

Seksualundervisning: I ukjent farvann?

av

Predrag Paulic

814

Veileder: Torfinn Ørmen, Naturfag



Bacheloroppgave i GLU1-7

G1PEL3900

Institutt for grunnskole- og faglærerutdanning
Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier
Høgskolen i Oslo og Akershus

20/04, 2017

Antall ord: 7119

Sammendrag

Denne bacheloroppgaven setter søkelyset på seksualundervisning. Tanken er å undersøke seksualundervisningens praksis, eventuelle faktorer som innvirker på underviseren, samt seksualundervisningens påvirkning på barn. Målet er å erverve relevant kunnskap i forhold til en fremtidig jobb som seksualunderviser.

På grunn av lite kunnskap til fagfeltet ble teori først oppsøkt før videre undersøkelser ble gjort. Teorien påpekte imidlertid flere kilder og arenaer utenom skolen, som innvirker på elevers oppfattelse av sex og seksualitet. Data fra både lærere og elever ble videre samlet inn for å anskaffe et mer helhetlig bilde av fenomenet, og for å se hva empirien tilsier i forhold til det teoretiske grunnlaget. Resultatene viser blant annet at lærerne legger stor vekt på elevers modning og læreplanens fokus i forhold til utvalg av temaer. Videre ser læreplanen ut til å påvirke første forekomst av seksualundervisning i grunnskolen. Funnene kartlegger ikke utbredelsen av fenomenet, men hinter om at samfunnets og statens fokus i en videreført forstand har stor innvirkning på elevenes opplæring, og dermed også innvirkning på deres forståelse av seksualitet.

Nøkkelbegreper: Seksualundervisning, grunnskolen, lærerperspektiv, påvirkning, kilder.

Innholdsfortegnelse

Innledning	1
Teori.....	2
Definisjon av seksualundervisning	2
Seksualundervisning i skolen.....	2
Seksualundervisning i hjemmet	6
Media	7
Metode	8
Lærere	8
Elever	9
Resultat	11
Lærere	11
Elever	12
Reliabilitet og validitet.....	13
Diskusjon	14
Skolen	14
Foreldre.....	17
Media	19
Avsluttende kommentar	20
Litteraturliste.....	21
Vedlegg:.....	23
Vedlegg 1	23
Intervjuguide	23
Vedlegg 2.....	24
Elevsamtale: temaer og spørsmål («intervjuguide»).....	24
Vedlegg 3	25
Vedlegg 4.....	26

Samtykkeerklæring	26
Vedlegg 5	27
Transkripsjonsstandard	27

Innledning

Bakgrunnen for denne oppgaven er en bok skrevet av Røthing og Svendsen (2010b). I et kapittel beskriver forfatterne et scenario (Røthing & Svendsen, 2010a, s. 170), der en 6 år gammel jente blir dyttet inn i en nyperosebusk av en gutt i klassen. Læreren responderer ved å avfeie det som flørting, noe som resulterer at jenten danner seg en oppfattelse at når en gutt slår en jente, så er det fordi han er forelsket. Historien resulterte i et behov til å undersøke hvordan barn læres om seksualitet. Etter raskt resonnement konkluderte jeg at seksualundervisning var den mest relevante arenaen å undersøke, ettersom sex og seksualitet er sentrale temaer i undervisningen.

En annen artikkel skrevet av Alberti-Espenes (2010) påpekte imidlertid flere påvirkningskilder på barns forståelse av seksualitet. I artikkelen nevner forfatteren at media og de voksne har en stor påvirkning på barn og deres oppfattelse av hva slags oppførsel som er betraktet som akseptabel. Det nevnes blant annet at de voksnes handlinger, der i blant hva som vises på «Big Brother» og «Paradise Hotel», legitimerer barns handlinger. Jeg har dermed også prøvd å se hva teori sier om andre voksne, samt medias påvirkning av elevenes seksuelle forståelse. Grunnet naturen av min egen utdanning og mitt framtidige yrke, vil imidlertid hovedfokuset i oppgaven ligge på seksualundervisningen i grunnskolen og lærerens arbeid med den.

Etttersom jeg hadde lite kunnskap og erfaringer med seksualundervisning fra et lærerperspektiv, tok arbeidet en deduktiv tilnærming. Det vil si at teori konsultertes, før eventuelle undersøkelser gjennomførtes (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 27). Dermed styrte teorien også for hvilken retning problemstillingen tok, og hvilken data som skulle samles inn.

Jeg endte imidlertid opp med følgende spørsmål:

- Hvordan praktiseres seksualundervisning?
- Hvilke faktorer innvirker på en underviser i sammenheng med den, og hvordan påvirker undervisningen barn?

Videre vil det aller først bli redegjort for hva som menes med seksualundervisning, før jeg ser hva teorien sier om temaet.

Teori

Definisjon av seksualundervisning

Seksualundervisning blir definert som opplæring innenfor temaer som omfatter sex og seksualitet, blant annet puberteten, prevensjon og seksuelt overførbare infeksjoner (SOI) (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 71). Kunnskap, sosiale ferdigheter, holdninger og verdier ses som sentrale komponenter av seksualundervisningen (Walker, 2004). Ved å dyrke disse vil et individ utvikle selvbevissthet, selvtillit, samt ruste seg med ferdigheter til å takle uønskede seksuelle opplevelser. Imidlertid påpekes barns åpenhet til å tilegne seg ny viten som en innvirkning på hvor mye de vil få ut av undervisningen (Walker, 2004).

Forskning viser at skolen er en av de mest betrodde kildene til informasjon i henhold til sex og seksualitet (Attwood, Barker, Boynton, & Hancock, 2015; Jones & Biddlecom, 2011), men samtidig viser barn et behov for å diskutere temaene med sine foreldre (Flowers-Coulson, Kushner, & Bankowski, 2000; Jones & Biddlecom, 2011; Walker, 2001). Videre viser en rekke funn at media også har innflytelse på et individs oppfatning av disse temaene (Attwood et al., 2015; Bolander, 2015; Flowers-Coulson et al., 2000).

Seksualundervisning i skolen

Blant foreldre eksisterer en forestilling om at utdanning er en statlig affære, og ikke utelukket familiens ansvar, på bakgrunn av foreldrenes manglende evner til å formidle relevant kunnskap (Bäckman, 2003, s. 59). Svendsen (2012) hevder at skoler og leverandører av seksualundervisning derfor er mindre påvirket av foreldrenes reaksjoner enn det som ser ut til å være tilfellet i den angloamerikanske konteksten¹. I Norge har seksualundervisning siden 70-taller vært obligatorisk, samtidig som staten har satt en minimum standard for hva som skal læres (Parker, Wellings, & Lazarus, 2009). Imidlertid nevnes seksualundervisning ikke spesifikt i LK06. Derimot har kompetansemål, som for eksempel i Naturfag (Utdanningsdirektoratet, 2006a), integrerte temaer som dreier seg om sex og seksualitet. «Seksualundervisning» gir ikke noe treff om det søkes på Utdanningsdirektoratets

¹ Slike reaksjoner kan blant annet ses i form av 12 innvendinger fra foreldre, Goldman (2008) presenterer i sin artikkel. Disse innvendingene baserer seg generelt på lite fakta og forskning, og er bunnet i antagelser som for eksempel: ungdom vil etterligne seksuelle handlinger, dersom de lærer om det.

hjemmeside, men i 2009 sendte Utdanningsdirektoratet imidlertid ut et ressurshefte. Hftet ved navn *Seksualitet og kjønn - Et ressurshefte for lærere i grunnskolen*, ble sendt til alle grunnskoler i Norge, som i 2011 kom i en revidert utgave (Utdanningsdirektoratet, 2011). Det er imidlertid ikke ment som en lærebok i seksualundervisning. Det tar derfor ikke for seg alle aspekter ved undervisningen, men er ment som «en faglig ressurs når dere tar opp temaer knyttet til seksuell trakassering og kjønnsrelatert mobbing.» (Utdanningsdirektoratet, 2011, s. 71-75).

Seksualundervisning er i hovedsak integrert i biologiundervisningen, og det er den enkelt lærerens ansvar å formidle den (Parker et al., 2009). De mer «krevende» temaene er ofte overlatt til helsesøster, eller andre samarbeidspartnere som Medisinernes Seksualopplysning (MSO)². Imidlertid påpekes det en tendens for et tettere samarbeid mellom helsesøsteren og lærerne, mens elevene ofte ikke er klare over hvem helsesøsteren er og hva hun kan bidra med (Westwood & Mullan, 2009). Undervisningsmetodene varierer i stor grad, noe som resulterer i stor variasjon blant skolene (Parker et al., 2009).

I deres studie oppdaget Rye, Mashinter, Meaney, Wood, og Gentile (2015) at dersom de positive aspektene ved sex ikke ble belyst, kunne det føre til at elever fikk en negativ oppfattelse av sex og seksualitet. Forfatterne oppdaget en tendens for at seksualundervisning rettet hovedfokuset mot de negative aspektene som SOI forebyggende tiltak og graviditet. For at seksualundervisning skal oppfattes som positiv og meningsfullt, må det komme fra en upartisk kilde, som presenterer sex og seksualitet fra et relevant og emosjonelt perspektiv (Rye et al., 2015). Det vil si dersom seksualundervisning er for bredt eller for teknisk, kan det oppleves som overveldende og upersonlig. Underviseren må dra inn det emosjonelle aspektet og snakke om hva sex og seksualitet betyr for enkelt individer og hvordan det skal ses i sammenheng med andre.

Selv om flertallet av lærere støtter en mer omfattende seksualundervisning, så begrenses de av deres kunnskap eller mangel der av (Cohen, Byers, & Sears, 2012). Erfaringer av å undervise i seksualundervisning kan ikke supplere for manglende opplæring. Flertallet av lærerne følte at de ikke hadde tilstrekkelig kunnskap på temaer som omfatter

² MSO er en organisasjon som består av leger og legestudenter, som driver seksual- og samlivsundervisning i ungdomsskolen (Medisinernes seksualopplysning Oslo, udatert). Organisasjon tilbyr sine tjenester i områdene rundt de store byene, der i blant Oslo, Trondheim, Bergen og Tromsø.

seksualundervisning, selv om de har undervist over flere år. Undervisernes kunnskapsnivå hadde innvirkning på deres villighet til å undervise forskjellige temaer, samt at det hadde mer betraktelig innvirkning på bredde, spesielt når det kom til sensitive temaer som seksuell nytelse, orgasme, masturbering og lignende. Milton (2003) framhever elevenes modningsnivå som en annen hindring til seksualundervisning i skolen. Lærerne utfordres på grunn av modningsspennet som kan forekomme innenfor et klasserom, der gutter som gruppe har en tendens for å være mindre modne.

Goldman og Coleman (2013) undersøkte hvordan lærerstudentenes egen erfaring med seksualundervisning og opplæring som fremtidige seksualundervisere virket inn på deres valg og intensjoner i det fremtidige yrket. Generelt rapporterte studentene om lavt fokus på seksualundervisning i videre utdanning, der kun et fåtall fikk mer omfattende opplæring innenfor relevante temaer. Resultatene viste videre at lærerstudentenes villighet til å undervise et større utvalg av temaer var begrenset av deres egen kunnskapen ervervet gjennom egen seksualundervisning, samt deres videre opplæring innenfor de forskjellige temaene. I tillegg viser studien at kunnskapsmangelen kunne føre til at lærerstudenter kan sitte inne med antagelser på lik linje som det Goldman (2008) fant hos foreldre.

Bourke, Boduszek, Kelleher, McBride, og Morgan (2014) gjennomførte en telefonundersøkelse blant menn og kvinner mellom 18 til 45 år. Undersøkelsen prøvde å kartlegge omfanget av skolebasert seksualundervisningen gitt til individer i deres oppvekst, omtrent mellom 10 til 16 år. Det ble undersøkt når den seksuelle debuten forekom, om det ble brukt prevensjon ved denne anledningen, om individene hadde testet seg for SOI og deres erfaringer med spontan graviditet. Resultatene viste at dersom skolebasert seksualundervisning ble mottatt, var sannsynlighet signifikant høyere for bruken av prevensjon ved førstegangssex, når det forekom før alder av 17 år. Videre viste resultatene at individer som mottok seksualundervisning på skolen hadde større sannsynlighet for å ha testet seg for SOI, samt mindre sannsynlighet for å ha opplevd spontan graviditet. Det ser imidlertid ikke ut til at seksualundervisning har noe effekt for når førstegangssex forekommer.

Forskning taler for at barn i lav alder er i stand til å forstå passende ordforråd og konsepter som omfatter sex (Caron & Ahlgrim, 2012). Caron og Ahlgrim (2012) viser til funn i deres undersøkelse av barns forståelse i forbindelse med to temaer som omfatter sex; «hvor kommer babyer fra?» og «hvordan blir babyer laget?». Forfatterne sammenlignet barn fra 4

forskjellige land: USA, England, Nederland og Sverige. Ut i fra deres resultater konkluderer de at land der omfattende seksualundervisning blir gitt fra barnehagen av, slik som i Nederland og Sverige, gir barn et bedre grunnlag til å utvikle seg når det kommer til sex og seksualitet. Det er derfor viktig å ta i betraktning hva seksualundervisere underviser barn, ettersom barn fra en tidlig alder inkorporerer deres lærdom i deres forståelse av seksualitet (Caron & Ahlgrim, 2012).

Seksualundervisning i hjemmet

MSO³ understreker betydningen av å opprettholde seriøsitet som underviser i seksualundervisning. De påpeker at dersom underviseren klarer «å holde masken», spesielt når et barn spør et intimt eller vanskelig spørsmål, vil det føre til at underviserens troverdighet øker og barnet vil føle seg trygg til å åpne opp og diskutere det de faktisk lurer på. Spesielt gjelder dette foreldre, i deres rolle som seksualunderviser (Walker, 2001). Dersom foreldre viser sitt ubehag eller forlegenhet når et barn har lyst til å diskutere noe av den seksuelle natur, kan det resultere i at de gjør seg selv utilnærmelig. I en undersøkelse gjort i Storbritannia (Wellings et al., 2001), viser resultatene at prevensjonsbruken blant menn og kvinner var lavere dersom seksuelle temaer ikke ble diskutert med foreldrene, og der individenes hovedkilde til seksuell fakta var venner og andre. Dette kan tyde på at foreldrene har en positiv innvirkning på sine barn, dersom det diskuteres om seksuelle temaer i hjemmet (Walker, 2004).

Roller som seksualunderviser har en tendens for å påfalle kvinnen i husstanden, på bakgrunn av kvinners oppdragelsesevne og sosiale ferdigheter (Walker, 2001). Videre viser foreldre en tendens til å anerkjenne de andres rolle i sammenheng med barns seksualundervisning, men er ofte uvitende om eget potensial. I og med at barn anser foreldrene som en viktig kilde til kunnskap, er det viktig av andre seksualundervisere å gjøre foreldrene klar over sitt eget bidrag og naturlige rolle som underviser (Walker, 2001). Walker (2001) påpeker at det imidlertid eksisterer rivaliserende meninger for hva som anses som anstendig seksualundervisning blant foreldrene. Enkelte foreldre benytter seg av lekser som inngangsport til diskusjoner rundt seksuelle temaer, der det fokuseres på en gradvis seksualundervisning. Mens andre anser en formell «seksuell samtale» som den rette vei å ta, når seksualundervisning skal forekomme i hjemmet. Videre framhever Walker (2001) at foreldre som benyttet seg av en formell seksuell samtale så selve samtalen som et betraktelig hinder, mens foreldre som benyttet seg av en gradvis tilnærming ikke opplevde hindringer i lik grad. Imidlertid meddeler mødre en bekymring om at den gradvise tilnærmingen kan bli

³ I februar, 2017, var jeg personlig med på et MSO kurs (Medisinernes Seksualopplysning, 2017). Kurset strakk seg over en periode på to kvelder, der representanter fra MSO fortalte lærerstudenter hva deres opplegg gikk ut på, presenterte det faglige innholdet, samt forklarte hvordan de underviste når de ble hyret inn av en skole.

oversett av barnet, spesielt ved tenåringsalderen, på bakgrunn av undervisningens diskre natur (Walker, 2001).

Media

Barn og ungdom vil ikke nødvendigvis kun forholde seg til informasjon som gis hjemme og på skolen, de vil også oppsøke andre kilder for å tilfredsstille sitt behov til informasjon rundt sex og seksualitet (Attwood et al., 2015; Flowers-Coulson et al., 2000; Jones & Biddlecom, 2011; Willoughby & Jackson Jr, 2013). Internett vil blant annet gi barn og ungdom mulighet til å oppsøke informasjon om en rekke temaer, hvor de anonymt kan høre andres erfaringer og dele sine egne undringer (Attwood et al., 2015). Imidlertid viser forskning at det utøves en viss skepsis og forsiktighet til dens bruk, samt som internett oppfattes som lite troverdig kilde til seksuelle temaer (Jones & Biddlecom, 2011). Dets tilgjengelighet gjør det mulig for forskjellige parter å laste opp et vid spekter av innhold uten å nødvendigvis måtte stille seg til formelle kriterier, noe som kan være kilden til skepsisen. Et annet problem med internettbruken er foreldrekontroll på PCen (Flowers-Coulson et al., 2000). Dersom sider inneholder ord som «sex», kan det føre til at nyttig informasjon gjøres utilgjengelig fra pålitelige kilder, ettersom kontrollen ikke diskriminerer på bakgrunn av kontekst, men innhold. Foreldrekontroll er ment som et vern mot skadelig innhold, men kan forårsake at barn ikke alltid kan dra nytte av den tilgjengelige informasjonen som finnes for dem.

Teknologiens tilgjengelighet gjør det mulig for media å gi et stort spekter av individer tilgang på et rikt volum med informasjon. I tillegg kan medias vinklinger virke engasjerende på publikum, men det oppstår imidlertid et problem ved at denne informasjonen stort sett blir sett på som underholdning av utgiverne (Attwood et al., 2015). Produsentene og rådgiverne vinkler rådene sine ut i fra et personlige synspunkt, noe som kan resulterer i at rådene ofte er dømmende, snevre i bredde og fokus, samt som de misslykkes å tilpasse seg i forhold til publikums behov (Attwood et al., 2015). Noe som igjen kan gi et forvrengt eller ikke realistisk bilde av sex, seksualitet og kjønn til elever og ungdom (Attwood et al., 2015; Bolander, 2015).

Metode

Den deduktive fremgangen dikterte for hvilken retning oppgaven tok, dermed også for hvilken type data som skulle samles inn. Flyvbjerg (2011) påpeker at både kvantitative og kvalitative metoder for datainnsamling har sine fordeler og ulemper. Mens kvalitative tilnærminger kan gi dybde, forståelse av prosesser og kontekster, kan kvantitative tilnærminger gi bredde, en indikator på fenomenets utbredning, samt korrelasjon mellom tilfeller. De forskjellige metodene må ifølge Flyvbjerg (2011) ses som komplementære, for de gir en egenartet innsikt, som de andre metodene ikke nødvendigvis belyser på lik måte.

Mitt utvalg har tatt for seg to type informantgrupper, lærere og elever, der to ulike metoder brukes, for å prøve å danne en bedre forståelse av seksualundervisning som foregår i grunnskolen. Ettersom hensikten var å forstå hvordan informanter ser på seksualundervisning, vil det derfor være mest naturlig å bruke kvalitative metoder (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 99-107).

Lærere

3 informanter fra grunnskolen ble kontaktet, der intervjuene skulle tas opp på bånd. Lydfilene skulle så transkriberes, etter en forenklet transkripsjonsstandard av Silverman (2006)⁴, og anonymiseres. 2 av 3 intervjuer ble innhentet, men på grunn av personlige omstendigheter trakk siste informant seg. En ny grunnskoleinformant ble kontaktet og intervjuet ble gjennomført per telefon, på grunn av tids- og tilgjengelighetsaspektet i forhold til fristen for oppgaven. Alle intervjuene ble gjennomført som semistrukturerte intervjuer (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 79). Det vil si at intervjuene hadde en overordnet intervjuguide⁵ som utgangspunkt, mens rekkefølgen, temaer og spørsmål varierte.

Kvalitative metoder tillater informanten til å svar mer utfyllende og konkret enn ved kvantitative undersøkelser, men det vil ikke nødvendigvis gjøre svarene sammenlignbare med andre intervjuer (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17). Intervju med lydopptak gir intervjueren muligheten til å få tak i informantens perspektiv på en saklig og fullstendig måte, noe som ikke lar seg gjøre ved bruk av andre metoder der intervjueren er avhengig av å notere (Løkken & Søbstad, 1999, s. 107). Ettersom intervjuet blir tatt opp gir det intervjueren

⁴ Se vedlegg 5

⁵ Se vedlegg 1

større frihet til å fokusere seg på å stille spørsmål og respondere til informanten, noe som kan føre til at intervjuet oppfattes som mindre formell og mer som en naturlig samtale. Det må imidlertid påpekes at lydopptak kan virke hemmende for voksne som ikke er helt sikre på hva eller hvordan de bør svare (Løkken & Søbstad, 1999, s. 107)

Telefonintervjuet er mer avhengig av notatskrivingen (Løkken & Søbstad, 1999, s. 107). Det kan føre til at ikke alt kommer med, men telefonen gir imidlertid muligheten til å føre en flytende samtale, som ellers oppleves i et semistrukturert intervju, i motsetning til korrespondanse ved hjelp av teknologiske midler som epost. I tillegg gir det intervjueren mulighet til å gjennomføre et intervju når partene ikke nødvendigvis har tid til å møtes ansikt til ansikt.

Elever

Foreldre som informantgruppe ble ikke kontaktet, selv for deres sentrale posisjon til problemstillingen. I stedet ble elevers perspektiv dratt inn og foreldrenes roller sett gjennom deres øyne. Dette begrunnes ut i fra et etisk og relasjonelt aspekt. Foreldre og studenter har som regel minimum kontakt, noe som ikke tillater for god relasjonsbygging. Dessuten kan spørsmål som relatere seg til opplæring av deres barn oppfattes som svært personlige eller intime, og dermed resultere i at foreldre vil verge seg mot å svare. Løkken og Søbstad (1999, s. 105) påpeker at slike spørsmål bør unngås dersom det ikke er av en essensiell betydning for oppgaven.

Et intervju vil gi innblikk i enkelt individets oppfatning og perspektiv av en situasjon, som vil være spesielt viktig når det gjelder barn (Løkken & Søbstad, 1999, s. 108). De voksne har en tendens for å legge et voksenperspektiv på barn og deres behov. Dermed kan et intervju med barn korrigere den voksnes antagelser om hva som egentlig foregår i et barnesinn. Barn kan tilpasse sitt svar til hva de tror voksne forventer å høre, men allikevel vil et intervju være en bedre tilnærming enn andre metoder for å få tak i subjektive meninger (Løkken & Søbstad, 1999, s. 108). På grunn av Høgskolens retningslinjer for bachelor oppgaven, var enkeltintervju med barn ikke egnet, med tanke på tidsaspektet på oppgaven. Plenumssamtaler ble valgt som metode, for å bevare fordelene ved samtaler med barn, slik de fremstilles av Løkken og Søbstad (1999).

3 klasser på 7 trinn ble valgt ut, der en uformell intervjuguide⁶ lå til grunn. Intervjuguiden ble ikke fulgt slavisk, men var ment som temaoversikt for å belyse diverse aspekter. Temaene var begrunnet ut ifra kompetansemål etter 7 trinn, for Naturfag (Utdanningsdirektoratet, 2006a) og Samfunnsfag (Utdanningsdirektoratet, 2006b), i LK06. I sine observasjoner oppdaget Dysthe (1995, s. 211) en tendens der et fåtall av elever valgte å ta ordet i klasserommet, noe som resulterte i at et fåtall av elevstemmer ble hørt. Det ble derfor valgt tre klasser for å prøve og legge til rette for at flere elevstemmer kunne bli hørt, ikke bare de mest dominerende. Elevene fikk i tillegg mulighet til å skrive ned spørsmål og svar på anonyme lapper, dersom de ikke ønsket å snakke om et tema høyt i klassen. Notater ble ført fortløpende under samtalen og de anonyme lappene ble samlet inn.

⁶ Se vedlegg 2. Grunnen til at kjønn er valgt som tema i medias innvirkning, er på bakgrunn av en personlig antagelse om at elever vil lettere kunne bidra i diskusjoner, enn om for eksempel sex var tema. Poenget var å se elevenes oppfatning av medias tolkning, og ikke hva de mente om et enkelt tema. Derfor ble spørsmål, som omfattet for eksempel det å være annerledes, også stilt i sammenheng med medias tolkninger.

Resultat

Hovedtemaene i intervjuguidene er blitt brukt som de opprinnelige kodene, når resultatene skulle sammenlignes. Deretter har jeg vært på utkikk etter gjentakende fenomener, både hos lærerne og elevene. Nedenfor presenteres resultatene i de respektive gruppene.

Lærere

Lærerne har allmennlærerutdanning, der seksualundervisning ikke var noe eget tema, men en del av naturfagsprogrammet i utdanningen. Etter tiltredelse rapporterer lærerne at det ikke har forekommet kursing direkte i henhold til seksualundervisning. Den avgjørende faktoren for hvem som ble seksualunderviser i skolen, var lærernes tilknytning til naturfag, og at «det er en naturlig del av naturfagen» (int02, linje 22-23; int03). Lærerne rapporterer om en varierende erfaring med egen seksualundervisning. Enkelte informanter rapporterer om åpenhet, mens andre om mangler ved undervisningen. Generelt sentrerte undervisningen seg i en kort periode, vanligvis en uke eller mindre, på puberteten og det anatomiske.

Lærerne rapporterer at det ikke finnes sentrale retningslinjer, hverken fra ledelsen eller staten, for hvordan seksualundervisning bør foregå og hva det bør inneholde. Kompetansemålene nevnes som den største påvirkningsfaktoren, deretter har modningsgraden til elevene et innspill på når og hva som tas opp av den enkelte læreren. Lærerne påpeker at jenter som gruppe modnes tidligere, noe som kan resultere i at det snakkes om pubertet på et tidligere stadium, helt ned på barnetrinn. Imidlertid rapporterer lærerne at seksualundervisning typisk ikke starter før 5 trinn. En informant begrunner det ut i fra elevenes egen situasjon; hvis det kommer for tidlig kan det oppfattes som irrelevant og ikke noe elevene har bruk for, dermed vil elevene ikke få godt utbytte av det (int03). Det uttrykkes imidlertid også et ønske om at seksualundervisning bør starte så tidlig som mulig slik at elevene ikke synes det blir flaut eller ekkelt når temaene først blir tatt opp (int02, linje 39).

Seksualundervisning er innarbeidet i naturfagsplanen, der praksisen varierer fra lærer til lærer. Tendensen blant informantene er at det settes av 2-4 uker, ikke sammenhengende, til seksualundervisning i løpet av et skoleår. Puberteten er hovedfokuset i undervisningen, der følelser og de kroppslige endringene er sentrale temaer. En lærer nevner at fokuset kan ha positiv innvirkning, ved at frykten og stresset rundt kroppen minkes når disse temaene tas opp og der variasjon normaliseres (int03).

Helsesøster blir utpekt som den eneste faste samarbeidspartneren i grunnskolen. Elevene deles i to grupper, gutter og jenter, og snakker separat med helsesøster uten lærer til stedet. En lærer begrunner gruppeinndelingen ut i fra elevene: «dem synes det er mye enklere å prate og bare stille oss spørsmål om ting, når de er.. enten bare jenter eller bare gutter.» (int02, linje 146-147).

Kontakten til foreldrene blir generelt omtalt som enveiskommunikasjon. Lærerne rapporterer om at det sendes ut informasjon om seksualundervisning, men at foreldrene hverken kommer med innvendinger eller forslag om temaer. Det har forekommet fåtallige etterspørslar fra foreldrene om når puberteten skulle tas opp i skolen. Som et resultat av deres barns tidlige modning, men disse foreldrene kom imidlertid ikke med forslag til hva de ønsket at skolen skulle ta opp.

Media nevnes som betraktelig påvirkningskilde, spesielt på grunn av dens tilgjengelighet og utbredelse av sosial medier, med den nyere teknologien elevene har tilgang til (int01, linje 158-161; int02, linje 167-172; int03). Lærerne påpeker at media kan gi elevene et skjevt bilde av kropp og sex, og gi dem et fokus på det ytre. Noe som kan resultere i at det påvirker guttene, når de skal velge kjæreste ved at de baserer seg på utseende, og jentene, som kan bli for opptatt av det å spise lite og være så tynne som mulig (int03). Det nevnes imidlertid at media også kan ha en positiv effekt ved at annerledeshet normaliseres, gjennom forskjellige programmer som fokuserer på å få fram enkeltindividers opplevelser og meninger (int03).

Elever

Elevene opplyser at de startet med sin seksualundervisning i skolen på 5 trinn, der det forekom noen ganger i året. I de påfølgende årene har hyppigheten av seksualundervisning i skolen vært identisk. Puberteten og den kroppslige utviklingen har vært gjentagende tema med forskjellig vinkling. Programmet Newton ble blant annet brukt i undervisningen rundt temaene kjønnsorganer og deres utvikling. Elevene opplyser i tillegg at skolen har arrangert klasseturer til et lokalt sykehus, der de har fått se fødeavdelingen og snakket med det medisinske personalet rundt hvordan et barn kommer til verden. De er fornøyde med dybden på temaene som har vært i fokus, men ønsker mer innblikk i enkelte andre temaer som de undres over. Sex og aspektene rundt sex utpekes spesifikt som tema elevene kunne ha tenkt at læreren, eller andre voksne, gikk mer grundig gjennom.

Elevene opplyser om at skolen er deres hovedkilde til seksualundervisning. Et fåtall av elever opplyser om at de har snakket eller snakker med foreldrene om diverse temaer. Flesteparten av elevene begrunner dette ut ifra at det er flaut eller pinlig å snakke med foreldrene «om noe sånt». Av de fåtallige elevene som får informasjon hjemme er det alle, bortsett fra et tilfelle, som oppsøker mor til slike diskusjoner. Det ene unntaket snakket med begge foreldrene. Venner brukes ikke som en kilde til fakta om sex og seksualitet. Hvis det forekommer noen diskusjoner med seksuelt innhold, så er det bare av den humoristiske natur. Internett som en kilde er generelt ikke brukt. Et fåtall av elever nevner at foreldrene har supplert dem med sider de kan besøke dersom det er noe de lurer på, men alle opplyser imidlertid om at de ikke har tatt i bruk nettsidene.

Elevene påpeker at kjønnene ikke nødvendigvis er slik de fremstilles i media. Videre påpeker elevene at alle burde få mulighet til å være den de er, uansett kjønn, for ellers vil barn føle at de blir utestengt, dersom de ikke får rom for utfoldelse.

Reliabilitet og validitet

I all forskning vil det stilles spørsmål ved dataens relevans og pålitelighet, også kjent som dataens validitet og reliabilitet (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 23-24).

Målet med undersøkelsene var å få et innblikk i hvordan seksualundervisning foregår i grunnskolen og oppfatningen av den. Dataenes validitet begrunnes ut ifra informantenes tilknytning til tema, og ved at dataen baserer seg på informantenes førstehånderfaring med fenomenet. Med andre ord personlige opplevelser et individ har gjort med seksualundervisning i grunnskolen.

Et semistrukturert intervju som metode tillot meg til å være mer fleksibel i lærerintervjuene. Det resulterte i åpne spørsmål, der informantene måtte gi mer utfyllende svar og begrunne deres meninger. I tillegg ble det ikke gitt ut opplysninger om hvem de andre informantene var, slik at de ikke skulle påvirke hverandres svar og dataens reliabilitet.

Løkken og Søbstad (1999) påpekte at det kan dukke opp et problem ved reliabiliteten i sammenheng med barn, der de tilpasser sine svar ut ifra det de forventer at den voksne vil høre. Åpne spørsmål ble brukt for å prøve og motvirke denne effekten. Målet var å starte en diskusjon der rivaliserende meninger kunne komme på banen, og ikke bare de svarene som tilfredsstilte undersøkerens interesse og dermed framskyndet samtalen til neste spørsmål.

Diskusjon

Formålet med oppgaven var å belyse seksualundervisningens praksis, eventuelle faktorer som innvirker på underviseren, samt seksualundervisningens påvirkning på barn. I og med at jeg hadde relativt lite innsikt og kunnskap rundt seksualundervisning, fikk forskningsarbeidet en deduktiv fremgang. Den nye kunnskapen ervervet gjennom teori, dikterte for hvilken retning oppgaven tok underveis og hvilke data som skulle samles inn. Blant annet avdekket teorien tre viktige kilder til informasjon som omhandler sex, seksualitet og kjønn for barn i grunnskolealderen: skolen, foreldrene og media. Informantenes bemerkninger vil videre ses i lys av redegjort teori.

Skolen

Funnene fra lærerintervjuene og elevsamtalene samsvarer med det teoretiske grunnlaget som påpeker at seksualundervisningen i hovedsak er integrert i Naturfag (Parker et al., 2009). Lærernes egen erfaring med seksualundervisning i skolen er varierende. Sammenlignet med elevsvarene ser det imidlertid ut at en utvikling har funnet sted i skolen. Seksualundervisning har en større plass, der seksuelle temaer er oftere diskutert enn tidligere. Ingen av lærerinformantene påpekte deres tidligere erfaring med seksualundervisning som påvirkningsfaktor til egen planlegging av undervisning, istedenfor blir læreplanens sentrale posisjon uthevet. Det kan tyde på avvik fra funnene av tidligere forskning gjort av Goldman og Coleman (2013).

Læreplanenes påvirkningsevne kan medføre at seksualundervisningen i en viss grad standardiseres i skolen. Målene er imidlertid åpne for lærernes fortolkninger, ettersom seksualundervisning ikke nevnes eksplisitt i læreplanen, noe som resulterer i en større grad av autonomi⁷. Autonomien kan resultere i at kvalitetssikring av seksualundervisning er vanskelig å gjennomføre, ettersom lærernes kunnskapsnivå kan ha innvirkning på hvilket fokus et tema får (Cohen et al., 2012). På en annen hånd kan autonomien medføre at lærere får anledning til å tilrettelegge for en mer samtdirettet undervisning, der aktuelle samfunnsproblemer blant ungdom kan settes på dagsorden og motarbeides. Autonomien

⁷ En yrkesutøvers frihet til å fatte beslutninger om hvordan arbeid skal utføres, innenfor visse rammer (Imsen, 2010).

krever imidlertid mer av den enkelte læreren, der kunnskap og erfaring vil avgjøre for hvor godt en lærer klarer å legge opp til en omfattende seksualundervisning (Cohen et al., 2012; Goldman & Coleman, 2013).

Læreplanens mangel på eksplisitt omtale av seksualundervisning, samt Utdanningsdirektoratets mangel på nettressurser, kan videre tolkes som svakt statlig fokus på det seksuelle aspektet i skolen. Ledelsen på sin side ser ut til å støtte den enkelte lærerens autonomi, med tanke på rapportert mangel av retningslinjer og innvendinger. Lærerne rapporterte videre at foreldre generelt var passive, når det kommer til seksualundervisning i skolen. Noe som kan støtte oppfatningen av utdanning som en statlig affære, slik Bäckman (2003, s. 59) påpeker. Foreldrenes passivitet, mangel av innvendinger fra ledelsen, samt læreplanens indirekte fokus på seksualundervisning, kan påfølgende tolkes som en iboende tro på lærernes evne til å ruste elever med de rette kunnskaper og ferdigheter. Paradoksalt kan samfunnets tro, i en videreført forstand, tolkes som en tillit til høyere utdanning, og dens evne til å ruste lærerne med nødvendig kunnskap for seksualundervisning, selv om forskning tidligere har påpekt at lærerstudentene opplever misnøye med den begrensede opplæring og fokuset på relevante temaer i sin utdanning (Goldman & Coleman, 2013). Et lavt fokus på seksualundervisning i høyere utdanning ser også til å eksistere i Norge, med tanke på funnene fra lærerne og personlige erfaringer. Ansvarer kan imidlertid ikke kun tilskrives institusjonene som utdanner lærere. Statens læreplan sender ut klare signaler for hva institusjonene må ruste studentene med, for de framtidige yrkene. Et mer spesifisert utgangspunkt kan medføre at institusjonene får et større grunnlag til økt fokus på seksualundervisning, og en forbedring av undervisning rettet mot det seksuelle aspektet. Bedre opplæring kan resultere i minkning av oppfatninger blant lærere som baserer seg på lite fakta (Goldman & Coleman, 2013), slik de oppstår blant enkelte foreldre (Goldman, 2008). Videre kan det resultere i at den autonome læreren får et bedre grunnlag å støtte seg på, samt legitimere troen på lærerens evne til å utdanne elevene til selvtenkende individer i møte med sin seksualitet.

Forskning har påpekt at erfaring fra undervisning ikke vil kunne supplere manglende opplæring (Cohen et al., 2012). Større samfunnsfokus vil nødvendigvis ikke resultere i en forbedring av undervisningen, den akademiske verden må også komme på banen. Norske kilder i henhold til dette fagfeltet er fåtallige, sett i et internasjonalt perspektiv. Ved å rette større fokus mot seksualundervisning, kan forskning undersøke undervisningen i en norsk skolekontekst. Det kan blant annet resultere i at aldersadekvat ordforråd og relevante temaer

avdekkes. Slik kan vitenskapen assistere samfunnet til en forbedring av undervisningen og en spesifisering av temaer, avgjørende for seksualundervisningens forbedring.

Funnene påpeker videre at elever er fornøyde med dybden og innholdet i de enkelte temaene, men at mangfoldet er for snevert. Noe som kan tale for en utvidelse av temaer undervist i grunnskolen. Imidlertid taler forskning for et større omfang av mindre tekniske temaer. Det påpekes at dersom kun negative aspekter belyses vil elevene få et negativt syn på sex (Rye et al., 2015). Det bør imidlertid ikke være tilfelle at alle tekniske temaer forkastes. En lærerinformant påpeker at gjennomgang av pubertet kan minke stresset blant elevene ved at de kroppslige forandringene presenteres i en kontekst som tillater for avvik fra normalen (int03). Med andre ord senkes bekymringer blant elever ved at elevenes varierte utvikling, blir presentert som normal. Graviditet som et tema kan i lik grad som puberteten senke stressnivået til elevene, ved at de informeres om tema og anskaffer en forståelse av hva de kan forvente senere i livet. Imidlertid kan elevenes lave relasjon til temaet medføre at de nødvendigvis ikke ser umiddelbar nytte av informasjonen de erverver. Det kan resultere i at elevene oppfatter graviditet som nok en ting de skal passe seg for, i lik grad med SOI. SOI på sin side kan oppfattes som negativt, men forskningen viser at undervisning i SOI kan ha positiv innvirkning på elever ved senere anledning, deriblant bruken av prevensjon og testing for SOI (Bourke et al., 2014). Tilfredsstillelse til et tema hos elevene, vil derfor ikke nødvendigvis samsvare til en positiv effekt senere i livet. Lærere burde derfor også holde seg oppdatert på relevant samtidforskning, ettersom det kan avdekke kausalitet som nødvendigvis ikke svarer til lærerens forventninger, på bakgrunn av elevers tilfredsstillelse.

Ifølge funnene starter seksualundervisning typisk på 5 trinn, med noen få unntak begrunnet av tidlig modning blant jentene. Teorien tilsier imidlertid at en tidligere start kan gi elevene et bedre grunnlag for senere utvikling (Caron & Ahlgrim, 2012). Ved at elevene starter med seksualundervisning tidligere kan det føre til en normalisering av seksuelle temaer, ettersom seksualitet tar en større del av elevenes hverdag. Dette kan muligens resultere i at graden av flauhet blant elever senkes, slik en informant påpeker (int02, linje 39). Så hvorfor er det slik at skolen ikke starter med seksualundervisning tidligere? En grunn kan være lærernes oppfattelse av elevenes modning. En informant påpekte at modningsnivået kan påvirke elevenes vilje og evne til å ta til seg et tema, samt elevenes oppfattelse av temaenes relevans (int03). Her kan en mulighet være å splitte elevene i modningsgrupper, der de mer modne vil få en tidligere opplæring. Imidlertid kan det forårsake at det skapes et skille i klassen, der de mer modne sosialiseres med andre på deres nivå, mens de av lavere modningsgrad vil holdes

utenfor. Med tanke på at jentene har en tendens for å modnes tidligere, kan et slikt skille også medføre til særskilt behandling og segregering av kjønnene. En annen grunn til senere forekomst av seksualundervisning i skolen kan være lærernes kunnskapsnivå. Lærerne kan være usikre på korrekt tilnærming til seksualitet med barn på lavere trinn, og hva som er passende temaer. En forbedret lærerutdanning, slik det ble påpekt tidligere, kan dermed også resultere i en tidligere forekomst av seksualundervisning i skolen.

Elevene påpekte Newton og besøk til fødeavdelingen som en del av deres seksualundervisning, mens helsesøster ikke nevnes. Lærere på sin side rapporterer om et tett samarbeid med helsesøster. Inndelingen i jente- og guttegrupper burde gjøre undervisning med helsesøster minneverdig for elevene, ettersom en av lærerinformantene påpeker at elevene var mer tilfreds med en slik undervisning (int02, linje 146-147). Selv om noen elever opplever større komfort i gruppeinteraksjoner med helsesøster kan det tyde på at helsesøster, for de fleste elevene, er en voksen på skolen som elevene har liten relasjon og kjennskap til, slik Westwood og Mullan (2009) påpeker. Noe som gjør helsesøsterens effekt på elevenes seksualundervisning vanskelig å tolke. Det kan imidlertid tenkes at elevene har latt vær å nevne helsesøster, på grunn av at de nylig ikke har hatt kontakt med henne, mens Newton og fødeavdelingen lå ferskere i minnet.

Foreldre

Elevenes rapporterte kommunikasjonsmangel med foreldre, kan begrunnes ut ifra tidligere erfaringer med diskusjoner av den seksuelle natur. Dersom foreldre har vist sitt ubehag i møte med barn, kan det ha ført til at de har gjort seg selv utilnærmelige for fremtidig diskusjoner (Medisinernes Seksualopplysning, 2017 ; Walker, 2001). Med andre ord kan tidligere erfaringer med seksuelle temaer, begrunne hvorfor elever oppfatter eventuelle fremtidige samtaler med foreldre som flaut eller pinlig. Noe som kan resultere i at barn ikke drar nytte av den positive effekten slike samtaler kan ha (Walker, 2004). Mer regelmessig kontakt mellom foreldre og lærere, kan føre til at foreldrene blir gjort oppmerksomme på sin innvirkning av barns forståelse ved en tidlig alder (Walker, 2001). Noe som kan resultere i at foreldrene gjøres mer tilnærmelige, og videre normalisere seksualitet ved at barn opplever seksualundervisning både hjemme og på skolen i en tidligere alder.

De fåtallige elevene som rapporterte om forekomst av diskusjoner i hjemmet, nevnte mødre som hovedkilde. Fedre hadde et fullstendig fravær, bortsett fra en forekomst hvor begge foreldre var deltakende. Fedrenes tilbakeholdenhet kan signalisere om at temaer av den

seksuelle natur ikke er ønskelig som tema for diskusjon. Det kan medføre at terskelen heves, for diskusjoner der barn iverksetter kontakt. Gutters kjønn kan være en faktor for hvorfor elever tar lite kontakt med foreldre. Blant gutter kan det være ønskelig å snakke med en voksen av det samme kjønn, dersom det er noe de lurere på. Noe som det er få muligheter for, ettersom mødre har en tendens for å tilskrives rollen som seksualunderviser i hjemmet (Walker, 2001).

Foreldrenes passivitet i forhold til seksualundervisning, kan som nevnt tidligere være på bakgrunn av at seksualundervisning blir sett på som en statlig affære, og dermed skolens ansvar. Imidlertid kan foreldrenes uvitenhet om egen rolle eller varierende oppfatning av anstendig seksualundervisning være en annen grunn til at lærere oppfatter foreldrene som passive. For å opprette et bedre samarbeid med foreldrene, må skolen gjøre foreldrene mer bevisst på eget potensial, ettersom barn anser foreldre som en viktig kilde til kunnskap (Walker, 2001). En tilnærming kan være foreldremøter, der seksualundervisning diskuteres i full åpenhet. Dersom enkelte foreldre opplever beskjedenhet rundt barns seksualitet, kan samtaler med lærer, uten barns tilstedeværelse, være nødvendige for å normalisere samtaler rundt seksualitet. Et bedre skole-hjem samarbeid kan blant annet resultere i at foreldre får bedre innsikt over relevante temaer. Noe som kan videre medføre at foreldrene blir mer bekvem i diskusjoner med barn, ettersom de erverver en bedre forståelse for temaenes omfang og innhold. Lærere på sin side kan gjennom et slikt samarbeid erverve en oversikt over lite diskuterte temaer, og justere sin undervisning for å fylle kunnskapsmangelen.

Et bedre skole-hjem samarbeid kan ytterligere skape muligheter for diskusjon blant foreldre og lærere over hva som anses som anstendig seksualundervisning. Diskusjonene kan blant annet føre til at foreldre erverver alternative tilnærminger til seksualundervisning i hjemmet. Noe som ytterligere kan føre til at flere vil velge en gradvis tilnærming, der regelmessige diskusjoner blir sett som et lavere hinder enn formelle samtaler. Imidlertid må det nevnes at foreldrenes seksualundervisning kan være av en diskre natur, som resulterer i at elevene ikke oppfatter dens tilstedeværelse, slik Walker (2001) påpeker. Det kan også tenkes at foreldrenes diskre undervisning usynliggjøres for lærerne, på grunn av lite rapportert kommunikasjon mellom partene i henhold til seksualundervisning.

Media

Et fåtall av elever påpekte at foreldre har supplert dem med aktuelle nettsider for informasjon som omhandler sex og seksualitet. Dette kan hinte om at enkelte foreldre utøver en indirekte tilnærming til seksualundervisning, der nettressurser brukes for å supplere for de manglene som eventuelt oppstår av et fravær av diskusjon. Nettsidene har den fordel ved at barn anonymt kan oppsøke informasjon (Attwood et al., 2015), og dermed resultere i at barn ikke avhenger av andre til å erverve seg ny kunnskap. Ytterligere eliminerer nettsidene for muligheten av emosjonellpåvirkning, som kan resultere i en ubekvem samtale for partene. Imidlertid påpekte elevene at internett som kilde ikke var brukt, noe som kan skyldes skepsis til dets troverdighet (Jones & Biddlecom, 2011). Elevene kan føle at informasjonen som ligger tilgjengelig ikke er til å stole på, på bakgrunn av tidligere erfaring med hvor lett det er for tredjeparter å redigere den. Videre kan foreldrekontroll være en påvirkningskilde, som ved tidligere anledninger har begrenset elevenes tilgang til informasjon. Noe som kan resultere i at internett oppleves som en sensurert kilde, som ikke vil gi elevene fullstendig informasjon, men kun det som anses som passende. Skolen kan eventuelt legge til rette ved at elever blir gitt tilgang til troverdige nettressurser, som de kan benytte seg av dersom elever er ukomfortable med å diskutere slike temaer med andre. Videre kan bruk av andre medier også hjelpe læreren til å vise aksept for annerledeshet, ved å for eksempel ta i bruk programmer som presenterer enkeltindividers oppfatninger (int03). Det vil imidlertid kreve at læreren er oppdatert på gode kilder og deres innhold.

Elevene meddelte en overbevisning om at kjønn, slik de fremstilles av media, ikke er gunstig ettersom enkelte individer ikke vil passe inn i disse rollene. Noe som elevene videre påpekte kan resultere i at barn føler seg utestengt. Resultatene kan tolkes som at elever er mer selvtenkende og at de tar en viss avstand fra medias tolkninger. I motsetning uthever lærerne media som en betraktelig påvirkningskilde på elevers oppfatning. Dette kan begrunnes ut i fra medias evne til å skape engasjement. Engasjementet kan resultere i at elever ubevisst påvirkes av medias framstilling. Noe som ytterligere kan resultere i at elever erverver en vrangforestilling av hva som er «normalt» på bakgrunn av medias vinklinger, som har en tendens for å baserer seg på produsentenes ellers rådgivernes egne oppfatninger (Attwood et al., 2015). Seksualundervisning som legger til rette for diskusjoner der elever kan lufte sine undringer og bekymringer, kan resultere i oppklaring av misoppfatninger forårsaket av medias vinklinger. Ytterligere kan det, som tidligere påpekt, resultere i at stressnivået blant elevene senkes, ved at variasjon blant individer normaliseres.

Avsluttende kommentar

Tanken bak oppgaven var å erverve bedre oversikt over hvordan barn læres opp i forhold til seksualitet. Målet var å ruste meg med nyttig kunnskap som kan bidra til å minke forekomst av historier i skolen, der for eksempel jenter oppfatter trakassering som en form for kjærlighet. I mitt forskningsarbeid har jeg prøvd å avdekke hvordan seksualundervisning oppfattes av lærere, hvilke faktorer som eventuelt påvirker en undervisers arbeid og den eventuelle virkning det har på barn. På grunn av lite forhåndskunnskap har teori blitt konsultert for å se hva forskning sier. Nyervervet kunnskap som blant annet viktigheten av en omfattende undervisning, betydningen av tidlig opplæring og seksualundervisningens påvirkning har utvidet min kunnskapshorisont, som etter min mening har gjort meg bedre rustet til å takle rollen som seksualunderviser i et fremtidig yrke.

Teorien og funnene fra undersøkelsene har videre understreket mangfoldet av påvirkningskilder og seksualundervisningsarenaer, som kan i lik eller større grad som skolen, påvirke et barns forståelse av seksualitet. Det påpeker blant annet viktigheten av lærernes arbeid i å skape samarbeid med andre parter, som foreldre. Et slikt samarbeid kan ha positiv påvirkning på begge parter, samt som det ytterligere kan føre til styrking av elevenes forståelse. Medias påvirkning understreker videre viktigheten av en læreres arbeid til å skape et kritisk blikk hos elevene, slik at de ikke blir influert av engasjement som kan gi dem misoppfatninger og øke graden av stress.

Det må imidlertid påpekes at undersøkelsens utvalg begrenses av fåtallig forskning gjort i en norsk skolekontekst. Generelt har de teoretiske kildene et internasjonalt opphav, der flertallet av undersøkelsene er gjort i ungdomsskolen eller videre utdanning. Det påpeker et behov for større fokus på seksualundervisning, spesielt i barneskolen, i en norske forskningskontekst. Videre har min undersøkelse vært sentrert i et avgrenset geografisk område, på Østlandet. Ettersom LK06 ikke nevner seksualundervisning spesifikt, kan det gi større rom for lokal fortolkning. Framtidig forskning bør derfor også rette blikket mot en mer landsdekkende undersøkelse, for å kartlegge eventuell variasjon. Ytterligere har jeg uttrykt et ønske for større samfunn og statlig fokus. Tanken er ikke å legge mer kontroll på hva som skjer innenfor det enkelte klasserommet, men spesifisere undervisningen for å kunne gi lærere et bedre grunnlag til å støtte seg på. Hvor det deriblant kan gagne elever i størst grad.

Litteraturliste

- Alberti-Espenes, Jostein. (2010). Mobbing – på tide å handle annerledes. *Bedre skole* (nr. 2), 58 – 64.
- Attwood, F., Barker, M. J. , Boynton, P., & Hancock, J. (2015). Sense about sex: media, sex advice, education and learning. *Sex Education*(15:5), 528-539. doi: 10.1080/14681811.2015.1057635
- Bäckman, Maria. (2003). *Kön och känsla: samlevnadsundervisning och ungdomars tankar om sexualitet*. Göteborg: Makadam.
- Bolander, Eva. (2015). The condom works in all situations? Paradoxical messages in mainstream sex education in Sweden. *Sex Education*(15:3), 289-302. doi: 10.1080/14681811.2015.1010075
- Bourke, A., Boduszek, D. , Kelleher, C., McBride, O. , & Morgan, K. (2014). Sex education, first sex and sexual health outcomes in adulthood: findings from a nationally representative sexual health survey. *Sex Education*(14:3), 299-309. doi: 10.1080/14681811.2014.887008
- Caron, S. L., & Ahlgrim, C. J. (2012). Children's Understanding and Knowledge of Conception and Birth: Comparing Children from England, the Netherlands, Sweden, and the United States. *American Journal of Sexuality Education*(7:1), 16-36. doi: 10.1080/15546128.2012.650970
- Christoffersen, Line, & Johannessen, Asbjørn. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forl.
- Cohen, J. N., Byers, E. S. , & Sears, H. A. (2012). Factors affecting Canadian teachers' willingness to teach sexual health education. *Sex Education*(12:3), 299-316. doi: 10.1080/14681811.2011.615606
- Dysthe, Olga. (1995). *Det flerstemmige klasserommet: skrivning og samtale for å lære*. Oslo: Ad Notam Gyldendal : I samarbeid med NAVFs program for utdanningsforskning.
- Flowers-Coulson, P. A. , Kushner, M. A. , & Bankowski, S. (2000). The Information Is Out There, But is Anyone Getting It? Adolescent Misconceptions About Sexuality Education and Reproductive Health and the Use of the Internet to Get Answers. *Sex Education and Therapy*(25:2-3), 178-188.
- Flyvbjerg, Bent. (2011). Case Study. I *The Sage Handbook of Qualitative Research* (4 utg., s. 301-316). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Goldman, Juliette D.G. (2008). Responding to parental objections to school sexuality education: a selection of 12 objections. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*(8:4), 415-438. doi: 10.1080/14681810802433952
- Goldman, Juliette D.G., & Coleman, Stephanie J. (2013). Primary school puberty/sexuality education: student-teachers' past learning, present professional education, and intention to teach these subjects. *Sex Education*(13:3), 276-290. doi: 10.1080/14681811.2012.719827
- Imsen, Gunn. (2010). *Lærerens verden : innføring i generell didaktikk* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Jones, Rachel K., & Biddlecom, Ann E. (2011). the Internet Filling the SexualHealth Information Gap for Teens? An Exploratory Study. *Journal of Health Communication*(16:2), 112-123. doi: 10.1080/10810730.2010.535112
- Løkken, Gunvor, & Søbstad, Frode. (1999). *Observasjon og intervju i barnehagen* (2. utg. utg.). Oslo: Tano Aschehoug.
- Medisinerne Seksualopplysning, MSO. (2017). Kurs om seksualundervisning for lærerstudenter, I DAG! Kurs om seksualundervisning for lærerstudenter! Pedagogstudentene.
- Medisinerne seksualopplysning Oslo. (udatert). Medisinerne seksualopplysning forside. Lastet ned fra https://www.mso.oslo.no/readarticle.php?article_id=1
- Milton, Jan. (2003). Primary School Sex Education Programs: Views and experiences of teachers in four primary schools in Sydney, Australia. *Sex Education*(3:3), 241-256. doi: 10.1080/1468181032000119122
- Parker , R., Wellings, K., & Lazarus, J. V. (2009). Sexuality education in Europe: an overview of current policies. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*(9:3), 227-242. doi: 10.1080/14681810903059060

- Røthing, Å., & Svendsen, S. H. B. (2010a). Kap 9: Skjellsord og heteroseksualisert trakassering. I *Seksualitet i skolen* (s. 161-173). Oslo: Cappelen.
- Røthing, Å., & Svendsen, S. H. B. (2010b). *Seksualitet i skolen*. Oslo: Cappelen.
- Rye, B.J., Mashinter, C. , Meaney, G. J., Wood, E., & Gentile, S. (2015). Satisfaction with previous sexual health education as a predictor of intentions to pursue further sexual health education. *Sex Education*(15:1), 93-107. doi: 10.1080/14681811.2014.967389
- Silverman, David. (2006). *Interpreting qualitative data : methods for analyzing talk, text and interaction* (3rd ed. utg.). Los Angeles: SAGE.
- Svendsen, Stine H. Bang. (2012). Elusive sex acts: pleasure and politics in Norwegian sex education. *Sex Education*(12:4), 397-410. doi: 10.1080/14681811.2012.677209
- Utdanningsdirektoratet. (2006a). Læreplan i Naturfag - Kompetansemål etter 7. årstrinn. Lastet ned fra <https://www.udir.no/kl06/NAT1-03/Hele/Kompetansemaal/kompetansemal-etter-7.-arsstrinn>
- Utdanningsdirektoratet. (2006b). Læreplan i Samfunnsfag - Kompetansemål etter 7. årssteget. Lastet ned fra <https://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Hele/Kompetansemaal/kompetansemal-etter-7.-arssteget>
- Utdanningsdirektoratet. (2011). *Seksualitet og kjønn - Et ressurshefte for lærere i grunnskolen*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Walker, Joy. (2001). A qualitative study of parents' experiences of providing sex education for their children: the implications for health education. *Health Education Journal*(60(2)), 132-146. doi: 10.1177/001789690106000205
- Walker, Joy. (2004). Parents and sex education—looking beyond ‘the birds and the bees’. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*(4:3), 239-254. doi: 10.1080/1468181042000243330
- Wellings, K., Nanchanal, K., Macdowell, W., McManus, S., Erens, B., Mercer, C. H., . . . Field, J. . (2001). Sexual behaviour in Britain: early heterosexual experience. *The Lancet*(358), 1843-1850. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736\(01\)06885-4](http://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736(01)06885-4)
- Westwood, Jo, & Mullan, Barbara. (2009). Teachers' and pupils' perceptions of the school nurse in relation to sexual health education,. *Sex Education*(9:3), 293-306. doi: 10.1080/14681810903059102
- Willoughby, Jessica Fitts , & Jackson Jr, Kennon. (2013). ‘Can you get pregnant when u r in the pool?’: young people's information seeking from a sexual health text line. *Sex Education*(13:1), 96-106. doi: 10.1080/14681811.2012.677746

Vedlegg:

Vedlegg 1

Intervjuguide

Lærerens bakgrunn

- Hvilken utdanningsbakgrunn har du?
- Fikk du opplæring i seksualundervisning før du startet i jobb? Etter du startet?
- Hva var det som avgjorde at du ble en seksualunderviser?
- Hva slags erfaring har du selv hatt med seksualundervisning i din oppvekst?

Seksualundervisning

- Når er det skolen starter med seksualundervisning? Eventuelt når tenker du seksualundervisning bør starte? Trinn?
- Hvordan er det seksualundervisning foregår? Hvor lenge? Eventuelle samarbeidspartnere?
- Hvordan velges temaer for seksualundervisningen? Eventuelt har din oppfattelse av klassen noe innvirkning på valg av tema?
- Hvilke faktorer bestemmer hva som blir utelatt og hva som blir tatt med? Eventuelt hvilke retningslinjer får du fra ledelsen?
- Snakker du med elevers foreldre om seksualundervisningen? Eventuelt kommer de med innspill?
- Hvilken påvirkning tror du seksualundervisning har på elevene?

Medias innvirkning

- Hvordan ser du på media? Hvor stor innvirkning har det på elevene?
- Hvordan tenker du media innvirker på elevers bilde/forestilling av kjønn og seksualitet?

Vedlegg 2

Elevsamtale: temaer og spørsmål («intervjuguide»)

Seksualundervisning

- Når er dere har seksualundervisning?
- Når startet dere med det og hvor ofte har dere det?
- Hva slags informasjon har dere fått i seksualundervisningen?
- Hva er det det snakkes om?
- Hvor fornøyd er dere med det det snakkes om?
- Føler dere at dere har lyst på mer informasjon rundt et eller flere temaer?

Informasjonstilegnelse

- Hvordan får dere informasjon om diverse temaer?
- Er det noen dere snakker med om sex og seksualitet? Venner? Familie? Andre voksne?
- Hvilke eventuelle andre kilder benytter dere? Internett? Annet?

Medias innflytelse

- Hvordan fremstilles kjønn i media?
- Hva synes dere om hvordan man fremstiller gutter og jenter i media? Passer det for alle?

Vedlegg 3

Vedlegg 3: Egenerklæring angående fusk og plagiering

Innleveringsfrist: Se høgskolens læringsplattform

Ved Høgskolen i Oslo og Akershus – fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier må studentene ved alle eksamener uten tilsyn (hjemmeoppgaver, semesteroppgaver, bacheloroppgaver og liknende) fylle ut et skjema for obligatorisk erklæring vedrørende fusk. Ett av punktene som studenten eksplisitt bekrefter ved innlevering av dette skjemaet, er at man har oppgitt alle referanser/kilder i litteraturlisten.

Obligatorisk egenerklæring

Jeg erklærer herved at min skriftlige bacheloroppgave (fyll ut tittel hvis du har)

.....

1. er utført av undertegnede
2. ikke har vært brukt til samme/en annen eksamen ved instituttet/universitetet/høgskole innenlands eller utenlands
3. ikke er en kopi, duplikat eller avskrift av andres arbeid eller besvarelse, ikke gjengir eget tidligere arbeid uten å oppgi kilde
4. oppgir alle referanser i litteraturlisten

Jeg er kjent med at brudd på ovennevnte er å betrakte som fusk/forsøk på fusk og kan medføre annullering av eksamen og mulig utestenging fra universiteter og høgskoler i Norge, jf Universitets- og høgskoleloven §§ 4-7 og 4-8 og Forskrift om studier og eksamener ved Universitetet i Oslo § 9.

Ved brudd på bestemmelsene vil saken bli behandlet som *mistanke om fusk/forsøk på fusk*. Det er institutt/fakultet som er saksforberedende instans og som eventuelt sender saken videre til Den sentrale klagenemnd. Den sentrale klagenemnd vedtar hvilke sanksjoner som eventuelt skal settes i verk. Konsekvenser kan være annullering av eksamen og utestenging fra alle landets universiteter og høgskoler. Vi viser til *Retningslinjer ved behandling av fusk/forsøk på fusk til eksamen* som ligger ute på høgskolens nettsider: <https://student.hioa.no/retningslinjer-fusk-eksamen>

Hver enkelt student ved Høgskolen i Oslo og Akershus plikter å gjøre seg kjent med reglementet for fusk.

Jeg godtar at plagieringskontrollverktøyet Ephorus brukes på min oppgave.

HiOA ønsker også å publisere utvalgte, gode bacheloroppgaver i fagarkivet.hioa.no.

Jeg godtar at HiOA publiserer min bacheloroppgave i fagarkivet.hioa.no. JA: NEI:

Jeg godtar at HiOA bruker min bacheloroppgave i forskning. JA: NEI:

Oslo, den 04/04/17

Studentens underskrift 

Studentens navn (blokkbokstaver) PREDRAG PAULIC

Vedlegg 4

Samtykkeerklæring

Jeg er student ved Grunnskolelærerutdanningen 1-7, ved fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier ved HiOA. Min veileder er Torfinn Ørmen; epost: Torfinn.Ormen@hioa.no, tlf.: +4767237025.

Prosjektet mitt dreier seg om temaet seksualundervisning i grunnskolen. Som del av prosjektet ønsker jeg å undersøke når og hvordan seksualundervisning legges opp, på hvilket grunnlag lærere velger ut læringsmål, hvilken bakgrunn lærere som underviser i seksualundervisning har og hvordan de ser på media i forhold til seksualitet og kjønn. Formålet med oppgaven er å få et innblikk i hvordan seksualundervisning foregår i grunnskolen, samt få en oversikt over de forskjellige aspektene som innvirker på en lærers arbeid i sammenheng med seksualundervisning. I den sammenheng ønsker jeg å intervjuere lærere om temaet.

Frivillig deltakelse:

Deltagelse er frivillig, og du kan når som helst trekke deg eller den informasjonen du har oppgitt fra undersøkelsen. Jeg ber om å få ta lydopptak fra intervjuet

Anonymitet:

All informasjon som tas opp under intervjuet vil bli anonymisert. Det vil si at ingen andre enn jeg (Predrag Paulic) vil vite hvem som er blitt intervjuet, og ingen informasjon vil kunne tilbakeføres til deg som informant. Før intervjuet begynner ber jeg deg om å samtykke din deltakelse ved å undertegne på at du har lest og forstått informasjonen på dette arket og ønsker å delta. Hvis du skulle ønske flere opplysninger kan du kontakte meg eller min veileder på telefon eller mail. Min kontakt informasjon er: Tlf. 90222662 Epost. predrag_paulic@hotmail.com

Samtykke:

Jeg har lest og forstått informasjonen over og gir mitt samtykke til å delta i intervjuet

Sted og dato

Signatur

Vedlegg 5

Transkripsjonsstandard

Forenklet ut i fra hensikt etter Silverman (2006).

Språk: Tilnærmet bokmål/nynorsk. Vanlig tegnsetting , . ! ?

Muntlig uttrykk: lydrett: «Fus-valg»

Pause: lengde angitt ved (.) (0.5) (2) sec

Ord med trykk: understreking

Ord med høyt volum: STORE BOKSTAVER

Drar på ordet: Kolon: «j:::::o det er mulig»

Vanskelig å høre – usikker: Ordet (står) i parentes

Umulig å høre: ordet () i åpen parentes

Innskutt kommentarer: Kommentar kommer i []

Morten: Det kan godt hende at det endrer seg i framtiden.

Intervjuer: [ja det er mulig]