



**Mirjam Berge Gregersen**

---

## **Seksualitet i sosialt arbeid**

**«I think sex is here to stay»**

**(Groucho Marx 1890-1977)**

**Masteroppgave i Sosialt Arbeid**

**OsloMet – storbyuniversitetet**

**Fakultet for samfunnsvitenskap**

**Oslo 2020**

## Forord

Masteroppgaven markerer avslutningen på mine 5 år som bachelor- og mastergradsstudent i sosialt arbeid på OsloMet. Da jeg startet på sosionomstudiet i 2015, hadde jeg nok ikke forestilt meg at jeg kom til å skrive en masteroppgave om seksualitet i sosialt arbeid fem år senere. Jeg er veldig glad for at jeg gjennom studietiden har funnet mitt interessefelt i sosialt arbeid. Ikke minst at jeg har fått anledning til å vie all oppmerksomhet til feltet gjennom dette prosjektet. Oppgaven har utviklet min forståelse som profesjonsutøver, men og gitt meg dypere innsikt i tematikk som omhandler seksualitet og seksuell helse. Dette har gitt meg *uvurderlig* kunnskap og erfaring som jeg vil ta med meg videre i arbeidet som sosionom.

Først og fremst ønsker jeg å rette en stor takk til informantene som takket ja til å være med på dette prosjektet. Deres verdifulle bidrag har gitt meg et innblikk i hvordan seksualitet tematiseres blant sosionomer på skoler og fritidsklubber i Oslo. Samtidig har dere gitt meg muligheten til å belyse et tema som sjeldent blir belyst i sosialt arbeid. Dere gjør en så god jobb med å være trygge voksenpersoner for barn og unge i kommunen vår. Tusen takk!

Jeg vil gi en spesielt stor takk til min dyktige veileder, professor Randi Wærdahl. Jeg er dypt takknemlig for din klokskap og engasjement for forskning, og for du har hatt troen på meg og mitt prosjekt. Takk for alle gode samtaler, støtte, verdifulle råd og konstruktive tilbakemeldinger. Tusen takk til mine studievenner i Den Sosiale Kollokvie for tiden vi har hatt sammen. Jeg vil også takke Pelin, Nora, Celina, og «Helt sjukehus» for støtte, vennskap og motivasjon. En ekstra takk til Thea og Pelin for gjennomlesning. Tusen takk til verdens beste storesøster og mamma, for deres tålmodighet og kjærlighet. Takk for at dere alltid har troen på meg og motiverer meg til å gripe mulighetene i livet. Denne oppgaven er dedikert til dere.

Mirjam B. Gregersen.  
Oslo, November, 2020

## Sammendrag

Dette prosjektet undersøker hvilke kunnskaper sosialarbeidere har om seksualitet, og hvordan de benytter seg av denne kunnskapen i møte med ungdom. Seksualitet er et tema som har fått lite oppmerksomhet i sosialt arbeid og internasjonale studier indikerer at sosionomutdanninger ikke gir sosialarbeidere tilstrekkelig kunnskap om seksualitet. Nyere forskning viser at barn og unge i Norge ønsker at flere profesjonelle stiller spørsmål og diskuterer problemstillinger knyttet til seksualitet med dem. Formålet med dette prosjektet er å undersøke hvordan seksualitet tematiseres i ett av sosialt arbeids praksisfelt.

Datamaterialet er 6 kvalitative intervjuer med sosionomer, som møter unge i alderen 13-23 år på skoler og fritidsklubber i Oslo. Det er foretatt tematisk analyse av materialet. Jeg har valgt å belyse forskningsspørsmålene fra et strukturperspektiv som betyr at jeg ikke belyser den enkelte informants individuelle bidrag, men behandler sosionomene som et helhetlig datamateriale. Sosialarbeidernes forståelser av seksualitet, sammen med deres erfaringer og handlinger er det som analyseres og drøftes ut ifra hovedkategorier som ble konstruert av datamaterialet.

Analysene viser at sosionomene har ulike forståelser av seksualitet. Disse er konstruert som 3 ulike forståelsesrammer: *en biomedisinsk, en sosial og en individualistisk* forståelse av seksualitet. Analysene viser videre at sosionomene møter på seksualitetsrelaterte spørsmål og problemstillinger, men at de har ulike måter «å handle på» i praksissituasjoner hvor seksualitet er tematisert. Sosionomene skifter mellom å formidle holdninger og verdier om seksualitet og veilede om pubertet, relasjoner, samtykke, sex, graviditet, porno, seksuell orientering og kjønnsuttrykk. Sosionomene utforsker også ungdommenes forståelser av seksualitet og fungerer som opplysere til andre tilbud og tjenester når det kommer til seksualitet og seksuell helse. Sosionomenes handlingstyper er kategorisert som *oppdrager, veileder, utforsker og opplyser*. Analysene viser at sosionomene veksler mellom de ulike forståelsesrammene av seksualitet i de konkrete måter å handle på med ungdommer.

Samtidig synliggjorde analysene at sosialarbeiderne syntes seksualitet er et utfordrende tema å prate om. Utfordringene presenteres som 3 grunner til å ikke snakke om seksualitet, og er *grensedracting til andre profesjoner, opplevd mangel på kunnskap og kompetanse og at det er i strid med profesjonens mandat*. Sosionomenes grunner til å ikke prate om seksualitet med

ungdom viser at utdanningene har en utfordring med å gi sine kandidater bedre verktøy for å bli bevisst på hvordan de kan arbeide med seksualitet i sin profesjonelle praksis. Dersom utdanninger overser seksualitet som en viktig faktor når de skal lære opp kommende sosionomer, er det også nærliggende å tenke at sosionomer overser seksualitet som en sentral faktor når de skal arbeide med ulike grupper i samfunnet. Analysene indikerer at sosionomer generelt trenger en mer mangfoldig og fleksibel kunnskap, samt en mer refleksiv praksis når det kommer til seksualitet som tema i sosialt arbeid.

Prosjektet fremhever betydningen av å løfte seksualitet i utdanningen sosialt arbeid. Kunnskap og kompetanse om seksualitet er et viktig bidrag i det å møte klienter på en helhetlig måte, og vil gi sosionomer større handlingskompetanse når de møter «personer i situasjoner». Å ta opp seksualitet i sosialt arbeid vil også styrke klienters seksuelle rettigheter, og gi tilgang til de ressursene som fremhever god seksualitet og seksuell helse.

## Abstract

Title: Sexuality in Social Work. “I think sex is here to stay” (Groucho Marx 1890-1977).

This project examines what knowledge social workers have about sexuality, and how they use this knowledge in encounters with young people. Sexuality is a topic that has received little attention in Social Work, and international studies indicate that social work education does not provide social workers with sufficient knowledge about sexuality. Recent research shows that children and young people in Norway want more professionals to ask questions and discuss issues related to sexuality with them. The purpose of this project is to look further into how sexuality is themed in one of the many fields within social work.

The data material is 6 qualitative interviews with social workers who meet young people aged 13-23 at schools and youth clubs in Oslo. To analyze the data material, I have used thematic analysis as a method. I have chosen to shed light on the research from a structural perspective, which means that I don't analyze with a view at each informant's individual contribution, but I treat them as one comprehensive data material. The social workers' understandings of sexuality, together with their experiences and actions are analyzed and discussed on the basis of the main categories that were constructed from the data material.

The analysis shows that social workers have different understandings of sexuality. These are constructed as 3 different frames of understanding: *a biomedical, a social and an individualistic understanding of sexuality*. The analysis further showed that the social workers have different ways of “acting” upon encountering sexuality-related questions and issues. This project showed that social workers alternate between conveying about attitudes and values in relation to sexuality and guide the youth about puberty, relationships, consent, sex, pregnancy, porn, sexual orientation and gender expressions. They also need to explore young people's understandings of sexuality and act as informers for other services when it comes to sexuality and sexual health. The social workers' types of “action in practice” are categorized as *educator, supervisor, explorer and informer*. The analysis show that social workers' alternate between different frameworks for understanding sexuality in the specific ways of “acting” in conversations with the youth.

Furthermore, the analysis makes it clear that social workers thought sexuality was a challenging topic to talk about. These challenges are listed as reasons not to talk about sexuality. The challenges are presented in this project as boundaries to other professions, perceived lack of knowledge and competence and it is contrary to the profession's mandate. Social workers' reasons for not talking about sexuality with young people shows that education has a challenge in giving their candidates better tools to become aware of how they can work with sexuality in their professional practice. If education overlook sexuality as an important factor when training future social workers, it is reasonable to think that social workers overlook sexuality as a key factor when working with different groups in society. The analysis of this project indicates that social workers need more diverse and flexible knowledge, as well as a more reflective practice when it comes to sexuality as a theme in social work.

The project emphasizes the importance of focusing on sexuality in social work. Knowledge and competence about sexuality is an important contribution when meeting clients in a holistic way and will give social workers' the ability meet "people in their situations". Addressing sexuality will also strengthen clients' sexual rights and provide access to the resources that emphasize good sexuality and sexual health.

## Innholdsfortegnelse

<b>Kapittel 1: Å studere seksualitet i sosialt arbeid</b> .....	<b>1</b>
1.1 Seksualitet og seksuell helse.....	1
1.2 Seksuelle rettigheter.....	2
1.3 Opplevd manglende kunnskap på feltet som omhandler seksualitet.....	3
1.4 Seksualitet i sosialt arbeid.....	5
1.5 Ungdom og seksualitet.....	6
1.6 Avgrensninger av studiefeltet og sosialfaglig relevans.....	7
1.7 Formål og forskningsspørsmål.....	8
1.8 Oppgavens videre oppbygning.....	9
<b>Kapittel 2: Teoretiske perspektiver</b> .....	<b>11</b>
2.1 Hva er sosialt arbeid?.....	11
2.2 Grunnlaget for sosialt arbeid: Fag og kompetanse.....	12
2.3 Person i situasjon: helhetsperspektivet i sosialt arbeid.....	14
2.4 «Å starte der klienten er».....	15
2.5 Profesjonell, personlig og privat i sosialt arbeid.....	15
2.6 Kritisk refleksjon.....	16
2.7 Tilnærminger til seksualitet.....	17
2.7.1 Essensialistisk tilnærming.....	18
2.7.2 Naturalistisk tilnærming.....	18
2.7.3 Sosialkonstruksjonistisk tilnærming.....	19
2.8 Teorien om seksuelle skript.....	20
2.8.1 Kulturelle scenarier.....	21
2.8.2 Mellommenneskelige scenarier.....	21
2.8.3 Personlige scenarier.....	21
2.9 Seksualitet som et sentralt aspekt av det å være menneske.....	22
<b>Kapittel 3: Min undersøkelse om seksualitet i sosialt arbeid med unge i Oslo</b> .....	<b>24</b>

3.1 Førprosjekt om seksualitet i utdanningen .....	24
3.2 Valg av metode.....	26
3.3 Rekruttering av informanter.....	27
3.4 Gjennomføring av intervju.....	28
3.5 Metodiske betraktninger .....	30
3.6 Vitenskapsteoretisk posisjon .....	32
3.7 Kritiske betraktninger: troverdighet og pålitelighet .....	32
3.8 Etske betraktninger.....	35
3.9 Prosjektets styrker og svakheter.....	36
3.10 Analytisk fremgangsmåte.....	37
<b>Kapittel 4: Hvordan forstår sosialarbeiderne seksualitet? .....</b>	<b>42</b>
4.1 Ulike forståelsesrammer for seksualitet .....	42
4.1.1 Biomedisinsk forståelse .....	42
4.1.2 Sosial forståelse .....	45
4.1.3 Individualistisk forståelse.....	47
4.2 Seksualiteten som kompleks, flytende og mangefasettert .....	49
<b>Kapittel 5: Hva gjør sosionomene i praksis? .....</b>	<b>53</b>
5.1 Ulike måter å handle på .....	53
5.1.1 Sosionomen som oppdrager.....	53
5.1.2 Sosionomen som veileder .....	55
5.1.3 Sosionomen som utforsker .....	57
5.1.4 Sosionomen som opplyser .....	58
5.2 Grunner til at de ikke vil snakke om det.....	60
5.2.1 Grensedragnning til andre profesjoner.....	60
5.2.2 Opplevd mangel på kunnskap og kompetanse .....	61
5.2.3 Det er i strid med profesjonens mandat.....	62
5.3 Hva viser sosionomenes ulike måter «å handle» på i praksis? .....	63



<b>Kapittel 6: Hvilke kunnskaper har sosialarbeidere om seksualitet og hvordan benytter de seg av denne kunnskapen i møte med ungdom? .....</b>	<b>68</b>
6.1 Hva betyr analysene i praksis, og hvordan kan de være til hjelp for praksis?.....	72
6.2 Avdekking av et kunnskapshull? .....	74
6.3 Hvorfor skal sosialt arbeids utdanning tematisere seksualitet? .....	75
6.4 Kritisk refleksjon av å fokusere på seksualitet i sosialt arbeid .....	78
6.5 Anbefalinger til fremtidig forskning.....	79
6.6 Avslutning .....	81
<b>Litteraturliste .....</b>	<b>83</b>
<b>Vedlegg 1 Informasjonsskriv .....</b>	<b>93</b>
<b>Vedlegg 2 Intervjuguide .....</b>	<b>99</b>

## Kapittel 1: Å studere seksualitet i sosialt arbeid

Det var tre modige ungdommer med deres personlige debattinnlegg på Aftenpostens SiD som sådde det første frøet til denne oppgaven. De handlet på ulike måter om seksualitet.

Stikkordene til innleggene var respekt, skam og ønsket om at voksne må snakke mer med ungdom om sex, grensetting, følelser og seksuell identitet (Aftenposten 2019, Østigård, 2019, Rugset, 2019).

Noen vil nok argumentere for at vi i 2020 er omgitt av seksualitet. Joda, på en måte. Det tas opp i media og vi kan google oss til det meste. Samliv, seksuell identitet, seksuell orientering, ulike kjønnsuttrykk, kropp og nytelse er temaer som debatteres hele tiden. Men prøv å ta opp seksualitet i lunsjpausen eller i familieselskapet. Det er ikke like enkelt som de fleste andre ting som er viktig for vår livskvalitet; mat og trening, helse, relasjoner og i noen tilfeller også følelser. På den måten kan man si at seksualitet og seksuell helse fremdeles er noe som ikke er lett å snakke om, til tross for at det er mer «tilgjengelig» i det norske samfunnet i dag enn bare for 10 år siden (Nordvik & Steinveg, 2019).

### 1.1 Seksualitet og seksuell helse

Seksualitet er for mange, inkludert meg selv et stort begrep. De fleste har en ide om hva som betraktes som «normal» seksualitet for dem (Knutagård, 2016, s. 35). I denne oppgaven forstås seksualitet som både noe psykisk, biologisk, samt en sosial konstruksjon som påvirkes av historiske, kulturelle, sosiale og politiske faktorer (Benestad & Almås, 2017). For å gi leseren et bilde av denne forståelsen, viser jeg til WHO sin arbeidsdefinisjon nå. Jeg vil komme tilbake til seksualitet som begrep og forståelsen av seksualitet i kapitlet om teoretiske perspektiver.

*The working definition of sexuality is:*

*“...a central aspect of being human throughout life encompasses sex, gender identities and roles, sexual orientation, eroticism, pleasure, intimacy and reproduction. Sexuality is experienced and expressed in thoughts, fantasies, desires, beliefs, attitudes, values, behaviours, practices, roles and relationships. While sexuality can include all of these dimensions, not all of them are always experienced or expressed. Sexuality is influenced by the interaction of biological, psychological, social, economic, political, cultural, legal, historical, religious and spiritual factors.” (WHO, 2006a)*

*Seksualitet* er hovedbegrepet som benyttes i dette prosjektet. Det betyr ikke at jeg har valgt å se bort fra seksuell helse ettersom seksualitet og seksuell helse må forstås som to begreper som henger uløselig sammen. For å gi leseren et innblikk i hvordan seksuell helse forstås, så legger jeg til en arbeidsdefinisjon på seksuell helse. Jeg vil senere i kapittelet komme tilbake til hvordan kunnskap om seksualitet er avgjørende for den seksuelle helsen, som igjen påvirker den totale helsen, og dermed gjør seg gjeldende i det sosiale arbeidet.

*According to the current working definition, sexual health is:  
“...a state of physical, emotional, mental and social well-being in relation to sexuality; it is not merely the absence of disease, dysfunction or infirmity. Sexual health requires a positive and respectful approach to sexuality and sexual relationships, as well as the possibility of having pleasurable and safe sexual experiences, free of coercion, discrimination and violence. For sexual health to be attained and maintained, the sexual rights of all persons must be respected, protected and fulfilled.” (WHO, 2006a)*

En viktig presisjon er at WHO sine «definisjoner» er *arbeidsdefinisjoner*. De er tiltenkt som bidrag i det pågående arbeidet og diskusjonene omkring seksuell helse og seksualitet. Disse begrepene er ikke presentert som offisielle definisjoner av WHO eller av meg i denne oppgaven.

## 1.2 Seksuelle rettigheter

Seksuelle rettigheter er et sett med rettigheter som er avledet fra menneskerettighetene (International Planned Parenthood Federation, 2008). Disse rettighetene underbygger den pågående diskusjonen omkring seksuell helse og seksualitet, og viser til en forståelse av seksualitet som en integrert og sentral del av menneskets liv (IPPF; 2008; Sex & Politikk, 2010; Sex & Politikk, 2018; Vidalen, 2014).

Erklæringen for de seksuelle rettighetene (IPPF, 2008; Sex & Politikk, 2010) trekker frem at forutsetninger for seksuell og reproduktiv helse er å være i stand til å foreta egne valg i forhold til kropp, kjønnsidentitet og seksualitet. De seksuelle rettighetene skal bidra til frihet, likhet, verdighet, integritet, opplysning, utdanning og helseomsorg.

Rettighetene trekker frem at mennesker har rett til å få tilgang på korrekt og relevant informasjon, slik som helhetlig kunnskap om seksualitet. Mennesker skal fritt få velge om de ønsker å være seksuelt aktive. De skal få tilgang på seksuelle helsetjenester, inkludert tilgang

til prevensjon, svangerskapsrelaterte tjenester og trygg/lovlig abort. Videre muligheten til å velge partner uten å bli diskriminert eller kriminalisert. Fritt få velge om, når og med hvem man ønsker å gifte seg med. Fritt få velge hvorvidt man vil ha barn og hvor mange. Frihet fra vold, og frihet fra å ikke bli diskriminert på grunn av seksuell orientering, kjønnsidentitet eller kjønnsuttrykk (IPPF, 2008; Sex & Politikk 2010, 2018; Vidalen, 2014).

Seksuelle rettigheter er ikke anerkjent med en offisiell posisjon internasjonalt. Dette til tross for at rettighetene slik de er beskrevet er anerkjent i andre nasjonale lover, internasjonale menneskerettighetsdokumenter og konsensusformuleringer (IPPF, 2008, Sex & Politikk, 2010). De seksuelle rettighetene har dog bred støtte i Skandinavia og Europa (HOD, 2016, s. 8). I Norge er implementeringen av seksuelle rettigheter blant annet definert i strategien «*Snakk om det!*» (HOD, 2016). Med et positivt perspektiv på seksualitet og seksuell helse legger strategien et viktig grunnlag for tilnærmingen til seksuelle rettigheter her i Norge (Sex & Politikk, 2018).

### 1.3 Opplevd manglende kunnskap på feltet som omhandler seksualitet

Ungdommene i Aftenposten gjorde inntrykk. Etter debattinnleggene gjorde jeg et søk på google. Første treff var Helse- og omsorgsdepartementet (2016) sin strategi *Snakk om det! Strategi for seksuell helse (2017-2022)*. Strategien er den første av sin art som samler arbeidet omkring seksualitet og seksuell helse i en felles strategi. Målgruppen til strategien er alle som jobber i helse- og omsorgstjenesten, i bruker- og interesseorganisasjoner og i politikk og forvaltning. To av hovedmålsettingene i denne strategien er: I) Vi må snakke mer om seksualitet, da seksualiteten er en ressurs i alle livsfaser. Kunnskapsfull handlingskompetanse for å ivareta god seksuell helse, bidrar til god livskvalitet og god helse for den enkelte og samfunnet i sin helhet. II) Arbeid med seksualitet og seksuell helse bør integreres i helsefremmende og sykdomsforebyggende arbeid i alle nivåer av helse- og omsorgstjenester (2016, s. 7).

Som sosialarbeider<sup>1</sup> i helse- omsorgstjenesten opplever jeg manglende kunnskap på feltet som omhandler seksualitet. Jeg lærte lite om seksualitet i løpet av bachelorutdanningen i perioden 2015-2018. Jeg reflekterte mye over hvordan dette påvirker arbeidet mitt i møte med klienter. Dette førte til en del samtaler med både kollegaer og studieveinner, hvorpå flere erkjente at de hadde lite kunnskap om seksualitet. Samtalene handlet i all hovedsak om hvordan dette førte til at seksualitet ble oversett i klientarbeid. Det å ikke kjenne seg trygg på tematikken seksualitet i det sosiale arbeidet jeg utøvde, førte til et ønske om å adressere seksualitet i sosialt arbeid i dette mastergradsprosjektet.

Sosionomer jobber innenfor mange felt. Mange er ansatt i Nav eller barnevernet, i ulike helse- og omsorgstjenester, i skolen, i arbeid med mennesker med funksjonsvariasjoner, innenfor flyktning- og innvandringsforvaltningen, i arbeid med bostedsløse, innenfor kriminalomsorgen, rusomsorgen og på krisesentre for å nevne noe (Berg, Ellingsen, Levin, Kleppe, 2016, s. 20). De har kunnskap og kompetanse i å forebygge, løse, og redusere sosiale problemer og bistår i samfunnsarbeidet om å bedre livsvilkår for samfunnsborgere (Fellesorganisasjonen, u.å.). Kjernekomponentene til sosionomer består av kompetanse om ressurs-, endrings- og motivasjonsarbeid. Kunnskap innen kommunikasjon, relasjon og konfliktløsning er sentralt. Kompetanse om ulike metodikk innen individuelt-, gruppe-, og samfunnsarbeid. Videre er kunnskap og evnen til samarbeid med andre helse- og velferdstjenester nødvendig (Martinsen, Ellingsen & Strøm, 2019). Det sosiale arbeidet er forankret i humanistiske og demokratiske verdier, FNs menneskerettigheter og sosial rettferdighet (FO, 2019). I utførelsen av arbeidet vårt er respekt for den enkelte, anerkjennelse av ulikhet, ikke-diskriminering, helhetssyn på mennesker, tillit, åpenhet og redelighet, omsorg, solidaritet, rettferdighet og ansvar våre nøkkelverdier. Det yrkesetiske grunnlagsdokumentet står i henhold til den internasjonale erklæringen vedtatt av både Association of Schools of Social Work (IASSW, 2004) og International Federation of Social Workers (IFSW, 2014; 2018).

---

<sup>1</sup>I denne oppgaven bruker jeg sosialarbeider og sosionom om hverandre. Begge begrepene refererer til det å være sosionom.

## 1.4 Seksualitet i sosialt arbeid

Etter egne opplevelser, ble spørsmål om hvordan sosialt arbeid tematiserer seksualitet både i utdanning og i praksis relevant. Min oppfatning og forutinntatthet var at det ikke tematiseres i grunnutdanningen, og at dette påvirker hvordan sosionomer forholder seg til tematikken seksualitet i praksis. Dersom begreper som seksualitet, seksuell helse og sex sjeldent tematiseres på utdanning, kan det være at sosionomer mener at kunnskap om seksualitet er irrelevant for vår yrkesutøvelse. Manglende kunnskap og kompetanse hos sosionomer kan føre til at de sjeldent eller aldri tematiserer seksualitet i praksis. Eller at når de først gjør det, så er det basert på egen kunnskap og ikke teoretisk kunnskap. Dette kan igjen føre til at det kan være vanskelig for personene sosionomene møter i ulike felt, å ta opp temaer som har med seksualitet å gjøre.

I internasjonal sammenheng er seksualitet et tema som har fått lite oppmerksomhet blant sosionomer. De siste tiårene har det dog vært viet noe mer oppmerksomhet omkring sosionomers kunnskap om seksualitet i møte med klienter (Dunk, 2007; Rowntree 2014; Schaub, Willis & Dunk-West, 2017; Giertsen, 2019).

I norsk kontekst er det kun gjort en studie av Merethe Giertsen (2019) i 2013-214. I det prosjektet ble programplaner, emneplaner, pensum og pensumlitteratur på bachelor program i sosialt arbeid gjennomgått. Studien var en tematisk analyse som viste at seksualitet var adressert i kun 0.08% treff av alt som ble gjennomgått blant bachelorprogrammene på norske utdanningsinstitusjoner (foruten den hun selv var ansatt på). Giertsen viser også til en større studie gjort i USA av Mackie (2015). Her ble det brukt spørreundersøkelser til ansatte ved sosialfaglige fakulteter i USA, for å se nærmere på hvordan seksualitet ble tematisert på ulike masterprogram. Selv om 82 % av respondentene var enig i at det å tematisere seksualitet i utdanningen, var det kun 1.3% av fakulteter som hadde seksualitetsrelaterte kurs til studentene.

Videre viser en kvantitativ studie fra England til at halvparten av 112 respondenter indikerte at deres kvalifiserende grad som sosialarbeider ikke utstyrte dem med tilstrekkelig kunnskap om seksualitet. I noen av de kvalitative svarene fremkom det at de aller fleste ikke hadde hatt seksualitets-spesifikk opplæring i løpet av utdanningen. De fleste respondentene hadde i

spørreundersøkelsen huket av for at de var enig i at sosionomer trenger å vite noe om seksualitet for å kunne utføre arbeidet sitt. Noen av respondentene rapporterte at de hadde bevisst søkt relevant utdanning eller opplæring om seksualitet utenfor sosialt arbeids utdanning. Flere sosionomer ga uttrykk for at de trenger verktøy fra utdanningen for å bli bevisst på hvordan de kan arbeide med seksualitet i møte med klienter (Schaub, Willis & Dunk-West, 2017).

### 1.5 Ungdom og seksualitet

Sosionomer møter barn og unge på flere ulike arenaer gjennom sin yrkeskarriere. Enten eksplisitt eller implisitt. I Barneombudets rapport 2018 forteller ungdom selv at de ønsker bedre veiledning knyttet til seksuelle temaer. De ønsker å stille spørsmål, og stole på at svarene de får kan bidra til en trygg utvikling av seksualitet og seksuell helse. Barn og unge uttrykker at det er utfordrende at voksne ikke er tilgjengelig når det er behov for det, og at positive holdninger og kunnskap omkring kropp og seksualitet bidrar til en mulighet for å utvikle en tryggere seksuell identitet. Barn og unge sier selv at dette påvirker hvordan de behandler og handler med egen seksualitet og seksuelle helse (Barneombudet, 2018).

I rapporten fra Ungdommens likestillingstoppmøte (2019) var et av temaene som ble diskutert helse og sex. Av innholdet fremkommer det at kunnskap om helse og seksualitet fortsatt er tabubelagt. I 2017 svarte rundt halvparten av Norges unge i en undersøkelse at de ikke har lært om voldtekt og seksuell grensesetting på skolen, selv om det står i læreplanen (Nordvik & Steinveg, 2019, s. 5). Ungdommen opplever at seksualitetsundervisningen i stor grad bærer preg av et naturfaglig syn. Ungdom ønsker mer fokus på de følelsesmessige utfordringene til egen og andres seksualitet og seksuelle utvikling. Dette gjelder opplevelse og forståelse av fysiologiske og følelsesmessige prosesser i egen kropp, og det gjelder kommunikasjon og samspill omkring seksualitet (Vidalen, 2014). Ungdommene fra likestillingstoppmøtet (2019) trekker selv frem at skolens viktigste oppgaver bør være å minske stigmaet rundt sex og seksualitet og gi elevene plassen de trenger til å stille spørsmål og utvikle seg (Nordvik & Steinveg, 2019, s. 5-6).

I mai 2020 kom to av de aller første rapportene omkring ungdom og deres pornovaner. Rundt halvparten av norske ungdommer i alderen 13-18 år har sett porno på nettet. Av disse så 57

prosent porno for første gang før fylte 13 år (Medietilsynet, 2020). I rapporten «*Et skada bilde av hvordan sex er*» sier ungdom at de både oppsøker og blir ufrivillig eksponert for pornografi. De forteller at det å se på porno kan være lærerikt, samtidig som de også trekker frem endel problematiske sider ved pornografien. Det er enklere å bli eksponert eller finne aggressivt, voldelig og kvinnefiendtlig innhold. Ungdommene i rapporten hevder selv at de blir påvirket av det de ser og etterlyser bedre informasjon og veiledning for å håndtere det de ser. Av rapporten fremkommer det at barn og unge etterlyser voksne som kan snakke med dem om porno på en åpen og ikke-dømmende måte (Redd barna, 2020).

Ungdommenes egne anbefalinger fra Ungdommens Likestillingstoppmøte (2019) er at det må komme mer seksualitetsundervisning fra fagfolk, ikke kun lærere og helsesykepleiere. Fagfolk må ha riktig kompetanse med mer kunnskap om følelser og hvordan det er å være ungdom. Alle må lære om «alle temaer». Ungdommen sier selv at det er viktig for dem at det finnes trygge voksenpersoner som kan snakke med dem om seksualitet. Dette gir mulighet for å diskutere aktuelle problemstillinger om temaer som for eksempel voldtekt og grensesetting (Nordvik & Steinveg, 2019, s. 5-6). I regjeringens strategi for ungdomshelse (2016) fremkommer det at tilgang til informasjon og veiledning i et miljø som anerkjenner unges behov for seksuell utforskning, er avgjørende for at ungdom klarer å definere en positiv og trygg seksualitet (Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 22).

## 1.6 Avgrensninger av studiefeltet og sosialfaglig relevans

I denne oppgaven ønsket jeg å ta utgangspunkt i sosialt arbeid, seksualitet og ungdom. Det er flere grunner til denne avgrensingen: I) Barn og unge er tydelig på at de ønsker mer veiledning omkring seksualitetsundervisning. II) Som en samfunnsengasjert sosionom er jeg engasjert i tidlig innsats i barndommen som kan bidra til å unngå at krenkede barn blir syke voksne (Kirkengen & Næss, 2015). II) Jeg ønsket å undersøke en arena der sosionomer møter mennesker «på deres» arena, og ikke et sted hvor deres klienter «må» være i kontakt med sosionomene. Dette ville også vise til et mer generalisert utsnitt av befolkningen. III) Den tredje grunnen til denne avgrensingen er at dersom jeg viser et prosjekt med utgangspunkt i en «generalisert del av befolkningen» kan det argumenteres for at oppgaven kan være overførbart til praksiser på institusjoner som ivaretar sårbare grupper i samfunnet. Eksempelvis



sosionomer i fengsel, psykiatri, barnevern, institusjoner, rusomsorg, eldreomsorg, arbeid med mennesker som har ulike funksjonsvariasjoner, ulike lavterskeltilbud, sykehus også videre.

I WHO sin arbeidsdefinisjon (WHO, 2006a) blir seksualitet posisjonert som en sentral del av alle menneskers «jeg». Argumentet for at temaet har sosialfaglig relevans er at en god seksuell helse kan gi bedre helse på individnivå. Bedre helse på individnivå får en avgjørende betydning for samfunnets ve og vel (Almås & Benestad, 2017). Sosialt arbeid trekkes frem som en disiplin som ser på helheten (FO, 2019). Et grunnprinsipp i sosialt arbeid (Martinsen et al., 2019) er å se «personer i deres situasjoner». Dermed mener jeg at seksualiteten og hvordan sosionomer forholder seg til denne privat og profesjonelt er et viktig spørsmål å stille. Seksualitet kan videre være et sentralt aspekt for den totale forståelsen av sosiale fenomener som kjønnsforståelse, sosialiseringprosesser, familie, partnerskap, ekteskap og i andre institusjoner som involveres i et menneskets liv (Vidalen, 2014; Benestad & Almås, 2017). Det å se på seksualitet kan være et relevant bidrag for helhetsperspektivet. Kunnskap om seksualitet i sosialt arbeid kan bidra til å styrke forståelser og handlingskompetanse i menneskemøter.

### 1.7 Formål og forskningsspørsmål

Dagens barn og unge trenger flere fagpersoner som stiller spørsmål og kan diskutere problemstillinger knyttet til seksualitet (Barneombudet, 2018; HOD, 2016, s. 22). De ønsker å snakke om de følelsesmessige og relasjonelle aspektene knyttet til seksualitet (Vidalen, 2014; Nordvik & Steinveg, 2019; Medietilsynet, 2020). De sier de ønsker bedre informasjon og veiledning for å håndtere porno på internett. I møte med fagpersoner har de uttrykt at de trenger å bli møtt på en åpen og ikke-dømmende måte. Ungdommene ønsker voksenpersoner som er tilgjengelig for å snakke om seksualitet, seksuell helse og sex (Redd barna, 2020; Medietilsynet, 2020). Ifølge yrkesetisk grunnlagsdokument (FO, 2019) er sosialarbeideres samfunnsoppdrag blant annet å bidra til å sikre menneskeverdige levekår og livskvalitet. Videre er profesjonsutøverens praksismål definert som myndiggjøring og frigjøring av menneskets ressurser (Hansen, Solem & Nybø, 2017, s. 24). Som sosionom kommer jeg til å møte barn og unge på flere ulike arenaer gjennom min yrkeskarriere. Derfor ønsker jeg å heve min manglende kunnskap om kompetanse omkring seksualitet. På den måten kan jeg være en

fagperson som er tilgjengelig når det er behov for å snakke om seksualitetsrelaterte spørsmål og problemstillinger.

Tidligere studier viser at seksualitet i sosialt arbeid ikke har vært et fokusområde (Dunk, 2007; Rowntree 2014; Schaub, Willis & Dunk-West, 2017; Giertsen, 2019), men ifølge de seksuelle rettighetene har alle mennesker rett til å få tilgang på korrekt og relevant informasjon, her: helhetlig kunnskap om seksualitet (IPFF, 2008). Derfor anser jeg det som en viktig del av det sosiale arbeidet å tilegne meg kunnskap om hvordan seksualitet tematiseres i praksis når jeg skal møte barn og unge som sosionom.

Med nysgjerrighet for praksisfeltet og interessen for seksualitet, sosialt arbeid og ungdom søker dette prosjektet å få svar på følgende forskningsspørsmål:

**Hvilke kunnskaper har sosialarbeidere om seksualitet, og hvordan benytter de seg av denne kunnskapen i møte med ungdom?**

I et historisk perspektiv ble studier av seksualitet tolket som moralsk tvilsomt og kunne resultere i dårligere karriereutsikter. Men det viktigste var vel at feltet ble ansett å være biologisk basert og unndratt det sosiale. Formålet med dette prosjektet er å undersøke seksualitet i sosialt arbeid, med fokus på hvordan seksualitet tematiseres gjennom utdanningsløpet og hvordan det ser ut i praksisfeltet. Målet er å belyse trender og utviklinger som eksisterer eller ikke eksisterer på feltet, for å så ta med denne informasjonen tilbake til utdanningsinstitusjonene. Et ønske med å skrive dette prosjektet er å bidra til at seksualitet i større grad blir anerkjent som et viktig tema i sosialarbeiderutdanningene.

### 1.8 Oppgavens videre oppbygning

Videre i oppgaven vil jeg i kapittel 2 gjøre rede for de teoretiske rammer og perspektiver som jeg har funnet formålstjenlig for å best løfte og belyse oppgavens tema, formål og forskningsspørsmål. Kapitlet er todelt og tematiserer både perspektiver fra sosialt arbeid og ulike tilnærminger å forstå seksualitet på. I kapittel 3 beskriver jeg forarbeidet jeg gjorde før dette prosjektet, og gangen i dette prosjektet med de grunnleggende prosedyrene og etiske valg som har blitt gjort før og underveis i arbeidet. I kapittel 4 går jeg i dybden av forskningsspørsmålets første ledd, hvilke kunnskaper sosialarbeidere har om seksualitet. Her

presenteres tre ulike forståelsesrammer av seksualitet. En biomedisinsk, en individualistisk og en sosial forståelsesramme og jeg avslutter kapittelet med en lengre diskusjon av forståelsesrammene i lys av presentert teori.

I kapittel 5 analyserer jeg med utgangspunkt i forskningsspørsmålets andre ledd: hvordan benytter kunnskapen om seksualitet i møte med ungdom. I dette kapittelet konstrueres fire kategorier for hva sosionomene i prosjektet sier de gjør i praksis. Disse er kalt sosionomen som oppdrager, som veileder, som utforsker og som opplyser. I dette kapittelet presenterer jeg også tre grunner til at sosionomer vegrer seg for å snakke om seksualitet i møte med ungdom. De er grensedragning til andre profesjoner, opplevd manglende kunnskap og kompetanse og det er i strid med profesjonens mandat. Dette kapitlet avsluttes med en diskusjon av analysene i kapittel 4, sammen med analysene i kapittel 5 og utvalgt teori. I kapitel 6 oppsummerer jeg analysene i sin helhet og belyser dem opp mot forskningsspørsmålene. Her reflekterer jeg rundt betydningen av analysene i utdanning og praksis. Avslutningsvis drøfter jeg hva oppgaven kan bidra med på feltet og trekker frem hvorfor seksualitet i er viktig i sosialt arbeid. Jeg også drøfter utfordringer og mulige løsninger på disse. Avslutningsvis gir jeg også anbefalinger på fremtidig forskning.

## Kapittel 2: Teoretiske perspektiver

I dette kapittelet skal jeg gjøre rede for de teoretiske rammer og perspektiver som jeg har funnet formålstjenlig for best mulig å løfte og belyse sosionomers kunnskaper om seksualitet, og hvordan de benytter seg av denne kunnskapen i møte med ungdom. Kapittelet er todelt. Først tematiserer jeg fagets og profesjonens rammer og selvidentitet. Forskningsspørsmålet er allerede en indikasjon på at jeg antar at det er en mangel på kunnskap om seksualitet i sosialt arbeid. Derfor blir en presentasjon og diskusjon av fagets rammer nødvendig for å kunne vurdere om det overhodet er rimelig å tenke at seksuell kunnskap skal eller bør være en del av profesjonen og den profesjonelle utdanningen.

I den andre delen av kapittelet presenterer jeg tre sentrale måter å forstå seksualitet på, nemlig den biomedisinske, den sosiale og den individuelle, samt en forståelse som kombinerer disse og tar et mer sammensatt verdensbilde inn over seg. For å forstå og fortolke intervjuene med sosialarbeiderne i Oslo, og svare på forskningsspørsmålene i kapittel 4 og 5 trenger jeg teoriene både om profesjoner, og om seksualitet som presenteres her.

### 2.1 Hva er sosialt arbeid?

Forfatterne av boken *Sosialt arbeid - En situert praksis* skiver at sosialt arbeid i dag kjennetegnes ved at profesjonen har en samfunnsmessig helhetsforståelse, at den har en emansipatorisk agenda, den fokuserer på det relasjonelle mellom mennesker og samfunn. Videre er sosialt arbeid opptatt av menneskers ressurser og mestring (2017, s. 29). I denne forståelsen av sosialt arbeid ligger viktigheten av å fremme sosial endring, sosial utvikling, sosialt samhold, myndiggjøring og frigjøring av mennesker som bidrar til økt livskvalitet og levekår (IASSW, 2004; IFSW; 2014, 2018; FO, 2019).

Fordi vi intervensjonerer i menneskers liv er sosialt arbeid et verdibasert fag forpliktet av retningsgivende verdier for etisk praksis. I det yrkesetiske grunnlagsdokumentet beskrives verdiene som forplikter sosionomer som: menneskeverd, respekt for den enkeltes integritet, anerkjennelse av ulikhet og ikke-diskriminering, helhetssynet på mennesker, tillit, åpenhet, redelighet, omsorg og nestekjærlighet, solidaritet og rettferdighet, ansvar (FO, 2019, s. 2). Sosialt arbeid i Norge har brukt den internasjonale definisjonen fastsatt av IASSW (2004) og

IFSW (2014; 2018) for å forklare spørsmålet hva sosialt arbeid er. I 2017 kom det en norsk versjon av den globale definisjonen, oversatt av Ane Sjøbu for Fellesorganisasjonen, hvor sosialt arbeid forstås som:

*«et praksisbasert yrke og en akademisk disiplin som fremmer sosial endring og utvikling, sosialt samhold, myndiggjøring og frigjøring av mennesker. Prinsippene om sosial rettferdighet, menneskerettigheter, kollektivt ansvar og respekt for mangfold er sentrale i sosialt arbeid. På grunnlag av teorier i sosialt arbeid, andre samfunnsvitenskapelige disipliner, humaniora og urfolkskunnskap involverer sosialt arbeid mennesker og strukturer for å møte utfordringer i livet og styrke menneskers livsvilkår.» (Fellesorganisasjonen, 2017).*

Sosionomers praksis bygges ut ifra rammeplaner og forskrifter for hvordan utdanningen skal se ut (Forskrift til rammeplan for sosionom 2005, Forskrift om felles rammeplan for helse- og sosialfagutdanninger 2017 og 2019, Forskrift om nasjonalretningslinje for sosionomutdanning, 2019). Hensikten er å sikre at det blir gitt et likeverdig faglig tilbud ved utdanninger i Norge. I forskriftene blir det fastsatt hvilke hoved- og delemner studiet skal ha (Kunnskapsdepartementet, 2005, s. 3 og s. 33). Den generelle kunnskapen sosialarbeidere besitter er det hver enkelt utdanningsinstitusjon som har ansvar for, og lager fagplaner i henhold til overordnede rammene (Kunnskapsdepartementet, 2012, s. 3).

## 2.2 Grunnlaget for sosialt arbeid: Fag og kompetanse

Utdanningen sosialt arbeid omtales som en generalistutdanning (Kunnskapsdepartementet, 2012, s. 83), da den favner flere målgrupper i samfunnet (Martinsen et al., 2019; FO, 2019). Den skal bidra til at sosionomer kan være i stand til å dekonstruere og rekonstruere teorier, for å så anvende det som kunnskap og kompetanse i praksis (Kleppe, 2016, s. 140). Dette gjenspeiles i utdanningen hvor studenter tilegner seg faglig kunnskap og kompetanse fra forskjellige fagdisipliner, trener på profesjonell samhandling og får innføringer i ulike metoder som benyttes i arbeid med individer, grupper og samfunn – samtidig. I sosialt arbeid snakker vi ofte om at sosionomer benytter seg av et helhetsperspektiv og bruker betegnelsen «person i situasjon» om personer vi møter i praksis (Levin, 2004; Ellingsen, Levin, Berg, Kleppe, 2015; Hansen & Solem, 2017; FO, 2019).

Sosialt arbeid er både tverrfaglig og transfaglig. Det betyr at for å kunne belyse helhetsperspektivet og «person i situasjon» må sosialt arbeid som akademisk disiplin og yrke

baseres på et bredt spekter av vitenskapelige teorier og forskning. Teorier fra andre humanvitenskaper kan være (men er ikke begrenset til) lokalsamfunnsutvikling sosialpedagogikk, administrasjon, antropologi, økologi, skole og utdanning, ledelse, sykepleie, psykiatri, psykologi, folkehelse og sosiologi (Solem & Hansen, 2017, s. 18). Sosialt arbeid er også basert på eget teoretiske grunnlag og forskning som er kontinuerlig i utvikling basert på samarbeidet med brukere av tjenestene som sosionomene forvalter (FO, 2017, s. 6).

I utøvelsen av sosialt arbeid, er handlingskompetanse nødvendig. Handlingskompetanse defineres som de «kunnskaper, ferdigheter og holdninger som er nødvendige for å løse problemer eller oppgaver. I NOU 1991:4 (s. 6) beskrives handlingskompetanse som: innsikt i enkeltfag eller emneområder (fagkompetanse), ferdigheter til å tilegne seg nye kunnskaper (læringskompetanse), evne til samarbeid, konfliktløsning og håndtere relasjonelle forhold (sosial kompetanse), evne til å analysere en situasjon og kunnskap og fremgangsmåter og faktisk bruk av praktisk kunnskap til å løse oppgaver (metode kompetanse). I sosialarbeiderens handlingskompetanse inngår generalistkompetanse, relasjonskompetanse, kommunikasjonskompetanse, systemkompetansen, endringskompetanse og kompetanse i tverrprofesjonelt samarbeid. Disse kompetansene vektlegges i utdanningene og videreutvikles i yrkeslivet gjennom livslang læring og kritisk refleksjon (Kleppe, 2016, s. 142-143; Hansen, Solem & Nybø, 2017, s. 35). Handlingskompetansen er situert i både sosionomenes personlige forhold som holdninger, verdier og faglige forutsetninger, og videre i den ytre sosiokulturelle konteksten som utdanning og praksis. Handlingskompetansen til sosionomer fordrer at de anvender den generelle kompetansen i konkrete praksissituasjoner, samtidig som det generes ny kompetanse tilpasset situasjonen (Hansen et al., 2017, s. 36).

Henriksen (2016) beskriver hvordan utfordringen ved generalistmodellen er at fokuset fører til en tilbøyelighet for at sosionomer er usikre på hva de egentlig kan bidra med. Videre skriver Damsgaard & Heggen (2009) at noen opplever utdanningen for å være for lite konkret og for generell. Sosionomer møter komplekse situasjoner som i stor grad er preget av usikkerhet. Dette fordrer evnen til å identifisere og analysere den enkelte situasjon og anvende relevante kunnskaper, kompetanser og ferdigheter i praksissituasjoner (Hansen et al., 2017, s. 15; Kleppe, 2016, s. 146). Til dette arbeidet benyttes ofte flere analytiske perspektiver som blant

annet økosystemperspektiver, sosiokulturelle perspektiver og empowerment perspektiver. Alle disse vil være nyttig når sosionomer på systematiske måter prøver å forstå det komplekse samspillet i mellommenneskelige relasjoner (Hansen, 2017, s. 47-48). Formålet med handlingskompetanse som favner bredt er å sikre at det sosionomer gjør er gjennomtenkt og begrunnet. Samt at den sørger for at sosionomer er kompetente til å gjøre rede for hva som er relevant av egen kunnskap og kompetanse i samhandling med klienter (Kleppe, 2016, s. 140-152).

### 2.3 Person i situasjon: helhetsperspektivet i sosialt arbeid

Tidlig på 1900-tallet lanserte Mary Richmond (1917) begrepet personen i omgivelsene i sosialt arbeid, nå benevnt ved «*person i situasjon*», dette for å illustrere at personlige problemer og sosiale forhold påvirker hverandre i tett vekselvirkning (Hansen, 2017, s 49). Sosialt arbeid består av relasjoner mellom individer (aktør) og omgivelser (struktur). Aktør-struktur-modellen og systemteorien erkjenner at individer og deres omgivelser er gjensidig sammenbundet (Martinsen et al., 2019; FO, 2019; FO, 2017). Dette innebærer at vi alle påvirker og påvirkes av relasjonene våre til familiene og lokalkulturen som omgir oss (naboer, nærmiljø, arbeidsmiljø) og som vi blir en del av etterhvert som vi vokser opp (Hansen et al., 2017, s. 27).

Begrepet «personen i situasjonen» er et uttrykk for helhetsperspektivet, som er det perspektivet hvor forskjellige teorier, forståelser, perspektiver og metoder blir brukt i det sosiale arbeidet (Hansen et al., 2017, s. 29). Helhetsperspektivet favner vidt, samtidig som det inkluderer kunnskap om dominerende normer og verdier i samfunnet (Solem & Hansen, 2017, s. 62). Hver praksissituasjon er unik og fordrer at man kan identifisere og analysere for så anvende de kunnskaper og metoder som er nødvendige. Avhengig av situasjonen, velger man så de perspektivene som kan forklare og forså den enkelte situasjonen best (Martinsen et al., 2019, s 15).

Det betyr at en sosionom på skole og fritidsklubb må forstå barn og unge ut ifra et perspektiv som kombinerer levekårene til barnets familie, organisering av familien, hverdagsliv og utvikling samtidig som disse må belyses i det samfunnsmessige forholdene som de er en del av (Hansen et al., s. 29-30). Eksempelvis så vil sosionomene i dette prosjektet ha behov for

teorier, kunnskap og kompetanse for å kunne være endel av barn og unges liv på skolene og fritidsklubbene. Dette være seg kunnskap om utvikling, nettverk, psykisk helse, fysisk helse og hva som rører seg blant barn og unge i dag. Samt ferdigheter i hvordan å kommunisere med barn og unge, og metoder for hvordan man kan jobbe med barn og unge på individ- og gruppenivå (Solem & Hansen, 2017, s. 63). Et slik hverdagslivsperspektiv innebærer at man lytter for å forstå hvordan enkelte eller grupper lever, bor, jobber, hvilke aktiviteter hen deltar i, og hvilke sosiale nettverk personen inngår i (Hansen et al., 2017, s. 26).

#### 2.4 «Å starte der klienten er»

«Å starte der klienten er» er et grunnleggende prinsipp for en tillitsfull hjelperelasjon (Levin, 2004, s. 80). Det dreier seg om at sosionomen ved hjelp av ferdigheter som å lytte, er ydmyk og viser empati kan utforske klientenes opplevde behov. Det er viktig at hjelpen er basert på klientens situasjon og ressurser. Dette omtales som relasjonsarbeid, og skaper rom for klienter til å ta opp og adressere vanskelige temaer (Martinsen et al., 2019, s. 14).

Relasjoner i sosialt arbeid er både analyseenheten og handlingsredskapet (Ellingsen et al., 2015; Levin, 2004; Hansen et al., 2017, s. 26). I praksis betyr det at sosionomer må bruke hele seg selv og relasjonene til personer de møter for å gå bredt ut i kartlegging og analyse av personers livsbetingelser før intervensjon settes i gang (Levin, 2016, s. 37). En sosialarbeider forstår mennesket i lys av dets relasjoner og bruker sin relasjon til klienten som et verktøy for å få klienten til å reflektere over sin livsverden og sosiale nettverk (Levin & Ellingsen, 2016, s. 115). Forutsetningen for samarbeid er dermed at sosionomer har kompetanse i relasjonsarbeid og kan bruke sin kommunikasjonskompetanse (Kleppe, 2016, s. 142-143) til å etablere gode allianser med personer de møter i sitt arbeid (Solem & Hansen, 2017, s. 31-32).

#### 2.5 Profesjonell, personlig og privat i sosialt arbeid

I sosialt arbeid skilles det mellom å være profesjonell, personlig og privat (Skau, 2017). Profesjonalitet er en sammensatt helhet, og betegnes av Skau (2017, s. 57-60) som kompetansetrekanten. Den består av: teoretisk kunnskap, personlig kompetanse og yrkesspesifikke ferdigheter. «Å være profesjonell» fordrer at sosionomer har de kvalifikasjoner som trengs for å utføre sin rolle. Den måten hver sosionom utøver sosialt



arbeid på, omtales ofte som personlig profesjonsstil (Kleppe, 2016, s. 142). Når vi trer ut av vår rolle som sosionomer er vi private (Skau, 2017, s. 45-46). Kompetansebegrepet er alltid kontekstuellet, og Skau (2017, s. 64) trekker frem at de tre delene av kompetansetrekanten er komplementære, bundet og nært knyttet til hverandre. Kompetansetrekanten er også avhengig av den enkelte situasjon som sosionomene befinner seg i. Å være profesjonell kompetent i møte med barn innebærer at en for det første kan anvende sin teoretiske kunnskap om barn og unge, deretter generell kunnskap om kommunikasjon. Deretter at de innehar yrkesspesifikke ferdigheter til å kunne bruke teknikker om hvordan å stille gode spørsmål og aktiv lytting (Martinsen et al., 2019). For det tredje krever det at sosionomen innehar en personlig kompetanse i form av mentaliseringsevne, og dermed kan sette seg inn i andres ståsted (Knutagård, 2016, s. 29).

Kompetente sosialarbeidere har integrert kunnskap slik at den sammen med yrkesspesifikke ferdigheter, evner og verdier setter sosionomer i stand til å utføre de oppgavene som ligger til sosialt arbeid. Dersom man mangler en slik integrering risikerer sosialarbeidere å handle uten å kunne begrunne det de gjør med henvisning til kunnskap og at de videre står uten nødvendige evner og ferdigheter til å løse utfordringer som sosialarbeidere står ovenfor i den enkelte situasjon (Kleppe, 2016, s. 141). Kompetansebegrepet kan i så måte forstås som et begrep som alltid vil utgjøre en spenning mellom teori og praksis, fordi det innebærer en integrering av disse.

## 2.6 Kritisk refleksjon

Faget sosialt arbeid har ingen fasit på hvordan sosionomer skal handle. Sosialt arbeid handler i stor grad om faglig skjønn. Utviklingen av faglig skjønn krever teoretiske kunnskaper, metodekunnskap, praktiske ferdigheter, evnen til å analysere sosiale situasjoner, relasjons- og samhandlingskompetanser og kritisk refleksjon (Berg et al., 2016, s. 34). Kritisk refleksjon søker å bevisstgjøre hvorvidt egen tenkning, egne holdninger og handlinger harmonerer eller kommer i konflikt i konkrete praksissituasjoner (Heyerdahl-Larsen & Hansen, 2017, s. 151).

Sosialarbeideres praksis er påvirket av både normativ kunnskap og ikke-normativ kunnskap i sine forståelses- og handlingsmåter (Ellingsen et al., 2016). Sosialarbeidere bruker seg selv som redskap gjennom hele arbeidsprosessen, noe som fordrer at man har kjennskap til seg

selv og sine typiske reaksjonsmønstre når man følger klienters prosesser i utvikling (Hansen & Solem, 2017, s. 158-159). Derfor er utviklingen av kritisk refleksjon en sentral del av utdanningen i sosialt arbeid (FO, 2019, s. 3). Heyerdahl-Larsen og Hansen (2017, s. 151) skriver at en viktig del av sosialt arbeid er å bli kjent med oss selv og utøve kritisk refleksjon i praksisene våre. Refleksjonspraksis søker å bevisstgjøre sosionomer om strukturelle årsaker til undertrykking eller privilegier basert på sosiale kategorier som etnisitet, kjønn, klasse, språk, religion, funksjonsvariasjoner og seksualitet (Forskrift om nasjonal retningslinje for sosionomutdanningen, 2019). Dette er faktorer som på mange måter tas for gitt, og som man i en hektisk yrkeshverdag ikke stiller spørsmål ved. Samtidig som det er faktorer som kan ha stor innflytelse på det sosialarbeiderne gjør og hjelpen som gis. Bevisst og ubevisst (Heyerdahl-Larsen & Hansen, 2017, s. 136).

For sosionomer flest i arbeidslivet er det ønskelig at verdier, teorier og handlinger er sammenfallende i det profesjonelle arbeidet. Kritisk refleksjon handler ikke om å dømme manglende samsvar mellom teoretisk kunnskap, personlig kompetanse og yrkesspesifikke ferdigheter i kompetansetrekanten (Skau, 2017), men å avdekke ovenfor seg selv, slik at man kan skape ny innsikt og forståelse.

## 2.7 Tilnærminger til seksualitet

Vår seksualitet og forståelsen av den har gjennom historien blitt påvirket, undertrykt og utviklet av kilder fra biologi, filosofi, teologi, medisin, antropologi, sosiologi, sexologi, psykologi og skjønnlitteratur (Pedersen, 2005; Bywater & Jones; 2007; Knutagård, 2016; Almås & Benestad, 2017). Seksualitet stammer fra det latinske ordet *sexus* og betyr *kjønn* (Johansen & Gamnes, 2017). Seksualitet omfatter kjønnslivet og alt som knytter seg til det. Dette inkluderer de fysiologiske og medisinske sidene, men også det følelsesmessige og relasjonelle. Dermed er også sosiale forhold viktige aspekter for seksualiteten (Grünfeldt & Almås, 2020; Johansen & Gamnes, 2017, kap 5, avsn. 4.1).

De fleste har en ide om hva som betraktes som «normal» seksualitet og hva som er «normal» seksuell praksis. Tasmin Wilton (i Knutagård, 2016, s. 35) presenterer ulike måter å forstå begrepet «normalitet»: subjektivt, biologisk, statisk og kulturelt. Førstnevnte er egenopplevelser. Biologisk dreier seg om hva som kan forstås naturlig for mennesker eller dyr

ut ifra medisinske og fysiologiske perspektiver. Statisk seksualitet betegner oppførsel innenfor en gruppe. Kulturelt innebærer vurderinger og overveielser i en kultur, der hvor større institusjoner spiller en rolle i etablering og opprettholdelsen av normalitet (Knutagård, 2016, s. 36). Ulike tilnærminger påvirker hvordan seksualitet har blitt og blir forstått. I forståelsen av seksualitet er begrepene essens, natur og konstruksjon vesentlige. I de følgende avsnittene vil jeg gjøre rede for forståelser av seksualitet i lys av disse begrepene. Samt presentere en overordnet forståelse som igjen kan bidra til å innta et mer sammensatt perspektiv av seksualitet og begrepets innhold.

### *2.7.1 Essensialistisk tilnærming*

I dette perspektivet er seksualiteten et uttrykk for en indre kraft, og noe som bare bor i mennesker som en sentral del av menneskets personlighet. En slags disposisjon som mennesket «bare har» (Benestad & Almås, 2017, s. 54). Et annet ord for personlighet kan i denne tilnærmingen forstås som identitet, altså sitt eget selvbilde eller selvoppfatning. I psykologien forstås identitet som noe som oppleves som sentralt, ekte og typisk for et menneske. «Å finne sin identitet» betyr å danne et selvbildet en selv kan akseptere og leve opp til, for å deretter konstruere en måte å leve på som samsvarer med dette (von Tetzchner, 2020). I forordet til «Snakk om det!» (HOD, 2016, s. 7) skriver helseministeren om seksualitet som en kraft. Denne kraften beskrives ytterligere som noe menneske har kjent hele livet og er iboende for menneskets forståelse av seg selv. Seksualiteten forstås som en subjektiv opplevelse seg selv og sin utfoldelse (Grünfeld & Almås, 2019). Forståelsen trekker frem seksualiteten som en essens i mennesket, og seksualiteten gjennomsyrrer personligheten på en grunnleggende måte. Forståelsen fremhever individets verdi og enkeltmenneskets moralske verdi (Tranøy, 2019).

### *2.7.2 Naturalistisk tilnærming*

Den naturalistiske tilnærmingen med deres pionere har i stor grad påvirket og gjennomsyret fundamentalistiske verdier i vestlige kulturer (Benestad & Almås, 2017, s. 53-54). Sigmund Freud (1856-1939) sine utviklingsteorier, hvor det biologiske (instinktive) i menneskets seksuelle drifter ble vektlagt (Teigen & Rządowska, 2020) har i all hovedsak blitt brukt som et argument for en naturalistisk tilnærming til seksualiteten og videreutvikling av forståelsen av seksualiteten. Den naturalistiske tilnærmingen til seksualitet støtter seg på studier som

viser til at det finnes flere årsaksforklaringer til at noen har spørsmål relatert til seksualitet, kjønn og seksuell orientering, i motsetning til hos dem som er heterofile, som dermed blir ansett for å være det *naturlige* (Pedersen 2005; Bywater & Jones, 2007; Almås & Benestad, 2017).

I dette perspektivet er det de biologiske og anatomiske forskjellene mellom menn og kvinner og som er gjeldende. Forskjellene blir trukket frem for å hevde at det er en biologisk base i seksualiteten (Bywater & Jones, 2007, s. 10). Denne tilnærmingen av seksualitet er i hovedsak relatert til seksualitet som et uttrykk for reproduksjon av menneskearten (Grünfeld & Almås, 2019). I denne tilnærmingens forståelse heteroseksualitet som det *normale* uttrykket og den *normale* identitet. Denne heteronormative forståelsen av seksualitet har fokus på reproduksjon, som gjør at kjernefamilien blir naturgitt og universell (Barne- ungdoms- og familiedirektoratet, 2015).

Naturalistisk seksualitet er i all hovedsak blitt utviklet i relasjon til mannlig heteroseksuell drift, hvor menn er ansett som den seksuelle agent med de naturlige seksuelle driftene som ikke kan ignoreres (Bywater & Jones, 2007, s. 10). I en naturalistisk tilnærming beskrives menn som *naturlig* mer seksuelt aktivt enn kvinner fordi deres ønske om reproduksjon er drevet naturlig av lyster og behov (Giddens, 2006). Kvinnen anses som en passiv deltaker av menn sine seksuelle behov (Pedersen, 2005). En utfordring med denne tilnærmingen til seksualitet er at lhbt+ personer blir sosialt usynlig og annenrangs. I et heteronormativt samfunn er alle ikke-heterofile i minoriteter og antas å være heterofile med mindre det motsatte bevises (Bufdir, 2015). Heteronormen omfatter de kulturelle, sosiale institusjoner, normer, praksiser og språk som reflekterer at samfunnet og kulturen forutsetter at alle mennesker er heterofile (Almås & Jessen, 2020).

### 2.7.3 Sosialkonstruksjonistisk tilnærming

Som et motargument til den naturalistiske tilnærmingen av seksualitet, kom en sosialkonstruksjonistisk tilnærming til seksualiteten (Bywater & Jones, 2007, s. 13; Benestad & Almås, 2017, s. 54). Seksualitet i dette perspektivet trekker på større variasjoner i forhold til seksualitet, kjønn og mangfold. Tilnærmingen i dette perspektivet erkjenner at det finnes

noen biologiske fakta i bunn, men menneskets seksualitet er i stor grad påvirket av ulike strukturer i samfunnet (Knutagård, 2016, s. 23-24).

Sentrale foregangspersoner i den sosialkonstruktivistiske tilnærmingen til seksualitet er Michel Foucault (1926-1984) og Jeffery Weeks (1945-). De trekker frem at selv om seksualiteten er portrettert som det mest *naturlige*, vil også denne *naturlige* delen av mennesket være modellert, organisert og konstruert av sosiale, politiske og kulturelle diskurser (Foucault, 1978; Weeks, 2003). Foucault har skrevet 4 bøker om seksualitetens historie hvor han argumenterer for at seksualiteten er konstruert av erotiske konsepter bestående av ulike ønsker, identiteter og relasjoner. Videre trekker han frem at ha som anses som erotisk varierer på tvers av kulturer, historie og sosiale kontekster (Foucault, 1978, i Bywater & Jones, 2007, s. 13).

I et naturalistisk perspektiv på seksualitet har man gjennom tidene hevdet at seksuell orientering er et valg, og ikke en identitet. Dette har Foucault og Weeks med sine diskurs- og maktanalyser motbevist ved å vise hvordan heteronormen og heteroseksualiteten er innført i samfunn som sterke regulerende diskurser i historiske, kulturelle, sosiale praksiser og institusjoner. Noe som dermed ikke legger til rette for et «valg» om å leve i frihet med den identiteten som en kjenner seg selv som (Foucault 1978; Butler; 1990). En sosialkonstruksjonistisk tilnærming til seksualitet gir muligheter til å utfordre det som anses for å være den «sanne» forståelsen av seksualitet, og perspektivet bidrar til en synliggjøring av hvordan en forståelse av seksualitet påvirkes av hvilke teoretiske utgangspunkter man har for å belyse begrepet med (Pedersen; 2005; Bywater & Jones, 2007; Knutagård, 2016).

## 2.8 Teorien om seksuelle skript

Ut av den sosialkonstruktivistiske tilnærmingen utviklet John Gagnon og William Simon (2005) begrepet og teorien seksuelle skript i boken *Sexual Conduct* (1973). Denne teorien ga en ny introduksjon og forståelse til menneskelig seksualitet og seksuell atferd som noe sosialt innlært og belyser seksualitet som sosiokulturelle skript. Den avviser ikke biologens betydning, men at utviklingen av seksualitet skjer i større grad i en vekselvirkning mellom kulturelle, sosiale og personlige forhold (Laumann og Gagnon, 1995; Gagnon & Simon, 2005, s. 13-18). Gagnon & Simon (2005, s. 13-18) beskriver seksuelle skript med tre ulike nivåer:

kulturelle scenarier, mellommenneskelige scenarier og intrapsykiske (personlige) scenarier (Pedersen, 2005, s. 47-48; Knutagård, 2016, s. 24-25).

*2.8.1 Kulturelle scenarier* er det som eksisterer i det kollektive liv. Dette er instruksjon om seksualitet og seksuell atferd som er grunnlagt i kulturelle narrativer, og gir retningslinjer for forståelse og atferd. I dette nivået vil normer og verdier i det øvrige samfunnet, og hvordan dette forstår og forvalter seksualitet, gi retningslinjer for hvordan hvert enkelt individ forholder seg til seksualitet som tema (Pedersen, 2005, s. 48). Kulturelle narrativer kan også være mindre kulturer innad i et samfunn, eksempelvis religiøs tilknytning, familieliv, øvrige nettverk, utdanningsinstitusjoner eller arbeidsplass. Ulike kulturelle scenarier gir en forståelse av ulike roller vi skal fylle, og hvordan disse skal utøves ovenfor oss selv og andre (Gagnon & Simon 2005, s. 13)

*2.8.2 Mellommenneskelige scenarier* er interpersonlige skript. Dette forstås som båndet mellom struktur og aktør, og belyser menneskets bruk av kulturelle scenarier i bestemte sosiale kontekster, og forstår menneskets atferd i lys av sine omgivelser og forventninger til seksuell atferd. Her forstått som hvordan et individ forstår seksualiteten, og hvordan det samme mennesket ser hvordan andre fasiliteter forståelser av seksualitet, som igjen gir et skript for kontekstspesifikk atferd (Pedersen, 2005, s. 48; Knutagård, 2016, s. 24-25). Nivået representerer hva kulturelle scenarier tillater/ikke tillater og/eller nødvendiggjøres innenfor en kontekst som et individ befinner seg i.

*2.8.3 Personlige scenarier* er intrapsykisk skript. Dette nivået er individets scenarier for håndtering av egen seksualitet og seksuell atferd. Det intrapsykiske skriptet er en indre dialog som er nødvendig for å binde vår private verden sammen med de sosiale liv vi lever. Egne scenarier kan være refleksjoner over tanker, fantasier, ønsker og lengsler fra tidligere, eller for nåværende, eller fremtidige forståelse av seksualitet og seksuell atferd (Pedersen, 2005, s. 48-49). Dette nivået i seksuelle skript utvikles i ungdomsårene, og har med seg opplevelser fra barneårene. Personlige scenarier blir ofte kalt seksuelt selvbylde, og handler om individers erfaringer med seksualitet knyttet til seg selv og sitt indre liv (Gagnon & Simon, 2005, s. 13-18).

De tre nivåene påvirker hverandre gjensidig i utviklingen av et seksuelt skript, som videre vil ha betydning for hvordan mennesker forstår seksualitet ovenfor seg selv og andre (Pedersen, 2005, 47). En forståelse av seksualitet vil i teorien om seksuelle skript påpeke at seksuelle skript vil ha ulike betydninger for hvert enkelt menneske, ettersom de lærer seg mønstre for passende seksualitet gjennom en prosess kalt akkulturasjonsprosess. Gitt disse forutsetningene vil det si at individer tilegner seg seksuelle skrip for atferd som for eksempel påvirke hvordan seksualiteten forstås, hva som er *naturlig* og hvordan seksualitet skal forvaltes, altså hva som er sosialt akseptabelt eller ikke (Gagnon & Simon, 2005, s. 13-18).

Samtidig vil individer også alltid improvisere rundt i de kulturelle scenarier, og de kulturelle scenariene kan forandres. Dette kan gjøres av aktører og strukturer, som begge formulerer representasjoner som vises i det kulturelle scenariet individet befinner seg i (Knutagård, 2016, s. 24-25). De seksuelle skriptene er i så måte ikke fastsatte og uforanderlig, og kan forandres og tilpasses som andre lærte skript, dersom man blir bevisstgjort hvordan ulike seksuelle skript påvirker våre liv (Pedersen, 2005, s. 48). Teorien om seksuelle skript dekonstruerer seksualitet som noe *naturlig* for hvert individ og ser på hvordan ulike meningsnivåer bringes sammen og blir til et system som hvert enkelt menneske bruker i sine handlinger.

### *2.9 Seksualitet som et sentralt aspekt av det å være menneske*

Seksualitet forstås som et sentralt aspekt av det å være menneske (WHO, 2006a), og omfatter sex, kjønn, identitet, seksuell orientering, erotikk, nytelse, intimitet og for noen reproduksjon. Seksualitet erfares og uttrykkes gjennom tanker, fantasier, ønsker, tro, holdninger, verdier, atferd, praksis, roller og relasjoner. Seksualitet kan inkludere alle de overnevnte dimensjonene for noen, og for andre er det ikke alltid alle er erfart eller uttrykt. Seksualitet er influert av interaksjon mellom biologiske, psykologiske, sosiale, politiske, økonomiske, kulturelle, historiske, religiøse og spirituelle faktorer og dimensjoner (Bywater & Jones, 2007, s. 3). Dermed forstås seksualitet som både noe psykisk og biologisk – men også en sosial konstruksjon (Tjora, 2020).

Med slike teoretiske tilnærminger til seksualitet dannes det et bedre utgangspunkt for å kunne analysere datamaterialet for å svare på hvilke kunnskaper sosionomer har om seksualitet, og

hvordan de bruker disse kunnskapene i møte med ungdom. Men før selve analysen presenteres, vil jeg i neste kapittel gjøre rede for gangen i arbeidet med dette prosjektet.



## Kapittel 3: Min undersøkelse om seksualitet i sosialt arbeid med unge i Oslo

I dette kapitlet beskriver jeg de valg som ble gjort når jeg skulle ut å undersøke dette feltet empirisk. Jeg begrunner hvorfor jeg har valgt å begrense undersøkelsen til sosialt arbeid med unge i Oslo, og hvorfor jeg har valgt intervjuer for å få informasjon fra feltet. I dette kapitlet vil jeg også beskrive noen utfordringer med å rekruttere, og hvordan det spilte inn på oppgavens tematikk. Det er foretatt en tematisk analyse av materialet. Noen av de grunnleggende prosedyrene for dette vil bli beskrevet i dette kapitlet, sammen med noen etiske betraktninger før og rundt forhold som dukket opp underveis i prosjektet. Men aller først, presenterer jeg et førprosjekt om seksualitet i utdanningen, noe jeg mente var en nødvendig forberedelse for å kunne tematisere seksualitet med de jeg møtte til intervju.

### 3.1 Førprosjekt om seksualitet i utdanningen

I begynnelsen av dette prosjektet stod spørsmålet «*Hvordan snakker sosionomer om seksualitet?*» som et arbeidsspørsmål. Med utgangspunkt i min egen manglende kompetanse om seksualitet måtte jeg først søke overordnet teoretisk kunnskap om temaet. Mer spesifikt, hvilken kunnskap sosialarbeiderne kan forventes å ha med seg fra utdanningen om seksualitet. Det første jeg gjorde høsten 2019 var å gjøre elektroniske søk i dokumentasjon som lå tilgjengelig på nettsidene til OsloMet – Storbyuniversitetet (OsloMet, 2019) og VID vitenskapelige høgskole (VID, 2019). Tilgjengelige dokumenter var fag/programplaner, emneplaner og pensumlister. Ut av disse foretok jeg en systematisk analyse inspirert av *Maktkristiske perspektiver i høyere utdanning?* (Røthing & Engebretsen, 2019) og *Heteronormativity Prevails: A study of sexuality in Norwegian Social Work Bachelor Programs* (Giertsen, 2019).

Jeg brukte søkeordene: seksualitet, seksuell helse, sex, seksuell orientering. Dette for å få et overblikk over hvordan seksualitet ble tematisert i dokumentene på de overnevnte bachelorutdanningene i sosialt arbeid. Totalt gikk jeg gjennom 2 fag/programplaner, 42 emneplaner (både obligatoriske og valgemner) og totalt 40 pensumlister fra OsloMet og VID. Disse dokumentene gjaldt for studentåret høsten 2019 og våren 2020.

Ved den totale gjennomgangen var det kun to eksplisitte treff på *seksualitet* i gjennomgang av de overnevnte dokumentene. På BA-utdanning ved OsloMet får jeg 1 treff på seksualitet. Dette er i pensumlisten til emnet: Fordypning i sosialt arbeids teori og praksis (3. studieår, 1 semester). Dette treffet baseres på et bokkapittel i *Sexualitet i sosialt arbete* av Hans Knutagård (2016). Dette kapittelet handler om seksualitet i møte med unge mennesker i det sosiale arbeidet (Knutagård, 2016, s. 56-73). På BA-utdanningen ved VID fikk jeg også 1 treff på seksualitet. Treffet er i emne 10: Marginalisering og antidiskriminerende sosialt arbeid (3. studieår, 1 semester). Dette treffet på seksualitet er en beskrivelse av hvilke kunnskaper studenten skal ha etter emnet: «*Studenten skal utvikle en økt forståelse for marginaliseringsprosesser og hvordan å arbeide for å inkludere grupper som opplever dette. Det vil i dette faget bli fokusert på diskrimineringsgrunnlag som kjønn, alder, etnisitet og seksualitet*» (VID, 2018, s. 33).

I mine søk hadde verken OsloMet eller VID dyptgående beskrivelser om seksualitet og sosialt arbeid, ei heller treff på seksuell helse, sex og seksuell orientering i fag/programplan, emneplaner eller pensumlister. Etter første gjennomgang inkluderte jeg søkeordene legning, kjønn, kjønnsperspektiv, kjønnsnøytral og kjønnsroller. OsloMet og VID hadde da totalt 1 treff på legning, 16 treff på kjønn, 2 treff på kjønnsperspektiv, 1 treff kjønnsnøytral, 1 treff på kjønnsroller. I nøyere gjennomgang av disse funnene forekom det heller ikke dyptgående beskrivelser om seksualitet som et eksplisitt eller tematisert begrep.

Denne typen fremstilling jeg foretar meg nå, har åpenbare mangler og begrensinger. Det kan være at forelesere har valgt å tematisere seksualitet utover det som fremkommer på en pensumliste og i et kunnskapsmål for studentene - uavhengig av hva fag/programplaner, emneplaner og pensumlister indikerer. Samtidig er det også nødvendig å presisere at studenter gjennom 3 år på skolen har en del selvvalgt pensum knyttet til ulike oppgaver, prosjekter og emner. Hva studenter velger å fordype seg i, får jeg ikke kjennskap til ved en slik gjennomgang. Etter å ha vært i kontakt med de respektive studiestedene per mail, har jeg fått kjennskap til at begge utdanningsinstitusjonene gjennom flere år har leid inn foredragsholdere fra Rosa Kompetanse (RK) i Foreningen Fri som har tematisert seksualitet. RK har som mål at alle i helse- og sosialsektoren skal kunne snakke trygt om kjønn og seksualitet og slik skape

gode møter mellom mennesker (Foreningen Fri, 2020). Dette har vært et 3-4 timers foredrag, som det har vært valgfritt å delta på.

Etter å ha dannet meg et inntrykk av hvordan seksualitet tematiseres i utdanning, innså jeg at jeg trengte litt mer kunnskap om seksualitet før jeg bestemte meg for veien videre. Jeg tok dermed kontakt med forskjellige aktører som arbeidet med seksualitet. Jeg fikk mulighet til å følge en foredragsholder som reiste rundt på videregående skoler for å holde foredrag om seksualitet og livskvalitet. Samt fikk jeg mulighet til å foreta meg et ekspertintervju med en sosionom og sexolog fra Rosa Kompetanse i Foreningen Fri.

### 3.2 Valg av metode

Med en slags bekreftelse på at det ikke var bare min og mine studievenner og kollegaers utdanning som manglet stoff om seksualitet og seksuell helse, ble førprosjektet relevant for å stille noen viktige spørsmål i det videre prosjektet. Jeg ble veldig nysgjerrig på hva som skjer ute i feltet, og reflekterte mye rundt om møtet med seksualitet i feltet baseres på sosionomers egen kunnskap og erfaring. Hvem snakker om seksualitet i møte med ungdommen? Har sosionomene likevel en gjengs måte å forholde seg til spørsmål som involverer seksualitet? Eller er det helt prisgitt den enkeltes kunnskap og erfaring? Er seksualitet noe sosionomene tenker er viktig?

Nysgjerrigheten ble til spørsmålene «*Hvilke kunnskaper har sosialarbeidere om seksualitet, og hvordan benytter de seg av denne kunnskapen i møte med ungdom?*».

Når man har valgt tema og forskningsspørsmål, må man velge en metode som best mulig kan svare på forskningsspørsmålene. Metode betyr «å følge en bestemt vei mot et mål», sier Tranøy (2019). Jeg bestemte meg for at en kvalitativ tilnærming var den mest passende, fordi denne tilnærmingen har som formål å utforske fenomener fra forskningsobjektets perspektiv. Det er sosionomens kunnskap, erfaringer og perspektiver som er relevant for analysen i denne oppgaven.

I forarbeidet fikk jeg anledning til å følge eksperter, gjøre ekspertintervju og gjennomføre elektroniske søk i dokumenter. Jeg ønsket derfor å bruke kvalitativ tilnærming til feltet fordi det gav meg muligheter til å få flere perspektiver på seksualitet i sosialt arbeid og kunnskap

om hva som skjer i det sosiale arbeidet til daglig. For å få en dypere innsikt ville jeg gå videre med å intervjuere praktikere som jobber med ungdom (Järvinen & Mik-Meyer, 2017, s. 10).

Jeg har foretatt semistrukturerte intervju for å samle inn data. Det å bruke intervju som metode er et nyttig verktøy når forskere søker kunnskap om hvordan andre personer reflekterer over fenomener (Thagaard, 1998, s. 11-12). Prosjektet mitt undersøker hvilke kunnskap sosialarbeidere har om seksualitet, og hvordan de forvalter denne kunnskapen i møte med ungdom. I bunn og grunn er jeg på jakt etter deres forståelser, erfaringer og handlinger. Ved å bruke semistrukturerte intervju med intervjuguide som utgangspunkt kunne dette gi et godt utgangspunkt i få tak på disse forståelsene, erfaringene og handlingene. Guiden er ment som en støtte til intervjueren for at alle informantene skal bli stilt de samme spørsmålene og består av åpne spørsmål, som ikke nødvendigvis trenger å bli stilt i en spesifikk rekkefølge (Magnusson & Maracek, 2015).

### 3.3 Rekruttering av informanter

Jeg ønsket å komme i kontakt med sosionomer på skole og fritidsklubber i Oslo. Dette for å kunne se nærmere på hvordan seksualitet kan dukke opp på arenaer hvor ungdom lever sine liv, og hvor sosionomer er ansett som profesjonelle voksenpersoner. Jeg brukte Oslo kommunes nettsider for å få oversikt over hvilke fritidsklubber og skoler som fantes. Deretter sendte jeg ut mailer hvor jeg presenterte meg selv, prosjektet og at jeg søkte å komme i kontakt med sosionomer. Jeg la også ved informasjonsskrivet til oppgaven. Mailene ble sendt til ledere av fritidsklubber, rektorer, helsesykepleiere og sosiallærere – dersom det ikke var oppgitt at de hadde sosionomer på fritidsklubbene eller skolene. Totalt sendte jeg mail til 20 ulike fritidsklubber, 14 videregående skoler, 15 barne- og ungdomsskoler i Oslo fordelt mellom Vest, Sentrum og Øst.

Som nevnt i delkapittel om avgrensinger av studiefeltet og sosialfaglig relevans, var seksualitet, sosialt arbeid og ungdom avgrensinger i seg selv. Blant annet fordi barn og unge er tydelig på at de ønsker voksenpersoner som kan veilede omkring seksualitetsrelaterte spørsmål og diskutere relevante problemstillinger (Vidalen, 2017; Barneombudet, 2016; HOD, 2016; HOD 2016, Nordvik & Steinveg, 2019; Medietilsynet, 2020; Reddbarna, 2020).

Jeg ønsket å undersøke en arena der sosionomer møter mennesker på «deres» arena for å kunne vise til ungdom flest. Skoler og fritidsklubber i Oslo kommune er også en viktig avgrensning fordi I) Det er en kommune som er kjent for sitt progressive arbeid omkring seksualitet og seksuell helse med store aktører som Sex & Samfunn og Helsestasjon for Kjønn og seksualitet (HKS) i front. II) Jeg ønsket å snakke med sosionomer i Oslo, ettersom det kan tenkes at flere av disse sosionomene har utdanning fra utdanningsinstitusjoner som OsloMet og VID, som er de to institusjonene jeg foretok en elektronisk gjennomgang av fagplaner, emneplaner og pensumlister fra.

Av 49 utsendte mailer, svarte nærmere 40 personer. I denne prosessen ble jeg overrasket over at det var såpass mange skoler og fritidsklubber som ikke hadde sosionomer, ettersom jeg hadde tenkt at det var en selvfølge at de hadde det. Jeg forstod etterhvert at jeg måtte tenke litt annerledes i arbeidet med å få informanter, og utvidet utvalget ved å ta kontakt med Utekontakter i bydeler (Oslo kommune, u.å.) som kunne bistå meg med å komme i kontakt med sosionomer som jobbet på skoler. Her kom jeg i kontakt med sosionomer i utekontakten som driver med forebyggende og oppsøkende arbeid for ungdom i alderen 10-23 år, som var 50 % eller mer på skolene i bydelene.

Totalt fikk jeg rekruttert 6 informanter som var sosionom i skole og fritidsklubber fordelt på Oslo vest, øst og i sentrum. 4 sosionomer i skoler fordelt mellom 1 klasse på barneskolen til 3. klasse på videregående. 2 sosionomer som jobbet på fritidsklubber for barn og unge i alderen 13-23 år. Sosionomene var kvinner mellom 22-50 år. Alle hadde sin utdanningsbakgrunn fra OsloMet eller VID. Jeg har valgt å ikke beskrive informantene eller deres arbeidsplasser ytterligere i dette prosjektet. Dette er gjort av hensyn til personvern (NESH, 2016, s. 12), ettersom det lett kunne ført til at både sosionomene, skolene og elevene kunne blitt gjenkjent.

### 3.4 Gjennomføring av intervju

Intervjuene ble enten gjennomført på sosionomenes arbeidsplasser rundt omkring i Oslo, eller på et grupperom på OsloMet. Før intervjuene gikk vi gjennom informasjonsskrivet som var godkjent av NSD (Norsk senter for forskningsdata), og om det var noen spørsmål knyttet til dette. Deretter samtykket alle til lydopptak og deltakelse i prosjektet ved å signere samtykkeskjema.

I intervjuene er målet å få tak på sosionomens kunnskaper, erfaringer og handlinger. Dermed er det viktig å fokusere på det vedkommende forteller (Magnusson & Maracek, 2015, s. 58). Informantene og deres beskrivelser av praksis er i fokus, og min jobb er deretter å lytte til det og bruke disse erfaringene til å gjøre rede for hvilke kunnskaper sosialarbeiderne har om seksualitet, og hvordan de gjør rede for denne kunnskapen i møte med ungdom.

Jeg ønsket at informantene skulle føle seg trygge, og at intervjuene skulle føles mer som en dialog fremfor et intervju. I min rolle som intervjuer forsøkte jeg etter beste evne å være bevisst på at jeg hadde ansvaret med å styre samtalen, sørge for at den fløt godt og at informantene følte seg komfortable (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 18). Jeg forsøkte derfor å formulere spørsmålene mine på en åpen måte, og som kunnskaps- og erfaringsspørsmål. I informasjonsskrivet hadde jeg vært tydelig på at jeg ikke ønsket informasjon knyttet til deres personlig og private forhold til seksualitet, noe som også ble viktig å tenke på gjennom formulering av mine spørsmål

Jeg hadde på forhånd delt opp intervjuguiden i 3 bolker. 1) Generelle spørsmål om arbeidsplass. 2) Seksualitet i praksis og 3) Seksualitet i utdanning. Jeg begynte intervjuene ved å stille noen generelle spørsmål om deres arbeidsplass og deres rolle der. Etterhvert gikk jeg over til å stille konkrete spørsmål om seksualitet i praksis, og i utdanning. Spørsmålene handlet om hvordan sosionomene forsto begrepet seksualitet, hvilken erfaring de hadde for å snakke om seksualitet på arbeidsplassen, hvilke type henvendelser de hadde fått omkring seksualitet og hvordan de håndterte henvendelser om seksualitet. Videre spurte jeg om det var rolleavklaringer i kollegiet i forhold til tema seksualitet og hvordan de selv tenkte de snakket med ungdommer om seksualitet. Jeg spurte også om de hadde reflektert over hvilket forhold de hadde til seksualitet i møte med ungdommene. Avslutningsvis stilte jeg spørsmål om hvordan seksualitet var belyst i informantenes utdanningsløp, og om de hadde noen tanker om hvorvidt seksualitet som tema var noe sosionomer trengte å ha kunnskap om.

Noen av spørsmålene måtte omformuleres underveis for å gi utdypende beskrivelser av praksis. Dette i seg selv var utfordrende, fordi jeg hele tiden forsøkte å være bevisst på at jeg ikke skulle legge føringer for hva informantene mine skulle svare. Da jeg innledningsvis spurte informantene om hvilke kunnskaper de hadde av «seksualitet» var det uten å gi dem en

definisjon på begrepet. Ønsket var å høre hva de selv tenkte at meningsholdet i begrepet var. En av sosionomene sa det slik: «*Kjære alpakka.. Ja, hvordan vil jeg definere seksualitet. Det er vanskelig*». De fleste av informantene mine uttalte at det var et utrolig vanskelig begrep, og at de var usikre på hvordan det kunne forstås.

Jeg opplevde at flere av informantene forsøkte å «sjekke ut med meg» i beskrivelsene de ga om hvordan de forstod seksualitet. Jeg fikk rike beskrivelser av begrepet, noe jeg vil komme tilbake til i analysen. Samtidig har jeg i ettertid tenkt at jeg burde ha vist til WHO's arbeidsdefinisjon av seksualitet etter at informantene hadde forklart hvordan de forstod begrepet. Dette fordi det kan tenkes at det ville ha åpnet opp for et bredere syn på hva seksualitet kan være, noe som igjen kunne ha vært nyttig da de skulle beskrive sine erfaringer med seksualitet i møte med ungdom. Samtidig hadde kanskje en slik styring også lukket for andre fortolkninger.

Sosionomene som deltok uttalte at dette var et spennende prosjekt om et tema de følte de hadde lite kunnskap om. De fleste hadde gjort seg opp noen tanker om hvem som skulle forvalte tema seksualitet i møte med ungdom, samtidig som de uttrykte at seksualitet er noe de skulle ønske de lærte mer om i utdanningen. Noen av informantene fortalte at dette var et tema de ikke hadde reflektert så mye over verken i løpet av utdanningen eller i nåværende arbeid. Noen av dem hadde endel erfaring med å tematisere seksualitet i møte med ungdom, mens andre tenkte at dette falt utenfor en sosionoms arbeidsoppgaver.

### 3.5 Metodiske betraktninger

I løpet av prosjektet har jeg reflektert mye over at jeg har gjort «mye» arbeid i form av at jeg har fulgt en foredragsholder, hatt et ekspertintervju, gjort systematisk gjennomgang av dokumenter i utdanning og hatt intervjuer med sosionomer. Jeg har tilegnet meg mye kunnskap, som tidvis har gjort meg både ganske forvirret og fortvilet over hvilken retning denne oppgaven skulle ta. Jeg innser i ettertid at det hadde vært en fordel å ha en klarere plan for hele prosjektet før jeg startet, ettersom jeg er en person som liker å ha litt mer oversikt enn det jeg til tider har følt jeg har hatt i dette prosjektet. Samtidig så hadde jeg kanskje ikke kunnskap nok til å lage en tydelig plan, og jeg trengte å sette meg inn i feltet først.

Masterprosjektet er det største prosjektet jeg har gjort så langt, og jeg har fått erfaring med å starte på noe jeg ikke har sett slutten på, og kanskje ikke veien i arbeidet jeg har gjort heller. Men etterhvert har jeg innsett at dette er endel av prosjektet: å bygge veien mot kunnskapen som prosjektet gir.

Jeg ble tidlig i prosessen inspirert til å bruke tematisk analyse (Johannessen, Rafoss & Rasmussen, 2018) uten en konkret teori som en vei i prosessen. Jeg har lest mange ulike teorier om både sosialt arbeid og seksualitet, og har brukt mye tid på dette under intervjuprosessen og analyseprosessen. I ettertid har jeg spurt meg selv om det hadde vært enklere om jeg hadde bestemt meg for noen teorier i forkant. Jeg har tenkt at ved å bestemme en teoriretning i forkant, ville det kanskje vært enklere å utarbeide spørsmål i intervjurundene som var tettere koblet til både teori og forskningsspørsmål. Samtidig er koding i tematisk analyse en spørsmålsdrevet prosess, og man må være åpen for at datamaterialet kan sende deg i uforventede retninger (Johannessen et al., 2018, s. 285). Jeg valgte å vente med valg av analytisk teori til etter at jeg leste gjennom datamaterialet, og ser at dette en god avgjørelse og nyttig for analysen. Jeg brukte forskningsspørsmålene: «Hvilke kunnskaper har sosialarbeidere om seksualitet? Og hvordan benytter de seg av denne kunnskapen i møte med ungdommen?» som drivere av analysen i starten, og mener at det åpnet opp for å finne gode analytiske spørsmål jeg skulle stille til datamaterialet senere.

Med utgangspunkt i det sosialkonstruktivistiske perspektivet prosjektet belyses i, har jeg tenkt på om dette prosjektet hadde gitt meg kunnskap om feltet, i tillegg til, eller som en erstatning gjennom å inkludere dokumentanalyser. Større dokumentanalyser i et sosialkonstruktivistisk perspektiv kunne bestått av flere standardtekster for profesjonen som kunne blitt diskutert opp mot seksualitet. Dette kunne også gitt et innsyn i feltet seksualitet i sosialt arbeid, fremfor å analysere sosionomens kunnskaper, erfaringer, handlinger i praksis. Dette er ikke fordi sosionomene ikke har gitt meg verdifullt innsyn i feltet. Men fordi jeg underveis i oppgaven ble veldig opptatt av hvordan jeg kan ivareta informantene på best mulig måte, og har tenkt mye på hvordan jeg fremstiller dem i en analyse. Dette kommer jeg tilbake til i etiske betraktninger senere i kapitlet. Alt i alt ville kanskje en mer strukturert plan gitt mindre hodebry underveis, men det har åpnet opp for mange gode refleksjoner og erfaringer som jeg tar med meg videre.



### 3.6 Vitenskapsteoretisk posisjon

Kanskje er det allerede åpenbart for leseren at min vitenskapsteoretiske posisjon er inspirert av sosialkonstruktivisme, litt poststrukturalisme og diskursteori. Bakgrunnen for valget av denne posisjonen er at sosialkonstruktivisme allerede er trukket frem i sosialt arbeid (FO, 2017; FO, 2019). Sosialt arbeid erkjenner at historiske, sosioøkonomiske og kulturelle, politiske og personlige faktorer påvirker hverandre gjensidig i møter med «personer i situasjoner» (FO, 2017, s. 3, Hansen et al, 2017, s. 24). I et sosialkonstruktivistisk perspektiv på seksualitet, vil den sosiokulturelle teorien om seksuelle skrip vise at seksualiteten ikke bare eksisterer i seg selv, men som noe som også forvaltes i vekselvirkning mellom kulturelle, sosiale og personlige forhold (Gagnon & Simon, 2005, s. 13-18; Knutagård, 2016, s. 24-25; Pedersen, 2005, s. 48-49).

Jeg har brukt datamaterialet til å se på sosionomers kunnskap om seksualitet, og jeg har valgt meg ut kunnskaps- og erfaringspørsmål i intervjuguiden for å komme nærmere inn på hva de tenker om seksualitet. Samt hva de tenker er innenfor/utenfor deres virkeområde. Underveis i arbeidet med oppgaven har begrepet kunnskap blitt en utfordring, ettersom det ikke finnes en allment anerkjent definisjon av kunnskap (Holmen, 2019). Det finnes mange ulike teorier om hva kunnskap kan bestå av. Dermed har **forståelser** blitt et bedre utgangspunkt for å kunne analysere datamaterialet. Dette passet bedre med en sosialkonstruktivistisk posisjon (Tjora, 2020), ettersom dette perspektivet støtter at det ikke finnes «en sann» kunnskap om seksualitet, eller «en sann» kunnskap om hvordan praksis skal være. Praksis vokser derimot ut ifra hvordan forståelser om seksualitet, og hvordan sosionomene benytter seg av disse forståelsene i møte med ungdom på skoler og fritidsklubber. I bunn og grunn er jeg på jakt etter deres forståelser og erfaring, og deres resonnementer rundt handlinger og erfaringer i praksis. Dette vil igjen gi en forståelse av hvor de posisjonerer seg selv og sin profesjon i lys av seksualitet i sosialt arbeid. Stikkordene for analysen blir dermed tydelig: forståelse, erfaring og handling.

### 3.7 Kritiske betraktninger: troverdighet og pålitelighet

Kvalitativ forskning er bygget på en forutsetning om at mennesker skaper og konstruerer sin sosiale virkelighet og skaper mening til sine erfaringer (Dalland, 2012, s. 112-113). Dette

innebærer at jeg ikke vil komme frem til en «sann» virkelighet, eller universelle lover gjennom dette prosjektet. Funnene er bygd ut ifra mitt innledende arbeid med prosjektet, og det hver sosionom sier de forstår med seksualitet, og hvordan de handler i møte ungdom. Disse delene vil således utgjøre helheten. Sosionomens forståelsesrammer og erfaringer vil være preget av historiske, kulturelle og sosiale påvirkninger (Tjora, 2020). For å styrke analysens troverdighet eller validitet (Kvale & Brinkmann, 2015) vil jeg forsøke å legge meg så tett inntil de forståelser og erfaringer som presenteres for meg. For å deretter forsøke og fortolke disse så tett så mulig i den konteksten de er produsert.

Målet om reliabilitet er også hentet fra kvantitativ forskning, og er forbundet med målesikkerhet. Det er vanskeligere å stille et krav til pålitelighet i et kvalitativt prosjekt på samme måte som det er i kvantitativ metode. Dette fordi forskerens rolle er av større betydning og kunnskapsproduksjonen skjer i samspill mellom forsker, informant og den aktuelle situasjonen. Det kan være vanskelig å få de samme resultatene som jeg har funnet frem til i dette prosjektet ettersom alle individer og omstendigheter endrer seg i en kontinuerlig prosess (Dalen, 2011, s. 93). Prosjektets kunnskaps- og erfarings spørsmål vil heller ikke kunne gjengi sosionomens virkelighet, men mine fortolkninger av disse. Fortolkningene skjer i samsvar med det perspektivet jeg har, hva som har blitt belyst om seksualitet i sosialt arbeid, ulike tilnærminger for forståelser av seksualitet og det øvrige samfunnets syn på seksualitet på nåværende tidspunkt (Dalen, 2011, s. 91).

Seksualpolitiske spørsmål blir i større grad tematisert nå enn tidligere, og dermed er også konteksten for seksualitet i kontinuerlig endring (Sex og politikk u.å.) Resultatene må også derfor ses i kontekst til hver enkelt informant, men også i lys av debatter som foregår i samfunnet omkring fenomenet som studeres (Dalen, 2011, s. 91). Sosionomers arbeidsfelt endrer seg i takt med politikken som føres, dette vil også gjenspeile informantenes erfaringer.

Derfor fordrer kvalitative prosjekter at forskere er transparente gjennom hele prosessen, ved å være nøye i sine beskrivelser av den. Validitet handler om prosjektets gyldighet, og om man har undersøkt det man skulle undersøke (Dalland, 2012, s. 52). Intervjuguiden har som formål å få frem sosionomers kunnskap og erfaring med seksualitet i praksisfeltet, dette for å kunne belyse hvordan seksualitet forstås og hvordan sosionomer bruker denne kunnskapen i møte med ungdom. Intervjuguiden ligger vedlagt (vedlegg 2). For å sikre at denne oppgaven er

valid, forutsetter det at mitt forarbeidet med prosjektet og datainnsamling resulterer i et material som er relevant og kan svare på forskningsspørsmålene jeg har stilt.

For å kunne sikre reliabilitet og validitet, at vi skal kunne stole på dataene og tro på dem, er det viktig at forskerens tilknytning til det som studeres tydeliggjøres (Dalen, 2011, s. 94). Ved bruk av intervju som metode vil intervjueren være det viktigste redskapet for innsamlingen av data (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 108). Ved å beskrive min rolle som forsker i dette prosjektet får leseren mulighet til å vurdere i hvilken grad forholdet ved meg som forsker kan ha påvirket datainnsamling og tolkning av resultatene. Det er viktig å reflektere over forhold ved meg som intervjuer og forsker, og hvordan disse forholdene kan påvirke resultatene.

Cato Wadel (2014) skriver at å forske på egen kultur medfører noen tilknyttede utfordringer. Derfor har jeg også i dette prosjektet vært nøye på å trekke frem informanter som tematiserer seksualitet i sosialt arbeid, fremfor å insistere på at seksualitet i sosialt arbeid er fraværende. Jeg befinner meg ikke i samme posisjon som informantene mine, og har ingen kjennskap til å jobbe som sosionom verken på skole eller fritidsklubber. På den andre siden har jeg parallelt ved dette prosjektet tatt en videreutdanning i seksuell helse i seksualitetsundervisning på nett via OsloMet (OsloMet, u.å.). Denne videreutdanningen tar sikte på å heve kompetansenivået til ulike yrkesgrupper som jobber med mennesker, og jeg merker hvordan dette faget har påvirket mitt engasjement for seksualitet i sosialt arbeid.

Som samfunnsengasjert sosionom er jeg opptatt av å tilegne meg kunnskap om det som rører seg i samfunnet. Jeg er særlig engasjert i barn og unge og deres levevilkår. Jeg har i tiden som både bachelor- og mastergradsstudent bevisst ikke engasjert meg i politiske verv ettersom jeg vet at dette ville hatt en påvirkning på de ulike arbeidene jeg har gjort. Jeg mener det er en styrke at jeg ikke hadde inngående kunnskap om seksualitet i sosialt arbeid da jeg begynte på dette prosjektet, slik at dette ble en sann utforskning av både tematikken og hvor det finnes i feltet. Samtidig merket jeg raskt at jeg ble veldig engasjert i seksualitet som tema, og det er nok tydelig for leseren at jeg har utviklet et stadig sterkere standpunkt på at det er viktig at sosionomer får noe mer kunnskap om seksualitet i sosialt arbeid gjennom sine utdanningsinstitusjoner. Jeg ønsker å bruke oppgaven til å løfte frem og belyse seksualitetens posisjon i sosialt arbeid, og målet er å belyse det jeg mener er et kunnskapshull i utdanningen ved å vise til sosionomers erfaringer fra praksisfeltet.

Jeg har i dette prosjektet brukt mye tid på å reflektere over egne synspunkter, antakelser og erfaringer for å være dem bevisst. Når det er sagt tror jeg det er umulig å nullstille seg i en forskningssituasjon. Sandra Harding argumenterer imidlertid med at så lenge forskeren er åpen om sitt standpunkt eller agenda så blir forskningen objektiv (Harding i Holst, 2008). Når det er sagt, så ønsker jeg mer kunnskap om seksualitet på utdanningen enn det er nå. Det er viktig å nevne at oppgavens kritiske blikk er mitt, og at informantene ikke nødvendigvis mener at seksualitet i sosialt arbeid er like viktig som det jeg gjør.

### 3.8 Etiske betraktninger

Etiske hensyn må ligge til grunn i alle deler av forskningsprosessen. Jeg har gjennom arbeidet etterstrebet å ivareta informantenes interesser, integritet, verdighet og trygghet (NESH, 2016, s. 12). Prosjektet er behandlet og godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD). Vedlagt i oppgaven ligger informasjonsskriv med samtykkeerklæring (vedlegg 1) og intervjuguide (vedlegg 2). I informasjonsskrivet fremkommer det tydelig hva formålet med oppgaven er, hva det innebærer for sosionomene å delta, at det er frivillig å delta og videre at de kan trekke seg helt uten konsekvenser på et senere tidspunkt om det er ønskelig. Videre er sosionomens rettigheter tydelig beskrevet, og hvilke tiltak jeg som forsker gjør for å sikre deres personvern og at jeg er forpliktet til å følge forskningsetiske retningslinjer. Alle gjenkjennbare opplysninger er anonymisert i det lagrede datamaterialet. Lydfiler ble slettet etter transkribering. Det transkriberte materialet er lagret på et passord-beskyttet data, og blir slettet etter at prosjektet er avsluttet. På denne måten overholdt jeg min formelle forpliktelse som forsker til å informere, ivareta informantenes personvern og å innhente fritt og informert samtykke (NESH, 2016, s. 13-14).

I arbeidet med prosjektet har jeg møtt på noen utfordringer som jeg vil nevne spesielt. Den første handler om å beskytte informantene mine. Prosjektet i sin helhet handler om å utforske hvilken kunnskap sosialarbeidere har om seksualitet, og på hvilken måte de benytter seg at denne i møte med ungdom. Jeg har brukt mye tid på å reflektere rundt hvordan jeg på best mulig måte skal ivareta informantene som ønsket å bidra i dette prosjektet. Jeg presiserte i informasjonsskrivet at jeg ønsket å vite noe om hvordan sosialarbeidere jobbet med tematikken seksualitet, og ikke noe om deres private og personlige erfaringer med seksualitet.

Jeg har underveis i prosjektet, fra et sosialkonstruktivistisk perspektiv, sett utfordringen i dette. Profesjonelle vil alltid ha med seg noe av sitt private og personlige i arbeid med andre mennesker (Skau, 2017).

Denne etiske refleksjonen har hatt stor betydning for hvordan jeg til slutt har valgt å analysere og presentere data i denne oppgaven. Jeg er svært takknemlig for mine informanternes bidrag, og deres respekt og integritet er viktig for meg. Jeg syntes det har vært vanskelig å håndtere hvordan ulike forståelser av seksualitet preger praksisene sosionomene har på skoler og fritidsklubber. Derfor vil jeg videre i dette prosjektet behandle informantene mine som et helhetlig datamateriale, og ikke belyse hver enkelt informants individuelle bidrag. Jeg vil av hensyn til personvern ikke trekke frem konkrete sitater og legge disse i munnen på et fiktivt navn, men heller belyse noen tendenser omkring seksualitet i praksisfeltet. Gitt at jeg har samlet alt i helhet, er det ikke sammenhenger i den enkelte sosialarbeideres forståelser og praksiser som trer frem i konstruksjonene av kategoriene jeg har foretatt i analysen min. Sammenhengen mellom det private og praksis, eller historiene til enkeltindividene i undersøkelsen er ikke det som er interessant her, ***men de ulike «måtene» å forstå og handle på i praksis***. Alle forståelsesrammene og handlingsmåtene, eller ingen, kan tilhøre den enkelte sosialarbeiders forståelse og praksis. Jeg beveger meg dermed fra et individperspektiv, og opp til strukturperspektiv for å belyse forskningsspørsmålene mine.

Jeg har aktivt reflektert over forskningsspørsmål og hvordan mine tolkninger i analyseprosessen fremstiller informantene. Det er et lite utvalg. Derfor vil det være noen sitater, påstander og hendelser som er beskrevet i teksten, hvor sitatene er gjort ugjenkjennbare, hendelser er omskrevet og påstandene er tatt ut av kontekst. Jeg vil dermed skrive i mer generelle termer, som for eksempel «sosionomene snakket om» og trekke frem generelle betraktninger som dukket opp i transkriberingen som en måte å belyse seksualitet i sosialt arbeid på en mer systemisk måte.

### 3.9 Prosjektets styrker og svakheter

I arbeidet med denne oppgaven har jeg tildeles syntes det har vært utfordrende å skrive en god akademisk oppgave om seksualitet i sosialt arbeid, ettersom seksualitet i sosialt arbeid ikke er

særlig godt forankret i det sosialfaglige (Dunk, 2007; Rowntree 2014; Schaub, Willis & Dunk-West, 2017; Giertsen, 2019). En svakhet ved denne oppgaven er at fagfellevurdert forskning på feltet seksualitet i sosialt arbeid er begrenset. Samtidig er dette også en styrke, ettersom det understreker mine antakelser om at seksualitet ikke er «anerkjent» som en del av det sosialfaglige arbeidet. Det at jeg har måttet bruke teorier som ikke har vært sosialfaglige forankret for å belyse seksualitet i sosialt arbeid er jo en utfordring og svakhet i seg selv. Jeg syntes dog det er et viktig tema, og har forsøkt etter beste evne å finne teori med forankring i relevante disipliner som en inngang til feltet.

Videre tenker jeg at det kan være både svakhet for prosjektet og en styrke at jeg er såpass engasjert i tematikken. Svakheten kan være at dersom jeg ikke evner å være kildekritisk, men kun søker kunnskap for å «bevise og understreke» mine antakelser – ja, da feiler jeg arbeidet med å presentere et troverdig prosjekt (Dalland, 2012, s. 72-73). Styrken tenker jeg er at mitt engasjement har gjort at jeg etter beste evne har søkt kunnskap fra flere steder for å kunne besvare prosjektet på en helhetlig måte uten den er skrevet basert på mine antakelser og forutinntatthet om hvordan seksualitet i sosialt arbeid er.

### 3.10 Analytisk fremgangsmåte

Å analysere handler om å lete etter svar i datamaterialet via forskningsspørsmål (Johannessen et. al., 2018). Dette er en spørsmålsdrevet prosess, og med et datamateriale på 140 sider, var det viktig med en strukturert fremgangsmåte for å kunne svare på de overordnede spørsmålene «*Hvilke kunnskaper har sosialarbeidere om seksualitet og hvordan benytter de denne kunnskapen i møte med ungdom?*» I dette arbeidet har jeg brukt tematisk analyse som en inspirasjon på hvordan jeg skulle gå frem analytisk, og jeg har fulgt oppskriften på tematisk analyse i boken *Hvordan bruke teori? Nyttig verktøy i kvalitativ analyse* i Johannessen et al. (2018, s. 282).

Det er et eget empirisk materiale som er analysert, et materiale som bygger på forskningsspørsmålene. Allerede i innsamlingen begynte jeg å danne meg tanker om hvilke temaer og kategorier som var relevante for å kunne besvare disse. Grønmo (2004, s. 245) trekker frem at det er vanlig at data blir analysert underveis mens de samles inn. Jeg oppdaget

særlig to ting som jeg syntes var spennende. Det ene var at sosionomene hadde store variasjoner i sine kunnskaper om seksualitet. Det andre var at til tross for at de ga uttrykk for at de ikke snakket om seksualitet i møte med unge, hadde alle praksiserfaringer med hvordan de hadde håndtert seksualitetsrelaterte spørsmål og problemstillinger i møte med dem. Underveis i intervjuene ble jeg også litt overrasket over hvor lite fokus det var på seksualitet som tema i møte med ungdommene, ettersom jeg i bakhode hadde alle rapportene hvor ungdommene sier de har behov for å snakke mer om det (Barneombudet, 2016; HOD, 2016; Nordvik & Steinveg, 2019; Redd barna, 2020; Medietilsynet, 2020).

Transkribering av intervjuene var en tidkrevende prosess som jeg hadde undervurdert. Jeg valgte å ekskludere bolk 1 i intervjuguide om: Generelle spørsmål om arbeidsplass av to ulike grunner. Den ene at innledningen av intervjuet inneholdt navn, navn på arbeidsplass og beskrivelser som enkelt kunne ført til manglende anonymisering av hensyn til personvernregler. Den andre grunnen, er at det er seksualitet i sosialt arbeid jeg er interessert å få mer kunnskap om.

Jeg opplevde at transkriberingsprosessen ga en større nærhet til materialet, som på sin side ga muligheter for refleksjon, nye oppdagelser og perspektiver. Dette var en nyttig måte å få oversikt over materialet og gjøre noen forberedelser på hvordan jeg skulle gripe dette an videre (Johannessen et al., 2018, s. 283). Jeg bet meg merke i at når informantene tydelig uttrykte at dette var et viktig og relevant tema, bekreftet jeg og sa meg enig i det informantene hadde av beskrivelser. Dette viser at jeg ikke inntok en tilstrekkelig kritisk holdning i disse intervjuene, og sannsynligvis lot være å stille mer inngående oppfølgingsspørsmål. På den andre siden kan min bekreftelse ha ført til at de fortalte mer og ga mer detaljerte beskrivelser når de fikk anerkjennelse for det de sa.

I kodefasen (Johannessen et al., 2018, s. 284-285) leste jeg først gjennom datamaterialet flere ganger. I denne gjennomlesningen hadde jeg «Hva handler dette om?» i bakhodet. Deretter brukte jeg markeringstusjer for skille mellom kunnskaps- og erfaringsspørsmål. Jeg «gulet» ut informantenes beskrivelser av seksualitet, og «grønnet» ut deres beskrivelser av hva de gjorde i praksis. I denne prosessen oppdaget jeg ytterligere ulikheter mellom informantene i kunnskaper om seksualitet, både generelt og spesielt. Det ble også tydelig at

forskningsspørsmålets andre ledd, hva de gjør i praksis, handlet om mer enn bare beskrivelser av praksisen deres. Dette handlet om erfaringer, handlinger og rollen som sosionom på arbeidsstedene og om hvilken rolle sosionomene på generelt grunnlag.

I denne delen av arbeidet gikk jeg gjennom intervjuene på «kryss og tvers». Jeg leste gjennom intervjuene utallige ganger igjen, før jeg i neste runde med markeringstusjer begynte å se på de ulike kunnskapene knyttet til seksualitet, som ulike forståelser. Det var her jeg forstod at kunnskaper om seksualitet var et dårlig utgangspunkt for analysen, og at forståelser et bedre utgangspunkt. Da ble det tydelig at sosionomene trakk på flere forståelsesrammer samtidig og datamaterialet åpnet for flere forståelser av seksualitet gjennom intervjuene enn bare den som utmerket seg i innlendingen når jeg spurte hvordan de forstod seksualitet.

I forskningsspørsmålets andre ledd, hvordan de benytter seg av kunnskapen i praksis, altså: hvordan deres forståelser påvirker praksis, begynte jeg å se på ulike «måter å handle på» i lys av erfaringene de hadde i praksis. Dette førte til ytterligere gjennomlesning og jeg oppdaget at sosionomene også hadde ulike måter å handle på, i møte med ungdommene (Johannessen et al., 2018, s. 292).

Etterhvert fikk jeg oversikt over hva som gikk igjen, og hva som skilte seg ut. I kodeprosessen fant jeg flere beskrivelser av seksualitet som jeg kunne knytte til forståelser og ulike måter å handle på. Jeg oppdaget at informantene trakk på forståelser av seksualitet som naturlig eller som noe sosialt, og så hvordan de ulike måtene å handle på kunne sorteres etter hvilke erfaringer og handlinger sosionomene hadde fra praksisfeltet.

I refleksjonene over oppdagelsene jeg hadde gjort (Johannessen, 2018, s. 291) så jeg hvordan seksualitet som tema, var utfordrende for sosionomene. Jeg gikk så gjennom materialet igjen med blick for ulike grunner til at de ikke snakket om seksualitet i møte med ungdommen. De oppgitte årsakene til ikke å snakke med ungdom om seksualitet var sammensatt. Her viste de til at det kunne handle om roller og rolleforståelse, om kunnskap og kompetanse og om profesjonsgrenser.

Neste steg var å forsøke å gjøre disse temaene til større overordnede kategorier (Johannessen et al., 2018, s 295) som til sammen kunne svare på «Hvilke kunnskaper har sosialarbeidere



om seksualitet, og hvordan benytter de seg av denne kunnskapen i møte med ungdom?». Jeg måtte «zoome ut» og se over materialet jeg hadde kodet flere ganger før det ble tydelig hvordan kategoriene skulle se ut. Jeg spurte materialet flere ganger: Hvordan forstås seksualitet, hva gjør de (sosionomene) i praksis og hva gjør at seksualitet er utfordrende å prate om? Det var mye prøving og feiling i arbeidet med å finne svar på disse spørsmålene. Noen temaer måtte forkastes, andre måtte slås sammen og noen måtte splittes opp og gjøres relevante i andre undertemaer (Johannessen et al., 2018, s. 299).

De analytiske spørsmålene ga meg 3 overordnede tema (Johannessen et al., 2018, s. 295-296). Disse har jeg kalt «forståelsesrammer for seksualitet», «ulike måter å handle på» og «grunner til at de ikke vil snakke om det». Under hver av disse overordnede tema har jeg undertemaer. I forskningsspørsmålets første ledd, spør jeg hvilke kunnskaper sosialarbeidere har om seksualitet, og i kapittel 4 presenterer jeg de ulike forståelsene sosionomene har som en biomedisinsk forståelse, individualistisk forståelse og en sosial forståelse av seksualitet.

I forskningsspørsmålets andre ledd, spør jeg hvordan sosionomer benyttet denne kunnskapen i møte med ungdom, og i kapittel 5 presenterer jeg 4 rendyrkede handlingstyper, for hvordan sosionomer opptrer i samtaler om seksualitet når de snakker med ungdom. Disse har jeg kalt oppdrageren, veilederen, utforskeren og opplyseren. Mens jeg organiserte kategorien «måter å handle på» oppdaget jeg også motsatsen til den aktive kategorien, nemlig begrunnelser for ikke å handle. Disse begrunnelsene har jeg samlet i et eget delkapittel, også som svar på problemstillingens andre spørsmål. «Grunner til at de ikke vil snakke om det», handler om hva de ikke gjør i praksis. Det var flere årsaker til at sosionomene syntes seksualitet var et utfordrende tema å prate om, og jeg har valgt å sortere disse i tre hovedtemaer som jeg kalt: Grensedragning til andre profesjoner, opplevd mangel på kunnskap og kompetanse og at det er i strid med profesjonens mandat.

Forskningsspørsmålet etterspør hva sosionomer forstår og kan, og hva de gjør i praksis. Jeg har jaktet etter deres forståelser, erfaringer, handlinger. Med dette ønsker jeg å bidra til en forståelse av hvordan sosionomer posisjonerer seg selv og sin profesjon i lys av seksualitet i sosialt arbeid. Jeg har et kritisk blikk (Kleppe, 2016; Heyerdahl-Larsen & Hansen, 2017) og det er de «problematiske» sidene jeg har valgt å fokusere på. Det er nærmest en utømmelig

liste av ulike kombinasjoner av fokuspunkter i informantenes fortellinger, men jeg har forsøkt å vektlegge de delene av deres beskrivelser som er mest fremtredende. Jeg har valgt ut de delene som jeg mener belyser forskningsspørsmålene i dette prosjektet på en best mulig måte. Det analytiske blikket er mitt og selvfølgelig preget av min erfaring og kunnskap (Harding i Holst, 2008).

## Kapittel 4: Hvordan forstår sosialarbeiderne seksualitet?

I forskningsspørsmålets første ledd, spør jeg hvilke kunnskaper sosialarbeidere har om seksualitet. I arbeidet med å analysere materialet har «kunnskaper» blitt en utfordring og dermed ble forståelser et bedre utgangspunkt for å kunne analysere. Det finnes ingen «sann kunnskap» om seksualitet, som man kan hente praksisen ut ifra. Praksis vokser ut ifra en forståelse om hva seksualitet er. I de følgende avsnittene vil jeg vise til 3 ulike forståelsesrammer som ble tydelig i analysearbeidet, nemlig en biomedisinsk, en sosial og en individualistisk forståelse av seksualitet. Avslutningsvis diskuterer jeg forståelsesrammene i et sosialkonstruktivistisk perspektiv med utgangspunkt i teorien om seksuelle skript.

### 4.1 Ulike forståelsesrammer for seksualitet

#### 4.1.1 Biomedisinsk forståelse

I jakten på sosionomens forståelser av seksualitet begynte jeg som nevnt i forrige kapittel med å «gule ut» informantenes egne beskrivelser av hvordan de forstod begrepet, og hva de tenkte seksualitet var. Jeg oppdaget at beskrivelser av seksualiteten bestod av flere forståelser samtidig. I en og samme beskrivelse kunne forståelser av seksualiteten stå i et slags «motsetningsforhold». I spørsmålet om hvordan informantene forstod eller hva de tenkte seksualitet var, ble dette tydelig når en sosionom i sin forståelse av seksualitet beskrev den som «både noe biologisk, men også noe sosialt». Dette ble utgangspunktet for videre utforskning av forståelser av seksualitet. Jeg begynte først å lete etter forståelser av seksualitet med biologiske og medisinske «briller». Her tok jeg utgangspunkt i forståelser som kunne knyttes opp til det somatiske, biologiske og medisinske fremfor psykiske og samfunnsmessige forhold (Bywater & Jones, 2007; Hem, 2020). Jeg stilte følgende spørsmål til datamaterialet: «finnes det forståelser av seksualitet i datamaterialet som kan knyttes opp til somatisk, biologisk og medisinsk forståelse?». Denne forståelsesrammen av seksualitet er derfor kalt en biomedisinsk forståelse.

Ved gjennomlesninger av datamaterialet med «biomedisinske briller», ble det tydelig at sosionomens forståelser av seksualitet også ble gjort gjeldende i andre deler av intervjuer som jeg først ikke hadde tenkt var relevante. I et spørsmål om man kunne skille mellom seksualitet

og seksuell helse, var det noen som trakk frem at seksualiteten i seg selv er knyttet til fysiske endringer som eksempelvis puberteten og de endringene man gjennomgår i den fasen.

Forståelsesrammen av seksualitet trekkes mot en anatomisk utvikling av kjønnsorganer. De fysiologiske endringene som skjer i puberteten blir gjort relevant i forståelsen av seksualitet (Grünfeld & Almås, 2019). I et annet intervju hvor jeg stilte det samme spørsmålet, beskrev en informant seksualiteten som noe *naturlig dyrisk*, som noe iboende menneske og det som styrer vår seksuelle helse. Forståelsesrammen av seksualitet her kan tolkes som en forståelse av seksualiteten som en naturlig drift i det menneskelige, og at den har en biologisk base som utgangspunkt (Bywater & Jones, 2007, s. 10). En slik biologisk forståelsen av det som er naturlig for dyr kan vise til en forståelse av seksualiteten som utenfor menneskets evne til å resonere og gjøre gjennomtenkte valg (Knutagård, 2016, s. 36).

Hos en annen informant blir forståelse av en biomedisinsk seksualitet tydelig når jeg spør om seksualitet er relevant å tematisere mer i utdanning, hvorpå hen svarer at det hadde vært spennende å sett noe på hvordan folk opplever å bli møtt når man ikke er *vanlig* heterofil. Her posisjoneres heteroseksualiteten som det normale uttrykket og den normale seksualiteten (Bywater & Jones, 2007, s. 17). *Vanlig heterofil* forstår seksualitet ut ifra et heteronormativitet perspektiv, hvor lhbt+ personer er det «uvanlige» og annenrangs i forståelsen (Bufdir, 2015).

I spørsmål om hvordan seksualitet ble belyst i utdanningen, trakk en sosionom frem at utdanningen ikke fokuserte så mye på «den naturlige seksualiteten, og at man ser på det som er utenfor det naturlig». I analysen av dette er det relevant å ta med at vedkommende fortalte i forkant av utsagnet at utdanningen hadde tematisert seksuelle overgrep og incest ved en anledning. Foredraget til Rosa Kompetanse om kjønn og seksualitetsmangfold (Fri, 2020) ved en annen anledning. Det naturlige i denne forståelsen av seksualitet kan forstås som heteroseksualitet (Almås & Jessen, 2020). Samtidig kan også den naturlige seksualitet ses på som en motsetning til seksuelle overgrep og incest, som er det unaturlige. Her kan den naturlige seksualiteten forstås som seksualitet som ikke er forbundet med vold, tvang og seksuell omgang med barn. Men i dette kan seksualiteten også forstås som nye fysisk som skjer mellom to mennesker, altså seksuell omgang (Bywater & Jones, 2007, s. 2).

Ved gjennomgangen av datamaterialet oppdaget jeg hvordan de anatomiske og biologiske forskjellene mellom menn og kvinner ble gjort gjeldende (Bywater & Jones, 2007, s. 10). I sosionomenes beskrivelser av hva de tenker de kunne lært mer om av seksualitet på utdanning, beskriver noen hvordan seksualitet er utfordrende å prate om fordi det er forskjell på gutter og jenter. De mannlige ungdommene beskrives som personer som har mer selvtillit omkring tematikken seksualitet enn hva kvinner har, og dette forklares ved at «Gutter er gutter er jo gutter, og menn er menn». En slik forståelse av seksualiteten kan forstås som at menns seksualitet ligger som en biologisk base, og selvtillit i relasjon til seksualitet er mer naturlig hos menn enn hos kvinner. Dette påvirker og utgjør en forskjell på jenters og gutters seksualitet (Giddens, 2006; Pedersen, 2005).

På spørsmål om hva de snakket med de unge om når det gjaldt seksualitet var det flere som beskrev samtaler om seksualitet som samtaler om graviditet, prevensjon og kjønnssykdommer som de mest aktuelle samtaletemaene. Noen av informantene uttalte at dersom de fikk henvendelser om seksualitet som handlet om graviditet og prevensjon var dette medisinsk og utenfor deres felt. Seksualitetens forståelsesramme når det gjelder spørsmål og prevensjon og graviditet utgjør et skille for sosionomene. Forståelsesrammen knyttet til graviditet, prevensjon, og kjønnssykdommer kan forstås noe biologisk, ettersom det er knyttet til kroppen fysisk og handler om forplantning, beskyttelse mot uplanlagte graviditeter eller seksuelt overførbare sykdommer (Almås & Benestad, 2017; Grünfeld & Almås, 2019).

I en biomedisinsk diskurs plasseres ofte ungdommers seksualitet i en risikokontekst med fokus på prevensjon for å forhindre uønsket graviditet spesielt og økende forekomst av kjønnssykdommer generelt (HOD, 2016, s. 27). I spørsmålet om hvem på skolen eller fritidsklubben som hadde som praksis å snakke om *seksualitet*, ble dette tydelig, her sier sosionomen at «hun (helsesykepleier) er rundt i klassene og snakker om prevensjon for gutter og jenter». I datamaterialet er det også andre som trekker frem at i samtale om seksualitet, altså ser sosionomene for seg at de vil være tilbøyelig til å kun snakke om viktigheten av å bruke prevensjon. Her posisjoneres en forståelse av seksualiteten som noe som har med sex og gjøre, og dermed må man bruke prevensjon for å beskytte seg for både graviditet og kjønnssykdommer.

Med de biomedisinske brillene oppdaget jeg at bakenforliggende årsaker til fokus på bruk av prevensjon handlet om å beskytte seg mot både graviditet og sykdommer. I datamaterialet ble det derfor også anledning til å se på en forståelse av seksualitet trukket mot sykdommer. Jeg gikk tilbake i datamaterialet med spørsmålet: Kan seksualitet forstås som sykdom? Noen beskrev seksualitet som et vidt begrep, og delte det opp i ulike kategorier. I den ene kategorien belyste sosionomene seksualitet forstått ut ifra kjønnsykdommer. Dette ble også tydelig hos en annen sosionom: «Seksualitet er et vidt begrep». Hvis du bare tenker sykdommer, så er det ett sted. Men hvis du tar med psykisk helse, så blir det veldig stort». Her forstås seksualiteten som noe man kan plassere i konteksten av sykdommer, og dermed noe man kan plassere innenfor medisin - men også utenfor medisin ved å inkludere psykisk helse (Bywater & Jones, 2007; Hem, 2020). Seksualiteten belyses med utgangspunkt i sykdommer, og kan derfor forstås i en biomedisinsk forståelsesramme, ettersom sykdommer er utgangspunktet i den medisinske diskursen og ofte finnes det konkrete behandlinger for sykdommene.

I disse delene av sosionomenes forståelser av seksualitet kan det trekkes paralleller til den naturalistiske tilnærmingen som presenteres i kapittel 2. Seksualiteten har en biologisk base i mennesket (Teigen & Rzadkowska, 2020), og dette gjøres gjeldende ved mine analyser som er knyttet til somatikk, biologi, og medisin fremfor psykiske og samfunnsmessige forhold (Bywater & Jones, 2007; Hem, 2020). Seksualiteten settes i en posisjon hvor den kan forstås som noe utenfor individets kontroll, utenfor kulturen og utenfor de sosiale påvirkningene (Tjora, 2020). Med en biomedisinsk forståelse av seksualitet, konstrueres kanskje en forståelse av seksualiteten som står utenfor sosialt arbeid?

#### 4.1.2 Sosial forståelse

Oppdagelsen av motsetningsforholdet mellom det biologiske og sosiale ble utgangspunkt for de første gjennomgangene av datamaterialet. Parallelt i jakten på forståelser av seksualitet som kunne knyttes til en biomedisinsk forståelse, gjorde jeg også oppdagelser om hvordan forståelser av seksualiteten kan knyttes til det sosiale. Det relasjonelle og sosiale er et av sosialt arbeids viktigste prinsipper (Ellingsen et al., 2016, Levin, 2004; Hansen et al., 2017). En sosialarbeider forstår mennesker i lys av det sosiale, og bruker også relasjonen som et arbeidsverktøy i sitt arbeid (Levin & Ellingsen, 2016). En sosial forståelsesramme av

seksualitet kan også forstås på samme måte som «person i situasjon» og helhetsperspektivet i sosialt arbeid hvor man fokuserer på menneskers hverdagslivsperspektiver.

Det viste seg at informantene hadde mange beskrivelser av seksualitet med utgangspunkt i det sosiale. I spørsmålet om hva en informant forstod med seksualitet trakk hen frem at «seksualitet og sex er jo noe sosialt. Det er noe som skjer mellom mennesker». En annen beskrev i sin forståelse av seksualitet at det kan forstås som noe mer enn bare det fysiske, men som en viktig del av det relasjonelle aspektet. I et av spørsmålene til sosionomene spurte jeg om de tenker at seksualitet kunne vært tematisert mer i utdanning, reflekterte samtlige av informantene omkring behovet for å bli tryggere på å snakke om det nettopp fordi ungdommene befant seg en i en periode av livet hvor det «å finne seg selv». Sosionomene mente dette handlet det om å skape *relasjoner* og utforske seksualitet og alt den innebar med andre. Her posisjoneres en forståelse av seksualitet med utgangspunkt i det relasjonelle, hvor man inngår i en relasjoner og bruker seg selv for å forstå seksualiteten hos seg selv. Det «sosiale» kan forstås som regulerende diskurser for hvordan man forvalter denne forståelsen i møte med andre (Foucault, 1978).

I en annens forståelse av seksualitet beskrives den som noe intimt. Intimitet kan tolkes som en følelse av nærhet og felleskap i møte med personer som man er fortrolig med (SNL, 2018), og er ofte et brukt begrep i seksuelle situasjoner (Vidalen, 2014). Her posisjoneres informantens forståelse seksualiteten som noe sosialt, i den nærheten og åpenheten som skjer i møte med andre. Hva den følelsen og atmosfæren eventuelt består av, vil variere ut ifra personer og de relasjoner som involveres i denne intimiteten.

I en informants beskrivelser av hvem som har kunnskapen for veiledning om seksualitet og seksuell helse som sine arbeidsoppgaver, trekker hen frem at sosionomer også bør kunne tematisere dette fordi vi jobber i de menneskelige relasjonene. Dette er også i tråd med sosialt arbeids utgangspunkt i det relasjonelle (Ellingsen et al., 2016; Levin, 2004; Hansen et al., 2017). Sosionomen trekker frem familier og parforhold som eksempler, og videre hvor viktig seksualiteten mellom dem er for deres relasjoner. Også her forstås seksualiteten med en referanseramme fra det sosiale. Hos en annen informant fremkom en slik sosial forståelsesramme for seksualitet, når vedkommende forteller at seksualiteten forstås som et bånd mellom familier, par og kjærester. Unge som gamle. Her tydeliggjøres den sosiale biten

av seksualiteten som konstrueres gjennom livet. Sosionomene trekker på forståelsen av seksualiteten i en mer sosial retning hvor relasjonene mellom mennesker er et utgangspunkt for seksualiteten (Levin & Ellingsen, 2016).

En informant forteller at hen automatisk tenker på ordene lesbisk, homofil, panseksuell og alle de forskjellige begrepene når jeg spør om hva vedkommende forstår av begrepet seksualitet. Her forstås seksualitet som gjeldende «på kryss og tvers» av seksuell identitet, seksuell orientering og kjønnsuttrykk. Dette blir også tydelig i en annen informants utredninger for hvordan vi har blitt mer tolerante for likekjønnede partner- og ekteskap, og hvordan dette påvirker vår forståelse av seksualitet (Pedersen, 2005). Overnevnte beskrivelser forstår seksualitet i en sosial forståelsesramme som et resultat av sosiale og samfunnsmessige endringer (Tjora, 2020). Forståelsene kan trekke på at en større aksept for mangfoldige rammer for seksualitet, og en smalere normalitetsforståelse enn «i gamle dager». Samtidig kan også disse forståelsene posisjoneres som et avvik fra heteronormen (Knutagård, 2016) hvor kvinne-mann dikotomien er universell (Bufdir, 2015).

I disse delene av sosionomenes forståelser av seksualitet kan det trekkes paralleller til den sosialkonstruktivistiske tilnærmingen til seksualitet (Gagnon & Simon, 2005). Seksualiteten settes i en posisjon hvor den kan forstås som sosialt, og noe som foregår i det relasjonelle. Eller i en posisjon som noe sosialt, i strukturene. I denne delen av forståelsene betraktes seksualiteten som kontinuerlig formet av opplevelser mennesker har, situasjoner de befinner seg i, og hvem det kommuniseres med (Tjora, 2020). I de sosiale forståelsene av seksualiteten belyses viktigheten av kultur og annen strukturell påvirkning i menneskers forståelser av seksualitet (Pedersen, 2005). Dermed kan man stille spørsmålet om det å ha kunnskap og kompetanse om seksualitet i sosialt arbeid er relevant, ettersom det er det sosiale og relasjonelle som er både analyseenhet og handlingsredskapet i utøvelsen av yrket (Levin & Ellingsen, 2015).

#### *4.1.3 Individualistisk forståelse*

I arbeidet med å analysere den biomedisinske og sosiale forståelsesrammen for seksualitet, oppdaget jeg at flere av sosionomene beskrev seksualitet som det «å være seg selv». Dette tydeliggjøres med følgende sitat: «Seksualitet er å være seg selv, akseptere seg selv. I forhold



til egen seksualitet. Tror jeg at jeg tenker at det er». Dette var en spennende oppdagelse, som gjorde at jeg måtte gå tilbake i datamaterialet med et nytt spørsmål: «Hvordan forstås det å være seg selv?». Det ble en ny runde med tusjer. Jeg gikk gjennom informantenes beskrivelser av hvordan de forstod begrepet og beskrivelser av hva seksualitet kunne være i lys av «å være seg selv». I disse beskrivelsene betød det «å være seg selv»: å være åpen, trygg, å ha et forhold til seg selv, få anledning til å være den man føler seg som, å føle seg sett som den man er, å få muligheten til å finne seg selv. Flere av informantene beskrev det «å være seg selv» som å ha respekt for å være den man er. Forståelsesrammen av seksualitet med fokus på «å være seg selv» kan forstås som noe som er knyttet til personligheten og identiteten til en person (Tranøy, 2019).

Jeg ble nysgjerrig på hvilken kontekst man kunne finne referanser til «å være seg» selv utover i intervjuene, og i hvordan «det å være seg selv» kan forstås i lys av dette. Hos flere av sosionomene ble det «å være seg selv» forstått som å ha det bra med seg selv. Hos noen ble det tydelig at det ha å det bra meg seg selv handlet om å ha aksept for sin egen seksualitet, særlig ved å være innenfor lhbt+ kategorien. Dette viste dem ved å henvise til «å være seg selv som lesbisk, homofil, bifil eller transperson i mangfoldet av ulike seksuelle orienteringer som finnes. Flere trakk frem at noen ungdommer kunne streve med «å være seg selv» fordi de opplevde sin identitet og personlighet som usynlig i samfunnet (Bufdir, 2015). Samtlige av sosionomene hadde erfaringer i praksis som gjorde at de var opptatt av å skape et rom hvor lhbt+ personer kunne få «plass» til «å være seg selv». Samtidig kom det også frem at det «å være seg selv» var forstått som et behov for å være innenfor normen i samfunnet eller i en bestemt gruppe. Behovet for å ikke være annerledes og dermed tilpasset seksualitet, identitet og personligheten til normen i samfunnet. Her forstås normen som det personlige og normale uttrykket av seksualitet (Knutagård, 2016, s. 35-36).

I spørsmålet om det var et skille mellom seksualitet og seksuell helse, fremkom følgende svar: «Jeg tenker at vi er mennesker, og det er jo kropp og sjel, og hvordan du har det følelsesmessig påvirker hvordan du har det kroppslig». Her tolker jeg sjelen som individet og dets personlighet (Tranøy, 2019). Hvis ikke «individet har det bra med «å være seg selv» får det konsekvenser for både kroppen (biomedisinske) og videre vil dette også påvirke det sosiale, som igjen kan få konsekvenser for seksualiteten. På en slik måte kan seksualiteten

kunne forstås i en individualistisk forståelsesramme, hvor individet har «makten» til seksualiteten og dette får positivt eller negativ kroppslig og sosial effekt.

I denne forståelsesrammen forstås seksualitet som en del av identiteten og den subjektive opplevelsen av det å være seg selv og den kategorien man identifiserer seg som (Grünfeld & Almås, 2019). Dermed blir seksualiteten posisjonert som en del av personligheten og som en statisk iboende del av mennesket. Denne forståelsen av seksualitet trekker på et syn som fremhever individets verdi og realitet i kraft av «å være seg selv». Denne forståelsesrammen setter enkeltmenneskets verdi høyere enn biologien og de sosiale påvirkningene som individet støter på gjennom livet (Tranøy, 2019).

#### *4.2 Seksualiteten som kompleks, flytende og mangefasettert*

I de ulike kategoriene er forståelsene av seksualitet framstilt som helhetlige. I virkeligheten skifter sosionomene mellom en biomedisinsk-, individualistisk- og sosial forståelse når de beskriver seksualitet. Analysen viser at de ikke har en konkret forståelsesramme av seksualitet, men at de opererer med ulike forståelser av seksualitet på en og samme tid. Analysen viser videre hvordan det ikke finnes én sann definisjon av seksualitet, men ulike forståelser. Analysen med teorien om seksuelle skript i bakhodet gjorde det mulig å belyse og argumentere dette, og vise til at sosionomene til enhver tid trekker på ulike forståelser av seksualitet (Gagnon & Simon, 2005, s. 13-18; Pedersen, 2005, s. 47-49).

De tre forståelsesrammene underbygger påstanden om at seksuelle skript og forståelser av seksualitet er sosialt innlært (Pedersen, 2005). Noen av forståelsene trekker på beskrivelser av seksualitet som noe naturlig, biologisk eller dyrisk. Imens andre forståelser ser reproduksjon som en viktig del av seksualiteten. Noen beskrivelser viser til seksualitet med forståelser om intimitet og sex. Andre forståelser ser seksualitet som alle de ulike identitetene og orienteringene som finnes. I beskrivelser kan seksualitet forstås som å være seg selv, og i andre forståelser er seksualiteten relasjoner til andre. Seksualiteten blir sett på som sosiokulturelle skript, uten at de avviser at biologiske forhold er av betydning.

De konstruerte kategoriene for forståelser av seksualitet med den biomedisinske, den sosiale og den individualistiske forståelsesrammen illustrer vekselvirkningen sosionomene har

mellom kulturelle, sosiale og personlige forhold i sine seksuelle skript (Laumann & Gagnon, 1995). Samtidig illustrerer forståelsesrammene hvordan forståelsene deres er preget av de livene de lever. De ulike kulturene de befinner seg i, den sosiale samhandlingen de er en del av, og deres personlige forhold til seksualitet: her forstått som et seksuelt selvbylde (Gagnon & Simon 2005; Pedersen, 2005).

Teorien om seksuelle skript dekonstruerer sosionomenes forståelser av seksualitet, og bidrar til en synliggjøring av hvordan forståelser av seksualitet kan påvirkes ut ifra et biomedisinsk perspektiv, et sosialt perspektiv og et individualistisk perspektiv (Pedersen, 2005; Bywater & Jones, 2007; Knutagård, 2016). Sosionomene i datamaterialet innehar ikke en «sann» forståelse av seksualitet, men de har lært seg mønstre for hva seksualitet er for dem - gjennom en akkulturasjonsprosess (Pedersen, 2005). Det betyr at informantenes forståelser og refleksjoner av seksualitet ikke kan ses «isolert» fra samfunnet for øvrig, men snarere som produkter av de samfunnsmessige og sosiale strukturene sosionomene befinner seg i (Simon & Gagnon, 2005; Knutagård, 2016;). Gitt denne forståelsen vil også sosionomenes seksuelle skript være påvirket av samfunnets syn på hva som oppleves som en «naturlig» seksualitet, og dette gir utslag i hvordan seksualiteten kan forstås for dem (Laumann & Gagnon, 1995).

I sosionomens kulturelle scenarier befinner de seg hele tiden i parallelle kulturelle narrativer, som alle påvirker hvordan seksualitet forstås og forvaltes av hver sosionom. Påvirkningene kommer ifra hvordan sosionomene forstår og organiserer sine liv med tanke på seksuell orientering, kjønnsidentitet, kjønnsuttrykk, familiestrukturer, religion, øvrige nettverk, media, utdanningsinstitusjon, arbeidsplasser og øvrige samfunnsinstitusjoner.

Noen disse narrativene er private, og andre som utdanning og arbeidsplass er profesjonelle. Sosionomenes kulturelle narrativer som utdanning og arbeidsplass opererer igjen med ulike narrativer, som videre gir retningslinjer for hvordan sosionomer skal forholde seg til seksualitet som et tema i praksis. Kort sagt kan kulturelle scenarier for sosionomene gi sosiale og kulturelle «regler» for hvordan man forstår og handler omkring seksualitet som et tema i det sosiale arbeidet som utøves i møte med ungdommene. Det at utdanningen eller praksissteder ikke har særlig fokus på seksualitet, gir «uskrevne» regler for hvordan seksualitet som tema forvaltes i praksis. Dette skal vi se nærmere i *analysene om grunner til å ikke snakke om seksualitet i praksis*. Alle disse narrativene blir utgangspunktet for hvordan de

forholder seg til seksualitet i sin profesjonelle praksis. Og videre gir de veldige ulike kontekster for utviklingen og forståelse av seksuelle skript i møte med klienter (Gagnon & Simon, 2005; Pedersen, 2005).

Etter å ha konstruert og organisert de tre forståelsesrammene for seksualitet, ble det tydelig for meg hvordan deres forståelsesrammer ble aktualisert i ulike settinger i praksismøtene med ungdom. Sosionomene lener seg på det biologiske skriptet når det er spørsmål relatert til helse og medisin, som graviditet, prevensjon, kjønnssykdommer. Videre trekker sosionomene på det sosiale skriptet når det er det relasjonelle som er relevant i praksismøtene, og det individuelle skriptet når personlighet og identitet er endel av samtalene og ungdommers utvikling i tenårene. Konstruksjonene av de ulike forståelsesrammene viser at sosionomene trekker på ulike forståelser av begrepet i ulike deler av et praksismøte.

*Førprosjektet* indikerer at sosionomene ikke har hatt mye om seksualitet i løpet av utdanningen. Etersom forholdet mellom teori og praksis (Kleppe, 2016, s. 141) er relevant for utøvelsen av sosialt arbeid, kan det tenkes at dette påvirker hvordan sosionomene forstår seksualitet. Manglende fokus på seksualitet i utdanning kan påvirke hvordan sosionomene forstår seksualitet som en del av det sosiale arbeidet eller ikke og dermed påvirke hvordan sosionomene møter seksualiteten i praksis. Dette reiste flere spørsmål som jeg kunne stille til datamaterialet. Kan det være at sosialarbeidere handler uten nødvendig og relevant kunnskap når det gjelder seksualitet i møte med ungdom? Eller holder det med den teoretiske kunnskapen, personlige kompetansen og yrkesspesifikke ferdighetene (Skau, 2017, s. 57) som sosionomene har med seg fra sosialt arbeid?

I forskningsspørsmålets første ledd, ønsket jeg å belyse hvordan sosionomene forstår seksualitet. I denne analysen har jeg omsatt spørsmålet til hvorvidt det finnes ulike forståelser av seksualitet blant sosionomene. Jeg har presentert en biomedisinsk-, individualistiske- og sosial forståelse som er analysert frem fra informantenes beskrivelser av hva seksualitet kan bestå av. De tre forståelsesrammene som er presentert i denne analysen viser hvor kompleks, flytende og mangefasettete forståelser av seksualitet kan være (WHO, 2006a). Svaret på spørsmålet av hvordan seksualitet forstås blant sosionomene er at den ikke er enhetlig, heller ikke rendyrket som enten biomedisinsk, individualistisk eller sosial – men som mange ulike forståelser som hele tiden går over i hverandre og brukes på ulike måter og i ulike

anledninger. Interessante spørsmål blir da hvilke forståelser som blir aktualisert i ulike situasjoner, overfor ulike ungdommer eller om det finnes situasjoner hvor disse forståelsene ikke strekker til i sosionomenes profesjonelle hverdag.

## Kapittel 5: Hva gjør sosionomene i praksis?

I forskningsspørsmålets andre ledd, «hvordan benytter sosionomer denne kunnskapen i møte med ungdom», har jeg analysert materialet med et blikk for hva de faktisk sier at de gjør i møte med ungdom. Som et resultat av analysen har jeg konstruert 4 kategorier for samtaler om seksualitet i praksis. Jeg har samlet alle intervjuene i en helhet og alle handlingsmåtene, eller ingen, kan tilhøre den enkelte sosialarbeiders praksis. Det er ikke sammenhenger i den enkelte sosialarbeiders praksis som er interessant, men konstruksjonen av de ulike «måtene» å handle på og hvilke forståelser av seksualitet som blir aktualisert i ulike situasjoner. De ulike typene har jeg valgt å kalle 1) oppdrageren, 2) veilederen, 3) utforskeren og 4) opplyseren. Deretter vil jeg presentere 3 grunner til at sosionomer vegrer seg for å snakke om seksualitet i møte med ungdom.

### 5.1 Ulike måter å handle på

#### 5.1.1 Sosionomen som oppdrager

I denne kategorien kunne sosionomene ha en mer oppdragende rolle som tok utgangspunkt i å formidle holdninger, normer, kunnskaper og ferdigheter. Sosionomene hadde en klar antakelse om hva som er «riktig» i forhold til spørsmål og problemstillinger knyttet til seksualitet. Seksualitetsrelaterte samtaler kunne være rettet mot oppfordring til bruk av prevensjon og fokus på forhindring av graviditet i ung alder. I samtaler hvor ungdom diskuterte seksualitet opp mot kultur og religion kunne sosionomene være tilbøyelige til å korrigere ungdommene på hvordan dikotomien «bra vs. dårlig» påvirker ungdommen og andre negativt.

SOS: «Men når jeg ser for meg at når jeg snakker om sex, så blir jeg litt mer sånn det er viktig å bruke prevensjon da. Kondomene er ålreit å ha med seg».

SOS: «For eksempel når noen sier: Hun er haram, hun gjør det og det. Så pleier liksom jeg og kollegaene mine å snakke om at det ikke er noe som er haram og halal, og at vi snakker litt om hvordan det å ha forskjellige livssyn og livsbilder påvirker menneskers

valg og at de kanskje bør unngå å bruke haram og halal når det kommer til sex og sånt og ting man gjør med kroppen sin».

SOS: «Når det kommer til dette (seksualitet) så opplever jeg også at endel fortsatt bruker «gay» osv som skjellsord, det har jeg også merket. Når det skjer, så er jeg veldig klar på at det er ikke et skjellsord som er greit å bruke. Å være homo er ikke et skjellsord som er greit å bruke».

SOS: «Det er ofte vi tar opp ting, bare vi. Eller jeg da. Litt fordi vi har veldig mange gutter. Og noen ganger så kan de snakke litt nedsettende om jenter for å være litt tøffe å sånne ting. Da snakker vi på en måte om dette her, at det ikke er greit».

I sitatene blir det tydelig hvordan sosionomene veksler mellom en biomedisinsk og en sosialforståelsesramme i en oppdragende rolle. Oppdrageren bruker sin rolle til å minne de unge på at de må ta vare på kroppen sin og biologiske konsekvenser av å ha sex. Samtidig legges det også til rette for å ta det for gitt: De unge har sex og det er både naturlig og forventet av dem. I sitatet under blir det tydelig at det ikke er naturlig å bruke en biomedisinsk forståelsesramme for alle ungdommer. Når jentene snakker om hva som er haram eller ikke, er det ikke like greit med kommentarer som «det er viktig å huske kondom». I dette tilfellet gjøres den sosiale forståelsesrammen aktuell, hvor det ikke blir tatt for gitt at jentene har sex. Dette kan forstås i lys av sosiale og kulturelle (Gagnon & Simon, 2005) forhold med tanke på hvordan forskjellige livssyn og livsbilder påvirker menneskers valg når det kommer til sex og egen kropp.

Videre blir det tydelig hvordan oppdrageren også må bruke den sosiale forståelsesrammen i samtalene, der hvor ungdommene bruker seksuell orientering som skjellsord eller snakker nedsettende for å tøffe seg. Deres rolle blir å forklare hvordan ord og uttrykk kan såre andre mennesker, og her blir det relasjonelle mellom mennesker et viktig utgangspunkt for å kunne skape gode allianser på kryss og tvers av ulike grupper i samfunnet (Solem & Hansen, 2017).

Profesjonen har en frigjøringsagenda, og dermed vil det å få bukt med negative uttalelser på bakgrunn av noens kjønn eller orientering vær en sentral del av det sosiale arbeidet som

utøves (Solem & Hansen, 2017; FO, 2019). Det sosiale arbeidet er påvirket av forståelsesmåter og handlingsmåter (Solem & Hansen, 2017, s.159). Grunnlagsdokumentet tydeliggjør hvilke verdier som legges til grunn i det sosiale arbeidet, som en ikke-dømmende praksis og respekt for mangfoldet. Samtidig kan sosialt arbeid forstås som normaliserende: ikke få barn i ung alder, bruk prevensjon, vær forsiktig. Sosialt arbeid er et normaliseringsprosjekt hvor målet er å bistå mennesker som står ovenfor utfordringer i hverdagslivene de lever (Ellingsen et al., 2016; Hansen & Solem, 2017).

### 5.1.2 Sosionomen som veileder

I denne kategorien kunne sosionomene ha en mer veiledende rolle. Som veileder kunne sosionomene stimulere de unge til å finne egne svar på samtalene som de hadde. I denne kategorien veiledet sosionomene på temaer som grenser, relasjoner, samtykke og hadde større samtaler omkring endringer i kroppen, sex og seksualitet. Sosionomene i denne kategorien var særlig opptatt av å ha respekt for ulikhetene, og så viktigheten av å tilby støttesamtaler og veilede ungdom i forhold til sex, graviditet, usikkerhet rundt seksualitet, kjønnsbytte, og «komme ut av skapet prosesser».

SOS: «Dette med samtykke og grensesetting snakker vi mye om. Vi tar det opp jevnt. At det er lov å si at noe ikke greit dersom de ikke trives med det som skjer»

SOS: «Nå har det vært mest veiledende samtaler om kjønnsbytte og følelser og usikkerhet i forhold til egen seksualitet. Det har vært mest av det».

SOS: (Fra jentegruppe) «Men tema var da «hvis man hadde sex med en gutt da, og bare han kom og ikke hun» Hva kunne man gjøre da? Jeg tror det var det som var tema. Å da snakke litt om at man må jo kunne si hva man har lyst til. Men da var det mange som var sånn «herregud» man kan jo ikke gjøre det liksom. Men da kom vi liksom inn på temaet at man har jo ikke sex bare for en person, det er jo to personer som har sex sammen. Så da må det jo være fint for begge to. Så snakket vi endel om det da, hvilken perfekt illusjon man har av sex».



SOS: «Prevensjon og respekt er vel mine to ting. Og hvordan man ser på porno. Hvordan det ikke er ekte. Og hva man kan forvente. Samtaler med ungdommen om det».

Her ser vi hvordan den sosiale forståelsesrammen kommer godt frem, i en kombinasjon med den biomedisinske. Den sosiale blir tydelig ved at det er i samtale, altså i relasjon (Solem & Hansen, 2017) med ungdommen at veilederen kan snakke om samtykke, grensesetting, sex og respekt. I sitatene ser vi hvordan sosionomene som veiledere er opptatt av å ta utgangspunkt i ungdommenes liv og deres perspektiver, og videre være gode ressurser som bidrar til hjelp til selvhjelp. Veilederen preges av sosialt arbeids fokus på sosial utvikling og myndiggjøring, som kan bidra til å øke deres livskvalitet og levekår på ungdommenes egne prinsipper (Levin, 2004; FO, 2019).

Kombinasjonen av de to forståelsesrammene kommer godt til uttrykk i siste sitatet, der hvor veilederen forteller at respekt, prevensjon og porno er temaene hen snakker med ungdom om. I samtale med ungdommene må veilederen bruke sine handlingskompetanser (NOU, 1991: 4, s) fra sosialt arbeid (kunnskaper, ferdigheter og holdninger) som er nødvendige for å kunne lytte og finne den beste forståelsen for ungdommenes egne forståelser. Sosionomenes praksiserfaringer viser at det krever gode kommunikasjonsferdigheter og relasjonsferdigheter (Martinsen et al., 2019). Samtidig må sosionomen inneha en biomedisinsk forståelse ettersom hen snakker med ungdommene om prevensjon, som beskytter mot uplanlagt graviditet og kjønnssykdommer. Videre må sosionomen ha kunnskap om hvordan porno er, og hvordan det påvirker ungdommene. Dette fordrer at veilederen har et mangfold av forståelsesrammer, her blir det viktig med kunnskap om alt fra sex som nytelse, til reproduksjon, om likestilling, hierarkier og maktforhold. Sitatene viser hvordan ungdom trenger veiledning på hvordan de skal oppføre seg, hvilke grenser de har, hva de har rett til, og hva de kan si nei til. Dette er også det barn og unge selv har sagt at de har behov for å snakke med voksne om (Barneombudet 2016; HOD 2016; Vidalen 2014; Nordvik & Steinveg; Medietilsynet 2020; Reddbarna, 2020).

Sitatene fra praksis viser også hvordan veilederne kommer inn på temaer som porno og falske illusjoner av sex. Dette er nødvendig for ungdom å snakke om, ettersom de har etterlyst bedre informasjon for å takle den sosiale påvirkningen de blir utsatt for. Ungdommene sier selv at medierepresentasjonene får konsekvenser for hvordan de forstår og konstruerer en forståelse av seksualitet, som blir utgangspunkt for hva de tar med seg inn i sine seksuelle skript (Gagnon & Simon, 2005; Pedersen, 2005) som igjen gir utslag for deres seksualliv.

### *5.1.3 Sosionomen som utforsker*

I denne rollen kan sosionomene ha et mer utforskende utgangspunkt enn veilederne. Sosionomene var særlig opptatt av å la de unge selv identifisere og utforske relevante problemer og finne løsninger. Hovedformålet for sosionomene i denne kategorien var å kunne oppleves som en støtte og en plass hvor ungdommene kom til dem med sine tanker, spørsmål eller utfordringer. De brukte mye tid på å skape gode relasjoner, og utforsket alltid seksualitetsrelaterte spørsmål og problemstillinger med utgangspunkt i ungdommens egne liv.

SOS: «Jeg tenker jo at mye av det handler jo om å møte ungdommer med respekt, forståelse og lytte. Være interessert, og om det er en angst depresjon eller om det er ungdom som er usikre på seg selv, seksualitet og identitet. Så krever det jo mye av det samme av meg som person. Jeg kommer jo aldri, jeg vet jo ikke hvordan de har det. Det er jo de som er eksperter på eget liv. Det er klisje, men sant. Hvis man skal dra det så langt. Men, jeg er på en måte alltid uansett veldig forsiktig med råd og veiledning når det kommer til det følelsesmessige, men heller utforske det de kommer med».

I rollen som utforsker er den biomedisinske forståelsen i bakgrunnen, samtidig som den sosiale forståelsen anerkjennes. Det er hovedsakelig den individualistiske forståelsesrammen som trer frem. Ungdommen er eksperter på «å være seg selv», og sosionomene var opptatt av å la de unge selv identifisere og utforske relevante problemstillinger for dem, og deretter finne relevante løsninger. «Å være seg selv» er knyttet til både personlighet og identiteten til en person (Tranøy, 2019).

Som utforsker formidlet sosionomen at deres rolle var å lytte til disse forståelsene for seksualitet, og anerkjenne de individuelle behovene som dukker opp i samtaler med

ungdommen. Dette er sentralt i mandatet, hvor respekt for den enkeltes integritet er nevnt som verdiene som forplikter sosionomer (FO, 2019). Dette tydeliggjøres i sitatet hvor sosionomen uttrykker at hen er forsiktig med å gi råd og veiledning når det kommer til det følelsesmessige ettersom ungdommen er eksperter i sine egne liv. Sosionomenes fokus i denne rollen kan knyttes opp til sosialt arbeids helhetsperspektiv, hvor man særlig skal forstå mennesker ut ifra deres kontekst og livssituasjon (Solem & Hansen, 2017). Personene i situasjonene er det essensielle, og det er den relasjonelle alliansen mellom sosionom og ungdom som er i fokus (Levin, 2004). Sosionomene trekker på relasjonene som både handlingsredskapet og analyseenheten (Martinsen & Ellingsen, 2016).

En individualistisk forståelsesramme for seksualitet forstår seksualiteten som endel av identiteten og den subjektive opplevelsen av det seg selv og den kategorien ungdommen identifiserer seg som (Grünfeld & Almås, 2019). En utfordring med en slik rolle kan være som ungdommene selv uttaler, at de har behov for voksenpersoner som tørr å stille spørsmål om disse temaene – fremfor å vente til ungdommen selv tar det opp med profesjonelle de møter i sine hverdager (Nordvik & Steinveg, 2019; Medietilsynet 2020; Redd barna, 2020).

#### *5.1.4 Sosionomen som opplyser*

I denne kategorien kunne sosionomene være særlig opptatt av å opplyse og formidle. Sosionomene var opptatt av å ruste barn og unge med kunnskap om hvilke tilbud og tjenester som fantes når det kom til kropp, seksuell helse og seksualitet. Her formidlet sosionomene hvor de unge kunne innhente relevant informasjon for deres liv. I disse tilfellene var det tilbud og tjenester som helsesykepleier, helsestasjon for ungdom i bydelene, større aktører som sex og samfunn og helsestasjon for kjønn og seksualitet (HKS). Videre ble også Zanzu, en nettside med formål om å tilby omfattende og tilgjengelig informasjon om seksuell og reproduktiv helse og rettigheter for innvandrerbefolkningen (HOD, u.å.) og ulike chattetjenester på internett nevnt som mulige kilder å få kunnskap om seksualitet på.

SOS: «Informere om helsesykepleier eller helsestasjon for ungdom. Eller helsesykepleier på skolen. Eller sex og samfunn eller et eller annet. Og vi er jo heldig. For det finnes veldig mange bra tilbud i Oslo».

SOS: «Zanzu er en ny nettside som vi har brukt. Den er på alle språk, også de snakker også. Så du trenger ikke kunne lese. Den er super bra! Men vi ser litt sammen egentlig. Syntes det kan være fint. Men da må vi være på tomannsrom da. For det, også er det jo sånn når de er mange flere også da. At man driver litt opplysning».

SOS: «Da har vi også henvist til tjenester omkring seksuell helse og helsestasjon og fulgt dit å sånne ting da. Første samtalen er jo ofte her med meg, også veileder jeg videre»

I denne rollen er alle tre forståelsesrammene i spill samtidig. Vi ser at den biomedisinske forståelsesrammen er aktiv ettersom tilbudene og tjenestene det henvises til er helsesøster og helsestasjon for ungdom. Disse kan ivareta medisinske- og helserelaterte spørsmål og problemstillinger knyttet til seksualitet. Samtidig er også den sosiale forståelsesrammen aktiv, sosionomene anerkjenner at det finnes mer til seksualitet enn bare kropp, medisin og helse. Dette gjør de ved å vise til større aktører som Sex & Samfunn og Helsestasjon for kjønn og seksualitet (HKS) som har mye kompetanse vedrørende det å snakke om seksualitet. Både i lys av biologi og medisin – men også i lys av det sosiale og de relasjonelle forholdene som kan gjøre seksualitet vanskelig for et individ. Slik gjøres også den individualistiske forståelsesrammen gjeldende, fordi mennesker opplever seksualiteten ulikt. Ved å henvise til slike tjenester ivare tar sosionomen individet ved å gi tilpassede tjenester til hvert enkelt behov. Denne rollen viser hvordan sosionomer har kunnskap og evne til samarbeid med andre helse- og velferdstjenester som er nødvendig (Martinsen et al., 2019).

I denne analysen blir det tydelig hvordan det er det relasjonelle som er styrken til sosionomene i møte med seksualitetsrelaterte spørsmål- og problemstillinger. Likevel viser sitatene at de ønsker og vil prøve å jobbe så godt de kan med tematikken, og at de er opptatt av å gi ungdommene kunnskap om hvilke tilbud og tjenester som finnes knyttet til seksualitet. Samtidig viser også denne rollen at sosionomene opererer vel så mye som «henviserer» til og opplysere om andre profesjoner, instanser og aktører – som de mener har mer kunnskap og kompetanse om seksualitet. Denne rollen tydeliggjør hvordan sosionomene definerer seksualiteten som noe utenfor deres kompetansetrekant, kanskje også som noe utenfor sitt

mandat? Dette er særlig interessant, fordi det leder meg over til det neste, som er grunner til at de ikke tar på seg oppgaven med å snakke om seksualitet i møte med ungdom.

## 5.2 Grunner til at de ikke vil snakke om det

I arbeidet med å kategoriser de ulike «måtene» å handle på i praksis, ble det tydelige at sosionomene syntes seksualitet er et utfordrende tema å prate om i møte med barn og ungdom på skoler og fritidsklubber. Dette var en spennende oppdagelse som jeg ønsket å forfølge ytterligere. Jeg gikk tilbake til datamaterialet med spørsmålet: «Hvorfor syntes sosionomene seksualitet er vanskelig å prate om?» og det ble tydelig at det fantes flere ulike grunner til at de ikke ville snakke om det. Disse grunnene til å ikke snakke om det forstod jeg først som utfordringer knyttet til forskjeller i religion, kultur, kjønn, etnisitet og alder mellom sosionomene og ungdommene.

Men ved nøyere gjennomgang oppdaget jeg at utfordringene også handlet om rolleforståelser, teoretisk kunnskap og kompetanse om seksualitet, opplevd manglende kommunikasjonsferdigheter, og refleksjoner om hvorvidt seksualitet er et tema som er endel av vårt mandat å jobbe med. I denne delen av prosjektet har jeg analysert og sortert sosionomenes utfordringer ved å snakke om seksualitet, og disse presenteres som grunner for å ikke å handle. De er sortert i tre kategorier og forstått som: 1) grensedragning til andre profesjoner, 2) opplevd mangel på kunnskap og kompetanse, 3) det er i strid med profesjonens mandat.

### 5.2.1 Grensedragning til andre profesjoner

I analysen ble det tydelig at det oppstod en klar profesjonsgrense for samtaler som omhandlet seksualitet. Det fremkom at flertallet av sosionomene mente at det er helsesykepleiere som skal snakke med ungdom om seksualitetsrelaterte spørsmål og problemstillinger.

Helsesykepleiere ble ansett å være ekspertene innenfor tematikken både på fritidsklubbene og i skolene. En sosionom sa det på denne måten: «De (helsesykepleierne) er gode på det, og det er ikke vi (sosionomene)». Dette handlet for flere av dem om forventinger knyttet til ulike

roller. I helsesykepleieres rolle er det forventet at de har kunnskap om seksualitet, prevensjon og sex, i motsetning til sosionomenes rolle.

Der hvor seksualitetsrelaterte spørsmål var «problemstillingen» var sosionomene raske til å involvere ledelse, lærere og foreldre om hvordan å ta den aktuelle «saken» videre. På spørsmål om hvem andre som håndterte seksualitetsrelaterte spørsmål og problemstillinger på skolene og i fritidsklubbene ble skolehelsetjenesten, leger, sykepleiere, gynekologer, sexologer nevnt. Større institusjoner som Sex & Samfunn, og helsestasjon for kjønn og seksualitet (HKS) ble også nevnt som aktører som hadde mer omfattende kunnskap om seksualitet, og som steder man kunne kontakte eller henvise til.

### *5.2.2 Opplevd mangel på kunnskap og kompetanse*

Sosionomene trakk frem at de ikke opplevde å ha tilstrekkelig kunnskap og kompetanse på seksualitetsfeltet, og dette gjorde det enklere å henvise til andre profesjoner. I analyseprosessen fremkom det at opplevd manglende kunnskap og kompetanse handlet om behovet for å bevisstgjøres på hvordan seksualitet var et relevant tema i sosialt arbeid, trening i å snakke om seksualitet i en profesjonell setting og kunnskap om å veilede i grunnleggende seksualitetsrelaterte spørsmål og problemstillinger. Videre ytret de et behov for trening i å bli lydhøre og åpen for tematikken i møte med ungdom, og at det kunne være nyttig med ferdighetstrening i hvordan sosionomer snakker eller går frem i saker der seksualitet er relevant både synlig og usynlig. En sosionom sa det slik: «Jeg er jo forberedt på vanskelig samtaler med barn om dette med vold og sånt. Jeg er liksom ikke forberedt på dette med seksualitet».

På de stedene hvor seksualitet ble tematisert eksplisitt, var det relasjonen mellom ungdom og sosionom som var utslagsgivende for at seksualitetsrelaterte spørsmål og problemstillinger ble et samtaleemne. Likevel kunne seksualitet oppleves utfordrende å snakke om på bakgrunn av forskjeller i religion, kultur, kjønn, etnisitet og alder mellom sosionomene og ungdommene. Respekt for ulikhetene kunne være utfordrende i tilfellene hvor de overnevnte forskjellene ble gjort gjeldende i seksualitetsrelaterte spørsmål og problemstillinger. Dette også i relasjon til foreldre, hvor det i noen tilfeller var slik at foreldre ikke ønsket at barna skulle lære om

seksualitet. Dette utgjorde noen klare dilemmaer for hvordan tematikken skulle håndteres i praksis.

Seksualitet var et tema som flertallet av sosionomene opplevde å føle seg uforberedt og utrygge på å snakke om i klientsamtaler. En sosionom beskrev det slik: «Jeg har nok noen ganger vært redd for å stille feil spørsmål om temaet, redd for å trække feil. At jeg på mange måter ikke har den kunnskapen innenfor det teamet, som jeg har innenfor andre, for eksempel angst og depresjon. Dermed er man mer usikker». En annen beskrev det på denne måten: «Jeg tror man kan bli usikker på hva man skal svare. Hva er riktig og galt. Det er jo ikke noe riktig og galt, men det å kunne veilede på en god måte om det (seksualitet)». Spørsmål som hvordan man skal gå frem i saker hvor seksualiteten er et tema, hvordan man prate om det, er det noe de (ungdommene) skal få ta opp selv, eller er det noe vi skal prate åpent om?».

### *5.2.3 Det er i strid med profesjonens mandat*

I arbeidet med å analysere materialet ble det synlig at seksualitet er posisjonert som et tema som ligger utenfor sosialt arbeids mandat. En sosionom sa det slik: «Jeg tenker at det (seksualitet) faller litt utenfor egentlig min rolle og hovedfokus mitt da». En annen sa det slik: «seksualiteten er på en måte ikke noe vi (sosionomene) egentlig jobber noe særlig med da». På spørsmål om hvorfor sosionomer ikke jobber med seksualitetsrelaterte spørsmål og problemstillinger, reflekterte noen av sosionomene over at manglende fokus på seksualitet i utdanningsløpet kunne påvirke deres tanker om at seksualitet er utenfor sosionomens rolle og mandat. Videre reflekterte de at dette også kunne hvorvidt de anså seksualitet som relevant for sosialt arbeid eller ikke.

Andre årsaker til at seksualitet som tema kunne stride med profesjonens mandat var at sosionomer er trent på, fra utdanning, til å ha respekt for alle menneskers private og personlige liv. Seksualitet fremstår som noe privat og personlig, og det gjør det vanskelig for sosionomene å snakke om. Dersom sosionomene begynte å tematisere seksualitet i møte med ungdom, uten at ungdommen selv hadde tematisert det, kunne de bli oppfattet som antagende, dette står i strid med profesjonens mandat om å møte folk med en åpen, og ikke-dømmende holdning (FO, 2019). Et annet aspekt ved at seksualitet kunne være utfordrende i sosialt arbeid, er at sosionomene befinner seg i en rolle hvor man skal utøve omsorg etter gjeldende

lover og regler. Her befinner sosionomene seg i et spenn mellom hjelp og makt (Martinsen et al., 2019). Samtaler om seksualitet kan i så måte åpne opp for større dilemmaer spenninger, hvis ungdommene forteller ting om seksualitet, som sosionomene blir nødt til å ta videre til andre instanser som for eksempel barnevernet.

Sosionomene trakk frem at utøvelsen av sosialt arbeid i all hovedsak handlet om å ha et bredt blikk mot «personer i situasjoner» (Ellingsen et al., 2016, Levin, 2004; Hansen et al., 2017). fremfor å ha fokus på konkrete temaer. Flere trakk frem at man kom langt med empati og forståelse og at det handler om hvordan vi møter og ivaretar folk (Martinsen et al., 2019), og ikke hvorvidt det er seksualitet eller religion som er tema og utgangspunkt for samtalen.

### 5.3 Hva viser sosionomenes ulike måter «å handle» på i praksis?

De ulike kategoriene konstruerer et bilde av ulike «måter» sosionomene handler på i praksis når de møter på seksualitetsrelaterte spørsmål og problemstillinger på skoler og fritidsklubber. Jeg har i dette kapittelet presentert mine funn i lys av forskningsspørsmålets andre ledd, hvordan benytter sosionomer denne kunnskapen i møte med ungdom. Som et resultat av analysen med utgangspunkt i hva sosionomene sier de gjør i praksis, ble dette til fire kategorier som jeg har kalt oppdrageren, veilederen, utforskeren og opplyseren. Kategoriene samlet sett viser til spennet i en praktikers hverdag, og deres ulike måter å handle på viser til sosionomenes handlingskompetanser hvor generalistkompetansen, relasjonskompetansen, systemkompetansen, endringskompetansen og kompetanse i tverrprofesjonelt samarbeid gjøres gjeldende i møte med ungdommen i samtaler om seksualitet (Kleppe, 2016, Solem & Hansen, 2017).

Samtidig viser de ulike måtene å handle på i praksis, at sosionomenes forståelsesrammer for seksualitet aktualiseres i de ulike rollene de inntar i møte med ungdommene. Seksualitet har ikke vært tematisert i sosionomenes utdanning, og noen av sosionomene trekker frem en forståelse av seksualitet som noe som ligger utenfor sosialt arbeids mandat. I en hektisk hverdag kan det være forståelig at sosionomene ikke reflekterer mer rundt dette, men i utviklingen av sosionomers kompetansetrekant trekker Skau (2017, s. 57) frem hvordan teoretisk kunnskap, personlig kompetanse og yrkesspesifikke ferdigheter er bundet sammen og utgjør det å være profesjonell. Seksualitet har ikke vært et tema som har fått særlig fokus i



utdanningen i Norge (Giertsen, 2019). Samtidig viser sosionomene i prosjektet at det er annerledes i praksis, og sosionomene møter på seksualitetsrelaterte spørsmål og problemstillinger. I materialet tydeliggjøres det at det eksisterer ett «hull» i forholdet mellom utdanning og praksis, hva gjelder seksualitet. Et spørsmål er da om sosionomer er rustet til å møte seksualitet i praksis? Og videre om den kritiske refleksjonen som utdanningen fokuserer på når det gjelder andre sosiale kategorier som kjønn, etnisitet, funksjonsvariasjoner er dekkende nok for den sosiale kategorien seksualitet når den er et tema i praksis?

Et annet spørsmål man da kan stille er om ikke sosialarbeidere gjennom utdanningen (OsloMet, 2019.; VID, 2019) allerede har relevant kunnskap, kompetanse, analytiske verktøy og ferdigheter som kan brukes i menneskemøter der hvor seksualitet er et relevant aspekt ved livssituasjonen? Sosionomene får innføringer i sosiologiske, kulturvitenskaplige, psykologiske teorier, etikk, kunnskap om marginaliseringsprosesser og andre metodiske tilnærminger (Solem & Hansen, 2017) - til tross for dette viser allikevel analysen at sosionomene ikke tenker at dette er relevant nok for forståelse av seksualitet som et aspekt i sosialt arbeid.

Sosionomenes ulike måter å handle på i praksis, viser at sosialarbeidere som jobber på skoler og fritidsklubber fra tid til annen kommer til å støte på tema seksualitet som praktiker. Analysene viser da at sosionomene får ulike roller i disse praksissituasjonene (Bywater & Jones, 2007, s. 49). Hovedfokuset i seksualundervisning i skolen, er å gi unge kunnskap om seksuell helse og seksualitet – barn og unge har tydelig uttalt at dette ikke er godt nok og at de ønsker flere å snakke med (Barneombudet, 2018; Nordvik & Steinveg, 2019; Redd barna, 2020). Sosionomene snakker med dem, og de kan være den ressursen som de trenger (jamfør kritisk refleksjon). Men det krever kanskje at sosionomer har en bredere kunnskap utover den de har med seg fra utdanning. Altså må utdanningen legge til rette for en bevisstgjøring av hvordan seksuelle skript og ulike forståelsesrammer for seksualitet påvirker oss i møte med ungdom. Sosionomene i prosjektet sier de syntes det er ubehagelig å snakke om seksualitet fordi de mangler kunnskap og kompetanse, og dermed er det institusjoners ansvar å legge til rette for å kunne øke denne kompetansen slik at de ikke blir overlatt til å «finne svarene selv».

I analysene av ulike måter å handle på, blir det tydelig at det ikke er tilfeldig hvilke forståelsesrammer man aktiverer, og heller ikke tilfeldig hvilke forståelser som blir relevante i

de ulike situasjonene. Sosionomer på skoler og fritidsklubber møter mennesker som er i, eller skal gjennom puberteten med de tilhørende følelsesmessige endringene som foregår. Selv om den kronglete ungdomstiden er «kort», kan den oppleves som svært intens for mange unge (Knutagård, 2016, s. 61-62). I møte med ungdom som ønsker å snakke om alt fra prevensjon, til sex og følelsesmessige relasjoner til andre og forholdet til egen seksualitet trenger sosionomer flere forståelser å spille på. Da trengs det en biomedisinsk, sosial og individualistisk forståelsesramme for seksualitet.

Seksualitet blir i arbeidsdefinisjonen (WHO 2006a) posisjonert som en sentral del av alle menneskers “jag”. Sosialt arbeid trekkes frem som en disiplin som ser på helheten hos individet (Ellingsen et al, 2016; FO, 2019). Seksualitet med sine ulike forståelsesrammer er en iboende del av å være menneske, og et manglende fokus på dette i utdanningen kan sies å motstride hensikten om å se «personer i deres situasjoner innenfor sosialt arbeid?

I puberteten blir ungdommene som er sosionomenes «personer i situasjoner» klar over seksualitet. De blir seksuelt bevisst og får seksuelle erfaringer. Analysene av forståelsesrammer for seksualitet og ulike måter å handle på viser til kompleksiteten rundt tematikken. Det er mange ulike skript og forståelser i spill her med ungdomsgruppen, og det oppleves kanskje ikke så enkelt å finne en riktig vei inn til dem i samtaler om seksualitet. Ungdommen utvikler strategier, handlinger testes og forhandlinger føres for å utvikle en seksuell identitet som skaper nye relasjoner. Samtidig skal de navigere seg frem til seksuell modenhet under de sosiale forutsetningene de lever under. Deres egen, andres og samfunnets opplevelse av kroppens forandringer påvirker både deres personlighetsutvikling og etableringen av deres seksuelle skript (Knutagård, 2016, s. 61). Dilemmaet i dette er at unges seksualitet ofte blir sett på som enten som problematisk, risikofylt eller usynlig. Eller som noe som de behøver å bli beskyttet mot, eksempelvis overgrep eller utnyttelse, fremfor å gi unge den kunnskapen de trenger for å bli rustet til å kunne ta gode valg for seg selv (Knutagård, 2016, s. 61; Bywater & Jones, 2007, s. 33).

Selv med mer profesjonell trening i å tematisere det, er det ikke sikkert det hadde blitt enklere å snakke om det, men sosionomene hadde kanskje følt seg tryggere på å snakke om seksualitet. Et økt fokus på seksualitet som tema i utdanning hadde kanskje gjort at sosionomene hadde sett kunnskap og kompetanse om seksualiteten som et relevant bidrag i

frigjøringsagendaen til sosialt arbeid (Solem & Hansen, 2017; FO, 2019). Manglende refleksjoner rundt seksualitet kan få stor innflytelse på det sosionomene gjør, når det blir relevant å snakke om seksualitet. Dette kan påvirke bistanden ungdommene opplever at de får når de faktisk trenger å snakke om det (Heyerdahl-Larsen & Hansen, 2017).

Analysene av hvordan sosionomene forstår seksualitet, viser til at seksualitet kan forstås på mange ulike måter. Analysene av hva de gjør i praksis viser til hvordan denne type forståelser er tilstede i situasjoner, og at man faktisk må spille på flere av dem hele tiden. Forståelsene og roller vil kanskje noen ganger stå i konkurranse med hverandre, og dermed blir hvilke forståelsesrammer og roller man tar i samtaler om seksualitet nødvendig å kunne noe om. Dette er viktige oppdagelser i prosjektet, og blir mitt innspill til utdanningen. For å kunne tematisere seksualitet med klienter, trengs det ikke én type forståelse – men en mangfoldig og fleksibel kunnskap.

Prosjektet har forsøkt å belyse hvordan sosionomene møter ungdom i praksis når det gjelder seksualitet som tema, i analysen av hvordan de forstår seksualitet poengteres det hvordan alle individer alltid vil konstruere og rekonstruere seksualitet innenfor kulturelle og sosiale praksiser i et samfunn (Tjora, 2020). Samtidig viser analysen til at de på mange måter møter seksualitet på den beste måten med de kunnskapene og ferdighetene om temaene de innehar. Sosionomene har forstått at seksualiteten i noen tilfeller er et sentralt aspekt for den totale forståelsen av ungdommen, og at dette er et tema de må forholde seg til. Samtidig peker de på noen utfordringer og spenninger overfor andre profesjoner, opplevd manglende kunnskap og kompetanse og posisjonering av seksualiteten utenfor sosialt arbeids mandat.

Grunnene de har til ikke å snakke om seksualitet gjør at de kanskje mister verdifull innsikt for utøvelsen av helhetsperspektivet som skal følge profesjonen. Hvem skal ta ansvar for å heve den kompetansen? På ene siden er det rimelig å tenke at sosionomer selv har ansvar for at det genereres ny handlingskompetanse tilpasset praksissituasjoner (Hansen et al., 2017). På den andre siden er det utdanningsinstitusjonene som legger til rette for å danne grunnlaget for en sosionoms generelle kompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2012). Her er det tydelig at sosionomene har behov for kunnskap og kompetanse om seksualitet. Det er ikke bare sosionomenes ansvar å generere ny kunnskap og kompetanse om seksualitet i sosialt arbeid, men også et tema som bør løftes frem på utdanningsinstitusjoner. Dette vil jeg diskutere

ytterligere i det neste, og siste kapitlet hvor jeg ser på sammenhengen mellom de to spørsmålene om hva de kan eller forstår, og hva de gjør i sin profesjonelle praksis.

## Kapittel 6: Hvilke kunnskaper har sosialarbeidere om seksualitet og hvordan benytter de seg av denne kunnskapen i møte med ungdom?

Analysene i kapittel 4 viser at sosionomer har ulike kunnskaper, som har blitt omsatt til forståelser av seksualitet. Sosionomenes forståelser har blitt sortert under tre kjente forståelsesrammer for seksualitet. Disse er presentert og beskrevet som en biomedisinsk, sosial og individualistisk forståelsesramme. I kapittel 4 ble rammene presentert som helhetlige og gjensidig utelukkende, men i analysen har jeg trukket frem hvordan sosionomene i virkeligheten skifter mellom de ulike forståelsesrammene i egne beskrivelser av seksualitet. Sosionomene som individer bruker ulike seksuelle skript i sin forståelse av seksualitet. Dette får videre betydning for hvordan de ser på egen og andres seksualitet (Gagnon & Simon; 2005; Pedersen, 2005). Deretter gikk jeg videre til å se på hvordan de ulike forståelsesrammene ble aktualisert i ulike praksissituasjoner med ungdommene, og om det fantes situasjoner hvor forståelsene ikke strakk til i sosionomenes profesjonelle hverdag.

I kapittel 5 gikk jeg altså grundigere inn på sosionomenes profesjonelle praksis og hva de gjør i situasjoner hvor seksualitet blir et tema. Datamaterialet viste at sosionomene hadde ulike måter og utfordringer knyttet til det å håndtere seksualitetsrelaterte spørsmål og problemstillinger i praksis. Av analysene konstruerte jeg fire typer profesjonelle, basert på ulike måter «å handle» på. Disse typene har jeg valgt å kalle sosionomen forstått som *oppdrager, veileder, utforsker og opplyser*. Alle handlingsmåtene eller ingen, tilhører den enkelte informants praksis, men representerer rene forståelsesrammene for håndtering av spørsmål rundt seksualitet i praksis.

Analysene viste hvordan ulike forståelser av seksualitet blir aktualisert i ulike deler av praksismøtene som sosionomene har med ungdommene. Dette blir tydelig hos *sosionomen som oppdrager* hvor sosialarbeideren veksler mellom en biomedisinsk forståelsesramme når hen snakker med ungdommene om prevensjon og kondombruk. Sosionomene forstår at de unge har sex, og det er forventet av dem. Her trengs det kunnskap og kompetanse om prevensjon på generelt grunnlag og kunnskap om de biologiske konsekvenser som uplanlagt graviditeter og kjønnsykdommer. Samtidig må sosionomen som oppdrager inneha en sosial forståelsesramme for seksualitet i samtaler med ungdommene der hvor det blir brukt seksuell

orientering og kvinnenedsettende kommentarer. Sosionomens rolle blir å søke å få ungdommene til å forstå hvordan slike måter å prate på kan såre andre, og at dette er samtaler som har en agenda med å skape gode allianser på kryss og tvers av ulike grupper i samfunnet.

*Sosionomen som oppdrager* må også inneha en sosial forståelsesramme i samtale med jentene om hva som er «haram og halal», hvor det ikke blir tatt for gitt at jentene har sex. Forståelser av seksualitet må i dette perspektivet ses i lys av sosiale og kulturelle forskjeller. Hos *sosionomen som utforsker* var sosionomene særlig opptatt av å la de unge identifisere og utforske relevante problemer og løsninger selv. Det var det relasjonelle mellom sosialarbeider og ungdom som var utgangspunktet for å kunne utforske seksualitetsrelaterte spørsmål og problemstillinger. I denne rollen ligger den biomedisinske forståelsesrammen i bakgrunnen, den sosiale anerkjennes, men det er i hovedsak den individualistiske forståelsesrammen som trer frem. Ungdommene er eksperter på «å være seg selv» og seksualitet er knyttet til deres personlighet og identitet.

Videre ble det tydelig at det heller ikke var tilfeldig hvilke forståelsesrammer som blir gjort relevante i gitte situasjoner. Sosionomene som driver med opplysning trekker på alle forståelsesrammene samtidig, og det er ikke tilfeldig hvilken som er relevante for de ulike spørsmål og problemstillingene om seksualitet. Den biomedisinske gjøres aktiv ved henvisning helsesykepleier og helsestasjon for ungdom, som kan ivareta ungdommenes medisinske- og helserelevante spørsmål. Den sosiale forståelsesrammen er også aktiv ved at sosionomene henviser til større aktører som Sex & Samfunn og Helsestasjon for kjønn og seksualitet (HKS), som har mye kompetanse om å snakke om seksualitet med utgangspunkt i det sosiale og relasjonelle. I samtaler der hvor sosionomene og ungdommene bruker nettsiden Zanzu viser behovet for alle tre forståelsesrammene samtidig, ettersom nettsiden tar for seg alt fra kropp, til familieplanlegging, til følelser og forhold, rettigheter og lover og seksualitet og sex (Zanzu, u.å). Videre er den individualistiske forståelsesrammen gjeldende fordi sosionomene er opptatt av å ivareta ungdommene ved å henvise til passende tjenester og tilbud basert på hver enkeltes behov. Denne forståelsen legger sosionomene til grunn at ungdommene de møter opplever seksualitet svært ulikt.

Kapittel 4 og 5 viser tydelig hvordan sosionomer har behov for flere forståelsesrammer for seksualitet i møte med ungdom. Når er det for eksempel adekvat å tenke på seksualitet som

biologi, og når er det den sosiale siden av seksualiteten kan og bør anvendes? De skifter hele tiden forståelser av seksualitet i praksis, samtidig som de viser til en variasjon i handlingsmåter når de møter ungdommene. Noen ungdommer har behov for en sosionom som oppdrager, en annen har kanskje behov for en veileder, imens den tredje har behov for en sosionom som har kunnskap om hvilke tjenester og tilbud som trengs på et høyere nivå. De ulike rollene krever også ulike forståelser av seksualitet, ettersom ungdommene møter sosionomene med ulike behov. Dermed kan forståelsene sosionomene trekker på, og deres handlingsmåter, komme til å stå i et motsetningsforhold. De ulike forståelsene sosionomene har, hvordan de aktualiseres i ulike praksissituasjoner med ungdom viser at det ikke trengs én type forståelse av seksualitet, men en mangfoldig og fleksibel kunnskap. Ikke minst trengs det en bevisstgjøring på hva slags kunnskap og forståelse en tar med seg inn i ulike situasjoner. Her har utdanningene en utfordring med å gi sine kandidater bedre redskaper til å håndtere spørsmål om seksualitet i sin profesjonelle praksis.

Sosionomene møter på seksualitetsrelaterte spørsmål og problemstillinger i praksis både på skolen og i fritidsklubbene. De møter seksualitet som tema både i møte med individer og i grupper. Sosionomene møter det som oppdrager hvor de må formidle holdninger, verdier, kunnskaper og ferdigheter. Sosionomene møter det også som veileder hvor de forsøker å stimulere ungdom til finne egne svar på temaer som grenser, relasjoner, samtykke, fysiologiske endringer, sex og seksualitet. De møter også på det i individuelle samtaler hvor sosionomene må veilede ungdommer i forhold til sex, graviditet, usikkerhet rundt seksuell orientering, kjønnsbytte og «komme ut av skapet»-prosesser. Sosionomene trenger å utforske ungdommenes egne forståelser av seksualitet, for å kunne hjelpe dem og gi dem et rom til å identifisere og utforske temaer som omhandler seksualitet. Samtidig må også sosionomene fungere som opplyser og formidler om hvilke tilbud og tjenester som finnes når det kommer til kropp, helse og seksualitet.

*Analysene av grunner til å ikke snakke om det* i kapittel 5, viser til utfordringer ved å innhente den mangfoldige og fleksible kunnskapen som trengs i forbindelse med samtaler om seksualitet i praksis. Her handler det blant annet om et syn på seksualitet som noe som posisjoneres utenfor det sosiale arbeidet, og dermed gjør det lettere å henvise til andre profesjoner med mer kunnskap på seksualitetsfeltet. En annen utfordring er at sosionomene

opplever mangel på tilstrekkelig kunnskap og kompetanse i forhold til tematikken seksualitet. Dermed føler de seg uforberedte og usikre på hvordan de kunne snakke med ungdommene, og ta opp temaer som involverer seksualitet i møte med dem. Skal ungdommene ta det opp selv, eller skal sosionomene spørre?

Seksualitet i sosialt arbeid, slik det er presentert i kapittel 1, beskriver seksualitet som et tema som har fått lite oppmerksomhet i sosialt arbeids utdanning. Førprosjektet presentert i kapittel 3, hvor jeg gikk gjennom programplan/fagplan, emneplaner og pensumlister på OsloMet og VID, viser til noen av de samme tendensene som Giertsen (2009) og MacKay (2015) presenterer i sine studier. Seksualitet er ikke løftet fram på sosialt arbeids utdanning. Det er dermed heller ikke underlig at sosionomene posisjonerer seksualitet som noe utenfor sitt mandat, og driver med grensedragning mot andre profesjoner hvor det kan tenkes at det er større fokus på seksualitet – som hos for eksempel helsesykepleiere.

På lik linje som respondentene fra studien til MacKay (2015), trekker sosionomene i denne studien frem at det å tematisere seksualitet på utdanningen er relevant for å håndtere seksualitet som tema i praksis. Sosionomene i dette prosjektet kan ikke huske at seksualitet som tema har blitt tatt opp på utdanningen. Dette kan sammenlignes med hva halvparten av respondentene i Schaub, Willis & Dunk-West (2017) sin kvantitative studie sier om at bachelorgraden ikke utstyrte dem med tilstrekkelig kunnskap om seksualitet.

Respondentene i studien til Schaub et al. (2017) trakk frem at sosionomer trenger noe kunnskap og kompetanse om seksualitet for å kunne utføre arbeidet sitt, og uttrykte et behov for at de trenger verktøy fra utdanningen for å bli bevisste på hvordan de kan arbeide med seksualitet i møte med klienter. Dette stemmer overens med hva mine informanter sier når de redegjør for deres opplevde mangel på kunnskap og kompetanse. Sosionomene i dette prosjektet uttrykker at usikkerheten og utryggheten omkring tema handler om et behov for å få generell kunnskap om seksualitet, bevisstgjøring på hvordan seksualitet er et relevant tema i sosialt arbeid, trening i å snakke om det i en profesjonell sammenheng, trening i å bli lydhøre for tematikken, og veiledning i hvordan man går frem for å snakke om seksualitet – både der hvor den er synlig og usynlig.



Seksualitet som tema viser til de komplekse situasjonene som kjennetegnes av usikkerhet for sosionomene (Hansen et al., 2017, s. 15; Kleppe, 2016, s. 146). Sosionomene opplever å komme til kort når det gjelder egen handlingskompetanse, og samtlige har uttrykt at de er redd for å gjøre feil når det kommer til samtaler om seksualitet. Når et tema oppleves som intimt og vanskelig å snakke om, viser forskning gjort blant ungdom (Barneombudet, 2018; Nordvik & Steinveig 2019, Medietilsynet, 2020; Redd barna) at det er desto viktigere at profesjonelle har nødvendig kunnskap og tillit til egen rolle. Det å bli kjent med seg selv og utforske sin egen seksualitet er noe ungdommene må gjøre selv, men å diskutere seksualitet og samliv med profesjonelle er en start for å kunne forstå og mestre (HOD, 2016, s. 48). Bevissthet omkring seksualitet for ungdommen er en sentral del av utviklingen av autonomi, selvstendighet og det å finne ut hvem man er. For mange er det ikke seksuell aktivitet som er det mest relevante, men å få en arena til å kunne diskutere utviklingen av sine egne seksuelle skript (Bywater & Jones, 2007; Gagnon & Simon, 2005).

### 6.1 Hva betyr analysene i praksis, og hvordan kan de være til hjelp for praksis?

Til tross for sosionomenes mange grunner til å ikke snakke om seksualitet, møter de på seksualitet i praksismøter med ungdommene. I disse møtene er det tydelig at de gjør mange sosialfaglige vurderinger i sine ulike måter å handle på i praksis. I sine ulike måter å handle på brukes perspektivene «person i situasjon» (Hansen et al., 2017, s. 49), «helhetsperspektivet» (Martinsen et al., 2019) «å starte der klienten er» (Levin, 2004, 80) og viser til hvordan relasjoner mellom ungdom og sosionom er både analyseenhet og handlingsredskap for deres arbeid (Ellingsen et al., 2015; Levin 2004; Hansen et al., 2017). Sosionomene som er oppdragere, veiledere, utforskere og opplysere bruker alle relasjonsarbeidet (Martinsen et al., 2019) mellom seg for å skape det rommet for ungdommene til å ta opp seksualitetsrelaterte temaer. I sine beskrivelser av hvordan de møter ungdommer med seksualitetsrelaterte spørsmål og problemstillinger viser sosionomene at de benytter seg av generalistkompetansen, relasjonskompetansen, systemkompetansen, endringskompetansen og tverrfaglig kompetanse (Kleppe, 2016, s. 142-143; Hansen et al., 2017, s. 35) i praksismøtene.

Men er sosionomens forståelser av seksualitet og ulike måter å handle på i praksis når det kommer til seksualitetsrelaterte spørsmål og problemstillinger gjennomtenkt og begrunnet?

Med utgangspunkt i en forståelse av at seksualitet er et tema som står litt utenfor det sosiale arbeidet, og deres opplevde manglende kunnskap og kompetanse er det rimelig å stille dette spørsmålet. Analysene viser til en spenning mellom teori og praksis (Kleppe, 2016, s. 141) når det kommer til seksualitet. Sosionomene bruker seg selv som redskap i hele prosessen, og samtlige uttrykker at de ikke har gjort seg opp noen tanker om seksualitet i arbeidet sitt. Hva betyr dette for kjennskapen til sine egne forståelsesrammer og reaksjonsmønstre når det kommer til seksualitet? Dette er spørsmål som det kanskje ikke er tid til å stille seg selv i praksis, men allikevel noe som kan ha stor innflytelse på det sosialarbeidere gjør og hjelper som gis (Hansen & Solem, 2017, s. 158-159; Heyerdahl-Larsen & Hansen, 2017, s. 136).

Heyerdahl-Larsen og Hansen refererer til et eksempel i arbeid med minoritetsfamilier i boken *Sosialt arbeid. En situert praksis* (2017, s.151). Her trekker de frem at dersom sosionomen ikke reflekterer over egen klasse, etniske bakgrunn, hvordan vedkommende forstår menneskelig utvikling og sosiale utfordringer i arbeidet – kan dette føre til at sosionomens praksisforståelse blir usammenhengende, og i liten grad bidrar til myndiggjøring i arbeid med personer med minoritetsbakgrunn. Den samme slutningen kan trekkes om seksualitet. Analysene i dette prosjektet viser at sosionomene opererer med ulike forståelser av seksualitet, og ulike måter å handle på, noe som sier oss at praksisen blir tilfeldig og personavhengig. De har mange grunner til å tenke at seksualiteten ikke er endel av det sosiale arbeidet. Men det er rimelig å anta at den likevel er av stor betydning. Hvis ikke sosionomer trenes opp til å reflektere over eget forhold til seksualitet spesielt og seksualitet generelt på utdanning, blir det vanskelig for sosionomer å reflektere over hvordan den gjør seg gjeldene i andres liv og videre hvordan de skal tematisere seksualitet i praksis.

Det normative utgangspunktet for sosialt arbeid slik det presenteres i dette prosjektet er i all hovedsak ikke tilstrekkelig for å forstå sosialt arbeid som virksomhet, og å analysere alle praksiser sosionomer inngår i. Men generalistmodellen (Henriksen, 2016) utgjør en utfordring for sosionomene, ettersom analysene indikerer at sosionomer kan være usikre når det kommer til seksualitet som tema. Samtidig viser sosionomene i prosjektet at man kan komme langt ved å ta i bruk ferdigheter som å lytte, vise ydmykhet og empati når man utforsker ungdommenes behov for hjelp og støtte når seksualitet er tema (Martinsen et al., 2019, s. 14). Sosionomen

som utforsker og sosionomen som veileder viser begge til prinsippet om «å starte der klienten er», og at dette er utgangspunktet for en relasjon mellom sosionomene og ungdommene.

Sosialt arbeid konstrueres i samfunnsmessig kontekst, og er selv en del av ulike maktforhold og kunnskapsdiskurser. Fagdiskursene om det sosiale arbeidet representerer først og fremst ulike syn på forholdet mellom individ og samfunn (Martinsen et al., 2019; Hansen et al., 2019; Ellingsen et al., 2016). Pensumlitteraturen til kommende sosionomer beskriver ulike teoretiske perspektiver og handlingsmodeller, der ulike menneskesyn virker inn på forståelse og handling i sosialt arbeid. Kommende sosionomer trener også på ferdigheter hvor kommunikasjon, relasjon og konfliktløsning er sentrale elementer (Hansen et al., 2017, Martinsen et al., 2019). Men er det grunn til å spørre seg om disse generalistferdighetene er tilstrekkelige for å møte profesjonsfeltets mer spesifikke utfordringer?

## 6.2 Avdekking av et kunnskapshull?

Tidligere forskning både nasjonalt og internasjonalt (Dunk, 2007; Schaub, Willis & Dunk-West, 2017; Giertsen, 2019) og sosionomene i dette prosjektet beskriver alle hvordan seksualitet er et tema det er fokusert lite på i utdanningen. Førprosjektet i forbindelse med denne oppgaven viser to treff på seksualitet, et treff på et kapittel i en bok som tar for seg seksualitet i arbeid med unge (OsloMet, 2018). Det andre treffet er i en emnebeskrivelse hvor seksualitet blir posisjonert som en kategori det er viktig å ha kunnskap om i marginaliseringsprosesser (VID, 2018). Sosionomene i dette prosjektet har i intervjuene med meg delt sine refleksjoner om seksualitet er relevant i det sosiale arbeidet. Videre har de stilt spørsmål om det fraværende fokus på seksualitet i utdanning har påvirket disse tankene om seksualitet i sosialt arbeid er relevant å kunne noe om. Mine analyser synliggjør kunnskapshull i sosialt arbeid. Seksualitet er et tema sosionomene møter på i praksis, men som de ikke opplever å ha tilstrekkelig kunnskap eller kompetanse til å møte. Spørsmålet blir da hvem er det som er ansvarlig for å løfte tematikken fram i det sosiale arbeidet?

Jeg mener det er nødvendig å stille spørsmålet om hvordan utdanningen kan løfte seksualitet fram som tema, slik at sosionomer rustes med en mer refleksiv praksis om seksualitet i møter med ungdom. Ungdommene er tydelige i sin tale: De ønsker å snakke mer om det følelsesmessige utfordringene ved egen og andres seksualitet og seksuelle utvikling. De

ønsker å øke egen kompetanse når de kommer til kommunikasjon om seksualitet og de opplever at voksne ikke er tilgjengelige når det er behov for det. Sosionomene i dette prosjektet viser at de er tilgjengelige når det er behov for å snakke om seksualitet, men har kanskje ikke tatt innover seg at det å snakke om seksualitet fordrer at sosionomene må spørre mer og være tydelig på at de tåler å lytte når temaer om seksualitet kommer opp (Barneombudet, 2018; Medietilsynet, 2020; Redd barna, 2020).

Videre viser analysene at kunnskap og kompetanse om seksualitet kan være et viktig bidrag til helhetsperspektivet i sosialt arbeid, og er overførbart til arbeid med sårbare grupper.

Antakeligvis kan seksualitet som tema komme til å være relevant for sosionomer som jobber i NAV, barnevernet, i ulike helse- og omsorgstjenester, i skolen, i arbeid med mennesker med funksjonsvariasjoner, innenfor flyktning- og innvandringsforvaltningen, i arbeid med bostedsløse, innenfor kriminalomsorgen, rusomsorgen og på krisesentre (Berg, Ellingsen, Levin, Kleppe, 2016, s. 20). Dette fordi seksualiteten er en sentral del av alle menneskers liv (WHO, 2006a).

### *6.3 Hvorfor skal sosialt arbeids utdanning tematisere seksualitet?*

På den ene siden kan det argumenteres for at seksualitet bør være i fokus i sosialt arbeids utdanning på grunn av dets relevans for menneskelivet. På den andre siden fordi sosialt arbeid forankret i humanistiske og demokratiske verdier, FNs menneskerettigheter og sosial rettferdighet (FO, 2019). Rettferdighet, slik det er forstått i grunnlaget for sosialt arbeid, er å bidra i kampen om å forhindre diskriminering, marginalisering, sosial ulikhet og bidra i kampen om rettigheter for alle. Å trekke frem et rettighetsperspektiv vil i denne sammenhengen rette fokuset mot at også de seksuelle rettighetene gjelder for alle (IPPF, 2008). Sosionomene i prosjektet viser at noen av de ulike måtene å handle på i praksis allerede er i tråd med de seksuelle rettighetene (jamfør sosionomene som både opplyser og veileder på temaer som omhandler seksualitet). Å plassere seksualitet i sosialt arbeid i en rettighetsdiskurs vil også være i tråd med det fokuset som utdanningen har på påvirkninger fra kultur og samfunn (Hansen et al., 2017).

Selv om rettighetene ikke er offisielt anerkjent, så har disse rettighetene en bred støtte i Europa og Skandinavia. I tillegg er sosialt arbeids mandat å kjempe for sosial rettferdighet,

noe disse rettighetene er endel av (IPPF; 2008, Sex & Politikk, 2010, Vidalen, 2014). Disse rettighetene og dette perspektivet er det som utdanningen må se seksualitet i sosialt arbeid ut ifra. Særlig i arbeid med de unge, ettersom de uttrykker tydelig at deres rettigheter ikke er ivaretatt (Barneombudet, 2016, Medietilsynet 2020; Redd barna, 2020).

Dette er barn som sosionomer kommer til å møte på gjennom sin yrkeskarriere, og seksuelle rettigheter er avledet av de samme rettighetene som sosionomene ellers forvalter i sitt sosialfaglige arbeid (FO, 2019). En forutsetning for at klienter skal kunne ta egne valg om egen kropp, identitet og seksualitet er at de har ressurspersoner rundt seg. Forskrift om nasjonal retningslinje for sosionomutdanning (2019, §7, punkt j) legger føringer på at utdanningen skal legge til rette for at sosionomer har kunnskap om inkludering, likestilling og ikke-diskriminering basert på kjønn, seksuell orientering, kjønnsidentitet og kjønnsuttrykk slik at rettighetene til individer blir ivaretatt. De nasjonale retningslinjene posisjonerer her seksualitet som en sentral del av det sosiale arbeidet som skal utføres.

Sosionomer ønsker å bidra til økt livskvalitet og levekår (FO, 2019), dermed er *helsen* et sentralt aspekt av sosialfaglig kompetanse. Helsen til et menneske er både fysisk og psykisk, men det finnes også en *seksuell helse*. Å bidra til at klienter har tilgang til de ressursene som fremhever seksuell helse vil også påvirke klienters generelle helse. Sosionomer skal på bakgrunn av de verdiene som forplikter bidra til å ivareta *menneskets selvfølelse og selvrespekt* (FO, 2019, s. 2). Forståelse og kunnskap om kropp og seksualitet gjør det enklere å syntes godt om, og respektere seg selv og andre. Mange klienter har behov for både *bekreftelse og grensesetting*. Dette er også gjeldende i forhold til seksualitet. Noen har behov for å få bekreftelse for sine positive sider knyttet til seksualitet og andre trenger å ha samtaler om de negative sidene knyttet til seksualitet. At sosionomene har kunnskap og kompetanse om dette vil bidra til at klienter kan sette grenser i andre relasjoner når det gjelder sin egen seksualitet, og dermed lære å se/respektere andres grenser (HOD, 2016).

Seksualitet berøres også i samfunnet gjennom ulike medier som alle har ulike forståelser av seksualitet. Disse er med i konstruksjonene menneskers seksuelle skript (Gagnon & Simon, 2005). Sosionomer bør derfor ha en innsikt i hvordan disse strukturene påvirker menneskers seksualitet og sin egen for å kunne forstå hvilke normer som er i spill i konstruksjonen av seksualitet. Sosionomer møter mennesker som ofte befinner seg i ulike risikogrupper i

samfunnet, også når vi jobber med barn og ungdom. Fra tid til annen vil vi møte på barn, ungdom, unge voksne eller voksne som har vært utsatt for noe seksuelt eller har utsatt andre for noe seksuelt. Disse menneskene trenger bistand til å bearbeide dette, og finne strategier for å håndtere situasjonen her og nå, samt for fremtiden. Da trenges det sosionomer som kan snakke om seksualitet.

Relasjoner er viktig for seksualiteten og seksuell helse, og dette er både analyseenheten og utgangspunktet i det sosiale arbeidet (Ellingsen et al., 2016). I denne relasjonen har man muligheter med kunnskap og kompetanse til å bidra til klienters refleksjon over eget syn på relasjoner knyttet til seksualitet. På den måten bli mer observant på egne og andres rettigheter og muligheter på dette området. Å ta opp seksualitet i sosialt arbeid vil styrke menneskers seksuelle rettigheter, og være et viktig bidrag til sosionomers ressurs-, endrings- og motivasjonsarbeid (Fellesorganisasjonen, u.å.).

I henhold til kritisk refleksjon, som allerede er en del av utdanningen i ulike emner gjennom de tre årene (OsloMet 2018; VID 2018), gis sosialarbeidere mulighet til å utvikle en kritisk refleksjon til arbeidet de selv utøver. Utdanningen kan her legge til rette for at sosialarbeidere har kjennskap til hvordan seksualitet kommer til uttrykk blant klienter de møter. Videre diskutere hvordan seksualiteten også kan komme til uttrykk som utfordrer egne forståelsesrammer for seksualitet. Gjennom dette kan utdanningene gi sosionomer den mangfoldige og fleksible kunnskapen og kompetansen for seksualitet som tema i møte med klienter. Kapittel 4 viser hvordan sosionomene trekker på flere ulike forståelsesrammer samtidig i sin praksisutøvelse, dermed kan det stilles spørsmål ved hvorvidt kunnskap om seksualitet er nødvendig slik at de selv ikke bidrar til undertrykkende praksiser i sitt arbeid (Giertsen, 2009, s. 14-15).

Dersom vi anvender et sosialkonstruktivistisk perspektiv på seksualitet, kan vi åpne opp for en mulighet til å stille kritiske spørsmål om seksualitet, og gjennom det synliggjøre at seksualitet har en plass i det sosiale arbeidet som utføres i praksis. Gjennom teorien om seksuelle skript vil en derfor åpne opp for å løfte frem det overordnede kulturelle perspektivet som allerede finnes og se på det med nye øyne. Dette vil kunne gi sosionomer rom til å åpne opp for ungdommers eller andres *egne* fortellinger om *sitt* forhold til kjønn og seksualitet (Giertsen, 2009, s.20).

#### 6.4 Kritisk refleksjon av å fokusere på seksualitet i sosialt arbeid

En konsekvens av å se eksplisitt på seksualitet i utdanning og tematisere det i praksis, er at fokuset kan bli at sosionomene føler et behov for flerkulturell kompetanse (Solem & Hansen, 2017, s. 72). Utfordringene som ofte blir diskutert i forbindelse med å tilegne seg flerkulturell kompetanse er at det ofte handler om å tilegne seg faktakunnskaper om «de andre». Dermed står man i risiko for å kun tematisere seksualiteten der hvor seksualiteten implisitt forstås som forskjellig fra vår egen (Rugkåsa, 2008 i Solem & Hansen, 2017, s. 73).

I utdanningen kan vi se en tendens til at kunnskapen om seksualitet knyttes til kunnskap om «de andre» (Vidalen, 2014). Her er det særlig to forhold jeg har lyst til å trekke frem. Jeg har konsekvent forsøkt å skrive om seksualitet generelt, og ikke homoseksualitet spesielt. Dette er fordi jeg har villet unngå å sementere en heteronormativ forståelse hvor «de andre» er det som analyseres. Jeg har heller ikke villet skrive en kritisk oppgave om heteronormen som en rådende diskurs i det sosiale arbeidet slik det forstås i dag. Når jeg skriver om seksualitet her, så forstår jeg den i lys av den kompleksiteten som arbeidsdefinisjonen til WHO (2006a) presenterer den som. Det har jo utgjort et dilemma som har ført til at jeg verken har implementert konkrete teoretiske perspektiver for verken homoseksualitet eller heteroseksualitet i mine analyser. Ved å analysere ut ifra andre perspektiver som fokuserer på marginaliseringsprosesser ovenfor minoriteter ville oppgaven sett helt annerledes ut.

Min målsetning er å synliggjøre hvordan sosionomer trenger mangfoldig og fleksibel kunnskap og kompetanse om seksualitet. Sosionomer bør ha kunnskap om seksualitet på et slikt nivå at det sikrer *alles* seksuelle rettigheter (IPPF, 2008). Samtidig viser regjeringens handlingsplan mot diskriminering på grunn av seksuell orientering, kjønnsidentitet og kjønnsuttrykk viser at de av oss som faller innenfor «kategorien» lhbt+ personer i høyere grad enn heterofile opplever diskriminering basert på kjønn, seksuell orientering, kjønnsidentitet og kjønnsuttrykk (Barne- og familiedepartementet, 2016, s 22-23). Det samme gjelder for de av oss med funksjonsvariasjoner. Rapporter presentert i «*Snakk om det!*» trekker frem at ungdom og personer med funksjonsvariasjoner opplever å bli behandlet som om de ikke har

en seksualitet, og at seksualiteten tematiseres i mindre omfang enn det som etterspørres (HOD, 2016, s. 47).

Det betyr at lhbt+ personer og personer med funksjonsvariasjoner fortjener at sosionomer har inngående kunnskap om seksualitet og marginaliseringsprosesser i forbindelse med å være «annerledes» elskende og følende. Det mener jeg er gode argumenter for at sosionomer trenger mangfoldig og fleksibel kunnskap og kompetanse om seksualitet, og synliggjør behovet for at seksualitet *generelt* bør tematiseres og løftes i utdanning - slik at man ikke ender med å kun tematisere «de andres» seksualitet. Dette er i samsvar med vårt mandat som er å bidra til at mennesker ikke opplever å bli diskriminert på bakgrunn av blant annet *kjønn, kjønnsuttrykk og seksuell orientering og funksjonsvariasjoner* (FO, 2019, s. 4).

## 6.5 Anbefalinger til fremtidig forskning

I slutfasen av dette arbeidet ble det lansert to rapporter som jeg ønsker å si noe om avslutningsvis. I SINTEF (2020) sin rapport «*Kartlegging spørsmål fra lhbtq-ungdom, ung.no*» trekkes det frem at norske barn og unge er redde for å være skeive, og at de er redde for å fortelle til andre at de er skeive. Dette til tross for at vi befinner oss i et paradigme skifte, hvor det utad skal være større aksept for mangfold i det norske samfunnet. Seksualitet generelt og skeiv seksualitet spesielt er fortsatt vanskelig å snakke høyt om. I rapporten «*Skeive barn og unge i barnevernet*» (Paulsen et al., 2020) etterspør ansatte i barnevernet mer kunnskap om kjønns- og seksualitetsmangfold, både for egen, tjenesten og barnas skyld. I denne rapporten presenteres skeive ungdommer og unge voksnes erfaringer fra kontakten med barnevernet. Flere av ungdommene i rapporten sier de kunne ønske ansatte i barnevernet i større grad hadde spurt og åpnet opp for å snakke om kjønns- og seksualitet. De unge beskriver viktigheten av å bli møtt med anerkjennelse og møte ansatte som ser, forstår og støtter dem. Hovedbudskapet fra de unge som deltok i rapporten var et ønske om større grad av åpenhet fra ansatte for å kunne snakke om temaer som kjønns- og seksualitet – og om erfaringer med å bryte med etablerte normer på området (Paulsen et al., 2020, s. 92). Ungdommene trekker frem at de kan bli usikre når ansatte «overser» seksualiteten deres, og at ungdommen kan sitte igjen med følelser av at deres kjønnsuttrykk, kjønnsidentitet eller seksuelle orientering er uviktig, ugyldig eller ikke akseptert. Erfaringene fra de unge i barnevernet er at det er bedre at



de voksne er ærlige på at de ikke kan så mye om tema, enn at de behandler kjønn og seksualitet som et ikke-tema (Paulsen et al., 2020, s. 104-105).

Kunnskapsoppsummeringen som gjøres i de overnevnte rapportene understreker mine tanker om at det er et stort behov for flere studier innenfor seksualitet generelt, og lhbt+ spesielt, i både sosialt arbeid og barnevern, både kvantitativt og kvalitativt, i norske og nordiske kontekster. Tematikken seksualitet i sosialt arbeid kan forfølges gjennom større litteraturstudier for å få mer kunnskap på feltet, feltstudier, følgestudier eller andre relevante observasjonsstudier. I tillegg kan man inkludere ulike sosionomgrupper eller andre profesjonsgrupper som møter seksualitet i sin praktiske yrkesutøvelse.

Dunk (2007) og Knutagård (2016, s. 30-31) skriver begge om seksualitet i sosialt arbeid. De presenterer PLISSIT-modellen som et forslag til pedagogisk rammeverk for sosialfaglige utdanningsinstitusjoner. Modellen er utviklet av den amerikanske psykologen Jack Annon (1978) og brukt innenfor sexologifaget, hvor P står for *Permission*, LI for *Limited Information*, SS for *Specific Suggestions*, IT for *Intensive Therapy* (HOD, 2016; Almås & Benestad, 2017). Introduksjon av en slik modell kan bidra til bevisstgjøring om at sosionomer må se klienter som seksuelle individer, ha en åpen holdning til seksualitet som tema i praksis, og oppfordre sosionomer til å tilegne seg grunnleggende kunnskap og kompetanse om seksualitet (Giertsen 2019). Dette vil sørge for at klienter få bistand når det kommer til seksualitet og seksuell helse, på lik linje med andre psykososiale behov de måtte ha. De to siste nivåene, *Specific Suggestions* og *Intensive Therapy* krever sexologisk kompetanse som sosionomer ikke har. Allikevel er det nyttig å vite om disse nivåene, slik at sosionomer kan henvise klienter når de har særlig behov for sexologisk rådgivning og terapi. En slik modell kan åpne opp for at sosionomer får trening i å snakke om seksualitet i en profesjonell setting i utdanning, åpne opp for å utforske sosionomers ulike forståelser av seksualitet, undersøke eksisterende normer og verdier om seksualitet i samfunnet, og få kjennskap til hvordan å veilede der hvor seksualitet er relevant.

På den andre er det viktig å stille seg kritisk til implementering av metoder og modeller, uten å diskutere konsekvensene av å bruke dem. En kritikk av å bruke modeller er at det ikke gir rom for individuell behandling, og at bruk av modeller kan åpne opp for standardiserte måter

å møte hvert enkelt menneske. Dette vil gå imot sosialt arbeids mandat å se «personer i situasjoner». Et annet argument som gjør at man må stille seg kritisk til bruk av modeller som den overnevnte er at de også må tilpasses tid, sted og kontekst. Når er modellen laget, hvilket land og er den overførbar til sosialt arbeid og vår praksis? Bruk av metoder fordrer at modellene er fleksible og tilpasses hver enkelt kontekst. Modellen presenteres som er forslag på et pedagogisk rammeverk som sosialfaglige institusjoner kan bruke for å bevisstgjøre studenter på at seksualitet er et relevant tema i sosialt arbeids praksis. Et godt blikk på denne modellen er at den kan tilbys som et redskap for å åpne opp for samtaler om seksualitet i sosialt arbeid både i utdanning og gi sosionomene utvidet handlingskompetanse for å snakke om seksualitet i praksis. Men man bør alltid være kritisk til å bruke standardiserte modeller som maler i hvert enkelt praksismøte.

#### *6.6 Avslutning*

«Snakk om det!» (HOD, 2016, s. 26) trekker frem viktigheten av kunnskap og bevissthet omkring seksualitet og seksuell helse i helse- og omsorgstjenester, og sosionomer er en viktig del av disse tjenestene. Dermed er det mye som hadde vært interessant å se skje innenfor forskning på seksualitet i sosialt arbeid. I dette prosjektet har jeg undersøkt hvilke forståelsesrammer et utvalg sosionomer bruker, og ulike måter å handle på i praksis når det kommer til seksualitet. Analysene har vist at sosionomer trenger en mer mangfoldig og fleksibel kunnskap og kompetanse når det kommer til spørsmål om seksualitet, og at dette er et nødvendig bidrag for helhetsperspektivet. Samtidig har jeg vært i kontakt med ansatte som foreleser på VID vitenskapelige høgskole og OsloMet, som trakk frem at seksualitetens plass på undervisningsplan på bachelor som oftest er knyttet til den enkelte forelesers erfaring og interesse. Det at utdanningene ikke har et formalisert fokus på seksualitet, eller posisjonert det som en sentral del av fagplan, emner og pensumlitteratur underbygger det Dunk (2007) skriver i sin artikkel om at seksualitet ikke er et anerkjent tema i sosialt arbeid.

Jeg har tidligere nevnt at min fremstilling kan ha mangler og begrensinger fordi jeg ikke har kunnskap om hva forelesere selv velger å tematisere av seksualitet ut over de to treffene jeg fikk på henholdsvis et kapittel i en bok (OsloMet, 2018) og i en emnebeskrivelse (VID, 2018). Samtidig har studenter gjennom 3 års utdanning en del selvvalgt pensum, som selvfølgelig kan handle om seksualitet. Men prosjektet i sin helhet viser at utdanningene generelt mangler

et fokus på seksualitet i sosialt arbeid. Sosionomene som har deltatt i prosjektet viser at sosionomer i praksis kan møte på mange ulike seksualitetsrelaterte spørsmål og problemstillinger. Den viser også hvordan de trekker på ulike forståelsesrammer, og har ulike måter å handle på i ulike situasjoner med ungdommer. Jeg har reist spørsmålet om hvorvidt handlingskompetansen deres er gjennomtenkt og begrunnet, ettersom de tydelig har uttalt at dette er et tema de ikke kan så mye om. Jeg opplever også selv å ha manglende kunnskap og kompetanse på området i min profesjonelle rolle. Informantene har også vært tydelig på at de ønsker mer kunnskap om tematikken i sosialt arbeid. Dette er gode argumenter for hvorfor seksualitet i større grad enn i dag bør løftes fram i sosialt arbeids utdanning.

Helt til sist viser jeg at det er relevant å utforske dette innenfor utdanningsinstitusjoner, da det mest sannsynlig er her vi må starte for å løfte seksualitet fram i sosialt arbeid. Det hadde vært spennende å se utdanninger implementere seksualitet som tema, eksplisitt, i undervisning, forankret i nasjonale retningslinjer og i lys av sosialt arbeids teori. Sosionomer trenger en arena for å heve egen kunnskap og kompetanse om hva seksualitet er, hvorfor det er relevant å vite noe om seksualitet i sosialt arbeid og hvorfor seksualitet er vanskelig å snakke om. Videre er det nødvendig med kunnskap og kompetanse om seksualitet innenfor ulike kulturer, seksualitet innenfor klienter/brukergrupper hvor det er særlig relevant å jobbe med tematikken, og hvordan jobbe med seksualitet i praksis. Det betyr ikke at sosionomer skal drive sexologisk rådgivning, eller bli eksperter på seksualitet. Men dersom utdanninger overser seksualitet som en viktig faktor når de skal lære opp kommende sosionomer, er det også nærliggende å tenke at sosionomer også overser seksualiteten som en sentral faktor når de skal arbeide med ulike grupper i samfunnet. Seksualitet er en del av alle menneskers «jeg» og en sentral del av en menneskets helse. Sosionomer jobber forebyggende for å redusere, forebygge og løse sosiale problemer, helsen er ofte endel av disse sosiale utfordringene sosionomene møter. Være seg fysisk eller psykisk, seksualiteten kan være en sentral del av dette. Kunnskap om seksualitet er et viktig bidrag inn i det å møte klienter på en helhetlig måte.

## Litteraturliste

Almås, E., Benestad, E, E, P. (2017). *Sexologi i praksis*. 3. utgave. Oslo: Universitetsforlaget

Almås, E., R., S., J. (2020, 9.mars). Heteronormativitet. Hentet fra

<https://sml.snl.no/heteronormativitet>

Anonym. (2019, 2 april). *Eg er ikkje interessert i sex. Er det plass til sånne som meg?*

Aftenposten. Hentet fra <https://www.aftenposten.no/meninger/sid/i/0npOoJ/Eg-er-ikkje-interessert-i-sex-Er-det-plass-til-sanne-som-meg>

Barneombudet. (2018). *Alle kjenner noen som har opplevd det. Samtaler med ungdom om seksuelle krenkelser*. Hentet fra

<https://www.barneombudet.no/uploads/documents/Publikasjoner/Fagrporter/Alle-kjenner-noen-som-har-opplevd-det.pdf>

Barne- og familiedepartementet (2016). Trygghet, mangfold, åpenhet. Regjeringens handlingsplan mot diskriminering på grunn av seksuell orientering, kjønnsidentitet og kjønnsuttrykk 2017-2020. Hentet fra

[https://www.regjeringen.no/contentassets/6e1a2af163274201978270d48bf4dfbe/lhbt\\_handlingsplan\\_uu\\_2017.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/6e1a2af163274201978270d48bf4dfbe/lhbt_handlingsplan_uu_2017.pdf)

Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (2015, 12.mars). Heteronormativitet. Hentet fra

[https://bufdir.no/lhbt/LHBT\\_ordlista/H/Heteronormativitet/](https://bufdir.no/lhbt/LHBT_ordlista/H/Heteronormativitet/)

Berg, B., Ellingsen, I., T., Levin, I., Kleppe, L, C. (2016). Hva er sosialt arbeid? I Ellingsen, I., T., Levin, I., Berg, B., Kleppe, L-C (Red). (2016). *Sosialt arbeid. En grunnbok*. (s. 19-34). Oslo: Universitetsforlaget.

Butler, J (1990). *Gender trouble*. London: Routledge.

Bywater, J. & Jones, R. (2007). *Sexuality and social work*. England, Exeter: Learning Matters LTD

Dalland, O. (2012). Metode og oppgaveskriving. 5. utgave. Oslo: Gyldendal akademisk

Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.

Damsgaard, H. L. & Heggen, K. (2009). Ferdig kvalifisert - eller på vei mot profesjonell yrkesutøvelse? Sosialarbeideres vurdering av utdanning og videre kvalifisering i yrket. *Fontene forskning: et tidsskrift fra Fellesorganisasjonen (FO)*. Hentet fra <http://fonteneforskning.no/forskningsartikler/ferdig-kvalifisert--eller-pa-vei-mot- profesjonell-yrkesutovelse-6.19.265281.aeb641590c>

Dunk, P. (2007). *Everyday Sexuality and Social Work: Locating Sexuality in Professional Practice and Education*. *Social Work and Society International Online Journal*, 5:2. Hentet fra <https://www.socwork.net/sws/article/view/112/401#ftn.d57e11>

Ellingsen, I-T., Levin, I., Berg, B., Kleppe, L-C. (2016). *Hva er sosialt arbeid?* I Ellingsen, I-T., Levin, I., Berg, B., Kleppe, L-C (Red). (2016). *Sosialt arbeid. En grunnbok*. (s. 19-35). Oslo: Universitetsforlaget

Fellesorganisasjonen (FO). (2019). *Yrkesetisk grunnlagsdokument for barnevernspedagoger, sosionomer, vernepleiere og velferdsvitere*. Oslo: Fellesorganisasjonen (FO).

Fellesorganisasjonen (FO). (u.å.). Global definisjon av sosialt arbeid. Hentet fra <https://www.fo.no/aktuelle-brosjyrer/global-definisjon-av-sosialt-arbeid-article5620-1335.html>

Foreningen Fri, RK helse og sosial (2020) Hentet fra <https://www.foreningenfri.no/rosa-kompetanse/rk-helse-og-sosial/>

Forskrift om fellesrammeplan for helse- og sosialfaglig utdanning (2017). Forskrift om felles rammeplan for helse- og sosialfagutdanninger (LOV-2005-04-01-15-§3-2). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2017-09-06-1353>

Forskrift om fellesrammeplan for helse- og sosialfaglig utdanning (2019). Forskrift om felles rammeplan for helse- og sosialfagutdanninger ([LOV-2005-04-01-15-§3-2](#)) Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2005-12-01-1378>

Forskrift om nasjonal retningslinje for sosionomutdanning (2019). Forskrift om nasjonal retningslinje for sosionomutdanning. ([LOV-2005-04-01-15-§3-2](#)) Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2019-03-15-409>

Forskrift til rammeplan for sosionom (2005). Forskrift til rammeplan for sosionomutdanningen ([LOV-2005-04-01-15-§3-2](#)). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2005-12-01-1378>

Foucault, M (1978). *The history of sexuality*. Volume 1: An introduction. London: Allen Lane

Gagnon, J. H., Simon, W. (2005) *Sexual conduct. The social sources of Human Sexuality*. Second Edition (2. utg). New Brunswick (USA) & London: AldineTransaction. A division of Transaction Publisher.

Garsjø, O. (2018). *Forebyggende og helsefremmede arbeid. Fra individ til systemorientert tenkning og praksis*. Oslo: Gyldendal

Giddens, A. (2006). *Sociology*. 5. utgave. Cambridge: Polity Press

Giertsen, M. (2019). *Heteronormativity Prevails: A study of sexuality in Norwegian Social Work Bachelor Programs*. *Journal of Social Work Education*, 55:1, 89-101. DOI: <https://doi-org.ezproxy.hioa.no/10.1080/10437797.2018.1498415>

Giertsen, M., Innjord, A-K. (2009) *Seksualitet, en distinksjon å regne med – også på sosialarbeiderutdanninger*. Alta: Høgskolen i Finmark (nå; UiT)

Grünfeld, B., Almås, E. (2019). *Seksualitet*. Hentet fra <https://sml.snl.no/seksualitet>

Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.

Hansen, R. (2017). *Analystiske perspektiver i sosialt arbeid*. I Hansen R., Solem, M-B., Nybø, E. (2017) *Sosialt arbeid som fag*. I Hansen, R., Solem, M-B. (Red.) *Sosialt arbeid, en situert praksis*. (s. 47-154). Oslo: Gyldendal

Hansen, R., Solem, M-B. (2016). Profesjonelt sosialt arbeid som kunnskapsbasert praksis. I

Hansen, R., Solem, M-B. (Red.) *Sosialt arbeid, en situert praksis*. (s. 156-176). Oslo:

Gyldendal

Hansen R., Solem, M-B., Nybø, E. (2017) Sosialt arbeid som fag. I Hansen, R., Solem, M-B.

(Red.) *Sosialt arbeid, en situert praksis*. (s. 23-45). Oslo: Gyldendal

Hansen, R. (2017). Økosystemperspektiver. I Hansen R., Solem, M-B., Nybø, E. (2017)

Sosialt arbeid som fag. I Hansen, R., Solem, M-B. (Red.) *Sosialt arbeid, en situert praksis*. (s.

49-61). Oslo: Gyldendal

Helse- og omsorgsdepartementet. (2016). #Ungdomshelse. Regjeringens strategi for

ungdomshelse 2016-2021. Hentet fra

[https://www.regjeringen.no/contentassets/838b18a31b0e4b31bbfa61336560f269/ungdomshelsestrategi\\_2016.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/838b18a31b0e4b31bbfa61336560f269/ungdomshelsestrategi_2016.pdf)

Henriksen, Ø. (2016). Yrkesfeltets kompetansebehov og BSV-utdanningene. *Fontene*

*forskning: et tidsskrift fra Fellesorganisasjonen (FO)*, (2), 40-53. Hentet fra

<http://fonteneforskning.no/forskningsartikler/yrkesfeltets-kompetansebehov-og-bsvutdanningene-6.19.466601.7209a74ab2>

Hem, E. (2020, 15 mars). Biomedisin. Hentet fra <https://sml.snl.no/biomedisin>

Heyerdahl-Larsen, J., Hansen, R. (2017) Forholdet mellom teori og praksis. Kunnskap for en

kritisk refleksiv praksis. I Hansen, R., Solem, M-B. (Red.) *Sosialt arbeid, en situert praksis*.

(s. 129-156). Oslo: Gyldendal

Holmen, Heine (2019, 17. februar). Kunnskap. Hentet fra <https://snl.no/kunnskap>

Holst, C. (2008). Sandra Harding. I Mortensen, E. et.al (red). *Kjønnteori*. Oslo: Gyldendal

Akademiske.

International Federation of Social Workers (2018). *Ethics in Social Work, statement of*

*principles*. Bern: International Federation of Social Workers and International Association of

Schools of Social Work.

International Federation of Social Workers & International Association of Schools of Social Work. (2004). *Ethics in Social Work, Statement of Principles*. Hentet fra <https://oldsite.iaassw-aiets.org/wp-content/uploads/2015/10/Ethics-in-Social-Work-Statement->

International Federation of Social Workers (2014). *Global definition of social work*. Hentet fra <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/>

International Planned Parenthood Federation (IPPF) (2008). *Sexual Rights: An IPPF declaration*. Hentet fra [https://www.ippf.org/sites/default/files/sexualrightsippfdeclaration\\_1.pdf](https://www.ippf.org/sites/default/files/sexualrightsippfdeclaration_1.pdf)

Järvinen & Mik-Meyer (2017). Kvalitative analysetraditioner i samfunnsvidenskabelig forskning. I: M. Järvinen & N. Mik-Meyer (Red.), *Kvalitativ analyse: syv traditioner* (s. 9-27). København: Hans Reitzels Forlag.

Johansen, M., Gamnes, S. (2017). *E metode bok for seksuell helse* (8. utgave). Oslo: Sex & Samfunn. Hentet fra <https://emetodebok.no/om-metodeboka/>

Johannessen, L. E. F., Rafoss, T. W. & Rasmussen, E. B. (2019). *Hvordan bruke teori? Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Oslo: Universitetsforlaget.

Kleppe, L.C. (2016). *Sosialfaglig kompetanse*. I Ellingsen, I.T., Levin, I., Berg, B., Kleppe, L.C. (Red). (2016). *Sosialt arbeid. En grunnbok*. (s. 139-153) Oslo: Universitetsforlaget

Knutagård, H. (2016) *Sexualitet och socialt arbete*. Sverige, Lund: Studentlitteratur AB

Kulturdepartementet. (2012). Utdanning for velferd. Samspill i praksis (Meld.St. 13 (2011-2012)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/ac91ff2dedee43e1be825fb097d9aa22/no/pdfs/stm201120120013000dddpdfs.pdf>



Kunnskapsdepartementet (2005). *Rammeplan for 3-årig sosionomutdanning*. Hentet fra [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/pla/2006/0002/ddd/pdfv/269389-rammeplan\\_for\\_sosionomutdanning\\_05.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/pla/2006/0002/ddd/pdfv/269389-rammeplan_for_sosionomutdanning_05.pdf)

Kvale, S. Og Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Lassemo, E., Sand, K., Tøndel, G. (2020). *Kartlegging: Spørsmål fra lhbtqi-ungdom, ung.no*. Trondheim: SINTEF Digital, helsetjenesteforskning. Hentet fra [https://www.sintef.no/globalassets/sintef-digital/helse/2020\\_00454\\_endelig-rapport\\_lhbtqi-ungdom.pdf/](https://www.sintef.no/globalassets/sintef-digital/helse/2020_00454_endelig-rapport_lhbtqi-ungdom.pdf/)

Laumann, E. O., & Gagnon, J. H. (1995). A sociological perspective on sexual action. I R.G. Parker & J.H. Gagnon (Red.), *Conceicing sexuality. Approaches to sex research in a postmodern world* (ss. 184-211). New York: Routledge.

Levin, I. (2004). *Hva er sosialt arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget

Levin, I., Kleppe, L-C. (2016). *Relasjoner i sosialt arbeid*. I Ellingsen, I-T., Levin, I., Berg, B., Kleppe, L-C (Red). (2016). *Sosialt arbeid. En grunnbok*. (s. 112-124). Oslo: Universitetsforlaget

Levin, I. (2016). Sosialt arbeid som spenningsfelt. I Ellingsen, I-T., Levin, I., Berg, B., Kleppe, L-C (Red). (2016). *Sosialt arbeid. En grunnbok*. (s. 36-46). Oslo: Universitetsforlaget

MacKay, K (2015). Sexuality education within masters of social work program. (Doctoral Dissertation). I Giertsen, M. (2019). *Heteronormativity Prevails: A study of sexuality in Norwegian Social Work Bachelor Programs*. Journal of Social Work Education, 55:1, 89-101. DOI: <https://doi-org.ezproxy.hioa.no/10.1080/10437797.2018.1498415>

Magnusson, E. & Maracek, J. (2015). *Doing interview-based qualitative research: a learner's guide*. Cambridge: Cambridge University Press.

Martinsen, K., H., Ellingsen, I (2019). *Sosionom – hvem er vi og hva gjør vi?* I Martinsen, K., H., Ellingsen, I., T., Strøm, E (Red.) (2019). *Sosionom. Relasjoner og muligheter*. Oslo: Fellesorganisasjonen for barnevernspedagoger, sosionomer, vernepleiere og velferdsvitere.

Martinsen, K., H., Ellingsen, I., T., Strøm, E (Red.) (2019). *Sosionom. Relasjoner og muligheter*. Oslo: Fellesorganisasjonen for barnevernspedagoger, sosionomer, vernepleiere og velferdsvitere. Hentet fra <https://www.fo.no/getfile.php/1321111-1573823783/Dokumenter/FO%20mener/Politikk/Innspill%20til%20regjering%20og%20partier/2019/Sosionom.pdf>

Medietilsynet. (2020). *Barn og medier 2020. Ungdoms erfaring med porno på nett*. Delrapport 5. Hentet fra [https://medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2020/200526-delrapport-5-ungdoms-erfaring-med-porno-pa-nett\\_barn-og-medier-2020\\_.pdf](https://medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2020/200526-delrapport-5-ungdoms-erfaring-med-porno-pa-nett_barn-og-medier-2020_.pdf)

NESH. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. (4. utg.). Oslo: De nasjonale forskningsetiske komiteene. Hentet fra <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi/>

Nordvik, A., Steinveg, L. (2019, 18 november). *Rapport fra Ungdommens likestillingstoppmøte*. Tilsendt per mail fra BUFDIR april 2020. Se vedlegg

NOU 1991:4. (1991). *Veien videre til studie- og yrkeskompetanse for alle*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/odn/tmp/2002/0034/ddd/pdfv/154782-nou1991-4.pdf>

Oslo kommune. (u.å.) Fritidsklubber. Hentet fra <https://www.oslo.kommune.no/natur-kultur-og-fritid/fritidsklubber/#gref>

Oslo kommune. (u.å.) Skoler i Oslo. Hentet fra <https://www.oslo.kommune.no/skole-og-utdanning/skoleoversikt-og-skoletilhorighet/skoler-i-oslo/#gref>

Oslo kommune. (u.å.) Utekontakter i bydelene. Hentet fra <https://www.oslo.kommune.no/helse-og-omsorg/barn-ungdom-og-familie/barnevern-og-foreldreveiledning/utekontakter-i-bydelene/#shortname=bsr>

OsloMet. (2019). Programplan for bachelorstudium i sosialt arbeid. Hentet fra <https://student.oslomet.no/studier/-/studieinfo/programplan/SOSH/2019/HØST>

Paulsen, V., Svendsen, S., Tøndel, G., Kaasbøll, J., Thaulow, K., Midtgård, T. (2020). *Skeive barn og unge i barnevernet. En studie av barnevernets praksis og tilnærminger*. Hentet fra [https://bufdir.no/globalassets/global/nbbf/kjonn\\_identitet/skeive\\_barn\\_og\\_unge\\_i\\_barnevernet\\_en\\_studie\\_av\\_barnevernets\\_praksis\\_og\\_tilnaerminger.pdf](https://bufdir.no/globalassets/global/nbbf/kjonn_identitet/skeive_barn_og_unge_i_barnevernet_en_studie_av_barnevernets_praksis_og_tilnaerminger.pdf)

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

Redd barna (2020). «Et skada bilde av hvordan sex er» Ungdoms perspektiver på porno. Hentet fra [https://medietilsynet.no/globalassets/dokumenter/rapporter/200526\\_redd\\_barna\\_rapport\\_porno.pdf](https://medietilsynet.no/globalassets/dokumenter/rapporter/200526_redd_barna_rapport_porno.pdf)

Regjeringen. (2017). *Snakk om det! Strategi for seksuell helse (2017-2022)*. Hentet fra [https://www.regjeringen.no/contentassets/284e09615fd04338a817e1160f4b10a7/strategi\\_seksuell\\_helse.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/284e09615fd04338a817e1160f4b10a7/strategi_seksuell_helse.pdf)

Rowntree, M., R. (2014). *Making Sexuality Visible in Australian Social Work Education*. Journal of Social Work Education. 33:3, 353-364. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/02615479.2013.834885>

Rugset, W., F. (2019, 7 februar). *Vi må prate mer om sex*. *Aftenposten*. Hentet fra <https://www.aftenposten.no/meninger/sid/i/6nOeQz/Vi-ma-prate-mer-om-sex--Frigg-Winther-Rugset>

Røthing, Å., Engebretsen, E.-L. (2019). *Maktkritiske perspektiver i høyere utdanning? En undersøkelse av omfang og anvendelse i utvalgte programplaner*. Universitetsforlaget: Oslo

Schaub, J., Willis, P. & Dunk-West, P. (2017). *Accounting for Self, Sex and Sexuality in UK Social Workers' Knowledge Base: Findings from an Exploratory Study*. The British Journal of Social Work, Volume 47, Issue 2, March 2017, Pages 427–446, <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcw015>

Sex & Politikk (u.å). Om oss. Hentet fra <https://sexogpolitikk.no/om-oss/>  
Sex og Politikk. (2010). Norsk utgave: *Seksuelle rettigheter: En erklæring fra IPPF*. Hentet fra: [https://sexogpolitikk.no/wp-content/uploads/2017/03/stor\\_norsk\\_declaration\\_web\\_rask\\_pdf\\_1.pdf](https://sexogpolitikk.no/wp-content/uploads/2017/03/stor_norsk_declaration_web_rask_pdf_1.pdf)

Sex & Politikk. (2018) *Sex og politikk om seksuelle rettigheter*. Lastet fra <https://sexogpolitikk.no/wp-content/uploads/2018/01/SEX-OG-POLITIKK-OM-SEKSUELLE-RETTIGHETER.pdf>

Sjøbu, A. (red.), Fellesorganisasjonen (FO). (2017). Global definisjon av sosialt arbeid. Hentet fra [https://www.fo.no/getfile.php/1315392-1552640737/Dokumenter/Din%20profesjon/Brosjyrer/Global%20definisjon%20av%20sosialt%20arbeid\\_NO.pdf](https://www.fo.no/getfile.php/1315392-1552640737/Dokumenter/Din%20profesjon/Brosjyrer/Global%20definisjon%20av%20sosialt%20arbeid_NO.pdf)

Skau, G. M. (2017). *Gode fagfolk vokser. Personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. 5. utgave. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Solem, M-B., Hansen, R. (2017). Introduksjon til sosialt arbeid. I Hansen R., Solem, M-B., Nybø, E. (2017) Sosialt arbeid som fag. I Hansen, R., Solem, M-B. (Red.) *Sosialt arbeid, en situert praksis*. (s. 15-22). Oslo: Gyldendal

Solem, M-B., Hansen, R. (2017). Sosiokulturelle perspektiver. I Hansen R., Solem, M-B., Nybø, E. (2017) Sosialt arbeid som fag. I Hansen, R., Solem, M-B. (Red.) *Sosialt arbeid, en situert praksis*. (s. 62-72). Oslo: Gyldendal

Store norske leksikon (2018, 15. mai). Intimitet. Hentet fra <https://snl.no/intimitet>

Teigen, K, H., Rzadkowska, J. (2020) Sigmund Freud. Hentet fra [https://snl.no/Sigmund\\_Freud](https://snl.no/Sigmund_Freud)

Thagaard, T. (1998). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Tjora, A. (2020, 1. juni). Sosialkonstruktivisme. Hentet fra <https://snl.no/sosialkonstruktivisme>

Tranøy, K, E. (2019). Individualisme. Hentet fra <https://snl.no/individualisme>

Tranøy, K, E. (2019). Metode. I *Store norske leksikon*. Hentet 17. mars 2020 fra <https://snl.no/metode>

Vidalen, S., & Langfeldt, T. (2014). *Seksualitetens betydning for utvikling og relasjoner: med utgangspunkt i Thore Langfeldts tenkning og arbeid*. Oslo: Gyldendal akademisk.

VID vitenskapelige høyskole. (2019). Fagplan 2011. Bachelor i sosialt arbeid med eksamensordning. Hentet fra: <https://www.vid.no/planer/fagplan-2011-bachelor-i-sosialt-arbeid-med-eksamensordning-gjelder-ogsaa-ar-2020-2021/>

Von Tetxchner, S. (2020, 14. juli). Identitet. Hentet fra <https://snl.no/identitet>

World Health Organization. (2010). *Defining Sexual Health*. Lastet fra: [https://www.who.int/reproductivehealth/topics/sexual\\_health/sh\\_definitions/en/](https://www.who.int/reproductivehealth/topics/sexual_health/sh_definitions/en/)

Wadel, C. (2014). *Feltarbeid i egen kultur*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Weeks, J (2003). *Sexuality*. 2.utgave. London Routledge

Østigård, E. (2019, 31 mai). Snart blir jeg 21. *Jeg har fortsatt ikke hatt sex*. Aftenposten. Hentet fra <https://www.aftenposten.no/meninger/sid/i/70B228/Snart-blir-jeg-21-Jeg-har-fortsatt-ikke-hatt-sex--Eva-Ostigard>

## Vedlegg 1 Informasjonsskriv

Informasjonsskrivet slik det ble sendt til informantene med samtykkeerklæring som ble signert i intervjuene i masteroppgaven ved OsloMet.

### Vil du delta i forskningsprosjektet

#### *«Seksualitet i sosialt arbeid?»*

**Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å *utforske sosialt arbeids fokus på seksualitet, og hvordan dette ser ut i praksisfeltet. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.***

#### **Formål**

Tema for dette mastergradsprosjektet er sosialt arbeid og seksualitet. For folk flest er seksualitet og seksuell praksis noe som tilhører en privat del av livene våre. Det kan være vanskelig å ta opp temaer som har med seksualitet å gjøre, og desto vanskeligere kan det bli å tematisere dette i møte med profesjonsutøvere. Jeg er interessert i å utforske hvilken kunnskap sosialarbeidere har om det sosiale aspektet ved seksualitet, og på hvilken måte og hvordan de benytter seg av dette i sin profesjonsutøvelse. Prosjektet ønsker å utforske feltet nærmere for å få frem utvikling og tendenser omkring temaet seksualitet, og hvilken kunnskap som befinner seg innenfor det sosialfaglige feltet.

Prosjektet vil fokusere på profesjonsutøvere som møter ungdom i sin arbeidshverdag. Oppgaven ønsker å utforske viktigheten av sosialarbeideres åpenhet og positivitet rundt temaet seksualitet og sex, i møte med ungdom. Det vil også bli utforsket om dette blir ansett som en viktig del av sosialarbeideres mandat om å drive forebyggende arbeid for å forhindre utviklingen av sosiale problemer i voksen alder.

Problemstillingen oppgaven ønsker å få svar på er «Hvordan snakker sosialarbeidere om sex?» hvor følgende forskningsspørsmål vil bli brukt for å få svar på problemstillingen: «Hva

lærer sosialarbeidere om seksualitet i utdanningen? og «Hvordan arbeider sosialarbeidere med temaet sex og seksualitet i møte med ungdom?»

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

Ansvarlig for prosjektet er masterstudent Mirjam Berge Gregersen. Prosjektet er i regi av OsloMet, og prosessen vil bli kvalitetssikret av veileder, professor Randi Wærdahl.

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

Du er sosionom på en skole/fritidsklubb eller jobber daglig med ungdom i Oslo, og er på innsiden av et felt som jeg ønsker å få innsyn i. For å kunne lære mer om hvordan praksisfeltet ser ut når det kommer til arbeid omkring tematikken, ville det derfor være veldig spennende å komme i kontakt med deg.

Jeg ønsker å komme i kontakt med sosialarbeidere på skole, fritidsklubb og uteteam for å kunne få frem variasjonen av arbeidsoppgaver som sosialarbeidere i møte med ungdom kan ha og hvordan tematikk som sex og seksualitet kan dukke opp på ulike arenaer.

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

Denne masteroppgaven vil være med på å avdekke et felt som ikke blir så ofte belyst innenfor sosialt arbeid både i utdanning og praksis. Jeg mener seksualitet i et positivt og helsefremmende perspektiv bør få mer plass innenfor sosialt arbeid. Ved at du bidrar kan man få et inntrykk av hvordan det faktisk er i virkeligheten.

Kanskje vil du gi profesjonsutdanningen og sosialt arbeid generelt en bedre forståelse av hvordan vi kan eller bør arbeide med temaet seksualitet i møte med ungdom ved å delta som informant i dette masterprosjektet. Ved at du blir med tydeliggjør det også at dette er et tema det er viktig å få mer kunnskap om. Hvordan utdanningsinstitusjoner og praksisen rundt tematikken er, viser vei for hvordan vi kan arbeide med tematikken i fremtiden.

## **Intervju**

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det at jeg vil intervju deg eller at du vil delta i et gruppeintervju. Om dette blir aktuelt, så vil det være sosialarbeidere på samme arbeidsplass med samme arbeidsoppgaver.

Dette vil ta deg ca. 1 time. Intervjuet eller gruppeintervjuet vil inneholde spørsmål om å beskrive arbeidsdager, hvordan ungdommen tar kontakt med deg, hva slags henvendelser du får, hvilke erfaringer du har om henvendelser knyttet til seksualitet og seksuell helse, hvordan håndteres henvendelser om seksualitet, hvilken praksis har dere på arbeidsplassen for å snakke om seksualitet. Videre vil det også bli aktuelt å snakke litt om hvilken kunnskap du lærte omkring arbeid med seksualitet i utdanningsløpet. Det er viktig å understreke at jeg er interessert i å vite noe om hvordan sosialarbeidere arbeider omkring temaet sex og seksualitet, og ikke sosialarbeideres private og personlige erfaringer med seksualitet og seksuell helse.

Jeg må presisere at prosjektet ikke er ment for å være avslørende forskning eller fokus på feil. Det er svært viktig for meg at du opplever deg ivaretatt under denne forskningen. Prosjektet er kun ment å utforske sosialt arbeids posisjon i arbeid med seksualitet, og hvordan vi eventuelt kan innta en sterkere posisjon innenfor dette feltet.

Dine svar fra intervjuet blir registrert på en båndopptaker. Deltakelse i dette prosjektet skal ikke virke belastende for deg. Jeg skal på alle måter tilpasse meg din arbeidshverdag, og trekke meg unna umiddelbart om dine løpende jobbsituasjoner tilsier det.

Prosjektet vil følge forskningsetiske retningslinjer og jeg er åpen for justeringer alt ettersom hva som passer deg best. Alle opplysninger vil bli anonymisert og lagret på et internt og sikret system på OsloMet.

### **Det er frivillig å delta**

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



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

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

Det er kun meg som har tilgang på personlige opplysninger.

Navn og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på en egen navneliste adskilt fra øvrige data. Alle lydopptak vil bli lagret på en forskningsserver, innelåst/sikret.

Det er kun meg og veileder som vil ha tilgang på datamaterialet

Datamaterialet vil bli transkribert og lagret på en forskningsserver, innelåst og kryptert

Det vil ikke være mulig å gjenkjennes i publikasjonen da alt skal anonymiseres. Denne publikasjonen skal generelt ha fokus på hvordan sosialarbeidere forholder seg til temaet seksualitet og hva resultatet av dette prosjektet blir.

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

Prosjektet skal etter planen avsluttes 15. november 2020. Ved prosjektslutt vil personopplysninger, e-poster, datamateriale og lydopptak bli slettet.

**Dine rettigheter**

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

innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,

å få rettet personopplysninger om deg,

få slettet personopplysninger om deg,

få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og

å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

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

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

## Hvor kan jeg finne ut mer?

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

Mirjam Berge Gregersen, epost: [s305799@oslomet.no](mailto:s305799@oslomet.no) eller telefon: 96911537

OsloMet ved veileder, professor Randi Wærdahl, epost: [randwa@oslomet.no](mailto:randwa@oslomet.no) eller 67238033

Personvernombud ved OsloMet: Ingrid S. Jacobsen, epost: [personvernombud@oslomet.no](mailto:personvernombud@oslomet.no)

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller telefon: 55582117.

Med vennlig hilsen

Professor Randi Wærdahl

Mirjam Berge Gregersen

Prosjektansvarlig

Mastergradsstudent

---

**Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Sosialarbeidere og seksualitet*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

å delta i gruppeintervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. *november 2020*

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 2 Intervjuguide

Intervjuguiden ble brukt som «mal» for intervjuene med sosionomene i skoler og fritidsklubber i Oslo kommune.

### **Intervjuguide – Seksualitet i sosialt arbeid**

Følgende punkter vil bli brukt som guide til samtale.

#### **Generelle spørsmål om arbeidsplass**

- Beskrive arbeidsdager
  - Kan du begynne med å beskrive en typisk hverdag hos dere?
- Hvilke ungdommer har dere kontakt med?
  - Hvordan tar dere kontakt med ungdommen, og hvordan tar ungdom kontakt med dere?
- Hva bidrar sosialarbeideren med?
- Hva slags henvendelser får sosialarbeideren?

#### **Seksualitet i sosialt arbeid**

- Hvilke kunnskaper har du om seksualitet, hva betyr begrepet for deg?
  - Hvordan beskrives begrepet, hvordan kontekst brukes begrepet i?
- Hva er egentlig forskjellen på seksualitet og seksuell helse, hvor tenker du skille går mellom dem?
- Hvilken type henvendelser får du om seksualitet og seksuell helse?
- Hvordan håndterer du slike henvendelser? (Hva svarer du da?)
- Hva slags praksis vil du si dere har for å snakke om seksualitet?
  - Har de avklart i kollegiet om hvem som skal snakke om seksualitet? Samkjører de seg på noen måte?
  - Har dere noen rådende retningslinjer for hvordan dere snakker om seksualitet?
- Hvilket forhold har du til temaet sex og seksualitet i møte med ungdommen?
  - Hvordan snakker du med ungdommen om seksualitet?
- Hvilket samarbeid har dere med andre instanser om temaet?
  - Hvordan tematiseres dette i kollegiet?

**Seksualitet i utdanning**

- Hvordan har temaet seksualitet og seksuell helse vært belyst i informantens utdanningsløp?
- Hva slags forståelse har du av hvor seksualundervisning eller opplæring hører hjemme?
- Hvilke tanker har du om at seksualitet i sosialt arbeid er viktig eller interessant å tematisere i utdanningen? Og i så fall har du noen tanker om hvordan dette kan håndteres?
- Hva tenker du sosionomer kunne hatt som minimumskompetanse når det kommer til seksualitet?

*Sånn rent praktisk i forhold de hva du har lært i utdanningen, og de henvendelsene og erfaringene du har med deg fra hvordan det faktisk er i jobben per dags dato.*

- Dersom seksualitet ble tematisert i utdanningen, hvilken effekt tenker du det kan ha på utøvelsen av yrket vårt?