi intervjuene kom tett etter hverandre.

I første fase av transkripsjonene valgte jeg å transkribere alt informantene sa, inkludert pauser, nøling og lydord, dette ble utelukkende inkludert for å prøve å fange mest mulig av det muntlige språket i skriftlig form. Jeg valgte også å oversette alle intervjuene til bokmål, spesielt med hensyn til konfidensialitet, at informantene ikke skulle kunne gjenkjennes dersom de hadde distinkte dialekter, men også med tanke på flyt i transkripsjonene ved nærmere analyse. Etter at jeg hadde transkribert alle intervjuene leste jeg alt datamateriale for å få et overordnet perspektiv på hvert enkelt intervju og forsikre meg om at det ikke var utsagn/ svar som var ambivalente eller vanskelig å forstå.

I andre fase av transkripsjonsarbeidet valgte jeg å fjerne lydord som ”eh”, ”ehm” og ”mmm” sammen med (P) og (p) for korte og lange pauser. For å bevare informantenes faglige integritet valgte jeg også å fjerne repetisjonsord som ”liksom”, ”sant” og ”på en måte”, samt upresis repetisjon og nøling (se eksempel i Vedlegg 4). Bakgrunnen for disse valgene var at

jeg i første fase av transkripsjonene tydelig så at disse ordene ikke hadde betydning for informasjonen som ble gitt, ei heller for innholdet i opplysningene. Det var heller ingen signifikant bruk av nøling på spesielle steder som kunne hatt betydning for innholdet i datamaterialet.

#### ***4. 7. 2 Kategorisering og meningsfortetting***

Etter at transkripsjonene var ferdigstilte leste jeg igjen gjennom hvert enkelt intervju før jeg startet med videre analyse av datamaterialet, hvor jeg tok utgangspunkt i kategorisering og meningsfortetting. I følge Kvale og Brinkmann (2010) innebærer kategorisering en strukturering og rydding i store intervjutekster der kategoriene enten er bestemt på forhånd eller dukker opp underveis. Meningsfortetting innebærer en større grad av bearbeidelse av datamaterialet som medfører at informantens utsagn blir komprimert og kun essensiell og umiddelbar informasjon blir gjengitt (Kvale & Brinkmann, 2010). Analyseprosessen av datamaterialet gikk i mitt masterprosjekt over fire ulike stadier eller faser, kategorisering foregikk over to stadier og meningsfortetting gikk over to. Hovedgrunnen til dette var at jeg i så stor grad som mulig ville være tro mot informantens opplysninger og forsikre meg om at jeg ikke tilegnet noen av intervjuene mening utenfor den gitte konteksten.

I første fase av kategoriseringen leste jeg gjennom hvert enkelt intervju, siden jeg hadde strukturert intervjuet ut i fra fire hovedkategorier basert på forskningsspørsmål gikk jeg først gjennom hver enkelt kategori for deretter å skape nye kategorier basert på meningsinnhold og utsagn. Etter å ha bearbeidet datamaterialet i hvert enkelt intervju endte jeg opp med tolv mindre kategorier som illustrerte erfaringer, oppfatninger og tanker informantene hadde om ulike temaer og problemstillinger. Jeg lot datamaterialet i stor grad styre de ulike kategoriene og bakgrunnen for at det ble så mange kategorier var fordi intervjuene dekket flere områder.

Etter at de tolv kategoriene var ferdigstilte, arbeidet jeg ut i fra hver enkelt kategori, og komprimerte avsnitt med svar fra informantene til lengre sammenfallende informasjonsbolker under intervju spørsmålene. I denne delen av prosessen fjernet jeg små oppfølgingsspørsmål og svar som ikke hadde betydning for opplysningene informantene gav, samtidig som det gav bedre oversikt over datamaterialet. Ved å lese igjennom alt materialet i hver enkelt kategori så jeg at flere av kategoriene kunne slås sammen til større kategorier basert på innhold og informasjon som ble gitt. Meningsenhetene ble dermed slått sammen, og utgjorde til slutt tre hovedkategorier.

Når de tre hovedkategoriene var ferdigstilte var jeg klar til å begynne med meningsfortetting, det betyr at man markerer uttalelser/ meningsutsagn i intervjuet som er relevante i forhold til det man ser etter i analysen (Kvale og Brinkmann, 2010). Jeg startet denne prosessen med å gå igjennom innholdet i hver enkelt kategori og understrekte hva som var hensiktsmessig å arbeide videre med i analysen, bakgrunnen for valgene var basert på tre kriterier 1) Relevans for problemstilling 2) relevant for målet med studien og 3) tilstrekkelig informativt. Etter at jeg hadde valgt ut avsnitt og informasjon jeg ønsket å meningsfortette, arbeidet jeg ut ifra en tabell, hvorav første kolonne inneholdt det transkriberte materiale, i andre kolonne trakk jeg frem de viktigste hovedtrekkene, tredje kolonne markerte jeg relevante sitat og i fjerde kolonne var relevant informasjon trukket ut og formulert inn som tekst. (Se eksempel i vedlegg. 5). Dette materialet blir senere presentert som funn kapittelet.

#### **4. 8 Validitet og reliabilitet i det empiriske arbeidet**

Validitet og reliabilitet referer i følge Kvale og Brinkmann (2010) til forskningsprosjektets gyldighet og pålitelighet og må tas i betraktning gjennom hele forskningsprosessen. Reliabilitet (pålitelighet) referer til forskningsresultatenes konsistens og troverdighet, kan forskningsresultatene reproduseres på et annet tidspunkt av en annen forsker? (Kvale og Brinkmann, 2010, s. 250). Siden jeg har gjort kvalitative intervjuundersøkelser er denne formen for reliabilitet vanskelig å sikre siden intervjuet blir skapt i samhandling mellom meg som forsker og informanten. Til tross for dette er det viktig å sikre reliabilitet i forhold til intervju spørsmål og sikre at spørsmålene ikke er ledende. For å sikre reliabilitet i selve intervjuet, intervju transkripsjonen og dataanalysen var det viktig at jeg hadde klargjort rutiner og valg for analysen og at disse ble dokumentert, transparent og bevisst. Til tross for at reliabiliteten i transkripsjonen øker dersom man kan gjøre en komparativ sjekk av to ulike transkripsjoner, gjorde jeg ikke dette i mitt forskningsprosjekt. Jeg sikret derimot reliabiliteten ved å inkludere viktige pauser, endring i atferd, nøling og overlappinger i de første transkripsjonene, samt bruke standardisert metode for analyse (Silverman, 2011).

Validitet (gyldighet) må på lik linje med reliabilitet tas i betraktning i alle stadiene av et forskningsprosjekt, validitetsbegrepet i kvalitativ data referer blant annet til effekten forsker har på settingen, verdiene til forsker og hvor sant informantene responderer (Silverman, 2011). I intervju er det viktig at man grundig forsikrer seg om at informasjonen eller synspunktene til informanten kommer tydelig frem. For å sikre validiteten i mitt

forskningsprosjekt var det viktig at jeg hadde en grundig utspørring om meningen med det som ble sagt der ting kunne være uklart, på den måten har man en kontinuerlig kontroll av informasjonen som blir gitt (Kvale og Brinkmann, 2010). For at transkripsjon og analyse av datamaterialet er overens med den informasjonen informantene faktisk kommer med, var det gjennom intervjuet essensielt å forsikre seg om betydning av utsagn og meninger, samtidig som det var viktig at spørsmålene som ble stilt var tydelige og lett forståelige for informantene, dette fokuserte jeg på gjennom pilotundersøkelsen som jeg gjennomførte i forkant av intervjuene.

For å bevare validiteten videre i forskningen, var det vesentlig å vurdere intervjutranskripsjonenes gyldighet, samt gjennomføre en logisk fortolkning av materialet (Kvale og Brinkmann, 2010). I forhold til min forskning var det viktig at jeg som forsker klarte å vurdere på en gyldig måte hva som skulle være med i transkripsjonen av nøling, pauser og lignende, samt velge ut funn fra undersøkelsen på en logisk og konstruktiv måte. I forhold til funn fra undersøkelsen var det spesielt viktig at utsagn og lignende ikke ble tatt ut av kontekst, men sett i den sammenhengen det ble sagt, på den måten forsikrer man seg mot å tillegge utsagn mening utover den konteksten det ble sagt i, noe som kan oppleves negativt for informantene. Når jeg har valgt ut funn som jeg har ønsket å diskutere har jeg på best mulig måte forsøkt å være varsom og ikke å tillegge utsagn og meninger hos informantene annen betydning enn de originalt hadde i intervjuet, for å sikre dette har jeg kontinuerlig gått tilbake i transkripsjonene for å se konteksten utsagnene ble sagt i, dersom det har vært uklarhet rundt spørsmål har jeg valgt å ikke inkludere disse, dette med hensyn til informantene.

#### **4. 9 Forskningsetiske utfordringer**

Etisk refleksjon er en viktig del av ethvert aspekt ved et forskningsprosjekt, etiske retningslinjer må det derfor tas hensyn til gjennom hele prosjektet. For at prosjektet skal være etisk forsvarlig er det viktig å være bevisst hvilke fallgruver som eksisterer og hvilke løsninger som er mulige (Kvale og Brinkmann, 2010). Allerede ved masterprosjektets start var det klart at det ville oppstå forskningsetiske utfordringer både i forkant av masterprosjektets undersøkelser, underveis i intervjuene og i transkripsjon og analyse av datamaterialet. Siden temaet for masterprosjektet er seksualundervisning var det vesentlig at informantene allerede ved rekruttering var klar over både tema og formål med studiet, slik at de selv kunne vurdere om dette var noe de synes var greit å snakke om, det var i tillegg viktig at informantene var klar over hvordan datamaterialet ville bli behandlet og presentert.

#### ***4. 9. 1 Etiske retningslinjer i forkant av undersøkelsen***

For å bevare informantenes rettigheter både i forkant av undersøkelsen, underveis i intervjuet og gjennom masteroppgaven arbeidet jeg ut i fra fire etiske retningslinjer; *informert samtykke*, *konfidensialitet*, *konsekvenser for informant* og *forskerens rolle* (Kvale og Brinkmann, 2010). *Informert samtykke* innebærer som nevnt tidligere at informantene mottar informasjon om undersøkelsens formål, mulige fordeler og risikoer, anonymitet og informasjon om informantenes rettigheter under og etter intervjuet. Ved intervjuets start ble også informert samtykke skjemaet gjennomgått grundig muntlig sammen med informant for å forsikre meg om at alle elementene var forstått ordentlig (Befring, 2002; Kvale & Brinkmann, 2010). Prinsippet for *konfidensialitet* eller anonymitet var også et viktig element for å bevare informantene både før, under og etter intervjuet. Konfidensialitet innebærer at private data som kan identifisere deltakerne ikke avsløres (Kvale & Brinkmann, 2010), i masterprosjektet ble dette i stor grad bevart ved at intervjuene allerede ved start ble anonymisert, dette ble gjort ved at navnene til informantene aldri blir satt i sammenheng med de enkelte intervjuene, hvert intervju fikk en tilfeldig kode under transkripsjon og pseudonym under videre behandling av datamaterialet og presentasjon i funn kapittelet. Alle digitale opptak ble underveis innelåst i privat hjem og deretter slettet. Jeg har også valgt å anonymisere den aktuelle skolen jeg hentet lærerstudenter fra.

*Konsekvens for informant og forskers rolle* henger på mange måter sammen ved at forsker i intervjusituasjonen er et av de viktigste redskapene i innhenting av informasjon og dermed også for hvordan intervjusituasjon oppleves for informant (Befring, 2002). Gjennom intervjuene var det viktig at jeg som forsker var bevisst på min holdning, respons til svar og måten jeg formulerte spørsmål på, slik at ikke informantene opplevde situasjonen som ubehagelig. Jeg fokuserte på feedback både i løpet av intervjuet ved at jeg bekreftet at noen spørsmål var litt vanskelige, og at det er normalt å være usikker på de aktuelle temaene, men også etter at intervjuet var slutt ved å takke for all informasjon og snakke løst om andre ting. I alle forskningsprosjekt er det viktig at de negative konsekvensene for informantene er lavest mulig og at fordelene ved og delta er høyest mulig (Kvale og Brinkmann, 2010), flere av informantene gav tilbakemelding om at de hadde fått øynene opp for tematikken og at interessen for seksualundervisning i skolen var økt.

## **5. 0 Presentasjon av funn**

Gjennom intervjuene ble informantene bedt om å svare på et utvalg spørsmål som omhandlet ulike aspekter ved seksualundervisning, både hva de tenker seksualundervisning bør tematisere, hvilke fag det er relevant å snakke om seksualitet, og hvordan man kan tematisere seksuell mobbing og trakassering. Informantene ble også spurt om eventuelle utfordringer knyttet til undervisning om seksualitet, både i forhold til samarbeid med hjem og kulturelle forskjeller hos elevene. Det som var fremtredende hos informantene var at de alle uttrykte et ønske om å normalisere seksualundervisning når de selv begynte å jobbe og at de hadde ambisjoner om å fokusere sterkt på det sosiale læringsmiljøet når de selv ble klasseforstandere.

## **5. 1 Tekniske aspekter ved presentasjonen**

Som tidligere nevnt har det vært viktig å bevare informantenes anonymitet i løpet av hele masterprosjektet, igjennom analysen har jeg brukt koder på informantene, G eller J for gutt eller jente og tilfeldig tall 1- 3 på guttene og 1- 4 på jentene. For og både skape en bedre flyt i prosjektet og skape en større distinksjon mellom informantene valgte jeg å gi informantene pseudonym, pseudonymene ble utformet ved å gi hver informant navn med forbokstavene A-G; Anders, Bendik, Carl og Dorte, Eva, Frida og Gro. Det er ingen sammenheng mellom rekkefølgen på intervjuene, tallene gitt gjennom analysen og de gitte navnene.

Presentasjonskapittelet vil være organisert ut i fra kategorier utformet på bakgrunn av forskningsspørsmål og informantenes svar på de ulike intervju spørsmålene. Jeg har valgt å samle svar på enkelte spørsmål til fordel for å presentere hele intervjuet til hver enkelt informant. Kategoriene er som følger 1) Hva opplever lærerstudentene som målet med seksualundervisning? 2) Hvilke tanker har studentene om seksuell mobbing mellom elever på ungdomsskole? 3) Hvilke tanker har studentene om samarbeid mellom skole og hjem? Og til slutt 4) Hvilke hensyn bør seksualundervisningen ta til religiøse og kulturelle overbevisninger elevene kan ha med seg hjemmefra?

## **5. 2 Hva opplever lærerstudentene er målet med seksualundervisning?**

I første del av intervjuet ønsket jeg å forstå informantenes oppfatninger av målet med seksualundervisning, jeg spurte derfor informantene hva de assosierte med seksualundervisning, hvilke fag det tilhører og hvilke aspekter ved seksualundervisning de mener er de viktigste. Gjennom analyse av intervjuene er det blant annet tydelige tendenser

blant informantene at seksualundervisning både består av biologiske og sosiale sider ”(...)Det rent biologiske av det, også tenker jeg på det fokuset man har på at unge skal være komfortable med egen kropp at man skjønner at ting er normalt” (Bendik). Det er også klar forskjell på hvordan informantene forklarer biologiske og sosiale aspekter ved seksualundervisning, ved at når de forklarer biologiske sider ved seksualundervisning beskriver informantene dette ut i fra innhold som pubertet, anatomi og sex, mens når de forklarer sosiale sider ved seksualundervisning legger de vekt på målsetninger som endring av holdninger og atferd. Det som var fremtredende hos informantene var at de alle tilsynelatende var opptatt av naturligjøgjøring av alle aspekter ved seksualitet og viktigheten av å bevisstgjøre elevene på at alt er normalt. Samtidig som de alle var klare på at undervisning om seksualitet skal ha stor plass i deres undervisning.

”Hvis en elev hadde spurt meg så ville jeg gjerne på en måte svart med at det er en undervisning om kroppen hvordan kroppen fungerer hvordan kroppen responderer” (Gro) I forhold til biologiske aspektet ved seksualundervisning forteller informantene at det er viktig å formidle et godt biologisk faktagrunnlag der elevene får undervisning om spesifikke elementer relatert til sex og kroppslig utvikling. Informantene forteller blant annet at det er viktig å formidle kunnskap om både kroppens anatomiske oppbygging og utvikling gjennom puberteten, samtidig som man bør snakke om samleie og reproduksjon. ”(...) I naturfag og da går det vel på seksualitet og kjønnssykdommer og graviditet og sånn forskjellig” (Eva) Informantene forteller at man gjennom undervisning bør informere at elevene ved bruk av ulike prevensjonsmidler kan beskytte seg mot seksuelt overførbare sykdommer og uønsket graviditet. Frida fremhevet i tråd med dette viktigheten av å være oppdatert på eventuelle forandringer i prevensjonsmidler siden dette er noe som er i stadig forandring, samtidig som prevensjon er noe elever i ungdomsskolen ofte tenker de har tilstrekkelig kunnskap om: ”Veldig mange ungdommer tror de kan mye om prevensjon men sånn ting utvikler seg jo hele tiden” (Frida).

I forbindelse med de sosiale sidene ved seksualundervisning forteller noen av informantene om undervisning om kjærlighet, følelser, trygghet og identitet. Til tross for dette legger informantene størst vekt på undervisning som tematiserer tre viktige målsetninger for undervisningen. For det første bør seksualundervisning ha som mål å fjerne og forebygge misoppfatninger, for det andre bevisstgjøre elevene på grensesetting og sosialt press, og for det tredje normalisering av både biologiske og sosiale forskjeller mellom mennesker.

”Viktig rolle for skolen og luke ut en del misforståelser og misoppfatninger som ofte unge har og gjøre sex og forhold til sin egen kropp veldig naturlig” (Carl). ”Mye fokus på det at alle er forskjellige tror jeg både på det kroppslige og hva man føler, når man er klar til å bevege seg inn i det terrenget” (Gro). Informantene legger vekt på at seksualundervisning skal fjerne og forebygge misoppfatninger elevene har i forhold til sex, kropp og seksualitet. Dette innebærer i følge noen av informantene blant annet undervisning om seksuell debut og misforståelser i tilknytning til dette. Både når det er normalt å debutere og hvordan det er første gang man har sex. Gro og Carl legger også vekt på at mange misoppfatninger i forhold til sex og seksualitet blant annet kan stamme fra elevenes tilgang til film, tv og pornografi:

Jeg tror også ungdommene lærer og får mye innprentet gjennom tv og filmer, gjerne der de får feil bilde av det, det er sikkert mange som begynner å se på porno tidlig sånn og tenker ja det er sånn det foregår, mer enn kjærligheten mellom to mennesker hva det kan føre til? og gjerne sånn sex på film ser veldig sånn; alt går bra og alle vet alltid hva man skal gjøre og sånn idyllisk sex og etterpå så sovner man i armkroken til hverandre, men man vet jo at det ikke alltid sånn det går (Gro).

Det er ofte snakk om i hvert fall i dagens samfunn mye om kropp da om den det presset med presset som fremmes ifra media om en perfekt og slank kropp da og det kan være veldig skadelig og det og tror jeg ikke har tenkt så veldig mye på det men jeg tror kanskje det er en liten årsak til mobbing da at jenter ser veldig mye på hverandre mer en før tror jeg og oppdager feil med hverandre feil med seg selv og det kan både bryte ned din egen selvtillit og det kan og føre til at du prøver å bryte ned andres selvtillit og der tror jeg media spiller en stor rolle og fotoretusjering og alt den skitten der så og gutter og kommer jo mer og mer at gutter skal ha en perfekt kropp og det er veldig viktig å bevisstgjøre i naturfaget og særlig seksualundervisningen da at sånn er ikke verden du trenger ikke ha det sånn eller du skal ikke være sånn det er ikke press på at du skal være sånn også er det jo sånn det er sikkert mange som er innom pornografiske sider når man er i den alderen der og man må jo forklare at mye av det man ser der det er ikke sånn det faktisk foregår det er å veldig viktig å luke ut de misoppfatningene der da ja (Carl)



”Den sosiale biten tenker jeg jo egentlig press for eksempel sosialt press når det kommer til det med sex jeg tenker på kjærlighet og trygghet på hverandres forventninger” (Anders). Flere av informantene snakker om sosialt press i skolen og hvordan seksualundervisning gjennom holdningsarbeid med elevene skal og bør forebygge dette. Sosialt press blir både satt i sammenheng med å debutere seksuelt, men også i forhold til generelt press om intimitet og kjærlighet ”(...)jeg ville jo snakket litt om press i forhold til ungdomsskolen det er mye press i ungdomsskolen, press om å ha sex, press om å ha kjæreste (...)” (Gro). Informantene forteller at sosialt press i stor grad kan settes i sammenheng med grensesetting og at et viktig mål med seksualundervisning blir å bevisstgjøre elevene på sine egne og andres grenser. ”Samspillet mellom elevene, ulike typer situasjoner de kan havne opp i, for eksempel at jenter skal lære seg å si nei sånne ting da. Veldig fokus på bevisstgjøring av sin egen komfortable sone og sånn” (Dorte). Til tross for at Dorte ikke eksplisitt bruker begrepet grensesetting, kan utsagnet tolkes i denne retningen, hun sier blant annet at jenter skal lære seg å si nei og at det skal være en bevisstgjøring av sin egen komfortable sone som jeg forstår i retning grensesetting.

Gro forteller videre at det også er viktig å snakke med elevene om hva som anses som privat når det kommer til spørsmål fra andre, hvilke spørsmål stiller man andre og hva man ikke skal spørre andre om. Gro legger vekt på at det finnes grenser for dette og at disse grensene er individuelle:

Det jeg tenkte på med hva som er privat handler litt om hvilke spørsmål det er greit å stille andre og at det var greit å si nei dette her dette vil jeg ikke snakke med noen andre om. Og at med mindre man er veldig gode venner går man ikke rundt og spør andre har du hatt sex med din kjæreste? eller har du gjort ditt? har du gjort ja ting? Det er på en måte å skape en slags stemning at det er ikke noe man spør om, det får man velge selv om man vil si (Gro).

Videre legger Bendik og Eva vekt på undervisning som tematiserer grenser i forbindelse med rusmidler og hvordan påvirkning alkohol og lignende kan ha på dømmekraft. Samtidig forteller de om grensesetting i sammenheng med seksuell overgrep og voldtekt. Bendik forteller blant annet at han mener seksualundervisningen bør tematisere festvoldtekter i større grad en overfallsvoldtekt, siden dette muligens er mer relevant for elever i

ungdomsskolealder. ”(...)Grensesettingen og også å trekke inn alkohol og rusmidler og at det flytter grensene dine at du ikke oppfatter andres grenser” (Bendik). Eva legger også vekt på at seksualundervisning er en viktig arena å snakke om seksuelle overgrep til tross for at dette kan være sårt for elevene.

Seksuelle overgrep den synes jeg også er veldig viktig å informere om selv om det kan bli veldig sårt fordi det ofte er sånne ting som ikke blir fortalt men som de går og bærer på selv, men at det skal komme litt mer opp og bli en okay ting å snakke om, eller elever skal føle seg trygge til å ta opp hvis det er noe hjemmefra eller fra andre lærere eller elever (Eva).

Eva påpeker at det er viktig å bevisstgjøre elevene på at seksuelle overgrep er noe elevene kan snakke med kontaktlærer om og at man som lærer skal forsøke å skape en atmosfære for dette.

Gro legger vekt på at seksualundervisning bør fokusere på forskjellene mellom mennesker både i tilknytning til seksualitet, men også i forbindelse med kulturelle- og religiøse forskjeller og endringer i samfunnet. Hun legger vekt på hvordan mennesker har ulike ønsker og holdninger til samliv og ekteskap og valg om å være alene. Informantene brukte videre begrepene normalt og normalisering i forhold til undervisning om seksualitet både i forhold til at det er normalt at mennesker seg forskjellig ut og at man i ulik alder debuterer seksuelt, men også i forbindelse med seksuelle preferanser og ønsker og at ulikhet i forbindelse med dette også er normalt. Både Bendik og Frida forteller om hvordan de fikk illustrert normalitetsbegrepet når de hadde om didaktisk seksualundervisning gjennom studiet:

Pleier å si at alt eller veldig mye er normalt men kanskje ikke så vanlig så de brukte da ordet normalt som i at du er ikke syk eller gal eller ekkel at veldig mye havner innenfor det de brukte som normalt også brukte de da at vanlig om at analsex for å ta det eksempelet analsex er normalt, du er ikke ekkel fordi du har lyst til å prøve eller synes det er deilig, men statistikk viser at det er ikke så mange det er ikke så vanlig å gjøre (Bendik).

Samtidig som normalitetsbegrepet var viktig for flere av informantene forteller Carl at hovedutfordringen for han blir og ikke å normalisere for mye, men finne balansen mellom å normalisere og oppfordre.

Du skal ikke oppfordre folk til å ha tilfeldig sex i 16 års alderen og klart når du har et sterkt ønske om å normalisere det så må du finne balansen mellom det å normalisere i forhold til egen kropp og forhold til egen seksualitet men ikke gå over den vekten å få folk til å gå ut av kontroll (Carl)

### **5. 2. 1 Tverrfaglig seksualundervisning**

Videre i denne delen av intervjuet valgte jeg også å spørre informantene hvorvidt det er andre fag som er relevante for seksualundervisning, bakgrunnen for dette var at jeg var nysgjerrig på hvorvidt sosiale og biologiske aspekter tilhører forskjellige fagfelt og hvorvidt informantene har reflektert rundt tverrfaglig seksualundervisning. De fleste informantene forteller at seksualundervisning også er relevant i forbindelse med samfunnsfag og RLE, mens en av informantene også fremhever gymnastikk som en relevant arena. Jeg vil presentere hvordan informantene forteller om innholdet i de ulike fagene det vil si ”arbeidsfordelingen” informantene presenterer.

”Jeg mener det tilhører samfunnsfag og naturfag der man kan dele det opp i biologisk og sosialt i samfunnsfag snakker vi om relasjoner mellom mennesker, sosiale aspekt” (Anders). ”Samfunnsfag det går jo veldig på lover og regler i samfunnet (...) det er jo et veldig sosialt område med sex og samliv at det er jo en del av vårt samfunn” (Dorte). ”RLE en del etikk undervisning det tror jeg det kunne vært fint (...) hatt etiske dilemmaer i forhold til kjønnsroller” (Gro).

Samfunnsfag bør i følge noen av informantene tematisere sosiale relasjoner, samliv og forhold mellom mann og kvinne i samfunnet. I forbindelse med dette forteller blant annet Bendik og Dorte at samfunnsfag kan tematisere aspekter ved seksualundervisning som omhandler kjønnsdiskriminering og seksuell trakassering, og se dette ut i fra lover og regler i samfunnet. Eva la også lagt vekt på at samfunnsfag bør ta opp problemstillinger relatert til holdninger og rusproblematikk der målet blir å forebygge uønskede hendelser, som også kanskje kan relateres til grensesetting i forhold til sex. ”Men jeg tenker sånn spesielt i forhold til for eksempel seksuell trakassering eller voldtekt eller såne ting så er det viktig å ta det inn i samfunnsfagene” (Dorte).

RLE ble i likhet med samfunnsfag trukket frem som et relevant fag for seksualundervisning også her med fokus på det sosiale. RLE blir derimot beskrevet som en arena der man kan drøfte etiske dilemmaer og kulturelle forskjeller. Eva forteller blant annet at RLE er et fag der man kan drøfte moral og elevenes frihet til å ta sine egne valg og sette sine egne grenser:

Og Gjøre elevene oppmerksom på at de selv setter grensene og at du gjør de bevisst på hva de mener om sine egne valg at det er de som tar de valgene, at de ikke blir tatt fra noen andre eller tatt av noen andre (Eva).

Videre forteller også en av informantene at etikk delen av RLE faget tematiserer hva som er etisk riktig og galt og hvordan man skal behandle andre mennesker. I forbindelse med RLE fagets rolle for seksualundervisning var det flere av informantene som drøftet hvordan syn og holdninger til seksualitet varierer innenfor ulike religioner og kulturer og hva som er bakgrunnen for disse forskjellene eller variasjonene i holdninger og syn.

Det er jo mye rart innenfor RLE man kan diskutere for det er jo veldig store forskjeller i både Norge og i Norge kontra europeiske land Norge kontra andre kontinenter selvsagt så det er mye spennende der og mye som er viktig å lære seg for normalisering da, for vi blir jo stadig mer globalisert samfunn og med andre kulturer så er det veldig viktig å få litt bakgrunn for hvordan andre folk tenker det er jo klart (Carl)

Carl beskriver her hvordan RLE faget kan benyttes som arena for å drøfte forskjeller mellom religioner og kulturer med målsetting for å skape en normalisering i forhold til de eventuelle forskjellene, samtidig understreker han dette som spesielt viktig når verden stadig blir mer globalisert. To av informantene la også vekt på hvordan seksualundervisning i RLE kan ha en positiv påvirkning på elever med innvandrer bakgrunn gjennom blant annet kulturell kunnskap og bredere syn på seksualitet.

Så det er jo viktig å få frem forskjellene i syn sånn at elevene da er klar over at forskjellige religioner da vil ha forskjellige grenser, men også at innvandrere eller barn av innvandrere skjønner hva som er normalt i Norge da og at de kanskje får litt bredere syn på hva som er ok i forhold til hva de har hjemmefra, åpner litt for dem (Bendik).

Som RLE lærer så kunne jeg, det er jo et eget tema i de ulike religionene det med seksualitet og kjønn kunne sammenligne det på et eller annet vis da eller sammenligne i ulike religioners syn, men også kanskje i den samme religionen, det er ulike typer kristne for eksempel (Gro).

Samtidig som informantene forteller at seksualundervisning tilhører flere fag, legger blant annet Dorte vekt på hvordan seksualundervisning blir gjennomført og prioritert i skolen. Hun forteller at det som er spesielt utfordrende med seksualundervisning er at det gjennom året bygges opp forventninger til seksualundervisningen. Hun forteller at mer effektiv inkludering av seksualundervisning på tvers av fag gjennom hele året kunne bidratt til en ufarliggjøring av sex og samliv for elevene.

Kunne vært å prøve å ikke ha det temaet den ene gangen og så legge det dødt når du er ferdig med det, men alltid la det være en naturlig del av skoledagen, at man skal være veldig åpen og la elevene forstå at du alltid er der som de kan snakke om sånne ting og ikke bli flau eller i hvert fall prøve og ikke bli flau eller ubekvem hvis det temaet kommer opp i andre sammenhenger, jeg tenker det blir ofte sånn at okay nå har vi om blomstene nå har vi om steinen nå har vi om verdensrommet og så skal vi ha om sex og samliv i den perioden der også bygger det seg opp en forventning så samler alt seg der, når det egentlig er en veldig naturlig tema i livene til unge (Dorte).

Noen av informantene forteller også at flere skoler ofte venter med å ha seksualundervisning til de får praksiselever inn. På den måten er det tilfeller hvor lærerstudenter har den faktiske seksualundervisningen i naturfag for elever ved ungdomsskoletrinnet: ”Det blir ofte gitt til studenter fordi det klaffer alltid sånn at når vi kommer i praksis” (Frida).

### **5. 3 Hvilke tanker har studentene om seksuell mobbing mellom elever på ungdomsskolen?**

I forbindelse hvordan lærerstudentene tenker om seksuell mobbing mellom elever på ungdomsskolen spurte jeg først informantene om deres assosiasjoner til begrepene kjønnsrelatert mobbing og seksuell trakassering, for deretter å spørre hvordan de mener dette bør håndteres i skolen og hovedutfordringer tilknyttet dette. Til tross for at jeg spurte etter

kjønnsrelatert mobbing og seksuell trakassering brukte jeg også begrepet seksuell mobbing, siden dette begrepet virket mer dekkende for informantene. Til tross for at noen av informantene oppfatter seksuell trakassering som svært lite utbredt på ungdomsskolen og at andre former for mobbing forekommer hyppigere, viser analysen at det er stor enighet blant informantene i hvordan man forklarer både kjønnsrelatert mobbing og seksuell trakassering. Informantene forteller blant annet at både kjønnsrelatert mobbing og seksuell trakassering har utgangspunkt i kjønn, kropp og seksuell legning og avvik fra det som er allment akseptert i forhold til dette. I forhold til håndtering av ”seksuell mobbing” mellom elever i ungdomsskolen legger informantene vekt på blant annet forebyggende arbeid som samtale og rollespill og bruk av gjesteforelesere i undervisningen, et par av informantene legger også vekt på begreper som aktivitetsleder og elevmeglning.

Alle informantene forteller at de forbinder kjønnsrelatert mobbing med mobbing på bakgrunn av kjønn, forskjeller innad i kjønn og avvik fra aksepterte kjønnsrollemønstre. Dette kan indikere at informantene oppfatter kjønnsrelatert mobbing som mobbing rettet mot elever som ser annerledes ut eller som oppfører seg annerledes enn personenes kjønn tilsier. ”Da tenker jeg mobbing forbundet med om man er jente eller gutt, men og forbundet med om man er en maskulin jente feminin gutt” (Gro). Gro forteller her om mobbing på bakgrunn av kjønn, at man blir mobbet fordi man er jente eller fordi man er gutt, hun setter også dette i sammenheng med mobbing på grunn av avvik fra aksepterte kjønnsrollemønstre ved at man oppfører seg annerledes enn det kjønn man har tilsier. ”Det første som dukket opp var jo det med biseksualitet og homofili at du mobbes for at du ikke er som resten av gutta, for eksempel at du har litt mer feminine trekk” (Carl). Carl trekker også paralleller mellom aksepterte kjønnsrollemønstre og mobbing, men han trekker også linjer med elevenes seksuelle orientering eller legning, og hvordan avvik fra heteroseksualitet kan være årsak til mobbing.

Flere av informantene snakker også om kjønnsrelatert mobbing i forbindelse med elevenes utviklingsnivå og hvordan elever kan bli mobbet dersom de er tidlig eller sent ute i puberteten enn resten av klassen eller kullet. ”En jente som har begynt å få pupper blir mobbet for det” (Dorte), ”Jeg tenker på de som er først ute i puberteten; først til å få pupper, først til å få hår, først i stemmeskiftet” (Bendik). Også dette utgangspunktet for mobbing kan relateres til avvik fra det som i skolemiljøet aksepterer som normalt eller vanlig, og at elever som faller utenfor disse rammene mobbes for det.

I forbindelse med assosiasjoner til seksuell trakassering mellom elever på ungdomsskolen er det flere av informantene som forbinder dette med trakassering på bakgrunn kjønn, kropp og seksuell legning. Dette er som nevnt tidligere det informantene også forbinder med kjønnsrelatert mobbing noe som kan tyde på at informantene mener hva en person mobbes eller trakasseres for har utgangspunkt i det samme.

Kan være berøring av andre som er innenfor dem sine intimsone, i dem sin private sone, men jeg føler også bare verbalt, der man kan bli hengt ut og få kommentarer som omhandler utseende, men det er stadiet før noe overgrep da, men kan bli seksuelt trakassert på bussen ved at han som sitter ved siden av deg legger hånden på låret ditt det er jo seksuell trakassering (Gro).

Gro forteller i likhet med flere av de andre informantene at seksuell trakassering kan være både verbal og fysisk. Fysisk trakassering forklarer informantene som berøring og å overstige andre menneskers grenser eller private soner og verbal trakassering forklarer noen av informantene som verbal uthenging eller kommentarer om utseende og trusler om fysisk berøring. Eva forteller i likhet med Gro at seksuell trakassering kan være både verbal og fysisk, men legger derimot mer vekt på verbal trakassering som trusler om atferd og at seksuell trakassering også er trusler om seksuell atferd: ”Om du bare sier jeg har lyst til å gjøre dette her med deg eller faktisk å gjøre det tenker jeg blir trakassering begge deler” (Eva).

Frida og Bendik forteller i intervjuet hvordan de oppfatter elever i ungdomsskolen og hvordan dette kan påvirke hvordan man oppfatter seksuell trakassering. Mens Bendik blant annet forteller at det er vanskelig som lærer å oppfatte hva som er seksuell trakassering og hva som er del av ungdomskulturen. Forteller Frida at hun opplever at elever på ungdomsskolen ikke oppfatter seksuell trakassering som trakasserende på grunn av elevenes modenhetsnivå og evne til å registrere trakasserende atferd. Til tross for at Frida uttrykker at seksuell trakassering ikke er utbredt på ungdomsskolen, legger hun sterk vekt på digital mobbing ”du vet jo at digital mobbing foregår veldig mye, men de gir ikke noe svar på hvordan vi som lærere kan gripe inn i sånne saker, vi vet ikke hvor det skjer og tid det skjer(..)” (Frida).

Seksuell trakassering tenker jeg at det er som lærer så er det vanskelig å vite (...) på ungdomsskolen særlig i niende klasse så er det veldig mye hormon og det er frivillig man klemmer og kysser og sitter på fanget og sånn også er det jo den grensa hvor er det frivillig? og sånn beføling utenpå klærne og noen ganger så er man med på det og noen ganger så er man ikke med på det i det hele tatt og jeg tenker det er veldig vanskelig for meg som lærer å se hvor den grensa går da fordi det er en periode der det er ganske vanlig da med sånne ting (Bendik).

Det er veldig mye hormon som er i gang på den alderen der så hvis det er seksuell trakassering så tror jeg ofte det ikke blir sett på som det før man blir mer obs på hva som er sine grenser og de blir modnere men det er godt mulig det er sånne ting men jeg opplever ikke at elevene tenker det (Frida).

Dorte mener derimot at å avfeie seksuell atferd som flørt og lignende kan være farlig på skolen ”det er veldig skummelt og den enkle veien ut og bare tenke at: åja men herregud dette er jo bare gøy med litt positiv oppmerksomhet” (Dorte). Dorte forteller at hun vil snakke med eleven om oppmerksomheten er rettet mot dem, både dersom man observerer ubehag hos eleven eller dersom ting gjentar seg mot samme person. Dorte la vekt på at det er skummelt å overse det dersom det ligger noe mer bak, samtidig som hun legger vekt på at skoletiden er en uoversiktlig hverdag der man umulig kan få med seg alt.

I forbindelse med dette spurte jeg informantene mer konkret hva de opplever som mest utfordrende i forhold til seksuell mobbing på ungdomsskolen. I forbindelse med dette forteller informantene at både det å oppdage og å håndtere mobbing er situasjoner som er vanskelig som lærer. Frida forteller blant annet at det er lett å slå hardt ned på fysisk mobbing når man er klar over at den eksisterer, men at det er mer utfordrende å oppdage mer skjulte former for mobbing.

Det å se det eller oppfatte det, skjønne at det er mobbing og vite når skal jeg at et tak? når bør jeg bare la det gå? Hvis begge parter innrømmer at dette er mobbing så har du på en måte prosedyrer du kan gjennomføre og da har du noe å forholde deg til i det minste, men bare den startprosessen (Dorte).



Dorte forteller i likhet med Frida at prosessen med å oppdage mobbing er den vanskeligste som lærer, hun forteller om fastsatte rutiner dersom mobbingen allerede er oppdaget, men en mangel på retningslinjer for å oppdage mobbing, det Dorte forteller kan indikere et ønske om fastsatte retningslinjer også i startprosessen for å oppdage mobbing. ”Jeg har savnet den konkrete samtalen hva sier du til den som mobber? eller hva sier du til offeret? hvordan går man frem og kontakt med foreldre ”(Eva). Eva forteller at hun ønsker en konkret veiledning i hvordan man håndterer mobbesaker fra starten av. Hvordan man snakker om mobbing med de berørte partene og hvordan man går frem i en mobbesak.

I tillegg til å oppdage mobbing forteller flere av informantene om vanskeligheter omkring håndtering av mobbing og ivaretagelse av både mobber og mobbeoffer.

Jeg husker selv fra ungdomsskolen hvis du var litt dissa for en ting så hadde du ikke lyst til at læreren skulle ta det opp for da ble det jo bare verre og det synes jeg er vanskelig for du må tenke hva som er best for eleven, er det det at jeg griper inn nå? og gjør det her offentlig eller er det det at jeg legger meg unna? eller at jeg gjør det diskre sånn at ingen får vite om det? Stor utfordring hva er beste for eleven som blir mobbet? og hva er det beste for eleven som mobber?  
(Carl).

Carl forteller om problemstillingen omkring hva som er det beste for eleven som blir mobbet og eleven som mobber. Det Carl forteller kan forstås i retning av en dissonans mellom å slå ned på mobbing og det å la det passere for å ivareta eleven som blir mobbet. Carl forteller at i noen situasjoner kan inngrep fra læreren ha motsatt effekt på mobbingen, isteden for å gjøre slutt på det, kan mobbingen eskalere. Man kan tolke det som om Carl her skiller mellom alvorlig og mindre alvorlig former for mobbing og at det er utfordrende for lærer å vite når man skal gripe inn.

”Eventuelt hvis man begynner å jobbe på en skole som har et mobbeprogram som du selv mener ikke fungerer eller ikke er helt i tråd med dine måter å handle på, hva gjør du da?” (Gro). Gro stiller spørsmål med hva man som lærer gjør dersom skolen man jobber på har et etablert anti- mobbeprogram man som lærer er uenig i og hva man bør gjøre i slike situasjoner. Hun forteller videre at det kan være utfordrende dersom ikke alle lærerne på skolen følger det samme programmet eller har ulik måte å slå ned på mobbing på. Det kan i

følge Gro føre til at elever tilpasser atferden sin i forhold til hvilke lærere som for eksempel er på vakt i friminuttene.

#### **5. 4 Hvilke tanker har studentene om samarbeid mellom skole og hjem?**

I denne delen av intervjuet spurte jeg informantene spørsmål relatert til forholdet mellom skole og hjem i forhold til formidling av seksualundervisning. Grunnen til at jeg valgte å fokusere på dette i intervjuet var for å forstå hvordan informantene reflekterer over skole-hjem samarbeid i forhold til seksualundervisning. Informantene forteller i intervjuet at skolen primært bør være ansvarlig for seksualundervisning, på grunn av dens objektivitet og elevenes ulik grad av seksualundervisning hjemmefra. Anders forteller at det ofte kan oppstå en mis-kommunikasjon mellom skolen og hjemmet i forhold til hvem som snakker om barna om seksualitet og at skolen derfor må ta ansvar ”Tenker skolen må ta ansvar hvis det ikke følges opp i hjemmet og i en perfekt verden så er det hjemmet som tar det” (Anders).

I forhold til hvor grensen mellom skolen og hjemmets ansvar for formidling av seksualundervisning ligger, var det stor enighet blant informantene at skolen bør ha det primære ansvaret, samtidig som hjemmet i stor grad bør være inkludert.

Jeg tenker skolen i hvert fall må ta seg av det som er minste kravene sånn at de er opplyst om det meste fordi man ikke vet hva elevene har hjemmefra så jeg tenker at hvis de får den første grunnpakken både hjemme og på skolen så er ikke det så nøye, men da har de i hvert fall fått det minste (Eva).

Eva legger blant annet vekt på hvordan skolen bør ta ansvar for seksualundervisning uansett om elevene har fått informasjon om dette hjemme. Ved at hun forteller at det er bedre å få dobbelt opp med seksualundervisning kan dette indikere at hun mener seksualundervisning er særdeles viktig for elevene.

”Jeg tror du får en mer objektiv vinkling på det ikke sånn hva mor synes og hva far synes” (Frida). Frida legger vekt på at skolen er en mer objektiv arena for seksualundervisning, og man gjennom skolen unngår at elevene utelukkende får informasjon om hva foreldrene synes om ulike temaer, hun synes også det er viktig at elevene får lage sine egne holdninger, noe som kan tolkes som at hun mener elevene gjennom skolen få større frihet til å ta selvstendige valg. ”Du må jo la elevene få lage sine egne holdninger til det og foreldre kan jo drive sånn

skremsel opplæring mens lærere er jo mer opptatt av å informere enn å lære de til avholds” (Frida). Til tross for dette hevder hun at hjemmet har et grunnleggende ansvar for å lære sine barn om livet og at seksualitet og samliv er en del av dette livet. I tråd med dette forteller blant annet Dorte at hjemmet bør være ansvarlig for den moraliserende og etiske delen av seksualundervisning, hun forteller at foreldre i større grad enn skolen kan være belærende ovenfor barna og sette strengere regler. Frida forteller også at hjemmet bør være inne før elevene starter med seksualundervisning på skolen for å forberede dem på hva slags undervisning de vil få på skolen, Eva fremhever viktigheten av at skolen og hjemmet virker utfyllende på hverandre og at foreldremøte og lignende er viktige arenaer for lærer å finne ut hva foreldrene synes og hva elevene faktisk blir informert om hjemme.

Informantene forteller videre at skolen kan bidra til å utjevne forskjeller i kunnskapsnivå og holdninger elevene har med seg hjemmefra ”(...)man har forskjellige kunnskaper om norsk og matte hos foreldrene på samme måte som man har forskjellige holdninger og kunnskap om seksualitet” (Bendik). Bendik fremmet i intervjuet viktigheten av en fellesskole der alle elevene har tilgang på det samme, lærer om det samme og ideelt sett kommer opp på samme nivå gjennom skolen og at uansett hvilke holdninger som er i hjemmet bør elevene få påfyll av dette på skolen. Bendik forteller at det er viktig at holdninger rundt seksualitet er like for elevene, på samme måte som holdninger til samfunnet i henhold til demokrati og ytringsfrihet.

Gro forteller at skolen i økende grad må undervise i temaer relatert til seksualitet og samliv fordi det er mangel på informasjon om dette hjemmefra, både fordi foreldre synes det er vanskelig å snakke med barna sine om det, men også fordi noen foreldre ikke er tilstede for barna sine i det hele tatt.

Lærerne må ta en større grad av ansvaret enn de egentlig er pålagt fordi alle elevene har så ulike foreldre. Foreldre tar det ikke opp fordi det er et vanskelig tema for dem og selvfølgelig de tar det ikke opp med mindre de må helst ikke da heller, bryr seg kanskje ikke og de er kanskje ikke tilstede for barnet sitt verken fysisk eller mentalt (Gro)

I tråd med dette forteller Carl at skolen med sin kompetanse bør ta seg av undervisning om seksualitet for og både utjevne eventuelle forskjeller i kunnskapsnivå og holdninger i de enkelte hjem og forskjeller mellom ulike kulturer.

### **5. 5 Hvilke hensyn bør seksualundervisning ta til kulturelle og religiøse overbevisninger elevene kan ha med seg hjemmefra?**

”Skal vi fortsette å ta hensyn til misoppfatninger og holdninger som skaper forskjeller eller skal vi prøve å utligne dem og kanskje skape et dårlig forhold til hjemmet?” (Carl). I forbindelse med at flere av informantene la foreldres kunnskap og holdninger til grunn for hvorfor skolen bør være ansvarlig for seksualundervisning, spurte jeg informantene hvordan seksualundervisning bør forholde seg til elevenes religiøse og kulturelle bakgrunn og overbevisninger. I forhold til dette forteller flere av informantene at det er et vanskelig balanseforhold mellom det å ta hensyn til alle religiøse og kulturelle overbevisninger elevene har hjemmefra og skolens verdigrunnlag. Til tross for at informantene oppfattet dette som en vanskelig problemstilling, hadde de også sterke meninger angående om dette.

Det er vanskelig å si, i Norge er vi relativt løssluppen i forhold til andre kulturer kan det virke som, vi sender jo trekant på NRK i beste sendetid. Hvilket grunnlag har man egentlig for å gi seksualundervisning til la oss si en konservativ muslim? (Anders)

Flere av informantene fremhever viktigheten av en god dialog med hjemmet, dette forteller de er spesielt viktig siden det er økende grad av kulturelle forskjeller i klasserommet. Eva forteller blant annet at usikkerhet i forhold til religioners verdier og normer stiller nye krav til forholdet mellom skole og hjem: ”(...) Jeg tror det blir desto viktigere med hjemmet for å bli kjent med hvor de setter grensene sånn at man ikke overskrider de” (Eva). Jeg tolker det Eva forteller her som at økende antall religioner og kulturer i det norske klasserommet stiller nye krav til undervisning om eksempelvis seksualitet og samliv. Det kan bety at skolen i større grad enn før må i hyppig dialog med hjemmet for å kartlegge deres grenser og religiøse overbevisninger.

Anders forteller at det å lage et opplegg i undervisningen som er tilpasset elevenes bakgrunn og familiesituasjon i stor grad kan være utfordrende, han forteller videre at seksualundervisning kan være tabu i mange hjem og at det i slike hjem kanskje den mest

sårbar gruppen ligger og at derfor dialog med foreldrene kunne derfor vært interessant: ”Det hadde vært en interessant ting med dialog med foreldre også men det er et minefelt det” (Anders). Anders forteller at å møte elevene og ta hensyn til de ulike hjemmene er det han ser på som det mest utfordrende ved å være lærer: ”Hvordan tar man hensyn til både hjem, læreplan og egne verdier”? (Anders). Ut i fra dette kan man tolke det som om Anders synes krav fra hjem, læreplaner og egne verdier til tider kan være uforenelige med hverandre eller at det i hvert fall kan være vanskelig å forene dem.

Informantene forteller at dialog med hjemmet ikke utelukkende er viktig for å tilpasse undervisningen i henhold til foreldrenes grensesettinger, men også i forhold til det overordnede forholdet mellom skole og hjem ”skaper du et dårlig forhold til hjemmet så er du kjørt rett og slett og det kan gå utover så mye mer enn bare den ene undervisningen” (Carl). Carl beskriver her viktigheten med dialog for å bevare et godt samarbeid med hjemmet, han forteller at å overstige foreldrenes grenser i f. eks seksualundervisning kan ha ringvirkninger for andre fag og situasjoner på skolen.

I forbindelse med dialog med hjemmet forteller flere av informantene om problemstillinger knyttet til sterke religiøse overbevisninger og skolens verdigrunnlag.

Hvis man får høre fra hjemmet hele tiden at homofili det er ikke sånn Gud vil og at det er galt, det er jo vanskelig å si noe annet enn Gud! (...) Det er jo vanskelig å presentere det uten at det virker som at man forlanger at man skal assimileres (...) man skal jo heller ikke ha konflikt mellom skole og hjem, men man kan jo heller ikke ha en gjeng elever som går rundt og faktisk ser på homofile som mindre verdige mennesker (Anders).

Anders forteller her i likhet med flere av de andre informantene om et balanseforhold mellom skolens verdigrunnlag og hensyn til foreldrenes overbevisninger. I spørsmål omkring hvor vekten skal ligge i undervisningen forteller flere av informantene at man må ta utgangspunkt i den norske kulturen når det kommer til formidling av seksualundervisning, samtidig hevder flere av informantene at det er viktig å ta hensyn til elever og familier som har en annen bakgrunn. ”At de norske vestlige verdiene er de det legges vekt på da, men at man selvfølgelig tar hensyn til alle kulturer i klasserommet” (Bendik).

”Jeg har ofte tenkt på den problemstillingen med veldig kristne foreldre og for og at jeg som naturfagslærer skal stå og undervise i for eksempel evolusjon så kan jo det føre til litt uenigheter mellom meg og foreldre” (Carl). Carl forteller at han opplever vanskeligheter med å forholde seg til andres kulturer i en skolesituasjon, både fordi han mener skolen bør formidle det han kaller empirisk og vitenskapelig kunnskap, men også fordi han mener skolen skal være en religionsfri arena for læring ”på skolen så lærer vi det som vi kaller for sannhet i dag eller empirisk sannhet, at enkelte ting må aksepteres, men det er litt mer vanskelig når man kommer inn på seksualundervisning for der er det mer verdier man snakker om” (Carl).

Flere av informantene forteller at det kan være viktig å undervise om seksualitet uten at man snakker om religion samtidig. Gro forteller blant annet at det er viktig å snakke om religion adskilt fra seksualitet og i hvert fall ikke generalisere innad i religioner.

Når jeg underviste litt om homofili kom jeg jo inn på partnerskap og ekteskap så kom det jo noen utsagn om for eksempel tvangsekteskap, så da måtte vi jo følge opp det, men jeg gikk ikke inn på noen religioner jeg holdt meg til at i Norge gjelder de og de reglene (Gro).

Gro forteller her om erfaring hun selv har hatt i forhold til undervisning om homofili og hvordan hun bevisst ikke snakket om religioner i sammenheng med seksuell orientering eller tvangsekteskap. Til tross for at Bendik uttrykker en sterk mening om at man må ta utgangspunkt i den norske kulturen og de vestlige holdningene til seksualitet når man har seksualundervisning, forteller han også at man bør ta hensyn til alle kulturer i klasserommet. Bendik forteller at det er viktig å snakke om at forskjellige kulturer og religioner har ulike syn på seksualitet. ”At i forskjellige kulturer og religioner så har man forskjellige syn, så kan man sette det i perspektiv å si at før i Norge så hadde vi også et mer konservativt syn” (Bendik).

I forbindelse med seksualundervisning i et multikulturelt klasserom begynner noen av informantene å snakke om fritaksordning og problematiske aspekter ved dette i forhold til seksualundervisning. Frida forteller at hun ikke ønsker en fritaksordning i seksualundervisning slik blant annet en del muslimske innvandrere foreldre ønsker: ”jeg vet at det er noen muslimske innvandrere foreldre som er veldig opptatt av at ungene skal slippe den delen av for eksempel naturfaget, at de ikke trenger å vite noe om det rett og slett” (Frida). Frida skiller mellom fritaksordning i RLE og seksualundervisning, ved at hun sier hun er

positiv til fritak i RLE, ved at eksempelvis muslimer ikke trenger å gå i kirken, men at hun ikke synes en slik ordning skal være tilstede i naturfag fordi alle elevene bør være igjennom samme pensum. Dette skillet kan også tolkes som at hun skiller mellom aktiv deltakelse (gå i kirken) og passiv deltakelse i undervisning (motta informasjon i seksualundervisning).

Eva forteller i likhet med de andre informantene at det er viktig å ta hensyn til ulike religioner i klasserommet fordi elevenes religiøse og kulturelle praksiser er en del av dem. Eva viser til eksempel med svømmeundervisning og muslimske jenter og hvordan skolen aktivt kan ta hensyn til religionen deres. ”Muslimene skal bare bade sammen med andre jenter for eksempel og de skal bade nesten fullt påkledd eller sånt noe og legge til rette for at det er mulig så de fortsatt lærer å svømme” (Eva). Eva forteller at skoler i stor grad kan ta hensyn til elevenes religioner ved å sette inn små tiltak, samtidig som hun drøfter hvordan gruppedeling kan føre til at elever ikke føler seg inkludert i undervisningen

Unngår man de temaene for de elevene det gjelder sånn at religion blir respekter, men samtidig at de føler seg inkludert i undervisningen om det og at de andre elevene som ikke har noen begrensninger for den undervisningen de burde ha eller trenger eller det som er satt opp (Eva).

Eva forteller at hun synes det er viktig at elevene både blir respektert i forhold til religion og at de blir inkludert i undervisningen, samtidig forteller hun at det er viktig at elever som ikke har religiøse eller kulturelle begrensninger i forhold til diverse temaer får den undervisningen de trenger.

## **5. 6 Oppsummering**

Jeg har i dette kapitlet presentert sentrale funn fra min empiriske undersøkelse med lærerstudenter, informantene legger vekt på tverrfaglig og omfattende seksualundervisning som dekker både biologiske og psykososiale sider ved seksualitet og samliv. I forbindelse med psykososiale sider ved seksualundervisning legger informantene i min studie spesielt vekt på at seksualundervisning skal fjerne og forebygge misoppfatninger, normalisere forskjeller og arbeide med grensesetting og forebygge sosialt press. Videre har informantene fortalt om sine tanker om seksuell mobbing mellom elever på ungdomsskolen og drøftet hvor grensen mellom flørt og mobbing går og hvordan man som lærer bør og kan håndtere mobbing av seksuell karakter. Til slutt har informantene fortalt hvor de mener grensen

mellom skole og hjem går i forhold til formidling av seksualitet og hvordan seksualundervisning skal ta hensyn til religiøse og kulturelle overbevisninger blant elevene i klassen og deres foreldre og foresatte.

## **6. 0 Introduksjon til drøfting**

I teorikapittelet av denne oppgaven ble historiske endringer belyst både i forhold til innhold i seksualundervisning og hvordan undervisning i seksualitet og samliv har vært gjennomført i Norge (Røthing & Svendsen, 2009). Kapitlet belyser samtidig store endringer i hvordan samfunnet som helhet, både kulturelt og politisk i større grad enn tidligere er påvirket av en forskjøvet grense mellom offentlig og privat sfære. Kulturell seksualisering og pornografisering av samfunnet er noen fenomen som går igjen hos forskere innenfor psykologi, pedagogikk og sosiologi som forsker på individuell, relasjonell og sosial seksualitet. I denne delen av masteroppgaven vil jeg drøfte relevante funn fra mine intervjuer med lærerstudenter i lys sosialkonstruktivistisk tilnærming til seksualitet, perspektiver på det seksuelle samfunnet og pedagogiske perspektiver på undervisning som tematiserer sex, samliv og seksualitet.

Jeg vil starte med å drøfte forskningsspørsmålet: ”Hva opplever lærerstudentene som målet med seksualundervisning”? Dette i lys av tverrfaglig og omfattende seksualundervisning og seksuell kompetanse gjennom utdanning. Jeg vil legge vekt på UNESCO (1996) sine fire grunnpilarer for utdanning, relevante funn fra mine undersøkelser og politisk målsetting for seksualundervisning. Videre vil jeg gå nærmere inn på tre hovedmålsettinger for seksualundervisning som blir lagt vekt på av informantene fra studien min: *Fjerne og forebygge misoppfatninger, normalisering og grensesetting og sosialt press*. Videre vil drøftingsdelen diskutere forskningsspørsmålet: ”hvilke tanker har lærerstudentene om seksuell mobbing mellom elever på ungdomsskolen”? Dette i lys av kulturell seksualisering, ungdomskultur og perspektiver på seksuell mobbing. Til slutt vil jeg drøfte kulturelt mangfold i klasserommet og hvilke implikasjoner dette har for seksualundervisning. Her vil jeg først drøfte forskningsspørsmålet: ”Hvilke tanker har lærerstudentene om samarbeid mellom hjem og skole”? og deretter: ”Hvilke hensyn bør seksualundervisning ta til religiøse og kulturelle overbevisninger elevene kan ha med seg hjemmefra”? I denne delen vil jeg legge vekt på flerkulturell utdanning og Gagnon og Simons (1984) teori om seksuelle skript.



## 6. 1 Tverrfaglig og omfattende seksualundervisning

Tverrfaglig og omfattende seksualundervisning innebærer undervisning som tematiserer både biologiske aspekter ved seksualitet som prevensjon, graviditet, kjønnsykdommer, anatomi og pubertet og psykososiale aspekter ved seksualitet som grensesetting, trakassering, seksuell legning, identitet og familie. Tverrfaglig seksualundervisning skal også foregå over flere faglige arenaer som RLE, samfunnsfag og gymnastikk (Utdanningsdepartementet, 2011a; Røthing og Svendsen, 2008). Til tross for at lærerstudentene i min studie ikke har hatt spesielt mye undervisning om seksualundervisning, utelukkende én dag i naturfag, viser studien at lærerstudentene i stor grad legger vekt på viktigheten av en tverrfaglig og omfattende seksualundervisning på ungdomsskolen og at dette er en målsetting de ønsker å vektlegge når de selv blir lærere. Samtidig viser studien at studentene er svært bevisste på at seksualundervisning ikke utelukkende handler om biologiske aspekter ved seksualitet som ofte tematiseres i naturfag, men at også psykososiale aspekter ved seksualundervisning i fag som samfunnsfag, RLE og gymnastikk er relevante arenaer å snakke med elever om seksualitet og samliv på. Disse funnene fra min studie viser likhetstrekk med Røthing og Svendsen (2008) sin studie av lærere, klasseledere og helsesøstre ved skoler i Trondheim kommune. Informantene i den studien legger også vekt på at seksualundervisning skal foregå på ulike fagarenaer og ha et omfattende biologisk og psykososialt innhold (Røthing og Svendsen, 2008).

Til tross for at Røthing og Svendsen (2008) sin studie ikke er omfattende nok til å kunne generalisere på tvers av læreryrket, konkluderer de i sin studie med at lærere ofte underviser seksualitet i fag og emner som ikke nødvendigvis står eksplisitt i læreplaner og kompetansemål for undervisning. Min studie med lærerstudenter kan ikke si noe om hva lærerstudentene faktisk kommer til å gjøre når de begynner å jobbe, men studien kan gi et bilde på hva lærerstudenter vektlegger som viktig for seksualundervisning på ungdomsskolen og hvordan seksualundervisning de ønsker å formidle når de selv blir lærere. Det kan være at informantene i min studie legger vekt på omfattende seksualundervisning fordi de selv kanskje har erfaring med utilstrekkelig seksualundervisning fra egen skoletid, samtidig som informantene kanskje også er påvirket av de endringene som har skjedd i samfunnet og at de dermed er preget av mer åpenhet enn lærere tidligere var. Funn fra undersøkelsen til Røthing og Svendsen (2008) og funn fra min egen studie kan indikere at utvalgte lærere, til tross for liten undervisning om dette gjennom studiet prioriterer seksualundervisning og at kanskje

læringsmål og kompetansemål for undervisning har liten effekt på tematisering av seksualitet i undervisningen.

## 6. 2 Seksuell kompetanse gjennom utdanning

Informantene i min studie la som nevnt tidligere vekt på at seksualundervisning skal dekke alle områder av menneskelig seksualitet, samtidig som undervisningen skal være tilpasset alderstrinn og modningsnivå hos elevene. Jeg ønsker å knytte seksualundervisning som et tverrfaglig og omfattende undervisningsområde til UNESCO (1996) sine fire grunnpilare for utdanning. Til tross for at disse grunnpilarene omhandler utdanning på et generelt nivå er det interessant å drøfte hvorvidt disse grunnpilarene kan brukes som mal i utforming av en tverrfaglig og omfattende seksualundervisning på ungdomsskoletrinnet, samtidig som det informanten vektlegger å tematisere i seksualundervisning kanskje kan forstås bedre ut i fra disse fire grunnpilarene for utdanning.

Den første grunnpilaren *Lære å forstå*, betyr at elevene både får en bred forståelse av teoretisk kunnskap og har mulighet til å fordype seg i bestemte fenomen og saksforhold (UNESCO, 1996). For å knytte *lære å forstå* direkte til seksualundervisning, må man for det første etablere en klar ide om hva som anses som teoretisk kunnskap om seksualitet og samliv og for det andre hvilke teoretiske aspekter ved seksualitet elevene skal undervises i gjennom seksualundervisning. Informantene fra min studie la vekt på at biologisk seksualundervisning skal utruste elevene med grunnleggende informasjon og faktakunnskap tilknyttet seksualitet. Samtidig beskrev informantene biologiske sider ved seksualundervisning spesifikt ut fra innhold og tematisering av bestemte fenomen tilknyttet sex og seksualitet, som abort, pubertet, kjønnssykdommer og anatomi. Slikt innhold i seksualundervisning kan i denne sammenhengen forstås som teoretisk og spesifikk kunnskap.

I læringsmål for naturfag (2010) står det at elevene etter tiende trinn skal kunne drøfte problemstillinger knyttet til blant annet seksuell orientering, prevensjon, abort og seksuelt overførbare sykdommer (Utdanningsdirektoratet, 2010a). Hvordan Læreplanen vektlegger *å kunne drøfte problemstillinger* kan indikere at det er et ønske om at elevene skal kunne ha breddekunnskap når det gjelder spesifikke teoretiske termer i seksualundervisningen og å kunne problematisere etiske dilemmaer knyttet til dette. Likevel er det også slik at det å problematisere for eksempel seksuell orientering kan oppleves negativt for enkelte elever som enten er usikker på egen seksuelle legning eller som i det ”skjulte” identifiserer seg som

homofil. Samtidig kan det kanskje også bidra til å problematisere aspekter ved seksualitet som skolen og samfunnet egentlig ønsker å normalisere (dette vil jeg også diskutere nærmere i forhold til kulturelt mangfold i skolen). Til tross for at læreplan for naturfag (2010) åpner opp for drøfting av problemstillinger knyttet til biologiske og etiske sider ved seksualitet slik UNESCO (1996) sin grunnpilar *lære å forstå* i denne sammenhengen er blitt knyttet opp til, forteller informantene i min studie at en slik problematisering kan drøftes i forhold til rusmidler og grensesetting. Kanskje man kan hevde at problematisering i forbindelse med dette i mindre grad åpner opp for stigmatisering og splittelse mellom elevene i klasserommene.

I forhold til den andre grunnpilaren *Lære å gjøre* gjennom utdanning innebærer dette at elevene tilegner seg praktiske og tekniske ferdigheter og kunnskap, samt lærer å håndtere ulike situasjoner og evne til å samarbeide med andre (UNESCO, 1996). *Lære å gjøre* kan for det første knyttes til elevenes praktiske ferdigheter i forhold til eksempelvis prevensjon, for det andre kan det relateres til elevenes evne til å håndtere situasjoner relatert til grensesetting, trakassering og sosialt press slik flere av informantene i min studie vektlegger. I forhold til praktiske ferdigheter la også flere av informantene fra min studie vekt på at seksualundervisning kan gjennomføres ved bruk av rollespill, der elevene gjennom praktiske øvelser eksempelvis lærer å ta på et kondom på bananer og lignende, samt får spille ut ulike situasjoner relatert til press, grensesetting og flørting. Dorte fra min studie la i forhold til grensesetting vekt på at jenter gjennom praktiske øvelser i seksualundervisning skal lære seg å si nei, dersom de ønsker det i en situasjon. I midlertidig kan det å legge vekt på *jenter* i denne sammenhengen være problematisk i en undervisningssituasjon. Både fordi et utelukkende fokus på jenter ekskluderer gutter fra rollen som den som ikke vil eller sier nei til seksuelle relasjoner. Samtidig ligger det implisitt at jenter sier nei til en seksuell relasjon med en gutt, noe som ekskluderer lesbiske og homofile seksuelle relasjoner. Kanskje er det mer hensiktsmessig at alle elevene i en klasse gjennom praktiske øvelser lærer å si nei og at slik undervisning ikke utelukkende er relevant for jenter i heteroseksuelle relasjoner.

UNESCO (1996) sin tredje grunnpilar for utdanning *Lære å være*, innebærer at elever gjennom utdanning skal utvikle sin personlighet, autonomi, dømmekraft og sitt personlige ansvar i samfunnet. *Lære å være* kan relateres til informantene fra min undersøkelse sine beskrivelser av psykososiale aspekter ved seksualitet. Informantene i min studie la vekt på undervisning som tematiserer kjærlighet, følelser, identitet og trygghet og hvordan elevene

gjennom seksualundervisning både skal bli trygg på seg selv og sin egen kropp, men også bli bevisst sine egne og andres grenser. I forhold til *lære å være* kan undervisning som tematiserer seksuell identitet og orientering også være spesielt relevant, Røthing og Svendsen (2009) legger stor vekt på at mange skoler fremdeles legger opp undervisning og tematisering av seksualitet ut i fra en gitt heteronormativitet blant elevene, altså at skolen opererer under en såkalt "tatt- for- gitt" heteroseksualitet blant elevene. Heteronormativitet er spesielt problematisk når seksualundervisning skal belyse seksuell orientering og identitet, ved at homofile, lesbiske og transseksuelle blir de "andre" og heteroseksuelle blir "normen" og det som anses som mest vanlig.

Selv om skolen i minst mulig grad skal ta for gitt at elevene er heteroseksuelle, er det viktig å huske på at mange elever i ungdomskolen er usikre på seksuell legning, samtidig som mange er redd for å enten bli sett på som homofil eller i det hele tatt være homofil. Dersom skolens undervisning behandler og snakker om og med elevene som om de kan være enten homofile eller heterofile, kan dette føles vanskelig for de elevene som enten har sterke meninger om seksuell legning eller som befinner seg i en vanskelig situasjon med hensyn til sin egen seksuelle orientering. På den ene siden kan det dermed være viktig at elevene ikke blir behandlet som selvfølgelig heteroseksuelle og på den andre siden kan det være viktig at elever i for eksempel praktiske øvelser, ikke føler seg presset til å spille ut roller som homoseksuelle, i tilfelle dette oppleves avslørende eller vondt (Røthing & Svendsen, 2009). "Lære å være" kan i denne sammenhengen relateres til at elevene utvikler sin seksuelle identitet og at det er åpenhet og forståelse for at folk er forskjellige i hele klassekulturen. En slik "normalisering" av ulikhet legger informantene i min studie spesielt vekt på.

Til slutt fremhever UNESCO (1996) *lære å leve sammen* som en fjerde grunnpilar for utdanning. *Lære å leve sammen* betyr at elevene utvikler en forståelse for andre mennesker, kan ta del i mellommenneskelige relasjoner og at de lærer å håndtere konflikter i samarbeid med andre og at eventuelle løsninger er basert på pluralisme og gjensidig forståelse. Denne grunnpilaren for utdanning kan knyttes til psykososiale aspekter ved seksualundervisning som i følge informantene fra min studie skal *fjerne og forebygge misoppfatninger* elevene kan ha i forhold til kropp, sex og følelser, *normalisering* av forskjeller mellom mennesker både i forbindelse med kropp, følelser og seksualitet og hvor elevene skal bli bevisst *grensesetting* og lære å respektere andre menneskers grenser. Videre skal jeg drøfte disse tre målsettingene for seksualundervisning som informantene i min studie fremhever.

### **6. 2. 1 Fjerne og forebygge misoppfatninger**

Informantene i min studie la sterk vekt på hvordan seksualundervisning skal fjerne og forebygge misoppfatninger som elever på ungdomsskoletrinnet har eller kan ha om sex, kropp og følelser. Hvordan informantenes vektlegger misoppfatninger legger grunnlag for å diskutere hvordan man skal møte elever i ungdomsskole og hvordan man rent praktisk skal undervise i temaer der man er usikker på hva elevene har kunnskap om eller hvilke holdninger elevene har til seksualitet. Til tross for at misoppfatninger kan indikere at elever har feil informasjon om for eksempel sex eller kropp, kan det samtidig bety at elever har urealistiske forventninger til hvordan en kropp ser ut, eller at for eksempel elever har meninger eller holdninger som er i strid med det læreren ønsker å formidle. Det kan være stor uenighet om hva misoppfatninger er og hva de symboliserer. Er misoppfatninger noe som er statisk, som feil informasjon? eller noe som er i endring, som forventninger og holdninger? Mens flere av informantene legger vekt på misoppfatninger når det gjelder kropp og seksualitet legger også Gro vekt på hvor misoppfatningene stammer fra, som i følge henne kan være fra film, tv og pornografi.

Barn og unges ideer om kjønn, sex og seksualitet utvikler seg i følge Mûhleisen (2007) gradvis og er sterkt påvirket av den informasjonen som miljøet rundt dem tilbyr. I forhold til Lerner og Spanier (1980) sin teori om seksuell sosialisering kan dette indikere en endring i hvordan barn og unge sosialiseres seksuelt. Økt tid foran blant annet datamaskin og tv fører dermed til at informasjon i større grad enn tidligere kommer fra store arenaer som internett og film/ tv. Mûhleisen (2007) hevder i tråd med dette at en av de viktigste bidragsyterne til en økt seksualisering av samfunnet og kulturen for øvrig nettopp er den økende tilgangen vi har til informasjon, pornografi og materiale av seksuell karakter. Mûhleisen (2007) hevder blant annet at informasjon og tilgang til pornografiske sider i større grad enn tidligere utelukkende er et tastetrykk unna. Dagens smarttelefon, nettbrett og Laptop er viktige ressurser i distribusjon og tilgjengelighet av blant annet pornografi og annet seksuelt materiale.

Sørensen og Kjørholdt (2006) sin undersøkelse blant unge i alderen 14- 17 år viser at det er en stor andel elever i Norge og i utland som fra tidlig alder blir eksponert for pornografi og andre seksuelle medier. Undersøkelsen viser også hvordan eksponering for pornografi spesielt i Norge er blitt en sosial handling som unge gjør sammen med andre i samme aldersgruppe (Sørensen & Kjørholdt, 2006). Eksponering for pornografi debatteres hyppig i tilknytning til hvilken effekt det har på unges seksuelle utvikling og atferd. Gro fra min undersøkelse

forteller at hun opplever pornografi som problematisk og et tema skolen bør tilrettelegge for å snakke om, spesielt i henhold til de eventuelle misoppfatningene elevene kan ha om kropp og seksuell atferd. I forhold til det Gro forteller virker det også som om hun ikke utelukkende legger vekt på pornografi som kilde til misoppfatninger, men også vanlig tv og film som ikke direkte er pornografi, men medier av seksuell karakter.

Mûhleisen (2007) hevder seksualisering av kulturen kan ha negative konsekvenser for utvikling av seksuell identitet hos barn og unge, dette kan også forstås som at den seksuelle kulturen kan ha negativ påvirkning på barns seksuelle sosialisering. På den ene siden kan økt tilgang til informasjon om sex og seksualitet bidra til at elever i dagens ungdomsskole har mer og differensiert kunnskap om seksualitet, men på den andre siden kan en fri flyt av informasjon bidra til at elevene får et skjevt bilde av hvordan seksualitet fungerer, hvordan kropp bør se ut og hvilke forventninger man har til samleie og seksuell aktivitet. Informantene i min studie fortalte at det er viktig med seksualundervisning som bevisstgjør elevene på at blant annet kropp ser ulike ut og at sex ikke alltid fungerer slik det fremstilles i pornofilmer og på tv. Gro hevdet blant annet at det er viktig å snakke med elevene om den romantiske fremstillingen av sex som vises på film og bevisstgjøre elevene på det ikke alltid fungerer slik. Til tross for at det viktig å forebygge misoppfatninger slik at elevene har mer realistiske forventninger til sex og seksualitet, er det også viktig at realiteten elevene presenteres for gjennom undervisning ikke fører til at elevene anser seksuell aktivitet som skremmende eller farlig.

### **6. 2. 2 Normalisering**

Informantene i min studie fremhevet videre at et grunnleggende mål med seksualundervisning bør være å normalisere i forhold til kropp, seksuell identitet og seksuell preferanse. De la vekt på normaliseringsbegrepet i forhold til forskjeller mellom mennesker og at man gjennom seksualundervisning forsøker å formidle til elevene at alt er normalt når det kommer til sex, kropp og følelser. (Til tross for at informantene legger vekt på at alt er normalt i forhold til seksualitet er det mulig å anta at de ikke her også mener at eksempelvis pedofili er normalt). Sosialkonstruktivismen anser som tidligere nevnt seksualitet som et sosialt konstruert og individuelt fenomen, det vil si at seksualitet er i kontinuerlig endring og ikke en konstant størrelse (Foucault, 2001; Moore & Rosenthal, 2006). Til tross for at seksualitet tilsynelatende er sosialt og individuelt eksisterer det grenser og normer for seksuell atferd, samtidig som

man både faglig og i dagligtalen ofte opererer med begrep som normalt i forhold til seksuell preferanse og atferd.

Et interessant element som kom frem under intervjuene, var hvordan informantene selv hadde blitt lært å formidle normalisering til elever. Gjennom didaktisk seksualundervisning hadde informantene lært hvordan man formidler forskjeller i kjønn, seksuell orientering og seksuell preferanse ved bruk av begreper som *vanlig* og *normalt*. Normalt ble i den sammenhengen brukt som motsetning til ”sykt” eller ”abnormalt” og vanlig ble brukt for å beskrive noe som er utbredt eller noe som forekommer hyppig. Informantene brukte transseksualitet som eksempel på noe som er normalt, men ikke så vanlig og onani som noe som er normalt men også veldig vanlig.

Berger og Luckmann (2006) hevder på sin side at begrepet normalitet ikke kan brukes i sammenheng med seksualitet fordi hva som anses som normalt er relativt til kulturell kontekst og situasjon. I lys av det informantene forteller om normal og vanlig seksuell atferd og preferanser er det også interessant å drøfte hvem som bestemmer hva som er normalt? I lys av sosialkonstruktivismen vil man kunne hevde at regler for hva som anses som normalt og abnormalt henger sammen med fellesskapets oppfatninger, verdier og normer og at hva som anses som normal seksuell atferd påvirkes av samfunnet og er derfor i stadig endring (Gagnon & Simon, 1998). Det er blant annet aspekter ved seksualitet som tidligere ikke ble ansett som normalt i den norske kulturen og som fortsatt i andre kulturer ikke blir sett på som normalt, som for eksempel homofili.

The growing mainstream visibility of these artifacts has fed back into ”straight” heterosexual culture, pushing it in new directions. Thus we have the phenomenon of the ”metrosexual”, and the self-conscious blurring of traditional masculine/ feminine gender divisions seen in celebrity figures such as David Beckham (McNair, 2013, s.8).

Sitatet ovenfor illustrerer hvordan den seksuelle kulturen i dagens vestlige og kapitalistiske samfunn har bidratt til en såkalt normalisering av seksuelle minoriteter og endring i syn på tradisjonelle kjønnsroller. Ved å synliggjøre for eksempel ulike seksuelle orienteringer har stigmatisering av det som tidligere ble kalt ”abnormalt” forsvunnet mer og mer. Man kan hevde at den seksuelle kulturen kan bidra til åpenhet og forståelse for at folk er forskjellige

slik McNair (2013) vektlegger. Samtidig som seksuelle medier og kulturell seksualisering kan skape forvirring og usikkerhet i forhold til sex og seksualitet, spesielt for barn og unge (Mühleisen, 2007). McNair (2013) fremmer derimot et viktig og positivt aspekt ved kulturell seksualisering som kan knyttes opp til hvordan man snakker med ungdom om sex og seksualitet. Informantene i min studie la vekt på at seksualundervisning skal være en åpen arena der elevene føler seg trygge til å snakke om seksualitet utover det som informantene mener blir praktisert i dagens skole. Dorte la spesielt vekt på at seksualundervisning på ungdomsskolen i dag ofte foregår over et par timer i året og at det på den måten blir noe fremmed for elevene. Hun mente at seksualitet er en naturlig del av ungdommenes liv, og at det derfor bør være en naturlig ting å snakke om i undervisning gjennom hele året.

Til tross for at kulturell seksualisering og økt tilgang til pornografi i følge blant annet McNair (2013) har bidratt til mindre stigmatisering av tidligere seksuelle minoriteter, drøfter blant annet Sarracino og Scott (2008) hvorvidt pornografisering og kulturell seksualisering har bidratt til en normalisering av det marginale. Er alt virkelig så normalt i dagens samfunn? Pornografi har som nevnt tidligere gjennomgått et paradigmeskift, fra å være syndefullt, skittent og marginalisert til å bli vanlig og ønsket. Sarracino og Scott (2008) drøfter i motsetning til McNair (2013) ikke utelukkende hvordan pornografi er blitt vanlig eller ”mainstream,” men også hvordan alt som er ”mainstream” eller vanlig er blitt pornografisert. Det vil si at ting som tidligere ikke var påvirket av det seksuelle eller det pornografiske i dagens vestlige samfunn i større grad er blitt preget av nettopp det seksuelle, som blant annet reklamefilmer, aviser og musikkvideoer.

I tråd med normalisering av det marginale, legger Carl fra min studie vekt på balansen mellom å normalisere og å oppfordre elevene til seksuell atferd. Han la vekt på at man som lærer på den ene siden har et sterkt ønske om å normalisere seksualitet for elevene, men på den andre siden vil man ikke normalisere negativ seksuell atferd eller oppfordre elever til ukontrollert og grensesprengende seksuell aktivitet. Carl legger her vekt på at man ikke skal ”oppfordre” elevene, noe som er interessant i forhold til hva som anses som oppfordring? Noen vil kanskje hevde at seksualundervisning i seg selv er en oppfordring til seksuell aktivitet ved at man utruker elever med kunnskap om seksualitet og prevensjon, slik seksualundervisning på 1970- tallet ble kritisert for etter at tematisering av prevensjon ble inkludert i seksualundervisningen (Røthing, 2004). Andre vil derimot kanskje betrakte normalisering i seksualundervisning som oppfordring dersom man oppmuntrer elevene til sex.



Seksualundervisning som tar sikte på normalisering kan også være utfordrende ved at det kan oppleves som grensesprengende for elever som for eksempel har et mer konservativt syn på seksualitet og seksuell atferd, spesielt fordi elever har ulik bakgrunn både kulturelt og religiøst, men også fordi elever i klassen kan ha negative erfaringer med seksualitet som overgrep eller trakassering. I den sammenhengen kan man hevde at det blir viktig å kombinere normalisering med individualitet. Eksempelvis brukte informantene i min studie onani som eksempel på hva som er *normalt* og *vanlig*. For ikke å generalisere på tvers av elevene i klasserommet, er det dermed viktig å uttrykke at det er også normalt å velge og ikke onanere. Det blir for det første viktig at normaliseringsbegrepet blir satt i sammenheng med individuell grensesetting, og for det andre at undervisningen ikke ekskluderer elever som har andre syn på seksualitet og seksuell atferd og for det tredje, slik Carl fremhever, at seksualundervisningens ikke går for langt i normalisering slik at den indirekte oppmuntrer til negativ, grensesprengende eller ukontrollert seksuell atferd.

Balansen mellom å normalisere og oppfordre som Carl presenterer kan være vanskelig, for det første i forhold til hvorvidt lærere gjennom seksualundervisning bidrar til å normalisere seksuell atferd som er marginal for elevene i klassen, og for det andre hvorvidt hva som anses som normalt og vanlig for elevene i klassen, blir formidlet som normalt, men mindre vanlig fra lærerne. Her er det igjen snakk om hvordan man skal møte ungdom i skolen i dag. På den ene siden har man som voksen et sterkt ønske om å beskytte barn og unge og la dem utvikle seg slik de selv ønsker. Likevel er det også slik at forholdet mellom ungdom og voksen i et samfunn i utvikling er ganske stor. Hva som er normalt for en lærer, er kanskje mindre normalt for den yngre generasjonen og omvendt.

### **6. 2. 3 Grensesetting og sosialt press**

I forbindelse med seksuell atferd og normalisering var det flere av informantene i min studie som fremhevet grensesetting og sosialt press som viktige aspekter ved seksualundervisning. I den sammenheng var det flere av mine informanter som mente at flørt og seksuell atferd er en del av det å vokse opp og at det å uttrykke seg seksuelt ovenfor medelever er ”vanlig” atferd på ungdomsskolen. Samtidig fortalte de at ungdomskultur og seksuell atferd blant elever på ungdomsskolen gjør det vanskelig for lærere å trekke en klar grense for hva som anses som grei og akseptabel seksuell atferd på skolen og hva som anses som negativ seksuell atferd og oppmerksomhet. Noen av informantene fra min studie la vekt på at det muligens i dag er enda

større sosialt press på elevene i klassen og på skolen når det kommer til kjærlighet, forelskelse og intimitet og at dette stiller nye krav til lærerprofesjonen i forhold til å gjennomføre en seksualundervisning som både gjennom samtale og praktiske øvelser gjør elevene bevisst på og lærer å respektere sine egne og andres grenser.

Grensesetting som del av seksualundervisning handler i følge Gro fra min studie, ikke utelukkende om fysiske grenser, men også grenser mellom hva som er privat og hva som er offentlig. Gro la spesielt vekt på viktigheten av å snakke med elevene om hva det er greit å spørre andre mennesker og medelever om, spesielt når det kommer til det seksuelle. Hva er privat og hva er offentlig? McNair (2013) og Attwood (2009) drøfter begge hvordan offentlig intimitet har forskjøvet grensen mellom våre private og offentlige roller og personligheter fordi endringer i samfunnet og nye medier har skapt en åpenhet omkring det seksuelle og det tabubelagte. På den ene siden kan offentlig intimitet bidra til mindre stigmatisering og større åpenhet omkring temaer som oppleves vanskelig for mange. Men på den andre siden kan offentlig intimitet skape en allmenn oppfattelse av at alles grenser er forskjøvet, til tross for at dette i ikke stemmer i alle tilfeller. I følge Gro er det viktig å problematisere hva som er lov å spørre medelever om, og samtidig å bevisstgjøre elevene på at det kanskje er best å eksempelvis la venninner fortelle ting selv, uten å spørre dem. Her er det kanskje ikke utelukkende snakk om hva som er privat og hva som er offentlig, men også hva som er personlig. I likhet med personlig kropp, kan det kanskje være mulig å snakke om hva som er personlig av tanker og holdninger rundt seksualitet og seksuell erfaring.

### **6.3 Seksuell mobbing mellom elever på ungdomsskolen**

Seksuell mobbing og trakassering er aspekter ved negativ seksuell atferd som er spesielt relevant å diskutere i lys av seksualundervisning, spesielt i forhold til at seksualundervisning bør være en arena for tematisering av dette (Røthing og Svendsen, 2009). Moore og Rosenthal (2006) hevder at til tross for at seksualitet alltid har vært en del av ungdomstiden har det vært store endringer i oppfatning av hva seksualitet er og i normer og regler for seksuell atferd. Undersøkelser viser at mange elever i ungdomsskolen er utsatt for seksuell mobbing, trakassering og overgrep, enten av medelever eller av voksne mennesker (Witkowska, 2005; Roland & Austad, 2009; Mossige & Abrahamsen, 2007). Til tross for at flere av informantene i min studie mente grensesetting og sosialt press er viktige temaer i den psykososiale seksualundervisningen, var det likevel svært få av informantene som umiddelbart knyttet seksuell mobbing og trakassering som aktuelt problem på ungdomsskolen. Et interessant funn

fra mine undersøkelser var hvordan informantene i min studie la vekt på ungdomskultur og hvordan det som lærer er vanskelig å tolke elevenes seksuelle atferd og dermed vite når seksuell atferd er negativ og når man eventuelt skal gripe inn i situasjonen. For eksempel når elever blir slått på rumpen av medelever. Dette henger sterkt sammen med det informantene tidligere fortalte om ungdomskultur og seksuell atferd ungdom i mellom.

Duncan et al. (2007) hevder seksualitet i ungdomsskolen er et middel i det sosiale og seksuelle hierarkiet og at unge bruker seksualitet som middel for å hevde seg sosialt som resultat av biologiske, kulturelle og sosiale endringer elevene går igjennom på denne tiden. Duncan et al (2007) hevder blant annet elevenes sosiale miljø og eksponering for det seksuelle i samfunnet er grunner for hvorfor barn og unge bruker kjønn og seksualitet i mobbing. Sammenlikninger og misunnelse mellom elever kan være spesielt aktuelt i dagens samfunn siden elevene i større grad enn tidligere er medlem av sosiale nettverk som Facebook og Instagram. Frida fra min studie la blant annet vekt på at man igjennom lærerstudiet lærer svært lite om mobbing via internett. Frida la vekt på at internett og sosial nettverk ofte er preget av mobbing og at digitale verktøy i dagens samfunn ofte er mer utbredt enn ordinær mobbing. Eksponering for det seksuelle gjør i følge Duncan et al (2007) elevene nysgjerrige og opphissede, samtidig som det legger grunnlag for sammenlikning elevene i mellom. Denne sammenlikningen kan i stor grad skje gjennom internett i dagens samfunn, siden elever har tilgang til medelevers bilder på internett.

Til tross for at Frida la vekt på digital mobbing i skolen skilte hun seg fra de andre informantene ved at hun uttrykte at hun ikke oppfattet seksuell trakassering som et tema på ungdomsskolen, selv om hun ikke utelukket at det kan eksistere. Hun fortalte at hun ikke opplever at elever på ungdomsskoletrinnet er modne nok til å oppfatte negativ seksuell atferd som trakassering, og at denne refleksjonen utelukkende trer inn når elevene blir mer voksne. Undersøker av seksuell mobbing og seksuelle overgrep mot barn og unge viser derimot at det er stor andel av barn og unge som opplever atferd som krenkende og trakasserende (Mossige & Abrahamsen, 2007; Witkowska, 2005; Roland & Auestad, 2009). Til tross for at Frida fortalte at hun ikke oppfattet seksuell trakassering som et tema på ungdomsskolen, kan dette også forstås som at hun opplever elever har større toleranse enn voksne for hva som anses som upassende og negativ seksuell oppmerksomhet. Til tross for dette er grensesetting og bevisstgjøring av og respekt for andres grenser noe alle informantene legger vekt på, som

indikerer at informantene i min studie anser seksuell trakassering som noe skolen bør tematisere og forebygge.

Bendik fra min studie la i likhet med Frida vekt på at ungdomsskoleelever er sterkt preget av hormoner og at denne tiden i unges liv til daglig er preget av flørting. Bendik hevdet derimot også at forandringene elevene går igjennom og hvordan elever i dagens ungdomsskole forholder seg til hverandre gjør det vanskelig for han som lærer å vite hvorvidt noe er mobbing eller trakassering, eller om det utelukkende er positiv og naturlig flørting. Dorte hevdet derimot at det er svært farlig å avfeie noe som flørt eller uskyldig lek, fordi konsekvensene for den som opplever atferden eller oppmerksomheten som negativ er så store. Kari- Janne Lid leder for avsnitt for seksualforbrytelser i Oslo politidistrikt hevder mye av det som kalles mobbing i norsk skole i dag egentlig er regelrett seksuelle overgrep som skolen bør ha nulltoleranse for (Lid, 2013, 13 mai i NTB). Lid (2013) påpeker her det Røthing og Svendsen (2009) fremhever som heteroseksualisert trakassering, der blant annet kiling og holding kalles mobbing, til tross for at det egentlig er snakk om beføling og overgrep (Lid, 2013, 13 mai, via NTB; Røthing & Svendsen, 2009). Røthing og Svendsen (2009) drøfter denne problemstillingen som heteroseksualisert mobbing, som illustrerer hvordan seksuell atferd (også negativ) blir avfeid som heteroseksualisert flørt og en naturlig del av det å være ung (Røthing og Svendsen, 2009). På den ene siden er det farlig å avfeie noe som flørt og positiv oppmerksomhet slik Dorte fremhever, men på den andre siden kan kanskje for mange restriksjoner og avbrytelser fra skolens side, virke som forstyrrende elementer i en ungdomskultur, så lenge det ikke dreier seg om åpenlys negativ seksuell atferd.

#### **6. 4 Ansvarsdeling: Skole eller Hjem**

Tidligere har jeg drøftet aspekter ved seksualundervisning som informantene la vekt på i min studie. Et annet aspekt ved seksualundervisning som i stor grad ble drøftet i intervjuene var grensen mellom skole og hjem i forhold til seksualundervisning og hvilke implikasjoner kulturelt mangfold i skolen har for tilrettelegging av undervisning og ivaretagelse av den enkelte elev. Alle informantene i min studie la vekt på at skolen som undervisningsinstitusjon har det overordnede ansvaret for undervisning om seksualitet og samliv, samtidig la flere av informantene i min studie vekt på at et godt samarbeid med hjemmet er avgjørende for at ikke det skal oppstå konflikt med hjemmet i etterkant av undervisningen. I forhold til ansvarsfordelingen mellom skole og hjem var det to perspektiver på dette som informantene fra min studie la vekt på: *kunnskapsnivå i hjemmet og skolens objektivitet.*

#### **6. 4. 1 Mer kunnskap og objektivitet i skolen?**

Informantene i min studie la vekt på at kunnskap om seksualitet er like viktig som kunnskap i andre fag. Som lærer må være klar over at det er ulikt kunnskapsnivå blant foreldre i de enkelte hjem, samtidig som kommunikasjon og samvær mellom foreldre og barn varierer fra familie til familie. Elevenes grad av seksuell sosialisering kan kanskje være avgjørende for hvor mye informasjon og kunnskap de har om seksualitet ved at unge i ulik grad lærer om seksualitet og at hva som læres bort om seksualitet varierer fra familie til familie. Disse faktorene spiller en stor rolle for hvor mye informasjon elevene har mottatt om seksualitet og samliv fra sine familier og foreldre og hvordan man som lærer på best mulig måte kan planlegge og gjennomføre seksualundervisning som er tilpasset elevene slik informantene fra min studie vektla.

Opplæringsloven (2012) legger vekt på at seksualundervisning skal skje i samarbeid med foreldre og foresatte gjennom blant annet foreldrekonferanser og foreldremøter, noe informantene fra min studie også legger vekt på. Til tross for at blant annet foreldremøter er gode arenaer for dialog mellom lærer og foreldre for hva seksualundervisning bør innebære. Kan samarbeid om seksualundervisning være en vanskelig problemstilling og stille problematiske krav til lærer, spesielt dersom seksualundervisning, slik mine informanter uttrykker, skal være inkludert i undervisningen gjennom hele året og i flere fag. Noen av informantene fra min studie la blant annet vekt på at mange foreldre har sterke meninger om hva det skal undervises om, som kan gå på bekostning av hva elevene får tilgang på av informasjon.

Til tross for at informantene ønsker samarbeid mellom skole og hjem står det i både FNs verdenserklæring (2013) artikkel. 26 og den Europeiske menneskerettighetserklæringen (1952) artikkel. 2 at foreldre har rett til å bestemme hva slags undervisning barna deres skal få og at innhold i undervisning skal være i samsvar med deres religiøse og filosofiske overbevisninger. I forhold til disse overordnede rettighetene til foreldre kan man hevde at seksualundervisning i Norge ikke på en god nok måte ivaretar foreldres rettigheter, samtidig som man kan hevde at foreldres rettigheter til å styre undervisningen kan gå på bekostning av elevenes rettigheter til undervisning om blant annet seksualitet.

I forbindelse med forholdet mellom hjem og skole og innhold i seksualundervisningen, hevdet informantene i min studie at til tross for at skolen har ansvar for seksualundervisning har også

foreldre og foresatte et grunnleggende ansvar for å snakke med barna sine om seksualitet siden dette er et viktig aspekt ved å være menneske. Gjennom seksuell sosialisering utvikler barn blant annet seksuell identitet og kjønnsroller. Man kan relatere disse aspektene ved seksuell seksualisering til primærsosialisering, der barn fra tidlig alder lærer at man er jente eller gutt eller at jenter kan bli mamma og gutter kan bli pappa (Lerner og Spanier, 1980) Lerner og Spanier (1980) hevder seksualundervisning skal starte allerede i hjemmet før barnet begynner på skolen og at det skal være et samarbeid mellom skole og hjem for å sikre at barnet får en mest mulig verdifull seksualundervisning.

Lerner og Spanier (1980) hevder skolen etter hvert som barnet blir eldre skal ha mer ansvar for seksualundervisning, spesielt i henhold til de akademiske sidene ved undervisning. Informantene i min studie hevdet blant annet at skolen bør ha ansvar for de biologiske delene av seksualundervisning, mens hjemmet har ansvar for moraliserende og sosiale aspektene. Hvordan informantene legger vekt på av biologiske aspekter av seksualundervisning kan kanskje forstås i lys av det Lerner og Spanier (1980) karakteriserer som akademiske sider ved seksualitet. Til tross for det er informantenes oppdeling mellom hjem og skole i sterk motsetning til at informantene tidligere uttrykte at psykososiale aspekter ved seksualitet er et grunnleggende mål med seksualundervisning. En ansvarsfordeling kan tilsynelatende virke som et forsøk på økt foreldreinvolvering i seksualundervisning, det er derimot stor forskjell på hvor involverte foreldre er og hvor mye de samtaler med barna sine om temaer som for eksempel er relatert til sex og seksualitet.

Gro fra min studie la vekt på at mange foreldre ikke er tilstede for barna sine og at de heller ikke ønsker å snakke med barna sine om vanskelige temaer som for eksempel seksualitet. Det er mulig å tenke at elever i skolen som ikke snakker med foreldrene sine dermed ikke har en voksen å snakke om seksualitet med. Fravær av dette kan føre til at elevene ikke får en trygg arena å skape sine egne holdninger og tanker om seksualitet. Mottier (2008) og Sarracino og Scott (2008) legger vekt på seksuell identitetsutvikling blant unge og hvordan det seksuelle samfunnet kan virke forstyrrende på elevers naturlige utvikling, både på bakgrunn av forventningspress og misoppfatninger i forhold til seksualitet.

Skolen skal i følge flere av informantene i min studie være en arena for informasjon og egen utvikling og at denne utviklingsprosessen skal legges opp til i seksualundervisning. Informasjon om seksualitet kan på skolen skje i trygge rammer og skolen kan tre inn for og

blant annet fjerne og forebygge eventuelle misoppfatninger elevene kan ha fra kulturen utenfor skolen. Dersom skolen trekker seg ut og lar foreldre og foresatte ta seg av for eksempel psykososial seksualundervisning, kan man kanskje risikere å skape forskjeller mellom elevene i forhold til seksuell utvikling, informasjon og kunnskap. I forhold til Lerner og Spanier (1980) sin teori om seksuell sosialisering innebærer dette blant annet at barn og unge gjennom sosialisering skal tilegne seg seksuelle ferdigheter, kunnskap og verdier. Dette aspektet ved seksuell seksualisering er interessant i dagens samfunn fordi denne sosialiseringsprosessen ofte skjer ungdom i mellom. Measer (2007) fant blant annet i sine undersøkelser i England at gutter i mindre grad enn jenter utelukkende tilegner seg kunnskap om seksualitet gjennom medier og venner. Dette indikerer at voksne personer ofte er fraværende i deres seksualundervisning. Dersom seksualundervisning blir overlatt til foreldre og foresatte kan kanskje dette sette preg på ungdoms kunnskap om seksualitet i Norge i større grad også. Informantene i min studie hevdet i den sammenheng at det er bedre at elevene får dobbelt opp med seksualundervisning, både fra hjem og skole siden dette i hvert fall sikrer informasjonsarbeidet..

I følge informantene i min studie er skolen som institusjon basert på større objektivitet enn hva elevene kanskje opplever hjemme. Frida la blant annet vekt på at skolen som en objektiv arena legger opp til at elevene selv kan lage sine egne holdninger om seksualitet. Hun forteller videre at skolen blir en arena som formidler informasjon, ikke avholdsundervisning slik det kan være i noen hjem. Norsk skole er kjent for å ha en liberal og omfattende seksualundervisning som har som mål å tematisere alle aspekter ved menneskelig seksualitet, både biologisk og psykososial (Bartz, 2007; Parker et al. 2009; Røthing & Svendsen, 2008). Til tross for at skolen i følge mine informanter er objektiv i forhold til seksualundervisning, så er denne objektiviteten basert norske og liberale verdier. Dette preger hvordan lærere formidler undervisning, blant annet ved at hva som er ”normalt” blir formidlet ut ifra ”norske” standarder. Ut i fra dette kan man for det første spørre hvordan man skal møte elever som kommer fra andre kulturer og religioner i seksualundervisning. Og for det andre hvordan man skal ta hensyn til foreldres meninger om seksualundervisning.

#### ***6. 4. 2 Kulturelt mangfold- implikasjoner for seksualundervisning***

Informantene i min studie la vekt på at kulturelt mangfold og seksualundervisning ofte kan være vanskelig fordi elevene har ulike oppfatninger av seksualitet som resultat av ulik oppvekst, kultur og sosialisering. Flere av informantene uttrykker at de ønsker å formidle

norske verdier om seksualitet, samtidig som de ønsker å ta hensyn til elevenes kulturelle og religiøse tilhørighet. Samtidig fortalte Eva fra min studie at mange lærere kan oppleve usikkerhet ovenfor ulike kulturers verdier og normer, og at nettopp samtale med foresatte eller foreldre kan øke forståelsen for hverandre.

Multikulturell utdanning betyr i følge Appiah (1996) at ulike kulturer og subkulturer blir kjent med hverandre. Utdanning skal i det henseende ikke utelukkende gjøre elevene kjent med sine egne tradisjoner, men også se muligheter utover sine egne etablerte tradisjoner (Appiah, 1996). Seksualundervisning i et multikulturelt samfunn kan dermed bety at elevene blir kjent med hva som er tradisjonelle kjønnsroller i andre kulturer, samt hvilke holdninger, regler og normer som finnes for seksualitet og seksuell atferd i andre kulturer, land og religioner. Flere av informantene i min studie utrykte at kultur og religion er en utfordring for undervisning, fordi man på den ene siden skal undervise elevene likt og sørge for at elevene får tilstrekkelig kunnskap og informasjon om seksualitet og samliv, på den andre siden at elevenes religiøse og kulturelle overbevisninger skal tas hensyn til for å unngå diskriminering og fremmedgjøring for elevene.

Holdninger til kjærlighet og seksualitet har variert over tid. Ulike kulturer og grupper har også ofte forskjellige meninger om hvordan forholdet mellom kjærlighet og seksualitet er eller bør være. Menneskers syn henger sammen med tro, livssyn og kulturelle normer (Utdanningsdepartementet, 2011a, s. 44).

Sitatet ovenfor illustrerer en sosialkonstruktivistisk tilnærming til seksualitet på hvordan syn på seksualitet og samliv varierer i ulike kulturer og religioner, men også at det er forskjeller innad i en kultur eller religion. Dette kan man hevde er et viktig aspekt ved undervisning i et multikulturelt samfunn, at man ikke tar for gitt eller pålegger elevene tanker og oppfatninger som ikke stemmer overens med ens individuelle tilhørighet til en kultur eller en religion. Mens Regnerus (2009) legger vekt på at hvordan seksuell atferd påvirkes av religion er forbundet med hvor sterk betydning religionen har for individet. Viser undersøkelser på betydningen av etnisk tilhørighet og syn på seksualitet av Pedersen (2002) at til tross for at blant annet muslimske gutter og jenter tillegger religion like stor betydning, lar gutter seg mindre påvirke av familien og religionens syn på sex før ekteskapet (Pedersen, 2002). Til tross for dette kan det også være at de muslimske guttene er mer opptatt av sosial respekt og tilhørighet hos andre gutter og at det kanskje er mer akseptabelt at gutter er seksuelt aktive.



Likevel er det mulig å anta at religiøs og kulturell tilhørighet blant annet kan ha en restriktiv effekt på seksuell atferd (Regnerus, 2009)

Foucault (2001) bruker begrepet ”moral” i forbindelse med restriksjon av seksuell atferd. Moral viser til individers faktiske oppførsel i forhold til de regler og verdier de presenteres for og hvordan man underkaster seg regler og restriksjoner (s.33). Til tross for at informantene i min studie ikke eksplisitt snakker om restriksjoner av seksuell atferd i seksualundervisning, med unntak av seksuell mobbing, kan man hevde at blant annet psykososial seksualundervisning i seg selv er relatert til sosialisering og innlæring av ”riktig” og akseptabel seksuell atferd. Flere av informantene i min studie mente blant annet at norske verdier og holdninger bør ligge til grunn i seksualundervisning, også i et multikulturelt klasserom. Problematisk aspekt ved dette kan derimot være at norske verdier blir formidlet som regler for seksuell atferd, til tross for at dette ikke samsvarer med elevenes forutanelser om seksualitet.

Skolen er blitt en arena der felleskultur i økende grad er blitt preget av en koalisjon av flere kulturelle fellesskap, dette kan indikere at seksualitet på en skole vil ha flere og ulike kulturelle betydninger fordi skolen ikke består av en felles og homogen kultur. Gagnon og Simon (1996) beskriver seksuelle skript som kollektive syn på seksualitet i en kultur. I den multikulturelle skolen kan i midlertidig kollektive syn på seksualitet være utfordrende fordi skolen er preget av flere og distinkte kulturelle fellesskap som muligens har svært ulike syn på seksualitet. Gagnon og Simon (1998) vektlegger kulturelle scenarier som koder for vår seksualitet på et kollektivt nivå, det vil si retningslinjer for hva en kultur eller subkultur anses som akseptabel og ”vanlig” seksualitet og seksuell atferd (Gagnon & Simon, 1998). Kulturelle scenarier er i kontinuerlig endring på lik linje med andre aspekter ved kollektiv kultur. På den måten vil forståelse av koder og regler for seksualitet og seksuell atferd være avhengig av at man er deltaker i kulturen og har en forståelse for de eventuelle endringene som skjer.

For mange elever i ungdomsskolen er deltakelse i den norske og vestlige kulturen en utfordring fordi man ikke er godt nok integrert i norsk kultur. Dette kan også i stor grad relateres til nordmenn og vestliges syn på seksualitet og seksuell atferd. Anders fra min studie drøftet blant annet hva som er riktig kollektiv seksualkultur å formidle til elevene, spesielt med tanke på at Norge er et relativt løssluppet land i forhold til åpenhet og normer for

seksualitet, blant annet ved at vi sender tv- program som ”trekant” på rikskanalen i beste sendetid. Man kan spørre seg hvorvidt elever fra andre kulturer og religioner opplever et negativt kultursjokk når de blir eksponert for Norges seksualpolitikk og det fokuset samfunnet vårt har på fri seksualitet og pornografi.

”Hva slags grunnlag har man egentlig for å gi seksualundervisning til en konservativ muslim”? (Anders). Anders poengterer her grensen mellom å informere og assimilere elever fra andre kulturer til norsk kultur. Det kan virke som om Anders i denne sammenhengen snakker om seksuell atferd og skillet mellom seksuell avholdenhet og konservativ på den ene siden og normalisering av løssluppen og utagerende seksuell atferd på den andre. Det kan bety at det ikke er skolens mandat å endre kulturers seksuelle verdier og normer dersom det ikke er til skade for eleven, samtidig som han problematiserer hva man skal formidle til elever fra ikke- etnisk norske familier. Berger og Luckmann (2006) hevder enhver kultur har sine regler og forståelser av seksualitet, i lys av dette vil et multikulturelt klasserom bestå av elever som gjennom ulik sosialisering er blitt lært ulike regler og forståelser for seksualitet som oppleves riktig for dem.

Noen av informantene i min studie viser blant annet til hvordan homofili og ikke-heteroseksuell orientering tilsynelatende er akseptert i Norge, spesielt på et politisk plan, samtidig som det er mange elever i norske skoler som kommer fra land der homofili er ulovlig og syndbelagt. Dette kan i følge mine informanter være svært utfordrende ved at man gjennom undervisning går inn for å endre elevenes holdninger og formidle verdier og regler som ikke samstemmer med elevenes forutanelser. Elever fra kulturer og familier der homofili er syndbelagt kan oppleve åpenlys kjærlighet mellom to menn eller to kvinner som et brudd på deres kulturelle scenarier og mellommenneskelige skript. I følge Gagnon og Simon (1998) reforhandles derimot seksuelle skript kontinuerlig, retningslinjene for seksualitet endres og påvirkes av flere ulike forhold i samfunnet og kulturen. På den ene siden kan man tolke den seksuelle kulturen som et resultat av vestlige endringer som har skjedd de siste årene, og at elever med innvandrer bakgrunn kan oppleve konflikt med disse endringene. Mens på den andre siden kan man ikke utelukke effekten innvandring har på endring og reforhandling av seksuelle skript.

”Skal vi fortsette å ta hensyn til misoppfatninger og holdninger som skaper forskjeller eller skal vi prøve å utligne dem og kanskje skape et dårlig forhold til hjemmet”? (Carl). Sitatet

ovenfor er tidligere blitt trukket frem, samtidig illustrerer det i stor grad hva informantene fremhevet som de vanskeligste aspektene ved seksualundervisning i et klasserom med stort kulturelt mangfold. Hvordan skal skolen ta vare på sine elever, fjerne diskriminering, og samtidig fremme norske idealer om likestilling og valgfrihet? På den ene siden forteller flere av informantene fra min studie at det er viktig at elever og foresatte ikke føler at skolen trækker over deres grenser i forhold til verdier og normer, på den andre siden fremmer informantene viktigheten av å formidle norske verdier og tanker om likestilling og valgfrihet. Til tross for dette illustrerer sitatet også en forutanelse om at norske syn på seksualitet er ”riktige” og andre kulturers syn på seksualitet er ”feil”. Elevenes forforståelse av seksuell atferd kan skape misforståelser elevene i mellom. Eksempel på dette er hva som er akseptabelt å spørre andre mennesker om, som jeg drøftet tidligere i tilknytning til grensesetting og forholdet mellom privat og offentlig.

## 6. 5 Oppsummering

Seksualundervisning blir av informantene i min studie karakterisert som undervisning som tematiserer både biologiske og psykososiale aspekter ved seksualitet og samliv. De legger vekt på at seksualundervisning skal være tverrfaglig, omfattende og integrert i undervisningen gjennom hele skoleåret, lignende holdninger til seksualundervisning finner man også i Røthing & Svendsen (2008) undersøkelse med blant annet lærer ved Trondheim kommune. Hvordan informantenes legger vekt på omfattende seksualundervisning indikerer at de fremhever seksuell kompetanse som et viktig aspekt ved utdanning, dette illustrerer også Bendik når han drøfter ansvarsdeling mellom skole og hjem og hvordan kunnskap om seksualitet, på lik linje med kunnskap om matematikk varierer i de ulike hjem. Informantene legger videre vekt på at spesielt psykososial seksualundervisning har tre mål: *fjerne og forebygge misoppfatninger, normalisere og bevisstgjøre grensesetting og sosialt press*. Hvordan informantenes legger vekt på disse aspektene ved psykososial seksualundervisning har videre blitt drøftet i lys av sosialkonstruktivistisk tilnærming til seksualitet, med vekt på seksuell sosialisering og seksuelle skript.

I forhold til seksuell mobbing mellom elever på ungdomsskolen forteller alle informantene at dette er alvorlig og viktig for skolen å ta tak i, til tross for at svært få informanter fremhever denne formen for mobbing som spesielt utbredt i norsk skole. Noen av informantene forteller at det er en vanskelig grense mellom vanlig ungdomskultur, som flørt og positiv seksuell oppmerksomhet og negativ seksuell oppmerksomhet i form av mobbing og trakassering.

Denne grensen indikerer at informantene opplever seksuell mobbing som et vanskelig aspekt ved å være lærer, spesielt i en kultur så sterkt preget av seksualitet.

Til slutt har jeg drøftet informantenes tanker om samarbeid mellom skole og hjem og hvordan ansvarsdeling i forhold til seksualundervisning bør organiseres for å best mulig ivareta både elev, foreldre og lærer. Informantene legger vekt på skolens rolle, både i forhold til kunnskapsnivå i de ulike hjem og skolen objektivitet. Skolen blir i denne sammenheng en arena der elevene lærer om det samme, slik de også gjør i andre fag. Til tross for dette hevder flere av informantene at det er viktig å inkludere foreldre og foresatte for og ikke overstige deres grenser, dette blir også aktuelt i forhold til hvordan skolen kan ta hensyn til elevenes religiøse og kulturelle overbevisninger.

## 7.0 Avslutning

Innledningsvis viste jeg til en nylig avdekket overgrepssak i Grimstad kommune hvor elever ved lavere trinn på en barneskole hadde seksuelt foregrepet seg på medelever i skoletiden. Etter avdekking gikk foreldre og foresatte sammen med krav til skolen som blant annet innebar tilpasset undervisning om seksualitet og grenser for elevene i klassen, svar fra rektor ignorerte derimot dette kravet til fordel for andre tiltak (Karlsen, 2013) til tross for at internasjonal forskning viser at omfattende seksualundervisning kan ha en positiv ønsket effekt på elevenes atferd og holdninger (Kirby et al. 2005; Trenholm et al. 2007). Til tross for effekten seksualundervisning har på elevenes atferd er seksualundervisning i stor grad neglisjert i norsk skole, det er som oftest opp til den enkelte skole og lærer hvorvidt seksualitet og samliv blir tematisert i undervisningen (Røthing & Svendsen, 2008; Praker et al. 2009).

Utgangspunktet for denne masteroppgaven har vært å få et innblikk i hvordan et utvalg fremtidige lærere tenker om seksualundervisning. Jeg valgte å bruke kvalitativ forskningsmetode hvor jeg gjennomførte syv semi- strukturerte intervju med lærerstudenter, som høsten 2012 begynte på tredje året av ”Grunnskolelærerutdanning 5- 10- trinn”. Bakgrunnen for at jeg valgte intervju som metode for innsamling var at jeg ønsket å få innblikk i informantenes tanker og oppfatninger om seksualundervisning, det var ikke et mål med undersøkelsen å generalisere på tvers av lærerstudenter, men få nyanserte og individuelle fortellinger og meninger. På bakgrunn av dette har forskningsprosjektet mitt tilhørighet til det konstruktivistiske vitenskapsparadigme (Hatch, 2002). Som utgangspunkt for undersøkelsen utarbeidet jeg følgende problemsstilling:

*Hvilke tanker og oppfatninger har et utvalg lærerstudenter om Seksualundervisning i dagens ungdomsskole?*

For å besvare problemsstillingen og samtidig å avgrense tematikken formulerte jeg fire forskningsspørsmål, disse la grunnlaget for intervjuguiden og intervju spørsmål informanten ble spurt om å besvare. 1) Hva opplever lærerstudentene som mål med seksualundervisning? 2) hvilke tanker har lærerstudentene om seksuell mobbing mellom elever på ungdomsskolen? 3) hvilke tanker har studentene om samarbeid mellom hjem og skole? Og til slutt 4) hvilke hensyn bør seksualundervisning ta til religiøse og kulturelle overbevisninger elevene kan ha med seg hjemmefra? Til tross for at forskningsspørsmålene tilsynelatende kunne vært temaer i seg selv, valgte jeg en bred inngang til seksualundervisning, bakgrunnen for dette er at jeg

ønsket å få innblikk i flere aspekter ved seksualundervisningen, som jeg opplever forskningsspørsmålene gir mulighet for. Intervjuet var semi- strukturert og utviklet seg derfor forskjellige med hver informant, forskningsspørsmålene bidro til å holde en rød tråd gjennom intervjuene og gjorde det mulig å dekke flere områder relatert til seksualundervisning på ungdomsskolen. I konklusjonen vil jeg presentere relevante funn som er blitt diskutert i lys av tidligere forskning og teori for å besvare forskningsspørsmålene og problemstilling.

## **7. 1 Konklusjon**

Lærerstudentene i min studie legger til tross for liten eller ingen seksualundervisning gjennom studietiden, stor vekt på at seksualundervisning skal innebære omfattende og tverrfaglig undervisning om seksualitet og samliv. Målet med seksualundervisning er i følge mine informanter undervisning som gir elevene et godt faktagrunnlag om seksualitet, både biologiske og anatomisk, samtidig som undervisningen skal formidle gode verdier og holdninger relatert til seksualitet og samliv. Seksualundervisning bør også i følge flere av informantene i min studie være tilpasset elevenes modningsnivå og bygge videre på kunnskap elevene har fra før av, dette er et aspekt ved seksuell sosialisering og utvikling som Lerner og Spanier (1980) også vektlegger. Kanskje har informantenes fokus på omfattende seksualundervisning sammenheng med erfaring fra egen seksualundervisning og et ønske om å forbedre hva som eksisterer ute i skolen. Og kanskje kan det ha sammenheng med at de selv er påvirket av den seksuelle kulturen og en åpenhet omkring seksualitet som preger dagens samfunn.

Gjennom studien min har det vist seg at lærerstudentene som deltok vektlegger psykososial seksualundervisning som det viktigste målet med seksualundervisning. Denne formen for undervisningen har i følge informantene en tredelt målsetting som danner grunnlaget for en god seksualundervisning på ungdomsskolen. Seksualundervisningen bør for det første ha som mål å fjerne og forebygge misoppfatninger elevene kan ha i forhold til kropp, følelser og seksualitet. For det andre bør seksualundervisning ha som mål å normaliserer forskjeller, både i forhold til seksuell legning, seksuell preferanse og kropp. Og for det tredje bør seksualundervisning ha som mål å bevisstgjøre elevene på sine egne og andres grenser og betydningen av sosialt press. I tilknytning til grensesetting og sosialt press som tema i seksualundervisningen, fikk jeg gjennom intervjuundersøkelsen også innblikk i hvilke tanker lærerstudentene hadde om seksuell mobbing mellom elever på ungdomsskoletrinnet, spesielt

med tanke på hvordan man som lærer skal forholde seg til ungdomskultur og ”vanlig” ungdomsatferd i dag. Kjennskap til ungdomskultur fremhevet informantene som problematiske aspekter ved å håndtere og oppdage mobbing, spesielt hvordan man som lærer skal bryte inn i situasjoner man er usikker på om er negative.

Videre i intervjuet drøftet informantene hvor det eventuelt går en grense mellom skole og hjem i forhold til informasjon og undervisning om seksualitet og samliv. Informantene hevdet at skolen som en objektiv og kunnskapsrik institusjon bør ta seg av seksualundervisning, samtidig som informantene la vekt på at hjemmet både har et ansvar for å snakke med barna sine om seksualitet, men at også ulike hjem har ulike ønsker for hva barna lærer om seksualitet på skolen. I den forbindelse var det interessant å høre lærerstudentenes tanker om hvilke hensyn seksualundervisning bør ta til elevenes religiøse og kulturelle overbevisninger og hvordan de selv ønsker å forholde seg til eventuelle problemstillinger tilknyttet dette, som er spesielt relevant i dagens multikulturelle skole. Til tross for at informantene legger vekt på at skolen bør formidle norske verdier i forhold til seksualitet og samliv, legger informantene derimot også vekt på viktigheten av å ta hensyn til religiøse og kulturelle overbevisninger blant elever og foresatte. Informantene mente en god dialog med foreldre kan bidra til at undervisningen ikke oppleves som grensesprengende for elever og foreldre, på samme tid som dette også kan bidra til en bedre tilpasning av seksualundervisning for den enkelte elev, både i forhold til religion og kultur, men også elevenes modnings- og kunnskapsnivå.

Hva har jeg oppnådd med studien min? Til tross for at funn fra min undersøkelse ikke kan generaliseres eller gi svar på hvilke oppfatninger alle lærerstudenter har om seksualundervisning i dagens ungdomsskole, kan undersøkelsen likevel gi indikasjoner for hva noen enkelt studenter tenker om denne tematikken. Nyanserte beskrivelser og personlige erfaringer kan gi et bilde på hvordan undervisning om seksualitet og samliv kanskje kan bli gjennomført i fremtiden. Til tross for at læringsmål og kompetansemål for undervisning på ungdomsskolen ikke tematiserer seksualundervisning slik mine informanter vektlegger (Utdanningsdirektoratet, 2010a, 2010b, 2010c, 2012b) kan undersøkelsen indikere at læringsmål og kompetansemål for innhold i undervisning kanskje har liten effekt på hva fremtidige lærere ønsker å tematisere i seksualundervisning.

### ***7. 1. 1 Videre forskning***

Dette masterprosjektet har hatt som målsetting å forstå hvilke tanker og oppfatninger et utvalg lærerstudenter har om seksualundervisning i dagens ungdomsskole, i forbindelse med denne tematikken er det interessant å reflektere over eventuelle muligheter det finnes for videre forskning innenfor dette feltet. Det hadde eksempelvis vært interessant å finne ut hva elever i dagens ungdomsskole selv synes de bør lære om i seksualundervisning, for det første hvilke temaer de synes er viktige, for det andre hvem de synes skal holde seksualundervisningen og for det tredje hvordan de synes seksualundervisning bør gjennomføres, tradisjonell undervisning, rollespill eller andre undervisningsmetoder.

Med tanke på at dette masterprosjektet på mange måter har belyst fire aspekter ved seksualundervisning gjennom forskningsspørsmålene, kunne det vært interessant med et forskningsprosjekt som utelukkende fokuserte ett av aspektene, eksempelvis hvordan seksualundervisning bør ta hensyn til elevenes religiøse og kulturelle overbevisninger. I den forbindelse hadde det vært interessant å intervjuer både lærere, elever og foreldre/ foresatte for å finne ut hvorvidt de ulike partene opplever at dette blir gjort i dagens skole.



## 8. 0 Litteraturliste

- Appiah, K. A. (2007) Culture, Subculture, Multiculturalism: Educational options, I Curren, R (Red) *Philosophy of Education: An Anthology* (255- 266) Blackwell Publishing.
- Attwood, F. (2009) *Mainstreaming sex: The Sexualisation of Western Culture*. London: I. B. Tauris
- Barne- og familiedepartementene (2002) *Lov om endring i likestillingsloven. Skjerping av forbud mot forskjellsbehandling på grunn av kjønn, forbud mot seksuell trakassering mv.* Hentet 12 mai 2013  
[http://www.lovdatab.no/cgi-wift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/ltavd1/filer/nl-20020614-021.html&emne=seksuell\\*%20%2b%20trakassering\\*&](http://www.lovdatab.no/cgi-wift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/ltavd1/filer/nl-20020614-021.html&emne=seksuell*%20%2b%20trakassering*&)
- Bartz, T. (2007) *Sex education in multicultural Norway*. Sex Education: Sexuality, Society And learning, 2007, Vol 7, nr 1, 17- 23.
- Befring, E. (2002) *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Det norske samlaget.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (2006) *Den samfunnsskapede virkelighet*. 4. opplag, Fagbokforlaget
- Boelskifte, J., Falk, J., Nilesen, J. L., Lauszus, F. F., & Rasmussen, K. J. (2009) *Seksualundervisning og viden om kønssydomme hos 9. klasses elever*. Vitenskap og praksis, 2009, vol 171, nr, 14
- Evans, D. T. (1993) *Sexual Citizenship: The material construction of sexualities*. London: Routledge
- FNs Verdenserklæring (1948) *Universal Declaration of Human Rights*. Vedtatt 10. 12. 1948, oppdatert 26. 04. 2013. Artikkel 26, Utdanning. Hentet 12 mai 2013  
<http://www.fn.no/Tema/Menneskerettigheter/FNs-verdenserklæring-for-menneskerettigheter>
- Forsøksrådet for skoleverket, (1960) *Læreplan for forsøk med 9- årig skole*. Oslo: Aschehoug & Co. (W. Nygaard)
- Forsberg, M. (2007) New challenges in sex education. I Knudsen, S. P., Mårtenson, L. L., & Månsson, S. A. (2008) *Generation p? Youth, gender and pornography* (328- 336) Copenhagen: Danish school of Education Press.
- Foucault, M. (2001) *Seksualitetens historie 2: Bruken av nytelse*. Editions Galimare, 1984, Pax Forlag, 2001.
- Giddens, A. (1994) *Intimitetens forandring, Seksualitet, kærlighed og erotik i det moderne samfund*. København: Hanz Reitzels Forlag

- Hatch, A. (2002) *Doing Qualitative Research in Education Settings*. Albany. State University of New York Press.
- Hennum, R. (2012) Retten til beskyttelse mot vold, overgrep og utnyttelse. I Høstmølingen, N., Kjørholdt, E. S., & Sandberg, K, 2012 *Barnekonvensjonen: Barns rettigheter i Norge*. (310- 336) 2. Utgave, Oslo: Universitetsforlaget
- Justissekretariatet i Den europeiske Domstol for menneskerettigheter. (2010) Den Europeiske menneskerettighetskonvensjon, Roma 04. 11. 1950 *Tilleggsprotokoll til konvensjonen om beskyttelse av menneskerettigheter og de grunnleggende friheter*, Paris, 10. 03. 1952. Artikkel. 2: Rett til utdanning. Hentet: 12 mai 2013  
<http://www.echr.coe.int/NR/rdonlyres/64A274D8-37A3-41F8-B64F-BDD4C2219334/0/NorwegianNorv%C3%A9gien.pdf>
- Karlsen, K. (2013, 7. Februar) Elever utsatt for seksuelle overgrep. *Grimstad Adressetidende*, s. 6- 7, del 1.
- Kirby, D., Laris, B. A. & Rollerli, L. (2005) *Impact of sex and HIV education programs on sexual behaviors of youth in developing and developed countries*. Family and health international, Youth research working paper, 2005, Nr. 2
- Korsnes, O. (2008) *Sosiologisk ordbok*. Oslo: Universitetsforlaget. 2. opplag
- Kunnskapsdepartementet. (2010) *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanningene for 1.- 7. trinn og 5.- 10. trinn*. Hentet 14 mai 2013  
[http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/lover\\_regler/forskrifter/2010/Forskrift-om-rammeplan-for-grunnskolelærerutdanningene-for-17-trinn-og-510-trinn-.html?id=594357](http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/lover_regler/forskrifter/2010/Forskrift-om-rammeplan-for-grunnskolelærerutdanningene-for-17-trinn-og-510-trinn-.html?id=594357)
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2010) *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo. Gyldendal Akademiske forlag.
- Lerner, R. M., & Spanier, J. B. (1980) *Adolescent Development: A Life- span Perspective*. McGraw- Hill.
- Lovdata (2002) *lov om grunnskolen og den videregående opplæringen* (opplæringsloven) kap. 9a: Elevane sitt skolemiljø §9a- 3. Hentet 10 mai 2013  
[http://www.lovdata.no/cgi-wift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/all/tl-19980717-061-011.html&emne=psykososialt\\*%20%2b%20skolemilj%F8\\*&](http://www.lovdata.no/cgi-wift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/all/tl-19980717-061-011.html&emne=psykososialt*%20%2b%20skolemilj%F8*&)
- McNair, B. (1996) *Mediated sex: pornography & postmodern culture*. St Martin's Press Inc.
- McNair, B. (2013) *Porno? Chic! How pornography changed the world and made it a better place*. Routledge Taylor and Francis Group. London and New York
- Measor, L. (2007) *Young people's views of sex education: gender, information and Knowledge*, Sex education: Sexuality, Society and Learning, 2007, vol 4 nr 2, 153-166.

- Moore, S., & Rosenthal, D. (2006) *Sexuality in Adolescence: Current Trends*. USA: Routledge
- Mossige, S., & Abrahamsen, S. (2007) Norwegian Social Research, I Mossige, S., Ainsaar, M., & Svedin, C. G. *The Baltic Sea regional study of adolescents' sexuality*, NOVA Rapport, 2007, vol 18, nr 7.
- NTB. (2013, 13 mai). *Seksualundervisning er utdatert og tilfeldig*. Hentet: 13 mai 2013 <http://www.forskning.no/artikler/2013/mai/356672>
- Mottier, V. (2008). *Sexuality: A very short introduction*. UK: Oxford University Press
- Mûhleisen, W. (2007) Mainstream Sexualisation: Backlash or experimentation. I Knudsen, S. P., Mårtenson, L. L., & Månsson, S- A. (2008) *Generation p? Youth, gender and pornography* (47- 66) Danish school of education Press. Copenhagen
- Parker, R., Welling, K., & Lazarus, J. V. (2009) *Sexuality education in Europe: an overview of current policies*, Sex education: Sexuality, Society and Learning, 2009, vol 9 nr 3, 227- 242
- Pedersen, W. (2002) *Dyd i ars Erotica: forelskelse og seksualitet blant muslimske jenter i Norge*. Sosiologisk tidsskrift 2002, nr 3, 209- 237. Hentet: 13 mai 2013 [http://www.idunn.no/ts/st/2002/03/dyd\\_i\\_ars\\_erotica\\_forelskelse\\_og\\_seksualitet\\_blant\\_muslimske\\_jenter\\_i\\_norge](http://www.idunn.no/ts/st/2002/03/dyd_i_ars_erotica_forelskelse_og_seksualitet_blant_muslimske_jenter_i_norge)
- Pedersen, W. (2005) *Nye seksualiteter*. Oslo: Universitetsforlaget
- Regnerus, M. D. (2009) *Forbidden Fruit: Sex and religion in the lives of American teenagers*. USA: Oxford University Press
- Repstad, P. (2007) *Mellom nærhet og distanse: kvalitative metoder i samfunnsfag*. Oslo: Universitetsforlaget
- Roland, E., & Auestad, G. (2009) *Seksuell orientering og mobbing*. Senter for atferdsforskning, Universitetet i Stavanger.
- Roper, M. (2012) *Healthy Teen Relationships: Using Values and Choices to Teach Sex*. USA: Search Institute Press
- Røthing, Å. (2004) *Kjønn og seksualitet i grunnskolens læreplaner. Historisk tilbakeblikk og aktuelle utfordringer*, Norsk Pedagogisk tidsskrift, 2004, nr 5, 356- 368.
- Røthing, Å., & Svendsen, S. H. B. (2008) *Undervisning om seksualitet ved ungdomsskolene i Trondheim kommune*
- Røthing, Å., & Svendsen, S. H. B. (2009) *Seksualitet i skolen, perspektiver på undervisning*. Cappelen Akademiske forlag
- Sarracino, C. & Scott, K. M. (2008) *Porning of America: The rise of porn culture, what it means, and where we go from here*. USA: Bacon Press books

- Silverman, D. (2006) *Interpreting Qualitative Data. Methods for Analyzing Talk, Text and Interaction*. London: Sage Publications Ltd. (3rd Edition).
- Simon, W. & Gagnon, J. H. (1984) Sexual scripts. I Parker, R., & Aggleton, P, (2007) (29-39) *Reader on culture, society and sexuality*. Routledge: London
- Simon, W. (1996) *Postmodern sexualities*. Routledge: London and New York.
- Sørensen, A. D. & Kjørholdt, V. S. (2006) Generation P? Et Kvantitativt studie af nordiske unges forhold til pornografi. I Nordiska ministerrådet, 2009 *Unge, køn og pornografi i Norden* (15- 101). Nordiske ministerrådets forlag. Danmark.
- Trenholm, C., Devaney, B., Fortson, K., Quay, L., Wheeler, J. & Clark, M. (2007) *Impacts of four title V, section 510 abstinence education programs*. Mathematica policy research, Inc. Hentet 04 mai 2013  
<http://www.mathematicampr.com/publications/PDFs/impactabstinence.pdf>
- UNESCO (1996) *Learning: The treasure within*. Report to UNESCO from the international commission on Education for the twenty- first century. Paris: UNESCO. Hentet 13 mai 2013  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590eo.pdf>
- Utdanningsdepartementet (2006) *Læreplanverket for kunnskapsløftet*. Læreplanverkets generelle del. Oslo Hentet 13 mai 2013 <http://www.udir.no/Lareplaner/Generell-del-av-lareplanen/Innleiing/?read=1>
- Utdanningsdirektoratet (2008). Læreplan i Religion, livssyn og etikk. *Kompetansemål etter 10. årstrinn*. Hentet 13 mai 2013 <http://www.udir.no/kl06/RLE1-01/Kompetansemaal/?arst=98844765&kmsn=-1654775316>
- Utdanningsdirektoratet (2010a). Læreplan i naturfag. *Kompetansemål etter 10. årstrinn*. Hentet 13 mai 2013 <http://www.udir.no/kl06/NAT1-02/Kompetansemaal/?arst=98844765&kmsn=-1654775316>
- Utdanningsdirektoratet (2010b). Læreplan i samfunnsfag. *Kompetansemål etter 10. årstrinn*. Hentet 13 mai 2013 <http://www.udir.no/kl06/SAF1-02/Kompetansemaal/?arst=98844765&kmsn=334280449>
- Utdanningsdirektoratet (2010c) Læreplan i Norsk. *Kompetansemål etter 10. årstrinn*. Hentet 13 mai 2013  
<http://www.udir.no/kl06/NOR1-04/Kompetansemaal/?arst=98844765&kmsn=-1654775316>
- Utdanningsdepartementet (2011a) *Om undervisning om seksualitet og samliv*, Ressursheftet (2009- 2010) Del 1, 2 og 3.
- Utdanningsdirektoratet (2011b) *Definisjon av mobbing – Elevundersøkelsen 2008*.

<http://www.udir.no/Laringsmiljo/Elevundersokelsen/Om-brukerundersokelsene1/Elevundersokelsen/Definisjonen-av-mobbing---Elevundersokelsen-2008/>

Utdannings- og forskningsdepartementet (2012a) *Rettigheter og plikter i den offentlige Grunnskolen*. Hentet:

[http://www.udir.no/Upload/Brosjyrer/5/Rettar\\_og\\_plikter\\_bokmal.pdf?epslanguage=no](http://www.udir.no/Upload/Brosjyrer/5/Rettar_og_plikter_bokmal.pdf?epslanguage=no)

Utdanningsdirektoratet (2012b). Læreplan i kroppsøving. *Kompetansemål etter 10. årstrinn*. hentet <http://www.udir.no/kl06/KRO1-03/Kompetansemaal/?arst=98844765&kmsn=583858936>

Weeks, J. (2003) *Sexuality* (2nd Edition) USA: Routledge

Witkowska, E. (2005) *Sexual harassment in schools: prevalence, structure and perceptions*, Stockholm : Arbetslivsinstitutet (Doktorgradsavhandling).

## Vedlegg 1. NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29  
N-5007 Bergen  
Norway  
Tel: +47-55 58 21 17  
Fax: +47-55 58 96 50  
nsd@nsd.uib.no  
www.nsd.uib.no  
Org.nr. 985 321 884

Steinar Bøyum  
Institutt for pedagogikk  
Universitetet i Bergen  
Christies gate 13  
5020 BERGEN

Vår dato: 31.07.2012

Vår ref:31035 / 3 / KH

Deres dato:

Deres ref:

### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 09.07.2012. Meldingen gjelder prosjektet:

31035	<i>Seksualitet på timeplanen. En utfordring for lærerprofesjonen</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Universitetet i Bergen, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Steinar Bøyum</i>
Student	<i>Sandra Støylen Ellefsen</i>

Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, [http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk\\_stud/skjema.html](http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html).

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig.

Vennlig hilsen

  
Vigdis Namtvedt Kvalheim

  
Kjersti Håvardstun

Kontaktperson: Kjersti Håvardstun tlf: 55 58 29 53

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Sandra Støylen Ellefsen, Strandgt 60, 5004 BERGEN

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no  
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no  
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no

## Vedlegg 2. Informert samtykke

### Informert samtykke

Forespørsel om å delta i intervju i forbindelse med en masteroppgave

Jeg er masterstudent i pedagogikk ved Universitetet i Bergen og holder nå på med avsluttende masteroppgave. Tema for masteroppgaven er forebyggende undervisning og tiltak i forhold til kjønnsrelatert mobbing og seksuell trakassering mellom elever på ungdomstrinnet. Jeg ønsker med prosjektet å undersøke hvordan lærerstudenter beskriver deres erfaringer med og holdninger til kjønnsrelatert mobbing og seksuell trakassering blant elever på ungdomstrinnet, samtidig som det vil være interessant å forstå studentenes opplevelse av forebyggende arbeid og tiltak i skolen med vekt på seksualundervisning. Jeg er på ingen måte opptatt av å generalisere eller måle studentenes kunnskaper, men ønsker å få innblikk i noen av de opplevelsene og erfaringene studentene så langt i utdanningen har.

I forbindelse med masteroppgaven ønsker jeg å intervju seks til åtte lærerstudenter som høsten 2012 starter på siste året av utdanningen ”grunnskoleutdanning 5- 10 trinn”. Det er ønskelig med tre til fire kvinnelige studenter og tre til fire mannlige studenter. Det er også ønskelig med studenter som har kunnskap om eller interesse for seksualundervisning. Intervjuet vil ta omtrent én time, jeg vil dersom det er i orden bruke båndopptaker underveis, samt supplere med notater, vil blir sammen enig om tid og sted for intervjuet.

Det er frivillig å delta i undersøkelsen, og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten noen krav til begrunnelse. Alt materialet blir anonymisert allerede ved intervjuets start og opplysninger som blir gitt vil bli behandlet konfidensielt. Ingen enkeltpersoner vil være mulig å gjenkjenne i den ferdige oppgaven. Opplysninger og opptak blir slettet når oppgaven er ferdig sommeren 2013.

Dersom du har lyst til å være med på intervjuet, er det fint om du skriver under på den vedlagte samtykkeerklæringen og tar den med når vi møtes til intervju.

Dersom det er noe du lurer på, er det bare å ta kontakt enten på e- post: [sandra.ellefsen@student.uib.no](mailto:sandra.ellefsen@student.uib.no) eller per telefon: 95794025, du kan også kontakte min veileder Steinar Bøyum ved institutt for pedagogikk på telefon: 55582551

Studien er sendt til personvernombudet for forskning, norsk samfunnsvitenskapelig datateneste, NSD

Mvh. Sandra Støylen Ellefsen  
Strandgt. 60  
5004 Bergen

Jeg har mottatt skriftlig informasjon og er villig til å delta i studien:

Signatur: ..... Dato: ..... Telefon: .....

### Vedlegg 3. Intervjuguide

	Tema	Forskningsspørsmål	Intervjuspørsmål
Rammesetting	Introduksjon	Ønske velkommen, gjennomgang av informert samtykke	- Noen spørsmål?
Bakgrunn	Lærerstudent	Hvordan faglig og praktisk bakgrunn har informantene?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hvor langt er du kommet i lærerstudiene?</li> <li>- Hvilke fag spesialiserer du deg i?</li> <li>- Kan du fortelle meg kort om hvor mye praksis du har hatt i løpet av lærerutdanningen?</li> <li>- Har du annen erfaring som lærer eller lærerassistent?</li> </ul>
Oppfatninger og tanker	Seksualundervisning	Hva opplever lærerstudentene som målet med seksualundervisning?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kan du beskrive hva du assosierer seksualundervisning?</li> <li>- <i>Hvis du tenker seksualundervisning som noe mer enn kropp og sex hva kan det være?</i></li> <li>- Med utgangspunkt i det, kan du fortelle meg litt om hvordan seksualundervisning du har hatt om i løpet av lærerstudiene?</li> </ul>



			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hvilke fag mener du seksualundervisning tilhører?</li> <li>- <i>Dersom nei: Har du hatt undervisning som tematiserer kjønn eller seksualitet?</i></li> <li>- Hva synes du er viktigst å ha om i seksualundervisning?</li> </ul>
Assosiasjoner	Seksuell mobbing	Hvilke tanker har studentene om seksuell mobbing mellom elever på ungdomsskolen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kan du beskrive hva du forstår med</li> <li>- 1) kjønnsrelatert mobbing? 2) seksuell trakassering</li> <li>- Blir kjønnsrelatert mobbing og seksuell trakassering tematisert i lærerutdanningen?</li> <li>- Hvordan?</li> <li>- Hvordan synes du seksuell mobbing bør behandles i skolen?</li> <li>- Har du erfaringer med disse formene for mobbing gjennom praksis eller lignende?</li> <li>- Hva tenker du kan bli mest utfordrende når</li> </ul>
Erfaring			

			du begynner å jobbe som lærer?
Tanker	Skole/ hjem	Hvilke tanker har studentene om samarbeid mellom skole og hjem?	- Hvor tenker du grensen går mellom skolen og hjemmet i forhold til tematisering av seksualitet?
	Kultur og religion	Hvilke hensyn bør seksualundervisning ta til religiøse og kulturelle overbevisninger elevene kan ha med seg hjemmefra?	- Hvordan tenker du man kan eller må forholde seg til elevenes ulike kulturelle og religiøse bakgrunn i forbindelse med seksualundervisning?  - Har kultur og seksualitet blitt tematisert på lærerstudiene?

#### **Vedlegg 4. Eksempel på transkripsjon**

##### **Direkte transkripsjon:**

I: mmm ja så lurer jeg på hva synes du er viktigs med seksualundervisning?

XX: hm (p) hm (P) jeg tror jeg synes det viktigste er ehm er at de de forstår at vi er forskjellige hvordan vi ser ut under klærne og at det er normalt at vi variere så mye og og at de de de finner seg til rette med det da med sin egen kropp og at folk er forskjellige at når man da eh kommer dit hen at man ser hverandre med klærne av at begge vet at den andre har forståelse for det

##### **Fjernet repetisjonsord og ordlyder:**

XX: jeg tror jeg synes det viktigste er at ed forstår at vi er forskjellige hvordan vi ser ut under klærne og at det er normalt at vi varierer så mye og at de finner seg til rette med sin egen kropp og at folk er forskjellige når man kommer dit hen at man skal se hverandre med klærne av at begge vet at den andre har forståelse for det

##### **Direkte Transkripsjon:**

I: eh er det noen andre fag som du tenker seksualundervisning også hører til foruten naturfagene

XX: eh samfunnsfag er jo relevant og RLE assa etikkdelen av eh av RLE eh hvordan hva som rett eller galt hvordan mennesker skal være mot hverandre men også religionsbiten fordi seksualitet er veldig forskjellig i i kristendom og og islam

##### **Fjernet repetisjonsord og ordlyder:**

XX: samfunnsfag er jo relevant og RLE etikkdelen av RLE hva som er rett eller galt hvordan mennesker skal være mot hverandre men også religionsbiten fordi seksualitet er veldig forskjellig i Kristendom og Islam

## Vedlegg 5. Eksempel på meningsfortetting

Transkribert datamateriale:	Hovedtrekk ved utsagn:	Sitat:	Tekst:
<i>Hva assosierer du med seksualundervisning?</i>			
Unnfangelse, samleie, hvordan man lager barn, det rent biologiske av det, også tenker jeg på det fokuset man har på at unge skal være komfortable med egen kropp at man skjønner at ting er normalt, fordi man er usikker på veldig mange ting og det med grensesetting overfor hverandre og seksuell debut og ja at man de går med veldig mange usikkerheter og at man møter de at det folk kan spørre om alt	<p>Biologiske sider: Unnfangelse, samleie, reproduksjon</p> <p>At unge skal være komfortable i egen kropp</p> <p>At alt er normalt</p> <p>Grensesetting</p> <p>Seksuell debut</p> <p>Eventuelle usikkerheter elevene kan ha</p> <p>Lærer må møte elevene og lage rom for åpenhet</p>	”fokuset man har på at unge skal være komfortable med egen kropp at man skjønner at ting er normalt”	<p>XX legger vekt på at seksualundervisning skal omhandle både biologiske aspekter ved seksualundervisning, som unnfangelse, samleie og reproduksjon, samtidig som hun/han legger vekt på undervisning som tematiserer grensesetting og seksuell debut.</p> <p>XX legger også vekt på undervisning som tematiserer eventuelle usikkerheter elevene kan ha og at seksualundervisning blir en arna preget av åpenhet.</p>
<i>Hvordan tenker du man kan eller må forholde seg til elevenes ulike kulturelle og religiøse bakgrunn i forbindelse med seksualundervisning?</i>			
Ja det er jo veldig vanskelig, man må jo ta hensyn! Man kan jo gjerne snakke med eller forberede disse elevene man vet kommer fra en annen kulturell bakgrunn før man skal undervise i seksualitet	<p>Vanskelig</p> <p>Forberede elevene det gjelder i forkant av seksualundervisningen</p>	”Man kan jo gjerne snakke med eller forberede disse elevene man vet kommer fra en annen kulturell bakgrunn før man skal undervise i seksualitet”	<p>XX forteller at hun/han mener man selvfølgelig ta hensyn til elevenes ,kulturelle eller religiøse bakgrunn i undervisningen, men at det er vanskelig. XX forteller at en mulig løsning er å forberede elevene det gjelder i forkant av undervisningen.</p>

