

MASTEROPPGAVE

Emnekode: NAT5003_1

Navn: Guro Gilde

En kvalitativ studie av naturfagslæreres vektlegging i undervisning om seksualitet og deres kompetanse for å undervise om temaet

Dato: 15.05.23

Totalt antall sider: 57

Forord

Da er fem fine år på grunnskolelærerutdanningen med mange oppturer og nedturer mot veis ende. Studiet har vært lærerikt og spennende, og ikke minst bidratt til å skape gode vennskap jeg kan ta med meg.

Jeg vil benytte dette forordet til å vise takknemlighet til de som har bidratt til at denne oppgaven. Først og fremst vil jeg takke min veileder, Anette Bartnes Dalheim, som har gitt meg gode råd og tilbakemeldinger i arbeidet. Det har vært en trygghet å ha deg som veileder. Takk for et godt samarbeid!

Skriveprosessen hadde ikke blitt den samme uten lesesalkohorten. Mine medstudenter har bidratt med latter, glede og god hjelp. Jeg er evig takknemlig for fellesskapet jeg har fått ta del i med dere.

Sist, men ikke minst vil jeg takke de fire lærerne som stilte til intervju. Takk for at dere ga av deres tid, denne oppgaven hadde ikke blitt til uten dere.

Levanger, mai 2023

Guro Gilde

Sammendrag

I denne studien er det sett på hvordan lærere vektlegger undervisning i seksualitet, og hvordan de har tilegnet seg kompetanse for å undervise om temaet. For å finne svar på problemstillingen ble det brukt en kvalitativ studie, hvor fire lærere ble intervjuet. I intervjuene delte lærerne sine tanker og refleksjoner rundt seksualitetsundervisningen og egen kompetanse. Resultatet viser til at lærerne forsøker å variere seksualitetsundervisningen og vektlegger elevmedvirkning i arbeidet. Mye tid går til forberedelse og planlegging for å legge til rette for en helhetlig seksualitetsundervisning. Lærerne er bevisst egen væremåte, og hvilken betydning denne har for undervisningen. Hovedfunnene i studiet viser til at lærere ser på seksualitet som et stort, men viktig tema. For å kunne undervise om relevante tema innen seksualitet, må lærerne hele tiden utvikle egen kompetanse. Seksualitet handler om mer enn bare kropp og sex; de emosjonelle og kognitive aspektene må også vektlegges i undervisningen. Lærernes kompetanse er bygget opp gjennom egne erfaringer, forberedelse, lesing og samarbeid.

Abstract

This study looks at how teachers emphasize teaching sexuality, and how they have acquired competence to teach about the topic. To find an answer to the problem, a qualitative study was used, where four teachers were interviewed. In the interviews, the teachers shared their thoughts and reflections on sexuality education and their own competence. The result shows that the teachers try to vary the sexuality education and emphasize student participation in the work. A lot of time is spent on preparation and planning to facilitate comprehensive sexuality education. The teachers are aware of their own way of being, and what significance this has for teaching. The main findings of the study indicate that teachers see sexuality as a large, but important topic. To be able to teach about relevant topics within sexuality, teachers must constantly develop their own competence. Sexuality is about more than just the body and sex; the emotional and cognitive aspects must also be emphasized in teaching. The teachers' competence is built up through their own experiences, preparation, reading and collaboration.

Innholdsfortegnelse

Forord	i
Sammendrag	ii
Abstract	iii
Innholdsfortegnelse	iv
1.0 Innledning.....	1
2.0 Teori og forskning	2
2.1 Begrepsavklaring.....	2
2.1.1 Seksualitetsundervisning	2
2.1.2 Kompetanse	3
2.2 Seksualitetsundervisning i skolen	3
2.2.1 Helhetlig seksualitetsundervisning.....	5
2.2.2 Læreren og seksualitetsundervisningen	7
2.2.3 Elevers tanker om læreren i seksualitetsundervisningen.....	9
2.3 Miljø for læring	10
2.3.1 Sosiokulturell læringsteori	10
2.3.2 God relasjon mellom lærer og elev	10
3.0 Metode.....	11
3.1 Et kvalitativt forskningsintervju	12
3.2 Semistrukturert intervju.....	13
3.3 Utvalg	14
3.4 Transkribering	16
3.5 Analyse.....	16
3.6 Reliabilitet og validitet	21
3.7 Etikk	23
4.0 Resultat.....	23
4.1 Undervisning	24
4.2 Læreren.....	25
4.3 Elevenes betydning	29
5.0 Diskusjon.....	30
5.1 Vektlegging i seksualitetsundervisningen	30
5.2 Kompetanser for å undervise om seksualitet.....	33
6.0 Oppsummering	40
7.0 Implikasjoner og videre forskning	41
8.0 Litteraturliste	42
Vedlegg 1 Intervjuguide	46
Vedlegg 2 Informasjonsskriv	48
Vedlegg 3 Samtykkeerklæring	50
Vedlegg 4 Godkjenning fra Sikt.....	51

1.0 Innledning

Målet med seksualitetsundervisning er ifølge UNESCO (2018, s. 15) å utruste barn og unge med kunnskaper, ferdigheter, holdninger og verdier slik at de kan forstå og nyte sin egen seksualitet, utvikle trygge og respektfulle relasjoner og ta ansvar for sin egen og andres seksuelle helse, velvære og verdighet. Barn skal få kjennskap til kognitive, fysiske og emosjonelle aspekter, og danne holdninger og verdier rundt seksualitet.

Lærerstudenter peker på at det er viktig med undervisning om kropp og anatomi gjennom lærerutdanningen, men de etterlyser flere tema som hører til innen seksualitet (Aftret, 2022). En kartlegging fra Sex og samfunn (2022b) viser at elever og lærere kjenner begge på mangler i seksualitetsundervisningen som er i dagens skole. Kartlegging gjort på elevene viste at hele 7 av 10 elever skulle ønske det var mer seksualitetsundervisning i skolen. I tillegg til å kjenne på mangel på mengde undervisning var det også omtrent halvparten av elevene som mente at det ikke er god nok kvalitet på den seksualitetsundervisningen de får. Kartleggingen viser også at elevene følte de ikke lærte nok om de temaene de var innom, men heller ønsket mer undervisning om alle temaene slik at de ikke kun lærte det overfladiske (Sex og samfunn, 2022b).

Lærerne på sin side var også enig i at det ikke var nok seksualitetsundervisning i skolen. Kartleggingen trekker også fram at seksualitetsundervisningen som gis i skolen, er i hovedsak knyttet til naturfagundervisningen, men også noe i samfunnsfag og KRLE. For å forbedre den undervisningen som gis mente lærerne at det burde bli mer om kunnskap og hvordan man formidler seksualitet på lærerutdanningene. I tillegg mente de at det å innføre noen obligatoriske timer for seksualitetsundervisning på enkelte trinn ville øke kvaliteten (Sex og samfunn, 2022b). I en artikkel fra NRK kan man lese om Stine Børø Szell som er lærer og har seksualitetsundervisning (Rønning, 2022). Hun opplevde seksualitetsundervisningen hun selv fikk på skolen som manglende. For å hindre at elevene skal føle på det samme, lar hun elevene komme med ideer og drøfter med dem om hvordan de skal ha seksualitetsundervisningen. Hun ønsker at alle fag skal ta del i seksualundervisningen.

På bakgrunn av at lærere også ser forbedringspotensialer når det kommer til seksualitetsundervisningen i skolen vil det i denne oppgaven settes søkelys på nettopp læreres perspektiv.

Opgavens problemstilling er:

«Hva vektlegger naturfagslærere i sin undervisning om seksualitet, og hvordan har lærerne tilegnet seg kompetansen for å undervise om temaet?»

2.0 Teori og forskning

2.1 Begrepsavklaring

Under følger en avklaring knyttet til sentrale begreper som brukes i oppgaven.

2.1.1 Seksualitetsundervisning

Det finnes flere ulike definisjoner om hva seksualitetsundervisning er. I denne oppgaven er WHO (2010, s. 20) sin definisjon på hva seksualundervisning er brukt som utgangspunkt:

«Sexuality education means learning about the cognitive, emotional, social, interactive and physical aspects of sexuality. Sexuality education starts early in childhood and progresses through adolescence and adulthood. For children and young people, it aims at supporting and protecting sexual development. It gradually equips and empowers children and young people with information, skills and positive values to understand and enjoy their sexuality, have safe and fulfilling relationships and take responsibility for their own and other people's sexual health and well-being. It enables them to make choices which enhance the quality of their lives and contribute to a compassionate and just society.»

Valget falt på denne definisjonen da den omfatter mange aspekter og viser helheten i hvilket innhold seksualitetsundervisningen bør ha. Denne definisjonen gir rom for alt det som knyttes til seksualitet uten å legge mer vekt på enkelte aspekter av innholdet.

2.1.2 Kompetanse

Når det kommer til begrepet kompetanse vil noen si at dette dreier seg om kunnskaper og ferdigheter, mens andre legger vekt på at kompetanse også handler om holdninger og muligheten til å utspille og anvende disse i samspill med andre. I denne oppgaven ønsker jeg å inkludere alle former for kompetanse, og vil derfor velge følgende definisjon fra OECD oversatt i NOU (2018, 2, s. 14):

«OECD definerer kompetanse som evnen til å mobilisere kunnskap, ferdigheter, holdninger og verdier, kombinert med en refleksiv læringsprosess, for å kunne engasjere og samhandle». (NOU, 2018, 2, s. 14)

2.2 Seksualitetsundervisning i skolen

I retningslinjene for grunnskolelærerutdanningen (Nasjonalt råd for lærerutdanning, 2010, 2018, s. 68) får man en oversikt over hva studentene skal sitte igjen med etter endt utdanning. Under faget Naturfag 2 kommer er det et mål som har direkte tilknytting til seksualitet: «har kunnskap om puberteten, seksualitet og helsemessige tema knyttet til dette». Dette målet gjaldt for faget både i den fireårige og den nå femårige utdanningen.

Læreplanen for naturfag etter 10. trinn har et kompetansemål som tydelig kan knyttes til seksualitetsundervisning (Utdanningsdirektoratet, 2020). Kompetansemålet som kan knyttes mot seksualitetsundervisning er «drøfte spørsmål knyttet til seksuell og reprodusert helse». Dette er et veldig åpent kompetansemål der det er rom for mange tolkninger. Kompetansemålet gir lærerne muligheter og autonomi, men kan også mulig føre til stor variasjon i innhold og læringsutbytte for elevene (Kunnskapsdepartementet, 2018, s. 10).

Folkehelse og livsmestring er en av de tre tverrfaglige temaene som har kommet med LK20 (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 3). I naturfag er temaets innhold beskrevet slik:

«I naturfag handler det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring om å gi elevene kompetanse til å forstå sin egen kropp og ivareta sin egen fysiske og psykiske helse. Elevene skal kunne forholde seg kritisk til og bruke helserelatert informasjon til å ta gode og ansvarlige valg knyttet til helse, sikkerhet og miljø i både hverdags- og arbeidsliv.» (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 3)

Dette er også noe lærerne må ta med seg inn som fokus når de planlegger sin undervisning. For å kunne gi elevene den kompetansen de skal ha må lærerne åpne opp og legge til rette for at elevene skal kunne stille spørsmål og skape egen forståelse. Det tverrfaglige temaet skal komme elevene til gode og gi de mer enn bare fakta. De skal kunne få erfare og være nysgjerrige på hva kropp og helse innebærer (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 13).

European Expert Group on Sexuality Education (2015) trekker fram at seksualitetsundervisning skal bidra til å styrke elevens evne til å ta gode valg knyttet til seksualitet og helse. Verden har vært i utvikling både sosialt, men også teknologisk. Dette fører til et større behov for god seksualitetsundervisning inn i skolen. Foreldre og venner kan være gode kilder til å lære seg om seksualitet og relasjoner, men de kan også være kilder til uriktig og feil informasjon. Det kommer også fram at elever ønsker å lære av andre enn foreldre, da dette gjerne er en for nære relasjon (European Expert Group on Sexuality Education, 2015).

I dagens skole består seksualitetsundervisningen som oftest av temaene forelskelse, abort, grensesetting, graviditet og prevensjon, og sikker sex – gjerne knyttet til heterofili (Røthing, & Svendsen, 2009, s. 16). Det er ikke slik at undervisning kun består av disse temaene, men en undersøkelse de har gjort viser at disse er de mest brukte temaene knyttet til seksualitet. Grunnen til det er at dette er hovedfokuset i undervisningen i skolen kan være fordi de er de store temaene som går igjen for de aller fleste (Røthing, & Svendsen, 2009, s. 18). Samme om man tilhører tidligere generasjoner, dagens generasjon eller senere generasjoner. Ved å bruke de store temaene kan lærere bygge seg opp en trygghet i sin undervisning, og føle de kan gi elevene en undervisning som gir dem noe. Forelskelse og grensesetting er ikke direkte mål tatt ut fra lærerplanen, men det er viktig at elevene lærer seg dette i ung alder. For elever på ungdomsskolen, men også på barneskolen, kan flørting lett forveksles med seksuell trakassering. Derfor er det viktig at elevene lærer seg hva forskjellen mellom de to er, og lære seg hvor grensa går. Samtidig er det viktig å tenke på at denne grensa kan føles noe individuell, men elevene skal kunne sitte igjen med en forståelse av at man kan si nei om noe er ukomfortabelt (Røthing, & Svendsen, 2009, s. 16).

En undersøkelse gjort blant elever og lærere om seksualitetsundervisning viser hva som faktisk er innholdet i en undervisningstime på skolen (Sex og samfunn, 2022a). 1140 elever og 1151 lærere deltok i undersøkelsen. Her fikk de svare på hva innholdet i undervisningen er og hva som vektlegges. Blant lærerne kom det fram at «kjønn man forelsker seg i», «grenser» og «kjærester» er topp tre tema det undervises om. Ifølge elevene var det de fikk mest om i undervisningen «prevensjon», «seksuelt overførbare infeksjoner» og «sex». Forelskelse og kjærester er ikke nevnt i de 13 hyppigste temaene brukt i seksualundervisningen fra elevenes perspektiv. Det at elevene og lærernes svar ikke samsvarer kan dreie seg om at man som individ har ulike oppfatninger av ting generelt. Likevel kan det være at lærerne har snakket om noe, men fordi elevene ikke kjenner de har fått mer informasjon enn det de kan fra før så er det ikke undervist om det. Lærerne påpekte også at de selv ønsket mer kunnskap om å undervise om seksualitet. I tillegg viser det seg at flere lærere benytter eksterne aktører i undervisningen enn før, som også kan være en av grunnene til at de og elevene ikke har like svar på hva som undervises om (Sex og samfunn, 2022a).

Støle-Nilsen (2022, s. 23) skriver at seksualitetsundervisning er viktig da den skal bidra til å styrke unges kunnskap og gjøre dem forberedt til det livet fører med seg. Undervisningen om seksualitet bør bygge på tverrfaglighet da dette er et tema som ikke bare tilhører et fag (Støle-Nilsen, 2022, s. 60). Skal det være et godt tverrfaglig opplegg som gir elevene flere perspektiver på samme tema, må lærerne jobbe sammen om planlegging av innhold. Dersom det er tverrfaglig skal temaet innen fagene ha tydelige koblinger så elevene ser både store og små sammenhenger. Det kommer også fram at seksualitetsundervisning bør unngå å bare belyse det som er ugreit og ikke lov. Blant annet sier gutter at de føler fokuset må bort fra det de ikke skal gjøre, men heller rettes mot hva som er bra og er greit (Støle-Nilsen, 2022, s. 60). Gutter er også interessert i å lære mer om jenter og deres behov, slik at de har en anelse om hva som er greit og ikke.

2.2.1 Helhetlig seksualitetsundervisning

Både UNESCO (2018) og Helse- og omsorgsdepartementet (2017) har laget en oversikt over hva seksualitetsundervisningen bør inneholde og hvilke aspekter som skal tas med. Her trekkes det fram hva god seksualitetsundervisning bør inneholde. En forskjell mellom de to oversiktene er at UNESCO (2018) sin er en internasjonal guide, mens Helse- og

omsorgsdepartementets (2017) «Snakk om det!» strategi er laget for Norge og norsk seksualitetsundervisning.

I guiden til UNESCO (2018) bruker de begrepet «comprehensive sexuality education» (CSE) som betyr omfattende seksualitetsundervisning. I dette begrepet legger de at undervisning og læring om alle perspektivene av seksualitet, altså de kognitive, emosjonelle, fysiske og sosiale. CSE er inkludert i en skrevet læreplan som skal gi lærere en oversikt over hva som bør inkluderes i seksualitetsundervisningen. Målet med CSE er at elevene skal få utvikle kunnskap, ferdigheter, holdninger og verdier knyttet til seksualitet, samtidig som de skal lære hvordan deres handlinger påvirker. CSE legger også opp til at seksualitetsundervisningen som gis skal være aldersbasert (UNESCO, 2018).

Det er 14 ulike faktorer som karakteriserer en god og effektiv bruk av CSE (UNESCO, 2018). Først og fremst nevnes det å involvere aktører som kjenner til seksualitet godt, og som har forsket på området. Dette for å gi god kunnskap videre, men også for å skape en større forståelse om seksualitet. I tillegg til å involvere aktører fra feltet skal man også snakke med elevene selv om hva de ønsker. Skal man gi en god seksualitetsundervisning er elevmedvirkning en styrke. Da får man laget et undervisningsopplegg som tilpasses elevgruppen og deres behov. I planleggingen er det viktig å ha klare mål på hva man skal oppnå, og hvordan. Rekkefølgen på innhold vil også bidra til å styrke kunnskapen elevene sitter igjen med. Ved å bevisstgjøre seg ovenfor rekkefølge og innhold vil man kunne bygge kunnskapen opp med å knytte sammen ulike faktorer som påvirker seksualitet (UNESCO, 2018). Seksualitetsundervisningen bør ha gode aktiviteter som gir elevene muligheten til å drøfte og diskutere, men også lar de tenke kritisk og reflekterende. Ved slike aktiviteter vil elevene kunne stille spørsmål og undre sammen for å finne svar, eller mulige svar da ikke alt trenger å ha konkrete løsninger. For de temaene man tar opp er det viktig å påpeke ulike risikoer egen og andres atferd har, men samtidig vise forskjeller og ulikheter blant folk. Man må passe på å ikke kun forholde seg til stereotyper slik at alle elever føler undervisningen appellerer, og man unngår dermed å skape mer usikkerhet rundt egen kropp og seksualitet (UNESCO, 2018).

2.2.2 Læreren og seksualitetsundervisningen

Når en lærer skal ha seksualitetsundervisning er det mange faktorer som man må tenke over. Det er også forskjeller på hva de ulike lærerne har tilgang på av kunnskap, erfaring, materiale og ressurser (Røthing, 2011, i Postholm et al., s. 211-226). For å få å kunne gi en lærerik undervisning og skape forståelsesfullt opplegg må lærerne se på hvilke rammefaktorer som de kan bruke for å skape et godt undervisningsopplegg med. Det å ha tilgang på forskjellige hjelpemidler som eksterne aktører, modeller og undervisningsmaterieell, kan bidra til at lærere som ikke har så mye kunnskap og kompetanse selv også skal kunne gi elevene den informasjonen og kunnskapen de trenger og ønsker (Røthing, 2011, i Postholm et al., s. 211-226). Elevenes forforståelse er også med å bidra til rammefaktorene til læreren, samt at deres bakgrunn og etnisitet kan bidra med ulike forståelser og innfallsvinkler til ulike tema. En lærer med mange års erfaring har kanskje lagt til seg et mønster på hvordan den vil gå igjennom et tema, og er kanskje ikke like åpen for nye ideer som endrer undervisningsmetoden den er kjent med. Nyutdannede lærere viser kanskje litt mer skjønn i sin undervisningsmetode, noe som gjør at elevene får et annet syn på seksualitetsundervisningen enn de kanskje ville hatt om de fikk en mer standardisert og gammeldags undervisning (Røthing, 2011, i Postholm et al., s. 211-226).

Gjennom en studie med samfunnsfaglærere i den videregående skole ble det undersøkt om hvordan undervisning om seksuell trakassering og overgrep foregår (Goldschmidt-Gjerløw, 2021). Intervjuene besto av 14 spørsmål der 12 av spørsmålene handlet om de inkluderte ulike tema i undervisningen. Det ble samtidig sett på hvordan denne inkluderingen ble påvirket av lærernes egenskaper. Her kom det frem at kvinnelige lærere er flinkere til å inkludere alvorlige tema som seksuell trakassering og overgrep enn mannlige lærere. Undersøkelsen viste også at de kvinnelige lærerne så på dette som viktigere å få fram og inn i undervisningen. Samtidig sa også de mannlige lærerne at dette var viktige tema å undervise om. Det ble også trukket fram av undersøkelsen at de som lærte mye om tema, og hadde kunnskapen med seg fra tidligere, lettere tok opp alvorlige tema knyttet til seksualitetsundervisningen (Goldschmidt-Gjerløw, 2021).

Goldschmidt-Gjerløw (2021) trekker fram gjennom sin undersøkelse at samarbeid påvirker hvordan undervisningen utføres. Med mer samarbeid i planlegging og med andre om temaet

seksualitet, vil lærerne lettere trekke inn temaet i undervisningen. Samarbeidet bidrar til at lærerne kan drøfte utfordringer som kan komme i forhold til undervisningen, men også at de får delt kunnskap med hverandre. Lærerne sitter med ulik kunnskap skapt gjennom alder og utdanning, og i et samarbeid vil de ha nytte av å dele erfaringer og øke hverandres kompetanse.

Å bruke eksterne kan være et godt tiltak å ta inn i seksualitetsundervisningen (Støle-Nilsen, 2022, s. 54). Det som er viktig å merke seg er at eksterne ikke skal være en erstatning for læreren, men et tilskudd som beriker undervisningen. Grunnen er at læreren ser elevene hver dag og kjenner dem, i motsetning til en som kommer innom kun for en undervisningsøkt. Dette gjør det lettere for læreren å legge opp til undervisning som tilpasses elevgruppa og deres behov. Det trekkes også fram at læreren bør være til stede dersom den som underviser ikke kjenner elevene. Da kan undervisningen få en større helhet ved at læreren tar opp tråden og jobber mer med temaet (Støle-Nilsen, 2022, s. 54-55).

Duffy et al. (2013) trekker fram både positive og negative erfaringer med bruk av eksterne aktører. På den positive siden vil eksterne aktører bidra inn med god faglig kunnskap samtidig som de er trygge i sin rolle. Ved bruk av eksterne vil man få et større bilde på seksualitet, og dermed lettere kunne gi elevene en helhetlig seksualitetsundervisning (CSE). Det som kan oppleves negativt i bruken av eksterne er derimot mangelen på en relasjon og tillit til den som underviser. Eksterne kjenner ikke elevgruppa, og kan dermed ikke på lik linje som en lærer skape trygge omgivelser. Det legges større tro i at en som kjenner elevene, er åpen, pålitelig og tilgjengelig vil kunne gi en bedre seksualitetsundervisning enn ukjente (Duffy et al., 2013).

Over en periode på tre år deltok australske lærere i et prosjekt for å se om deres kompetanse i å undervise om seksualitet ble hevet gjennom bruk av workshops (Burns & Hendriks, 2018). Det deltok til sammen 137 lærere på workshopene, som ble avholdt en gang hvert år. Nesten alle lærerne så på det som viktig å undervise elever om seksualitet, og mange av dem følte seg trygge i å undervise om seksualitet. Etter hver workshop ble det gjennomført spørreundersøkelser og intervju. Spørreundersøkelsene viste til at lærerne så på kurset som nyttig, og mente at dette ville andre lærere også ha bruk for. Nesten alle lærerne ønsket å

videreformidle den kunnskapen de hadde tilegnet seg med kollegaer etterpå. Samtidig viste et flertall av lærerne til at workshopene bidro til en større forståelse, og ga mer trygghet i å selv skape undervisningsopplegg om seksualitet. Etter den tre år lange perioden konkluderte Burns og Hendriks (2018) med at workshopene bidro til å styrke læreres evner til å undervise om seksualitet. Viktigheten av å ha en utvikling innen egen profesjon, uavhengig av lengde med erfaring, kom også fram gjennom funnene.

I en undervisningssituasjon trekker Frenzel et al. (2009) fram viktigheten av en god relasjon mellom lærer og elev. De fant ut at det er en tydelig sammenheng i engasjementet blant læreren og elevene. Dersom læreren viser stor interesse og glede for det som undervises om, vil også elevene lettere kunne oppleve den samme interessen. Læreren kan gjennom sin undervisning styrke elevers trygghet i klasserommet ved at de selv løfter dem opp og jobber sammen med dem. Gjennom at læreren trekker fram og gir rom for elevenes positive opplevelser, vil også elevene kunne engasjere og ta mer del i undervisningen. Det å danne en slik atmosfære i klasserommet, kan være med på å skape en god utvikling videre (Frenzel et al., 2009).

2.2.3 Elevers tanker om læreren i seksualitetsundervisningen

Hva elevene vektlegger i en god underviser i seksualitet har Hind (2018) sammenfattet som en del av en rapport der undervisning om seksualitet ble evaluert. Det kommer også fram hvilke kvaliteter i en underviser som elevene mener er negative. Når man underviser i seksualitetsundervisning ønsker elevene en som skaper en behagelig og normal stemning i klasserommet. Læreren skal ikke være utrygg og vise at den synes det er ubehagelig å undervise om seksualitet. Elevene trekker også fram at det er viktig med en lærer som kan temaet, og ikke tuller bort seriøsiteten i undervisningen. I tillegg til å være trygg i undervisningsposisjonen bør også læreren være i stand til å gjøre det trygt for elevene. De ønsker å vite hva som skjer og ha klare rammer. Undervisningen bør varieres og gi rom for spørsmål fra elevene. Læreren må gi av seg selv, og unngå at det kun blir en veksling mellom lesing i boka og film. De vil engasjeres, men ikke tvinges til å ta stilling til noe i diskusjoner. En lærer som presser på for mye og spør for personlig vil være en dårlig underviser (Hind, 2018).

2.3 Miljø for læring

2.3.1 Sosiokulturell læringsteori

Læreren har en sentral rolle i elevenes læring knyttet til seksualitet, og samspillet i klasserommet blir viktig (Dahl, 2016, s. 74). Vygotskys syn på læring har bidratt til utformingen av sosiokulturell læringsteori som baserer seg på at når et individ lærer, er dette i et samspill med omgivelsene (Lyngsnes & Rismark, 2020, s. 63-66). Dette samspillet inkluderer både atmosfæren i rommet, men også menneskene som er en del av det. I livet er man i læringsprosesser hele tiden, men dette kommer tydeligere fram i et klasserom der målet er å lære. Denne læringen vil påvirkes av hvordan de andre individene opptrer, både læreren og medelever. Hvilket språk og hvordan informasjon framlegges påvirker læringsprosessen. Læringen må skje i et samspill da kunnskapen man innehar er ulik, og dermed er man avhengig av andre for å tilegne seg ny kunnskap (Lyngsnes & Rismark, 2020, s. 63-66).

2.3.2 God relasjon mellom lærer og elev

Fallmyr (2020, s. 39) har sammenfattet ni egenskaper som er med på å forme god lærer-elevrelasjon. Disse egenskapene er delt inn i tre kategorier: Struktur og krav, anerkjennelse og støtte, og empati og følelsesbevissthet. Innenfor struktur og krav er pålitelighet en av egenskapene. Det handler om at elevene skal ha en lærer de stoler på, og en lærer som har den kompetansen som kreves for å undervise om seksualitet. I tillegg kommer det under pålitelighet, evnen til å tilrettelegge for mestring gjennom krav og forventninger som er tilpasset elevene. Tydelighet er den andre egenskapen som hører til her, og handler om at en lærer skal etablere normer og regler på en egnet måte. Den siste egenskapen knyttet til struktur og krav handler om forutsigbarhet. Læreren skal være tålmodig, og ha kontroll på følelsene sine. Samtidig skal læreren evne å være spontan (Fallmyr, 2020, s. 40).

Under anerkjennelse og støtte finner man åpenhet og involvering (Fallmyr, 2020, s. 40). I likhet med at læreren selv kommer med forventninger, handler det her om at læreren tar imot og vil ha tilbakemeldinger fra elevene. Sammen med elevene skapes det en ramme for hva de ønsker slik at det blir god samhandling i undervisningen. En annen egenskap under denne kategorien er anerkjennelse. Her trekkes det fram at en

anerkjennende lærer har positive forventninger til elevene og deres handlinger. Humoristisk sans og evne til å skape positive følelser er også en evne i denne kategorien. Læreren skal kunne bruke humor for å gi elevene glede og skape en god stemning i klasserommet (Fallmyr, 2020, s. 41).

De siste tre egenskapene Fallmyr (2020, s. 41) trekker fram som bidrar til gode relasjoner hører inn under Empati og følelsesbevissthet. Konflikthåndtering handler om at en lærer møter konflikter med selvkontroll og nysgjerrighet, i stede for overkjøring og unnvikelse. Evnen følelseshåndtering bør en lærer ha for å kunne se og forstå hvilke følelser som er til stede. Disse skal hverken fjernes eller styres av læreren, men heller gis en bekreftelse på at de ses og at de blir forstått. Empati er den siste egenskapen som bør være der for å skape gode relasjoner. Gjennom empati forsøker man å forstå handlinger og meninger uten å være dømmende. For å kunne vise god empati må læreren sette seg inn iblant annet følelsene, erfaringene og holdningene elevene sitter inne med (Fallmyr, 2020, s. 41).

3.0 Metode

Hvilken metode som velges avgjøres ofte i hva man ønsker å finne ut. I denne masteroppgaven er det gjennomført fire intervju av naturfagslærere for å finne svar på problemstillingen: «Hvilke refleksjoner og erfaringer gjør lærere seg av egen kompetanse knyttet til seksualitetsundervisning i naturfag?». Valget falt på intervju da det gir fyldigere svar enn en spørreundersøkelse (Dalland, 2020). Intervjuene har bidratt til å få en større innsikt i lærernes tanker. I løpet av intervjuene var også muligheten til å stille oppfølgings spørsmål der det var et behov for å vite mer eller se om det som ble sagt, ble forstått. I et spørreskjema ville det også vært mulig å få hentet ut mye informasjon og tanker, men et hinder med spørreskjema er at det ikke gir like utfyllende svar som ved intervju. Gjennom denne masteroppgaven var ønsket å komme dypere inn i refleksjoner og tanker lærerne har gjort seg opp selv om egen kompetanse. Målet var å få så utfyllende og rommende svar som bidro til å vise de ulike perspektivene til de lærerne som ble intervjuet.

3.1 Et kvalitativt forskningsintervju

Kvalitativ forskning har ikke en klar definisjon som det er enighet om, men kvalitativ forskning brukes ofte som et alternativ der kvantitativ forskning ikke er tilstrekkelig (Brinkmann & Tanggaard, 2020, s. 15). Dette er for eksempel når man ikke ønsker tallfestede data, men mer om tanker og meninger rundt ulike fenomener. Kvalitative studier hjelper én med å forstå og beskrive kvaliteter rundt menneskers egne erfaringer. Høgheim (2020, s. 29) peker også på at kvalitativ forskning er et alternativ til kvantitativ forskning. Her trekkes det fram forskjeller som antall informanter man bruker for å finne svar. I kvalitative studier bruker man gjerne få informanter og får ut et datamateriale i tekstform, men kvantitative studier vil ha mange informanter med data som kan omgjøres til tall for sammenligning. Kvalitative studier gir også et større rom for fleksibilitet. I og med at man har med få informanter å gjøre, og ofte henter data personlig vil man kunne justere litt på spørsmålene man bruker. Hører man noe interessant har man anledning til å stille oppfølgingsspørsmål som bidrar til utdypende svar og forklaringer.

Kvale og Brinkmann (2015, s. 42) forklarer formålet med et kvalitativt forskningsintervju slik: «Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet er å forstå sider ved intervjupersonens dagligliv, fra hans eller hennes eget perspektiv» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 42). Et kvalitativt forskningsintervju innebærer altså at man skal hente ut informasjon som forklarer den individuelle tanker og meninger. Målet er å høre om deres opplevelser uten for mange forstyrrelse fra forskerens egne tanker.

Når man går inn i et kvalitativt forskningsprosjekt er det ofte med et mål om å finne nye ting som man ikke har tenkt på før (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 136, 330). Skal man finne ut noe nytt, er man nødt til å være åpen. Da handler det ikke om at man skal finne en fasit som gjøres på lik måte som tidligere, men at man skal gi rom for nye og uventede svar man ikke har forventet seg. En induktiv metode vil derfor være avgjørende for at det i denne masteroppgaven skal komme svar som gir en ny forståelse av læreres refleksjoner og erfaringer av egen kompetanse. Man har selvfølgelig noe forforståelse som gjør at man kan forme seg noen tanker og ideer om hvor man ender opp i prosjektet. Med forforståelse menes den kunnskapen man har innenfor området fra før og mulige tanker man har gjort seg i prosessen med forberedelser til innhenting av datamateriale. Likevel er målet å møte

informantene så åpent og imøtekommende at informantenes egne tanker er det som kommer i lys uten forstyrrelse fra mine tanker som forsker. Forforståelsen er likevel viktig for at man skal kunne vite hva man gjør og hvordan man kan gå fram, men alt i alt vil de riktige svarene komme i denne masteren ved at resultatet baserer seg på datamaterialet som er hentet ut, og jobbet deretter med for å finne ut hva tidligere forskning sier om samme sak. Likevel blir det å sette seg inn i teori og forskning om seksualitetsundervisning viktig før intervjuene gjennomføres. Skal det gjennom intervjuene kunne komme gode svar må forskeren ha kunnskap om hva som undersøkes. Kvale og Brinkmann (2015) skriver om nettopp dette. For at man skal kunne komme med ny kunnskap gjennom en studie har man et behov for å vite noe fra før. Dersom man ikke vet noe, vil man ikke vite hva det handler om, og heller ikke hvilke områder det er behov for å se mer på.

3.2 Semistrukturert intervju

Et intervju er som nevnt en kvalitativ metode, og det er denne metoden jeg har brukt for å finne svar på problemstillingen til denne masteroppgaven. Intervju er den mest brukte metoden for kvalitative studier (Johannessen et. al., 2016, s. 145). Gjennom et intervju vil man ha en samtale der målet underveis er at informanten skal føle seg trygg og kunne si hva den mener, uten å føle seg redd for å bli dømt. Samtalen i intervjuet er gjerne bygd opp med en struktur, og har som formål å gi svar på det man lurer på. Samtalen bidrar også til mer forståelse og et større innblikk i lærerens valg og tanker knyttet opp mot seksualitetsundervisningen. Den vanligste måten å gjennomføre et intervju på er ved at forskeren stiller spørsmål som informanten kan gi svar på, og kanskje stiller oppfølgingsspørsmål der noe er uklart eller forskeren ser på som interessant og vil ta et nærmere blikk på.

Det er flere måter å gjennomføre et intervju på, alt fra ustrukturert til strukturert med faste svar (Johannessen et al., 2016, s. 148). Til denne oppgaven er det valgt en semistrukturert tilnærming for intervju. Dette for å ha en klar og tydelig plan på hva som hentes ut gjennom intervjuene, men også for å gi rom for områder man kan bevege seg ut i, gjennom informantenes svar. Strukturen for intervjuene ble bygget gjennom en intervjuguide. I intervjuguiden har spørsmålene blitt strukturert gjennom tre kategorier, «informasjon om informanten», «kunnskap og kompetanse» og «tanker om egen kompetanse».

Kategoriseringen ble bearbeidet og jobbet mye med for å sikre at de ville bidra til å skape et ryddig intervju som har en naturlig progresjon i spørsmålene. Spørsmålene som er formulert i guiden er forsøkt gjort så åpne som mulig slik at informantene kan svare etter hvordan spørsmålet treffer (Johannessen et al., 2016, s. 150). Det gir også mulighet for å svare ulikt i den hensikt at man kan se hvordan informantene vektlegger ulike deler av seksualitetsundervisningen og egen kompetanse. Åpne spørsmål er også med på å hente inn informasjon om relevante deler man kanskje ikke har tenkt på i arbeidet med guiden, og samtidig skaper mulighet for å få ulike svar og meninger fram i lys (Johannessen et al., s.148).

En intervjuguide er med på å skape struktur, men også rom for frihet gjennom intervjuet (Johannessen et al., 2016, s. 148). I tillegg til å skape en struktur på rekkefølgen, som nevnt over, vil intervjuguiden også bidra med å skape noe likhet mellom intervjuene. Ved å ha tema og spørsmål som man skal gjennom i alle intervjuene, vil man få muligheten til å sammenligne likheter og forskjeller. I de fire intervjuene som ble gjennomført var intervjuguiden med på å gi meg en pekepinn på hvilken informasjon som alle informantene kom til å si noe om, men samtidig ga de åpne spørsmålene mulighet for at de kunne komme inn på noe som passet under flere spørsmål. Dette bidro til at intervjuene hadde lik base, men noe variasjon i hvordan spørsmålene ble stilt i et intervju kontra et annet. Følgende ut fra deres svar, om de kom inn på et spørsmål tidligere i intervjuet enn intervjuguiden var formet, eller om de kom med ny informasjon. Intervjuguiden bidro også til å skape et intervju som informantene følte seg trygg på å delta i. Ved å starte med enkle spørsmål om bakgrunn og utdanning vil man skape en god og rolig start før man begir seg ut på de mer omfattende spørsmålene. På slutten fikk også informantene, altså lærerne, en mulighet til å komme med noen siste kommentarer. Muligheten for å gi en siste kommentar var med på å bidra til at de kunne oppklare noe de følte ikke kom tydelig fram, men muligheten ga oss de som følte det en sjanse til å tilføye noe de så på som nyttig at kom fram (Johannessen et al., 2016, s. 151).

3.3 Uvalg

I denne masteroppgaven har det som nevnt vært en datainnsamling basert på intervju med fire lærere i ungdomsskolen. Valget om å ikke intervju flere handlet om muligheten for å komme dypere inn i lærernes tanker og meninger. Gjennom disse intervjuene har det kommet god informasjon til å ta med videre inn i analysen. Dersom det kom fram i analysen at det var for

lite informasjon til å analysere og finne et resultat ville det deretter blitt søkt ut etter flere lærere. Ifølge Dalland (2020, s. 81) er dette en mer hensiktsmessig måte å gjøre det på. Han påpeker at dette er et bedre alternativ enn å hente for mye informasjon fra start, for deretter å ikke kunne bruke all informasjonen i analysen. Utvalget i denne studien er basert på strategisk utvalg og bekvemmelighetsutvalg, og består av fire lærere som har erfaring med å undervise om seksualitet i ungdomsskolen.

Rammene for intervjuene er med på å avgjøre hvilken informasjon man kan få ut av dem (Johannessen et al. 2016 s.159). Det er viktig å tenke over hvordan stedet intervjuet skjer på, påvirker atmosfæren, men også hvilke avbrytelser som kan forekomme. Dersom intervjuet skjer hjemme hos informantene kan det være trygt, og gi gode svar, men familie og privatliv kan forstyrre intervjuet. Skulle jeg invitert lærerne til mitt studiested vil de kanskje føle at det er problematisk å reise dit, eller at det føles ubehagelig å komme til et ukjent sted for å fortelle om deres refleksjoner og erfaringer av egen kompetanse knyttet til seksualitetsundervisningen. En annen mulighet er å ha intervjuet på skolene lærerne jobber på. Fordelen her er at lærerne kan føle seg tryggere her enn på mitt studiested, men igjen kan de kanskje bli avbrutt av kolleger. Derfor er det lureste å la informantene ta del i avgjørelsen om hvor intervjuet skal gjennomføres. Dette kan skape en ro for dem og gjøre intervjusituasjonen mer avslappende. For alle fire intervjuene var jeg i samtale med lærerne for å høre hvordan de kunne tenkt seg å gjennomføre intervjuene. De to fysiske intervjuene ble gjennomført på lærernes skole på et grupperom. De skjedde tidlig på dagen og derfor var det lite forstyrrelser fra andre på skolen. De to intervjuene som var på nett ble gjennomført der jeg satt hjemme uforstyrret og de satt på kontor på skolen de jobbet på. Her var det heller ikke store forstyrrelsene fra folk i rundt. Opplevelsen etter gjennomførte intervju er likevel at det kom gode og utfyllende svar fra alle lærerne som kom godt med i videre arbeid for å finne svar på problemstillingen (Johannessen et al. 2016 s.159).

Gjennomføringen av intervjuene foregikk via én-til-én-intervju. Slike intervjuer bidrar til fylldige svar fra informantene om dens egne tanker, holdninger og refleksjoner. I og med at problemstillingen i denne masteroppgaven vil omhandle læreres refleksjoner og erfaringer av egen kompetanse knyttet til seksualitetsundervisning kan det å ha én-til-én-intervju bidra til at lærerne tør å åpne seg mer enn de ville gjort om det var et gruppeintervju. Hvordan en selv

utfører arbeidet kan være veldig personlig, og dermed kan et gruppeintervju hindre dem i å fortelle hva de faktisk gjør og hvordan de tenker. Dette i frykt for å bli dømt av andre lærere, eller at de ikke føler de strekker til og dermed holde tilbake på informasjon som er relevant (Johannessen et al., 2016, s. 146). Varigheten for intervjuene var mellom 20 minutter til tre kvarter. For å holde mest mulig oppmerksomhet på lærerne og det de sa under intervjuene ble det benyttet lydopptak gjennom applikasjonen Diktafon. Dette bidro til at man unngikk å gå glipp av viktig informasjon som kom fram, og at det har vært mulig å høre igjennom intervjuene i ettertid også.

3.4 Transkribering

Etter at intervjuene var fullført ble de transkribert. Her var det mulig å transkribere både på dialekt, men også å oversette til bokmål i den transkriberte versjonen. Planen var opprinnelig å transkribere ordrett etter dialekt for alle intervjuene, men som følge av utfordringer med dialektord i programvare ble en god del ord fra intervjuene skrevet på bokmål i tillegg til dialekt i den transkriberte versjonen.

Valget om å transkribere selv, og ikke hente inn en ekstern til arbeidet, bygger på at transkribering av materialet er en god start på analysen. I tillegg bidro tilstedeværelse under intervjuene til at ord som var utydelige ble likevel forstått. Dette kan være vanskeligere for noen som ikke var til stede under intervjuet. I tillegg ble intervjuene lyttet igjennom før transkriberingen startet. På denne måten var det lettere å være påkoblet på intervjuets innhold, og det å transkribere ble en enklere prosess. Dalen (2011, s. 55) refererer til Kvale og Brinkmann (2009) når det kommer til viktigheten av å dobbeltsjekke transkriberingen opp mot lydopptak. Før man sletter opptakene må man passe på at alt datamateriale som har betydning kommer med i den transkriberte versjonen. I tillegg til å lytte gjennom intervjuene på forhånd, ble de også hørt igjennom etter fullført transkribering. Under den siste lyttingen ble det fanget opp feil som har skjedd i overgang fra lyd til tekst.

3.5 Analyse

For analysen er det viktig å se på hvordan lærerne selv beskriver det de gjør og erfarer. Deretter bruke koder som beskriver samme situasjon, før det der igjen er lurt å se etter mulig

teori som kan beskrive de ulike utsagnene. «Experience near» og «experience distant» er to begrep som er med på å beskrive denne prosessen. Førstnevnte dreier seg om informantenes egne uttalelser. Dette er hvordan de selv snakker om og tolker situasjoner. «Experience near» er derimot en fortolkning gjort av forskeren. Begge er en viktig del å få med inn i arbeidet med datamaterialet (Dalen, 2011, s. 58-60). Ved bruk av både informantenes uttalelser og uttalelser koblet sammen med forskerens tolkning vil man kunne se etter hvilken teori som er relevant. Da vil det være lettere å finne ut hvilken teoretisk retning de ulike uttalelsene kan kobles til.

Koding står sentralt og er viktig i analysedelen av prosjektet. Ifølge Tjora (2018, s. 36) er koding det første man skal gjøre i analysen. Målet med kodingen er å hente ut essensen av datamaterialet man har, gjøre mengden data mindre slik at det blir mer oversiktlig, og skape ideer basert på detaljene man får ut av intervjuene. Dalen (2011, s. 62) sier man må gå gjennom datamaterialet på en systematisk måte for å kunne finne ut hva de omhandler. I dette ligger det å ta i bruk en sortering som gjør at man kan finne kategorisk like data og sette dem opp mot og med hverandre. Her har man som mål å tematisere innholdet slik at man kan få en bedre forståelse over det datamaterialet man har, og dermed lettere fortolke og knytte mot det teoretiske. Videre i kodingen vil man finne underkategorier som bidrar til å sortere enda bedre, og man får mer oversikt over de ulike delene man har hentet ut gjennom intervjuene. Sorteringen vil også bidra til at det er lettere å se på forskjeller og likheter mellom de ulike informantenes tanker og meninger.

Hvordan man tar fatt i kodingsprosessen og arbeider med den er veldig individuelt. Det er ulike innfallsvinkler man kan jobbe med analysen på, men Dalen (2011, s. 67) påpeker at forskeren selv må velge hvilken retning man arbeider ut ifra. Dette valget må baseres på dataene man har knyttet opp mot det man ønsker å finne svar på. Transkripsjonen, kodene som lages og notater som gjøres rundt intervjuet vil alle spille en rolle i analysen.

For å analysere datamaterialet har tematisk analyse slik den er beskrevet av Braun og Clarke (2006) blitt brukt som inspirasjon. Fordelen med en slik analyse er at den tar et dypdykk inn i den informasjonen man henter ut. Her jobbes det mot å bruke det man har funnet ut til å skape

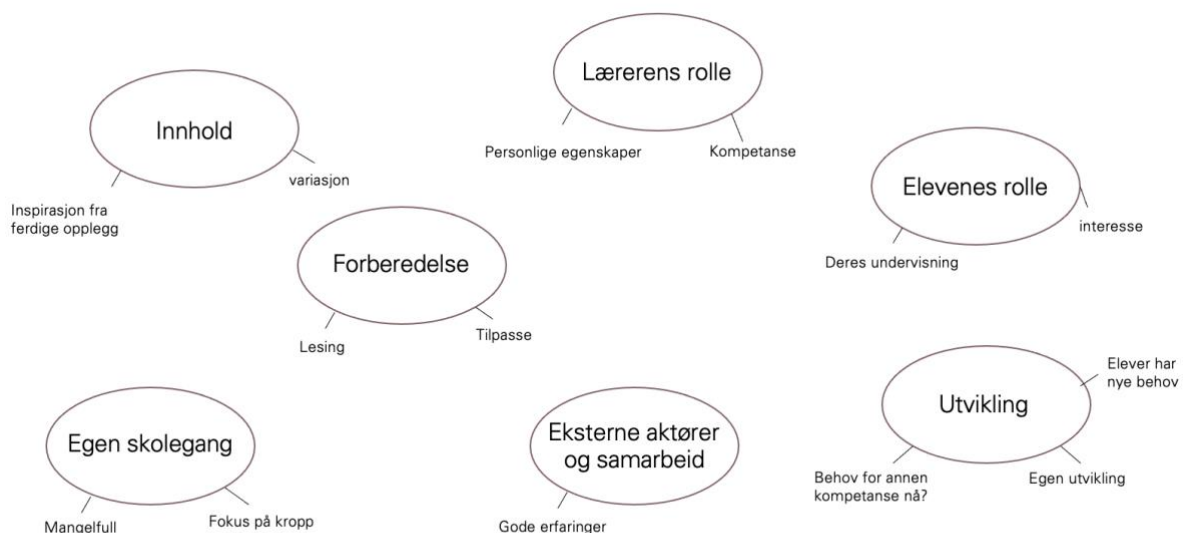
en ny forståelse innen seksualitetsundervisning istedenfor å bruke eksisterende forskning som mal og den eneste sannhet. Denne formen for analyse består av seks ulike faser som bidrar til at man får jobbet gjennom datamaterialet på en systematisk måte. De seks fasene er bli kjent med datamaterialet, lage koder, plassere koder i foreløpige grupper, se over de ulike gruppene, definere og navngi gruppene og til slutt å knytte funn opp mot problemstilling og teori.

Første fase handler om transkribering og å sette seg inn i datamaterialet. Målet her var ifølge Braun og Clarke (2006) å gjøre seg kjent med datamaterialet. Her har det som nevnt tidligere vært en fordel med at en selv har hentet inn datamaterialet som skal brukes i oppgaven. Gjennom transkriberingsprosessen ble intervjuene hørt på, og etter fullført transkribering skrevet noen notater på det som var gjentakende og fanget interesse. Transkriberingsprosessen er grunnmuren i en tematisk analyse (Brown & Clarke, 2012). Det er her analysen settes virkelig i gang og man begynner å tenke over hva som kommer fram. I transkriberingsprosessen ble datamaterialet mindre og mindre fjernt. For hver gang et intervju ble lyttet på, eller transkripsjonen av det ble lest, ble det lettere og lettere å se ulike mønster, likheter og ulikheter i utsagn. Her kom det fram at utvikling var et gjentakende tema i alle intervjuene.

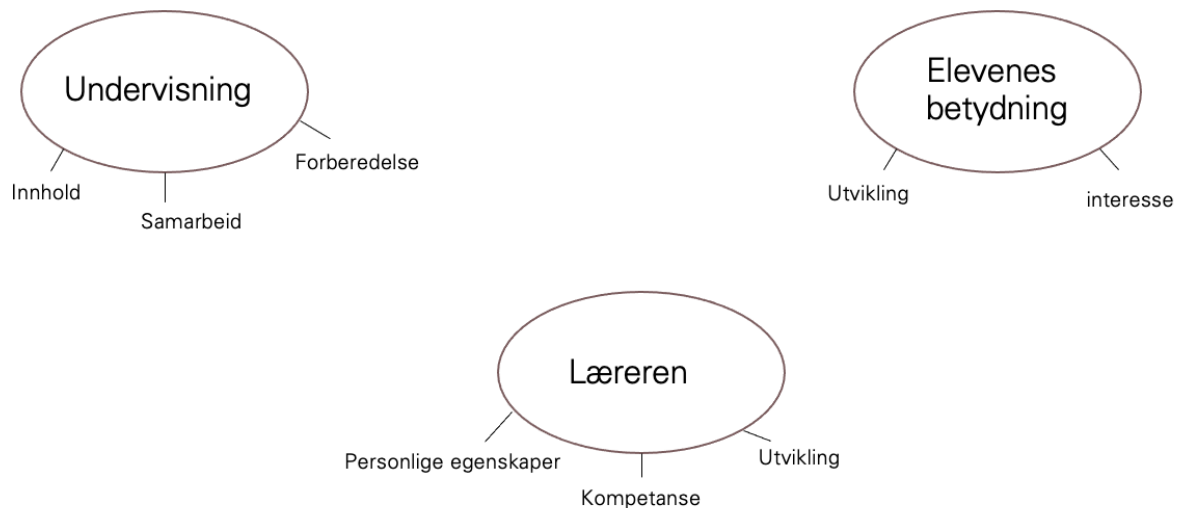
Veien videre hadde fokus på å kode datamaterialet. Her er målet å identifisere dataene gjennom kodene slik at de gir mening med det som opprinnelig er sagt (Brown & Clarke, 2012). Kodene skal også være med på å systematisere datamaterialet. Under kodingsprosessen lå fokuset på å hente ut den informasjonen som informantene hadde sagt som var viktig og relevant for oppgavens fokus. Samtidig var det viktig å unngå at de kodene som ble lagd var en ferdig tolkning, men at de belyste informantenes meninger og fikk fram det som ble sagt i intervjuene. Brown og Clarke (2012) råder den som koder til å kode i så mange tema og mønster som man finner da man ikke vet hva som kan være relevant og interessant videre i analysen. Mens kodingen foregikk ble det forsøkt å jobbe rolig gjennom hver del av intervjuene slik at noe ikke skulle gå tapt, og at all data som kunne brukes fikk en kode. For å samle kodene på ett sted ble dataprogrammet NVivo brukt. Her var det enkelt å markere deler av en tekst og navngi det til en kode. Et annet råd var å unngå for mye data inn i en kode, men dersom kontekst glipper kan man ta med litt mer inn i koden slik at den gir

mening. I arbeid med analysen i de neste fasene kom viktigheten av nettopp dette tydeligere fram. I og med at kodene ga mening unngikk man å gå tilbake til transkripsjonen for å se hva de ulike kodene betød og hvilken sammenheng de hørte til (Brown & Clarke, 2012).

Neste del av analysen skulle bidra til at man får sortert de kodene man har kommet med inn i ulike tema (Brown & Clarke, 2012). Disse temaene er ikke bestemte, men er med på å gi en pekepinn på hva de ulike delene av intervjuene handler om. Med delene menes det ikke de som har blitt lagd gjennom intervjuguiden, men deler som i ulike utsagn fra informantene. Det er disse temaene som skal bearbeides mer videre i arbeidet med analysen. Selv om det er mulig å gjøre denne sorteringen via NVivo, ble det valgt å skrive ut kodene og sortere de fysisk.. Dette bidro til at de lett kunne mikses og flyttes etter hvert som likhetstrekk mellom de ulike kodene ble tydeligere. Først ble noen av kodene sortert uten å skrive navn på temaene de havnet i. Når det først var kommet en del koder i en bunke, ble det sett på hvilket mønster som førte til at de ble lagt i samme bunke. Deretter ble de ulike bunkene, eller tema, før de resterende kodene ble sortert inn i de ulike temaene som var dannet. Det endte opp med 7 ulike tema: *Utvikling, lærerens rolle, elevenes rolle, seksualitet i egen skolegang, innhold, forberedelse, og eksterne aktører og samarbeid*. I tillegg hadde de ulike undertema for å sortere kodene enda tydeligere.



Figur 1: Sortering etter tema i fase 3 og 4



Figur 2: Sortering etter tema etter fase 5

For å sikre at de temaene som ble dannet i fase tre kunne brukes videre var det neste å se over dem og vurdere om kodene i temaene hørte hjemme der og om gruppene var riktige. Braun og Clarke (2012) skriver om Patton (1990) sin metode for å teste at temaene for gruppene er gode, gjennom å se på to kriterier. Først og fremst må man se på om temaet er homogen innad. Dette vil si at i et tema skal alle kodene ha likhet som gjør at de hører sammen. Det andre kriteriet er at temaene er heterogene utad. Temaene er heterogene når de har et tydelig skille fra de andre temaene. Innad i temaene var de fleste ganske homogene, men samtidig var det en tilknytning mellom noen tema som gjorde at det ble valgt å endre på temaene som ble dannet i fase tre. *Innhold*, *forberedelse*, og *eksterne aktører og samarbeid*, ble slått sammen til et felles nytt tema. Temaene alene var noe mangelfulle og kunne knyttes til flere av de andre temaene. Valget falt derfor på å skape et nytt tema, som nå kalles *undervisning*. For å tydeliggjøre og samtidig ikke utelukke noe i de nye temaene, ble *lærerens rolle* kalt *læreren*, og *elevenes rolle* kalt *elevenes betydning*. Det ble også en endring der *egen skolegang* havnet inn i *lærerens rolle*, mens *utvikling* ble splittet slik at noe havnet under *læreren* og noe under *elevenes betydning*. Noen av temaene ble vedlikeholdt som undertema til de nye temaene for å skille mer innad i dem, selv om temaene nå var homogene.

Etter fase tre og fire ble de ulike temaene definert og navngitt. Her er det viktig å tenke på hva de ulike temaene faktisk handler om, og definere nettopp dette (Brown & Clarke, 2012). I denne fasen er det også nevnt at de overordnede temaene bør ha undertema dersom det er behov for struktureringen. I denne analysens tilfelle er det allerede i både fase tre og fire valgt

å trekke inn undertema for en bedre oversikt over innholdet. For å sjekke at temaene er definert riktig og faktisk er homogene innad og heterogene ovenfor de andre temaene skal man ifølge Brown og Clarke (2012) kunne beskrive hvert temas innhold i noen få setninger.

Temaet *undervisning* handler om hvordan timene blir lagt opp. Samtidig tar temaet for seg hva en time inneholder både i lærerens undervisning, men også når eksterne aktører bidrar til seksualitetsundervisningen. Når det kommer til temaet *lærerens rolle* er det her snakk om hvordan de personlige egenskapene en lærer innehar påvirker undervisningen. I tillegg kommer man inn på kompetanse, både de lærerne selv innehar og den de mener en naturfagslærer bør ha som underviser i seksualitet. Det siste temaet er som nevnt *elevens rolle*. Her fokuseres det på temaet seksualitet sin viktighet i skolen, opp mot elevens interesse og hvordan den er med på å danne undervisningen som lærerne legger opp til. Elevene har også hatt en endring når det kommer til det de ønsker å lære nå kontra før.

Til slutt var det neste å sammenfatte datamaterialet og knytte det mot oppgavens problemstilling (Brown & Clarke, 2012). Denne fasen dreier seg om å oversiktlig formidle hva analysen har kommet fram til, men samtidig vise at analysen preger bruken av sitater og tolkninger som er gjort. Her handler det om å ikke bare gjengi datamaterialet, men bruke det slik analysen har bearbeidet det. Dette kommer inn under resultatet- og diskusjonsdelen senere i oppgaven.

3.6 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet handler om hvor pålitelig prosjektet og undersøkelsen er (Johannessen et al., 2016, s. 231). Her er det snakk om pålitelighet knyttet til dataene som er brukt, innsamlingen og bearbeidingen av dataene. For kvantitative data vil dette være mye viktigere, enn i kvalitative studier som denne oppgaven bygges på. Grunnen til at reliabilitet ikke har en like stor posisjon innenfor kvalitativ forskning dreier seg om at det ikke er like mye strukturerte datainnsamlingsteknikker som brukes. I kvalitative studier er derimot den samtalen man har, avgjørende for hvordan datainnsamlingen blir. En annen faktor er at man ikke kan kopiere og gjøre det samme som en annen kvalitativ forsker (Johannessen et al., 2016, s. 231). I dette prosjektet har det kommet en type svar, men de kan være både like og ulike med svar som

noen andre som utfører det samme får, men i og med at samtalen står så sentralt vil relasjoner og væremåte spille inn for hva man får ut. Erfaringen man har vil også være med på å avgjøre hva man ender opp med som datamateriale og resultat. Erfaringsbakgrunnen er individuell og unik, og dermed kan man ikke skape en helt likt studie som en annen. Selv om det ikke er mulig å gjenskape et kvalitativt intervju, og pålitelighetsspørsmålet ikke står like sentralt, kan man øke påliteligheten til prosjektet ved å beskrive gjennomføringen og innhenting av datamaterialet på en god måte som gir leseren innsikt i hva som faktisk er gjort (Johannessen et al., 2016, s. 231).

Validiteten til dette forskningsprosjektet baserer seg på om informasjonen som hentes ut er det man hadde som mål å finne svar på. Dette kalles begrepsvaliditet og er den mest grunnleggende formen for validitet (Nyeng, 2012, s. 109). Skal man i dette prosjektet sørge for å hente ut det man faktisk ønsker, er det viktig at intervjuguiden som er brukt, er nøye tenkt igjennom. Spørsmålene i intervjuguiden er blitt bygget ut fra problemstillingen og det den har som mål å se på. Gjennom analyseringen så det likevel ut som at datamaterialet som ble med inn i resultatet, ikke helt svarte på den. Dermed ble problemstilling justert mot de funnene som er gjort. Validitet handler også om det kan knyttes mot flere enn de som er blitt intervjuet (Høgheim, 2020, s. 121). I og med at det i er fire lærere som har blitt intervjuet, vil ikke prosjektet være generaliserbart. Samtidig er ikke målet å finne noe som gjelder for alle, men å se på hvordan noen lærere tenker deres refleksjoner og erfaringer om egen kompetanse er innen seksualitetsundervisning. Noe av den informasjonen intervjuene har kommet fram til vil kunne knyttes til andre naturfagslærere i skolen, men likevel vil det være variasjoner mellom hver enkelt. Variasjonene vil påvirkes av elevgruppe, egen kompetanse og ressurser man har tilgjengelig, men samtidig kan det være det er likheter mellom lærerne som gjenspeiler seg hos de fleste andre naturfagslærere.

For å styrke validiteten til prosjektet, ble det gjennomført et pilotintervju. Dette intervjuet var med på å gi meg som forsker mer erfaring med intervju. Samtidig kom tilbakemeldinger fra den som ble intervjuet. Disse tilbakemeldingene handlet om hvordan intervjuet opplevdes og hvordan spørsmålene fungerte. Da fikk intervjuguiden en bekreftelse på at den kunne bidra til å gi utfyllende svar og at den ikke var styrende i en retning som kunne føles påtvunget for

informantene. Erfaringen fra pilotintervjuet ga også en trygghet i at spørsmålene samhandlet godt med problemstillingen.

3.7 Etikk

Intervjuene ble tatt opp gjennom Diktafon, som er en applikasjon knyttet til en database i serveren til UiO, som lagrer dem trygt. Databasen er sikret med en to-faktorautentisering. Dette er for å holde informantens identitet anonym, og unngå at noen får tilgang på lydopptakene. I tillegg ble navnene til lærerne erstattet med en koblingsnøkkel. Denne koblingsnøkkelen er lagret adskilt fra lydopptakene slik at det ikke er mulig for andre å vite hvem informantene er. Lydopptak og personopplysninger vil slettes når prosjektet avsluttes. Dette for å ivareta informantens rett til å kunne trekke sitt samtykke, dersom de ønsker. Søknad til NSD (nå sikt) ble sendt for å sikre at forskningsprosjektet ivaretok personvernet til informantene (Se vedlegg 4).

I kontakt med informantene var det viktig for meg å påpeke at de har rett til å trekke samtykke de har gitt. For å få fram dette tydelig har dette blitt nevnt i e-poster gjennom informasjonsskrivet, men også i tilknytning til intervjuene. I informasjonsskrivet de har mottatt står det forklaring på formålet med prosjektet, der står det også noe om hvordan data og personopplysninger om dem vil bli behandlet under arbeidet. I følge (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 105) anbefales det å innhente skriftlig samtykke for å sikre at man ikke tar i bruk data til prosjektet som informanten ikke har sagt ja til. Siste del av informasjonsskrivet er et samtykkeskjema der informanten kan skrive under.

4.0 Resultat

I resultatet vil det nå bli presentert funnene som er gjort i analysen av datamaterialet. Framstillingen av funnene vil bli presentert kategorisk etter temaene fra analysen. Denne oppgaven baserer seg på kvalitativ forskning gjennom intervju, og har som mål å få frem den enkeltes mening og tanker. Dette vil gjenspeile seg i resultatdelen gjennom bruk av sitater. Informantens meninger vil også presenteres gjennom beskrivende ord for å få et større helhetsinntrykk av det som ble sagt.

4.1 Undervisning

Lærerne påpeker at seksualitet er et stort tema som omfavner alt fra kropp og helse, identitet, selvbilde og sex. Det påpekes at temaet rommer mer enn bare kjønnsceller og sex, og har et mye større innhold. Lærerne beskriver at de bruker tid på å lære elevene om grensesetting for seg selv og egen kropp, men også om konsekvenser ulike valg fører med seg. I løpet av seksualitetsundervisningen skal elevene få kjennskap til hvilke prevensjonsmidler og kjønnsykdommer som finnes. Elevene skal få mulighet til å være kritiske, men også lære om respekt ovenfor andre. Gjennom seksualitetsundervisning skal elevene rustes til å tenke, reflektere og bli mer bevisst egen kropp og seksualitet.

Gjennom analysen kommer det fram at lærerne er tydelige på at de bruker tid i forkant til å hente fram kunnskapen de har om seksualitet. For å sortere litt på innholdet og hva som skal med, brukes kompetansemålene flittig i planleggingsfasen. En av lærerne nevnte at når innholdet var planlagt har man fått en oversikt over omtrent tidsbruk, og kan dermed begynne å se hva boka sier om temaet. Lærerne ser tilbake på gamle undervisningsopplegg, men viktigst av alt trekker de fram at de leser først og fremst. I eget arkiv finner de en variasjon av oppgaver som bidrar i planlegging av nye opplegg. Det leses i lærebøker og fagbøker, og internett blir brukt til å friske opp gammel kunnskap og tilegne seg ny. Samtidig bidrar bruken av flere kilder enn læreboka til at man kan fylle på med mer kunnskap inn i undervisningen. Så lenge man setter seg godt inn i det man skal ha om og bruker det man finner i bøker og media, peker en av lærerne på at man likevel vil kunne gi en god seksualitetsundervisning til elevene uten forkunnskaper. Til slutt sammenfattes alt inn i nye opplegg som bidrar til å ruste elevene for utfordringer de møter knyttet til seksualitet nå og senere i livet. Et annet perspektiv på forberedelsen er at når timene ikke planlegges like mye i detalj, vil man kanskje være mer stresset og konsentrert, men samtidig føle seg friere i undervisningen.

Seksualitetsundervisning har mye teori, og ikke nødvendigvis mange praktiske oppgaver kommer det fram i intervjuene. Selv om mye skal inn i undervisningen trekkes det fram av flere av lærerne at de forsøker å variere undervisningen. Her bruker de erfaringen de har med ulike elevgrupper til å tilpasse varierte og elevaktive økter. I starten av temaet og gjennom perioden er det gode erfaringer med bruk av anonyme spørsmål. Elevene får stilt spørsmål som de kanskje ellers ikke tør å spørre om, og læreren svarer så godt de kan i løpet av

perioden eller med en oppsummering på slutten. Erfaringen her er at elevene sitter inne med mange spørsmål, kanskje flere enn de selv tror. Har ikke læreren et svar godtar elevene at de kan komme tilbake til det ved en senere anledning. En annen måte undervisningen varieres på er gjennom å bryte teoridelen av undervisningen med økter der elevene får diskutere temaet eller jobber med oppgaver, for eksempel gjennom påstander som elevene prøver å ta et standpunkt til.

4.2 Læreren

Gjennom sin egen skolegang er det ingen av de fire lærerne som trekker fram god seksualitetsundervisning. Alle lærerne har gått fireårig lærerskole, men ikke alle har tatt naturfag gjennom denne. En har blant annet tatt naturfaglig utdanning tidligere som ble godkjent som naturfag, mens to andre har tatt naturfag som etterutdanning. Egen skolegang ser altså ikke ut til å være et vesentlig bidrag til lærernes fagkunnskap og kompetanse i temaet. Det som heller trekkes fram er at fokuset om seksualitet i naturfag på utdanningene ligger på kropp og anatomi. Systemene i kroppen er representert i undervisningen, men de seksuelle systemene er nedprioritert der også.

Seksualundervisningen som jeg har fått eller mangelen på den på en måte

Dette er et sitat fra den ene læreren som refererer til egen skolegang. Læreren påpekte at mangelen var med på å påvirke egen kompetanse, men her i form av det som selv ble savnet og ikke som en tilføring til å berike kunnskapen som besittes.

Det som heller trekkes fram er deres egen livserfaring. Det de selv har opplevd gjennom livet og situasjoner de har berørt, påvirker i større grad den kunnskapen og kompetansen de sitter inne med i dag. Denne kompetansen bruker de til å vise elevene at de ikke er alene i situasjoner de opplever i livet, men at dette er det flere som går eller har gått igjennom. Livserfaringen de har med seg hjelper også i arbeidet med å trekke fram elementer som er relevante å ta opp. Generelt beskriver lærerne sin egen kompetanse som god, og at den inneholder noe kunnskap innen de fleste delene av seksualitet.

Et godt sitat fra en av lærerne som viser verdien av å samarbeide og bruke ressursene som finnes, beskriver også inntrykket av samtlige lærere gjennom intervju:

Jeg kunne hatt mer formell kompetanse innenfor tema, men det finnes så gode supplement til min kunnskap som jeg allerede har

Bruk av eksterne aktører inn i seksualitetsundervisningen var noe flere av lærerne vektla. De så på det som nyttig å bruke tilgjengelig kunnskap som bidrar til å berike undervisningen. Det som var vanligst var å trekke inn helsesykepleier, men det er også tatt i bruk ulike foredragsholdere for enkelte deltema innen seksualitet. Helsesykepleier var ofte den som underviste elevene om prevensjon og kjønns sykdommer, for å utfylle den informasjonen de selv satt inne med. Innad i lærerkollegiet var det noen som også trakk fram at de delte kunnskap med hverandre. Der de var usikre eller ønsket mer kunnskap om, var det ikke noe problem å spørre andre. Bruken av eksterne og samarbeid med andre bidro varierende inn på kompetansen til lærerne. Noen opplevde det som kompetanseheving å få være med i undervisningen eller foredragene som andre har om seksualitet, mens andre igjen følte ikke de fikk innblikk i mer detaljer om hva det handlet om. Variasjonen av kompetanse som de tilegnet seg kom av muligheten til å kunne delta i undervisning holdt av andre, men også av at det ikke nødvendigvis ble snakket om i ettertid hvordan det har fungert og hva som faktisk har foregått i de ulike gruppene.

Lærernes vektlegging ser også ut til å påvirkes av undervisningsopplegget «Uke 6» som er laget av Sex og Politikk. Dette er et opplegg de bruker å ha i uke 6 der fokuset ligger på seksualitetsundervisning i flere fag. Her brukte de mange ressurser; innad i skolen var faglærere og helsesykepleier involvert, og i tillegg var politiet og jordmor innom. Undervisningsopplegg og elementer fra «Uke 6» ble brukt i flere fag. Innen samfunnsfag handlet temaet om identitet, mens i naturfag handlet det mye om kroppen, seksualitet og følelser. Og kroppsøving har et fokus på kroppspress i temaet. En temauke mente de ville bidra til at elevene så sammenhengen mellom flere fag innen temaet seksualundervisning og

forsto at det har en helhet. Gjennom dette arbeidet fikk de også støttet seg mer på kolleger i planlegging og evaluering.

Lærerne som er intervjuet har undervist i naturfag i alt fra 6-20 år. Gjennom sin tid i skolen har de merket en endring i egen væremåte og egne undervisningsopplegg. I løpet av årene har de tilegnet seg mer kunnskap og fått en bredere kompetanse. Det trekkes også fram at læreplanen har en annen vinkling, som også bidrar til en utvikling av egen kompetanse. Tryggheten på seg selv i undervisningssituasjonen blir også bedre for hver gang.

Interessen for videreutdanning og kurs var varierende fra intervju til intervju. Det er ingen som har gått mer skole for å tilegne seg mer kunnskap på området, og dette samspiller med deres tanker om at det stort sett ikke var behov for å gjøre det gjennom videreutdanning. Det ble belyst andre måter å tilegne seg mer kunnskap på, blant annet gjennom å lete i litteratur, bruke internett og samarbeide med kolleger. Temaet seksualitet er enormt og som lærer er det vanskelig å skulle kunne alle elementene i detaljer, men likevel ble det trukket fram av noen at et kurs kunne bidra til å berike den didaktiske og pedagogiske delen av seksualitetsundervisningen. Samtlige lærere var åpne for å lære mer, og sa de kan aldri bli helt utlært på området.

Lærerne trekker fram at den faglige kunnskapen er en viktig del av kompetansen for undervisning om seksualitet. Å kjenne til hvordan kroppen fungerer er en sentral del av kompetansen de mener man bør ha. I analysen kom det fram at lærerne legger vekt på hvordan de selv opptrer og behandler elevene i undervisningen. Å ta elevene på alvor, ufarliggjøre undervisningen og kunne forklare vanskelige ting på en forståelig måte er egenskaper lærerne ser på som egne styrker.

Seksualitet er noe som er viktig for elevene, de er ekstra motiverte som gjør det lettere å undervise i.

Teamet er viktig både for lærere og elever. Det at elevene tas på alvor trekker de fram som viktig for en god seksualitetsundervisning. Skal elevene få noe igjen, må læreren vise at den lytter og hører på det de har å si. Samtidig må man ta seg tid til hver enkelt. Det å kunne ta de med for en samtale uten alle andre til stede, og vise at man er der for dem. Elevene er nysgjerrige, og det bør man som lærer anerkjenne og tenke over i undervisningen.

Lærere sine egne preferanser eller egne erfaringer og tankesett kan sette en stopper for det. Det har jeg opplevd og synes egentlig det er ganske dumt.

Gjennom analysen belyses lærernes tanker og erfaringer om at hvordan du opptrer som lærer påvirker undervisningens utfall. Flere av lærerne opplever andre lærere som glade for at de ikke har temaet, men at de selv er glade i temaet. Den ene læreren jobbet med en kollega som ikke ville ha temaet. For å unngå at den læreren skulle være til hinder for god seksualitetsundervisning valgte læreren som erfarte dette, å bytte med læreren som ikke ville ha temaet. Dette byttet bidro til at elevene fikk en bedre seksualitetsundervisning, og det var noe som læreren vektla som en viktig del for god seksualitetsundervisning. Den ene læreren underviste i et tema i to klasser, og samtidig hadde den andre læreren seksualitetsundervisning i de samme klassene. Det erfarer at når lærere kvier seg for faget vil også elever føle det er ekkelt og flaut å ha seksualitetsundervisning. En lærer har også erfart undervisning der læreren tydelig viste at dette var et tema den helst ikke skulle undervist i. Denne følelsen læreren satt med smittet over på elevene, og seksualitetsundervisningen ble preget og minimal. Lærerne mener at om man skal undervise i seksualitet må den som underviser tørre å stå der, og anerkjenne at seksualitet er et tema som også hører hjemme i naturfag.

Lærerne påpeker at det å være nøytral er viktig når man underviser om et personlig tema som seksualitet. Her passer de på å ikke trække noen på tærne, men å tenke etikk i planlegging og gjennomføring. Å vise respekt for alle elever og alle de ulike syn man kan ha, er med på å trygge undervisningen.

Jeg tror man må tørre å snakke saklig om vanskelige tema, flau eller kontroversielle

Det er viktig å trø varsomt og jobbe for at elevene føler seg trygge og møter en ærlig lærer som tør å stå i undervisningssituasjonen. I temaet abort møtte den ene læreren en elev som var imot det på grunn av religion. For å gjøre dette til en trygg og nøytral situasjon for alle, ble det laget en diskusjonsoppgave der man den ene gangen skulle drøfte argumenter for abort, og i den andre delen drøfte mot abort.

4.3 Elevenes betydning

Gjennom undervisningen har elevene fått være med på å bestemme hvordan seksualitet som tema skal vektlegges. Kompetansen utvikles også ut ifra elevgruppa. Behovet hos elevene har er endret med årene. Elevene har mye mer kunnskap tilgjengelig og er mye mer åpne, som igjen gjør at det er mer å ta hensyn til og trekke inn i undervisningen. Det oppleves også at elevgruppa nå har mer respekt for andre uavhengig av kjønn og legning. Lærerne trekker fram at elevene har stor interesse for temaet, og at de ønsker å opprettholde denne interessen.

Dersom de gjør det uinteressant mister elevene fokus og interesse for det de allerede bryr seg om og står nært. Sitatet under beskriver hvordan en lærer tror elevene kan handle dersom de ikke får en givende undervisning:

De gidder kanskje ikke, og finner heller på noe annet. Sjekker ut hvordan de gjør det på porno og heller bruker det som referanse

Elevene møter på mye gjennom inntrykk fra internett, media og sosialt. Dette er som lærerne sier, ikke nødvendigvis informasjonen som er riktig. Dette er med på å skape et fokus rundt det å tenke over kildene sine, og ikke tro på alt man finner fram. Lærerne vektlegger å legge til rette for at den undervisningen elevene mottar gir dem et faglig inntrykk, og bidrar til å strukturere og sortere den informasjonen de møter.

Det at man kommer inn med sunne holdninger og bruker egen erfaring inn i undervisningen er viktig ifølge lærerne. Når elevene stiller spørsmål brukes erfaringer fra livet også inn i svarene, i tillegg til fagkunnskap. Samtidig passer de på at de ikke går for i detalj om eget liv,

men trekker fram det som elevene kan relatere til. Lærerne mener bruk av erfaringer vil kunne bidra til å engasjere mer enn kun bruk av teori og fagstoff. Stemningen i klasserommet styrkes positivt gjennom at lærerne får være seg selv og viser at det er greit.

Jeg tror gruppekjemi og kjemi mellom lærer og elev har mye større påvirkning enn om læreren kan alt.

Relasjonen som er mellom læreren og elevene, samt mellom elevene, er også viktig i forhold til om undervisningen blir god. I bruken av diskusjonsoppgaver merker lærerne at det er en annen gjeng i åttende klasse enn i tiende. Først er elevene ganske stille, men med årene blir de tryggere på de i rundt seg og tør å dele og spørre mer. Å ha en god relasjon til elevene gjør situasjonen tryggere og bedre. Dette har lærerne erfart gjennom sine år som undervisere i naturfag. Hvordan de tilpasser undervisningen baserer seg ofte på den relasjonen de har til elevgruppa.

5.0 Diskusjon

I denne delen av oppgaven vil resultatet fra analysen drøftes opp mot relevant teori.

Underkapitlene i diskusjon vil knyttes opp mot problemstillingen og sorteres ut ifra de to delene den består av.

5.1 Vektlegging i seksualitetsundervisningen

Ifølge WHO (2010) rommer seksualitetsundervisning mange ulike aspekter innenfor seksualitet. Gjennom deres definisjon kommer det fram at seksualitetsundervisning rommer alt fra det kognitive og emosjonelle til det fysiske knyttet til seksualitet. Dette viser en sammenheng med det lærerne vektlegger gjennom sin beskrivelse av seksualitet. De viser til at seksualitet rommer både det som har med kropp og helse, men også identitet og selvbilde. Ifølge lærerne skal elevene gjennom seksualitetsundervisningen kunne oppnå evne til å tenke kritisk, og samtidig kunne ta gode valg. Dette faller igjen i likhet med det WHO (2010) trekker fram under seksualitetsundervisning. Elevene skal få en støtte til å utvikle seg seksuelt, men under trygge rammer. Det at lærerne beskriver seksualitet på likt vis som WHO

(2010) kan tyde på at de er reflekterte og forstår hva innholdet bør bygge på. Det viser også at de ikke setter noen tema over andre, men ser viktigheten av at elevene lærer alle delene av innhold knyttet til seksualitet.

Innholdet i undervisningen bygger lærerne opp gjennom varierte aktiviteter og arbeidsoppgaver. Disse bygger på tema som kropp, grensesetting og respekt, samt andre tema knyttet til seksualitet. Dette samsvarer med det Røthing og Svendsen (2009, s. 16) sier seksualitetsundervisningen inneholder. Der nevnes det også at prevensjon er et tema som ofte er i fokus. Lærerne viser her til at de aktivt bruker helsesykepleier til å formidle tema knyttet til prevensjon og kjønnssykdommer. Funnene fra dette studiet omkring tema som blir mest brukt i undervisning om seksualitet, sammenfaller med funnene i undersøkelsen gjort av Sex og samfunn i 2022. Dette kan vise til at lærerne er oppdaterte og lytter til ønsker fra elevene. Lærerne i denne studien vektlegger elevaktive økter der samspill og diskusjon er en stor og viktig del. Denne delen av undervisningen trekker flere av lærerne fram som en sentral og viktig del for å få en god undervisning. Gjennom diskusjon, men også det å kunne dele tanker og erfaringer med hverandre om hvordan man tenker, får elevene en større bevissthet rundt forskjeller og likheter som finnes (UNESCO, 2018). Samtidig bidrar en variasjon i undervisningen til at elevene ikke faller av, og får tilegnet seg fagstoff i flere varianter.

Gjennom internett har lærere også mulighet til å hente undervisningsopplegg fra «Uke 6» som er laget av Sex og Politikk (2022). Dette er undervisningsopplegg som har kommet hvert år i 11 år. Bruken av opplegget bidro til at lærerne fikk vist et helhetlig bilde av det seksualitetsundervisningen skal gi elevene. De to lærerne som har brukt undervisningsopplegg fra «Uke 6» erfarer undervisningsoppleggene som en god ressurs å ta i bruk for å få god seksualitetsundervisning. Støle-Nilsen (2022, s. 60) retter fokus mot at temaet seksualitet er tverrfaglig, og noe elevene skal få møte i flere fag. Opplegget «Uke 6» ga rom for samarbeid gjennom at lærerne sammen drøftet hvordan opplegget skulle foregå i de ulike fag, men også innad på de ulike trinnene. Her fikk de mulighet til å tenke sammen og legge en felles plan på hvordan de ulike delene av temaet skal knyttes sammen. Tydelige rammer for ett tverrfaglig samarbeid gjennom undervisningsopplegget «Uke 6» kan kanskje bidra til at lærerne vektlegger en mer helhetlig tilnærming i sin undervisning. Samarbeid med

andre om undervisningen, bidrar til at lærerne faktisk underviser om de ulike sensitive temaene som hører til seksualitet (Goldschmidt-Gjerløw, 2021).

Det erfares av lærerne at elevene sitter inne med mange spørsmål. Dette er spørsmål som både er enkle, men også mer ubehagelige og vanskelige spørsmål for elevene å stille. For å ivareta elevenes trygghet bruker lærerne å la elevene stille spørsmål anonymt. Disse spørsmålene er med på å bidra til at elevene får rettet fokus mot det de ønsker å vite mer om. UNESCO (2018) trekker fram nettopp dette med å ta i bruk elevens interesse for temaet inn i seksualitetsundervisningen og tilpasse det deretter. En slik tilpasning bidrar til å styrke innholdet og læringsutbyttet da man ikke bare repeterer fakta elevene kjenner til fra før, men også trekker inn og bygger på deres eksisterende kunnskap. Lærerne vektlegger viktigheten av elevmedvirkning i seksualitetsundervisningen, da undervisningen er elevenes undervisning. Det er de som skal lære noe og kunne ta med seg erfaringer fra seksualitetsundervisningen videre i livet.

Internett er lett tilgjengelig for de fleste i dag, og dermed også for elever (European Expert Group on Sexuality Education, 2015). Der kommer de over mye forskjellig som kan være både sant og usant. Lærerne erfarer at elevene ofte tror på det første de finner på nett, og føler de dermed har fått svar på det de lurte på. Seksualitetsundervisningen har som mål å blant annet ruste elevene til å tenke over hvordan valg de tar påvirker, og gi informasjon om seksualitet (WHO, 2010). Gjennom undervisningen gir lærerne elevene også en hjelp i å sortere og utfylle den informasjonen elevene sitter med fra før. Dette er noe lærerne er veldig bevisste på og vektlegger gjennom sin undervisning. De vet at elevene har mye informasjon som de sitter inne med, men lærerne har alltid i bakhodet at denne informasjonen ofte kommer fra usikre kilder på nett. De jobber derfor for å gi elevene riktig informasjon. Skal denne informasjonen være riktig, må lærerne sørge for at de oppdaterer egen kompetanse mot det som er relevant (Burns & Hendriks, 2018).

Lærerne frykter at dersom seksualitetsundervisningen ikke er god, vil elevene ty til andre kilder for å tilegne seg kunnskap. Her trekker de blant annet fram porno som en kilde som kan lære elevene misvisende bilde på hvordan seksuelt samliv er. I undervisningen forsøkes det

derfor å få frem det at porno ikke er ekte, og jobbe for at elever ikke skal føle seg usikre og tro at det er eneste måte. «Snakk om det!» (Helse- og omsorgsdepartementet, 2017) er en strategi laget for den norske seksualitetsundervisningen. Den trekker fram det samme målet som lærerne jobber imot. Nemlig at seksualitetsundervisningen skal gi elevene en tryggere følelse rundt egen kropp og seksualitet.

Erfaringer gjort gjennom intervjuene viser at alle lærerne fremhever viktigheten av å ha en god seksualitetsundervisning i skolen. Elevene er engasjerte og ønsker dette temaet. Lærerne erfarer at det er en ekstra motivert gjeng i klasserommet når seksualitet er på agendaen. Lærerne legger spesielt vekt på å ivareta denne iveren hos elevgruppa slik at utbytte elevene sitter igjen med blir best mulig. Støle-Nilsen (2022, s.60) viser i sin bok om «Helhetlig seksualitetsundervisning» til en studie som fremhever guttenes stemmer om seksualitetsundervisning i skolen. Studien viser til at guttene ønsker å lære seg mer om hva som er greit å gjøre, og hva jenter liker. Her blir det viktig å høre på det elevene ønsker å lære om, for å kunne gi de kunnskapen de etterlyser. Skolen er en arena der elevene kan få god informasjon om seksualitet og kropp, og hvor de slipper å spørre foreldre og andre nære relasjoner om sensitive og intime tema. Skal denne undervisningen bli god, kommer lærerne til gode av å høre på hva elevene har å si (European Expert Group on Sexuality Education, 2015).

5.2 Kompetanser for å undervise om seksualitet

Lærerne er tydelige på at det er et gap mellom kunnskapen de fikk gjennom sin lærerutdanning og den kunnskapen de trenger for å undervise i temaet. Det trekkes fram av lærerne at undervisning om kropp og anatomi har vært sentral, men at de hadde lite om seksualitet. Naturfag 2 har et mål som tydelig sier at lærerne skal ha lært noe om seksualitet og pubertet (Nasjonalt råd for lærerutdanning, 2018). Det kom ikke fram gjennom intervjuene om lærerne har hatt faget Naturfag 2, men alle har en utdanning som har gitt de studiepoeng i naturfag. Dette kan bidra til at de ikke føler at lærerutdanningen deres har bidratt inn i deres kompetanse om seksualitet. Samtidig kan det være at noen av lærerne har hatt Naturfag 2, men likevel ikke fått den undervisningen de har hatt krav på. Dette kan være med på å bidra til at de ikke kan støtte seg på egen utdanning i naturfag når det kommer til seksualitetsundervisningen.

Før lærerne skal begynne med temaet seksualitet påpekte de at de må friske opp kunnskapen de har om temaet for å koble seg på. Her planlegger de innhold og tidsbruk hver del av undervisningen skal ha. Gamle opplegg tas også fram for inspirasjon og mulig bruk inn i ny undervisning. Røthing (2011, i Postholm et al., s. 211-226) peker på det at lærere må bruke de ressursene de har for å planlegge et godt undervisningsopplegg for elevene. I likhet med det lærerne sa, trekker hun fram at bruk av tidligere undervisningsmateriell kan hjelpe med å styrke nytt opplegg. Ved å planlegge godt vil lærerne kunne skape et opplegg som oppfyller målet med seksualitetsundervisningen, nemlig å gi elevene kunnskap og ruste dem til å ta gode valg knyttet til det som seksualitet omfavner (WHO, 2010, s. 20). Selv om det å planlegge godt bidrar til en god seksualitetsundervisning, sa en av lærerne at de øktene som ikke planlegges like nøye kan gi en friere og åpnere undervisning. Problemet her kan være at undervisningen ikke får en god struktur, men samtidig kan den åpne opp for det elevene ønsker å rette fokuset mot innen de ulike delene av seksualitetsundervisningen. Guiden til UNESCO (2018) sier at planleggingen er viktig når det kommer til å skape klare og tydelige mål for undervisningen. Planleggingsprosessen skal være med å bidra til at undervisningen får en god struktur som gradvis bygger på med kunnskap.

Det er ikke bare tidligere opplegg som brukes for å koble seg på temaet igjen. Lærerne sa de leste seg opp i lærebøker, men også tok i bruk internett for å finne utfyllende fakta som kan bidra til å styrke informasjonen de gir til elevene i klasserommet. På internett ligger det flere tips og eksempler på hva undervisningen kan inneholde. Der finner de blant annet UNESCO (2018) sin internasjonale guide som tar for seg ulike punkter som bør inkluderes i seksualitetsundervisning. Det er ikke sikkert at lærerne som ble intervjuet har brukt denne guiden i forberedelse til undervisningen, men det kan være at de har møtt på den i søken etter mer informasjon og kunnskap om seksualitet.

Med bruk av samarbeid knyttet til «Uke 6» og andre opplegg innen seksualitetsundervisning, fikk lærerne delt erfaringer og tanker, og samtidig fått fram de ulike perspektivene som gjør at opplegget rommer flere deler innen temaet seksualitet. Her erfarte de at de fikk gode refleksjoner med hverandre, men at samarbeidet bidro ikke nok i etterarbeid. Ulempen med å ikke dele erfaringer etter gjennomført opplegg kan være at det ikke kommer fram nok hva som fungerte og hvilke aspekter burde trekkes mer inn (Goldschmidt-Gjerløw, 2021).

I UNESCO (2018) sin internasjonale guide står det også at bruken av eksterne aktører er viktig. Dette for å ha noen som kan fagstoffet godt til å formidle det til elevene. Lærerne har gode erfaringer med bruk av eksterne aktører. De trakk fram, i likhet med guiden, at bruken av eksterne aktører gir et godt bidrag inn i skolen. Rapporten til Sex og samfunn (2022a) viser til at det er vanlig blant lærere å bruke eksterne aktører inn i seksualitetsundervisningen. Samtidig må det unngås at eksterne aktører tar over undervisningen. Støle-Nilsen (2022, s. 54) peker på at en lærer bør være delaktig i undervisningsopplegget til eksterne aktører, og til stede under gjennomførelse, da de kjenner elevene og vet mer om hvilket behov de har. Duffy et al. (2013) er også enig i at eksterne aktører bidrar til en berikelse og en mer helhetlig seksualitetsundervisning, men belyser også det som Støle-Nilsen (2022) peker på i sammenheng med elevers behov. De eksterne aktørene som trekkes inn i seksualitetsundervisningen er både i tilknytning til skolen, men også aktører som reiser rundt og holder foredrag. Det er erfart at ukjente som avholder seksualitetsundervisningen kan gjøre den mer utrygg (Duffy et al., 2013). I og med at seksualitetsundervisning er et stort tema, er det ikke lett for lærerne å kunne alt om alle deltema innenfor emnet. Bruk av eksterne aktører vil kunne bidra til økt kunnskap og berikelse av undervisningen. De ulike bidrar på forskjellige felt, og bruken av eksterne aktører styrker også lærernes kompetanse når de også får muligheten til å delta. For lærerne som ikke har mye kunnskap vil de likevel kunne gi god seksualitetsundervisning når de får hjelp og støtte fra de som kan faget (Røthing, 2011, i Postholm et al., s. 211-226).

Den ferskeste av lærerne har undervist i 6 år, mens den med lengst erfaring i læreryrket har holdt på i 20 år. Selv med ulikt antall år som underviser erfarer alle lærerne at det har skjedd en endring og en utvikling i skolen. I 2020 tredde Kunnskapsløftet i kraft (Utdanningsdirektoratet, 2020). Alle lærerne har undervist før denne kom med utgangspunkt i LK06, og nå undervist ut ifra den nye læreplanen i 2-3 år. De trekker fram at utviklingen av seksualundervisning påvirkes av læreplanen da den har en annen vinkling nå. I læreplanen etter 10. trinn er kompetansemålet «drøfte spørsmål knyttet til seksuell og reproduktiv helse» noe man tydelig kan knytte til seksualitetsundervisningen (Utdanningsdirektoratet, 2020). Dette sier noe om hva elevene skal sitte igjen med etter endt grunnskole, men den nye læreplanen har også kommet med tverrfaglige tema. «Folkehelse og livsmestring» gir lærerne mulighet til å tenke større på tvers av fag. Målet for det tverrfaglige temaet er å gjøre elevene mer kjent med egen kropp og hvordan den fungerer. Med et tverrfaglig tema som gir enda

mer informasjon om hva som skal inn i undervisningen, får lærerne mer å støtte seg opp på. I og med at dette ikke var med i tidligere læreplaner er det noe nytt som lærerne må bruke for å utvikle egen kompetanse slik at de kan innfri kravene til utbyttet elevene skal få basert på læreplanen (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Videreutdanning innen seksualitetsundervisning har ikke vært et tema for noen av lærerne. Ingen av de føler seg helt utlært, og det ble sagt at man kan aldri bli utlært innen et så stort tema. Likevel tror de ikke videreutdanning er veien å gå. For å fylle på kunnskapen de allerede besitter benyttes elevenes interesse og ønsker i søken på mer. Her kom det også fram at samarbeid ville bidra til å styrke egen kompetanse. Det trekkes fram at bruken av ressurser som er tilgjengelig, igjen er viktig å støtte seg på. Gjennom analysen kom det fram at lærerne bruker tid på å tette gapet som er mellom kunnskapen de har fått gjennom egen utdanning, og den de trenger for å undervise om seksualitet. Dette gapet ser ut til å bli mindre gjennom arbeidet lærerne legger i forberedelse og å støtte seg på hverandre. Å skape undervisning ved å bruke de ressursene man har tilgjengelig støttes av Røthing (2011, i Postholm et al., s. 211-226). Hun viser til at dette kan bidra til å gi elevene den kunnskapen de vil ha og trenger. Også internett nevnes som en mulighet til å tilegne seg god informasjon. Lærerne fortalte at de har brukt mye av det de finner der til å fylle på egen kunnskapsbank. Som nevnt tidligere finnes det på nett gode opplegg som kan bidra inn i seksualitetsundervisningen, men også guider og strategier som gir lærerne en formening om hva som bør med (UNESCO, 2018; Helse- og omsorgsdepartementet, 2017). Selv om videreutdanning ikke var aktuelt, så ikke lærerne negativt på det å ta et kurs for å friske opp og utvide kunnskapsbanken sin. Dette er noe Sex og Politikk tilbyr i tillegg til sine undervisningsopplegg (Sex og Politikk, u.å.). Kurset kan bidra til at lærere får mer å jobbe ut ifra, og samtidig gi de en tryggere følelse i seksualitetsundervisningen. Lærerne i prosjektet til Burns og Hendriks (2018) ga tilbakemeldinger på at oppfriskningskurs sammen med andre som arbeider i feltet styrker deres kompetanse og trygghet i klasserommet.

Skal man undervise i seksualitetsundervisning i naturfag mener lærerne at man bør ha en faglig kunnskap i bunn. Dette for å vite hva man faktisk snakker om, og gi elevene korrekt informasjon. Å ha en faglig kunnskap med seg inn i arbeidet med seksualitetsundervisningen bidrar til å lettere ta opp ulike tema som kan være vanskelige (Goldschmidt-Gjerløw, 2021).

Fokuset rettes også mot egenskaper en lærer har når det snakkes om viktige kompetanser som underviser i seksualitet. I NOUs (2018, s. 14) definisjon på kompetanse er både kunnskap og ferdigheter trukket fram, men også samhandling i læringsprosessen i klasserommet er en del av begrepet. Dette viser til at den kompetansen lærerne refererer til som omhandler en lærers væremåte og evner er en like stor del av kompetansen en lærer bør ha. Egenskapene som lærerne trekker fram er ufarliggjøring av undervisningen, det å ta elevene på alvor og evnen til å forklare komplekse ting på en forståelig måte. Det kommer ikke fram av intervjuene at lærerne ser de utvikler egen relasjonskompetanse, men denne studien viser at de legger vekt på å skape tillit hos elevene. Det kommer også fram at de vektlegger å legge til rette for trygghet og relasjon. Disse egenskapene er noe Fallmyr (2020, s. 39-41) trekker fram som viktige for å skape en god relasjon. Blant annet bidrar tillit til å skape en pålitelighet til læreren. Samtidig trekker lærerne fram at de legger til rette for relasjoner, noe som kan gi inntrykk av at de er bevisst egne handlinger og hvordan de samhandler med elevene. Det kan derfor tyde på at det likevel er en kompetanse de bygger gjennom sin undervisningspraksis. Goldschmidt-Gjerløw (2021) skriver at hvem man er, påvirker også hvordan undervisningen legges opp. Lærere er ulike basert på bakgrunn og erfaringer, men også kjønn påvirker hvordan man vektlegger deler av seksualitetsundervisningen. I denne studien er det ikke gått nærmere inn på kjønnsforskjeller, men sett mer på en helhet ut ifra hva fire lærere har sagt.

Det har skjedd en utvikling i behovet hos elevene i skolen i forhold til den elevgruppa som tidligere har vært. Denne utviklingen bidrar til at også lærerne må utvikle sin kunnskap og kompetanse omkring seksualitet. Burns og Hendriks (2018) erfarte gjennom sitt treårige prosjekt med lærere, at lærerne selv så behovet for å utvikle sine egne ferdigheter. Prosjektet bidro til utvikling av kompetanse for lærerne knyttet til kunnskap om seksualitet, men også for å trygge deres posisjon som underviser om seksualitet. Elevgruppa som er nå er også mye åpnere og har en annen respekt for andre enn før. Forståelsen for at man er forskjellig vises og aksepteres mer i dag. Dette bidrar til at lærerne kan legge opp til en undervisning som omfavner mer enn det enn den gjorde tidligere (Røthing, 2011, i Postholm et al., s. 211-226). Denne endringen i elevgruppa skaper også rom for at lærerne kan utvikle sin egen kompetanse innen flere felt. Det er viktig at de oppdaterer kunnskapen de innehar, da verden er i en endring (European Expert Group on Sexuality Education, 2015).

Hvordan en lærer opptrer i seksualitetsundervisningen gir lærerne, i dette studiet, uttrykk for at spiller en stor rolle for utbyttet av undervisningen. Det er erfart at lærere kvier seg og ikke ønsker å undervise i seksualitet, som gjør at temaet blir nedprioritert og ikke vektlagt nok. Dersom en lærer viser flauhet rundt tema vil også elevene kunne erfare at seksualitet er flaut og tabu. I rapporten til Hind (2018) nevner elever at lærere som viser ubehag og ikke skaper en god og seriøs stemning bidrar til at de får en dårligere seksualitetsundervisning. Dette kan også ses i sammenheng med sosiokulturell læringsteori (Lyngsnes & Rismark, 2020, s. 63-66). Det miljøet man befinner seg i påvirker hvordan kunnskapen tilegnes og forstås. En lærer som derimot ønsker å ha seksualitetsundervisning vil lettere gi en god og positiv opplevelse knyttet til temaet. Dette er noe også elevene ser på som viktig for seksualitetsundervisningen (Hind, 2018). Lærerne som ble intervjuet viser til at de selv er motiverte og ønsker å gi elevene en god seksualitetsundervisning som de har nytte av og setter pris på. Læreren man har vil altså være med på å påvirke den undervisningen som gis om seksualitet, og kan derfor gjøre at noen elever sitter igjen med en følelse av å ikke ha fått tilstrekkelig seksualitetsundervisning, mens andre føler undervisningen de har fått er god og dekkende, og noe som de kan ta med seg videre i livet (Hind, 2018).

Elevene påvirkes som nevnt av hvordan en lærer opptrer i klasserommet. Å være nøytral og vise respekt er noe lærerne setter høyt i formidlingen av temaet seksualitet. Elevene sitter med ulike synspunkt, og har meninger som kanskje er ulike. Dette må lærerne ivareta på en god måte slik at ingen føler seg støtt, men heller får en trygg og god opplevelse. Religion påvirker også hvordan noen tenker, og dette må ivaretas på en god måte (UNESCO, 2018). Lærerne trekker fram gode holdninger som en viktig egenskap. Seksualitetsundervisningen skal være trygg og gi rom for alle (Helse- og omsorgsdepartementet, 2017). Dette ble blant annet ivaretatt av den ene læreren gjennom diskusjonsoppgaver. For at man skulle få erfart ulikheter, men unngå en direkte diskusjon basert på elevenes egne meninger, bidro diskusjonen om abort til at elevene fikk satt seg inn i de ulike perspektivene på temaet.

Den sosiokulturelle læringsteorien peker på at samspillet påvirker læring (Lyngsnes & Rismark, 2020, s. 63-66). Dette er noe lærerne har erfart gjennom de ulike elevgruppene de har undervist. Innad i den samme klassen merket de godt at den relasjonen som bygges opp gjennom ungdomsskolen påvirker utfallet av en undervisningsøkt. I åttendeklasse kjenner

gjærne ikke elevene hverandre eller læreren så godt, men i tiendeklasse er det mye mer flyt og prat i diskusjonsoppgaver. Elevene er også mer ivrige etter å stille spørsmål. Frenzel et al. (2009) legger vekt på relasjoners påvirkning på undervisningen. I likhet med lærerne trekker de fram at gjennom en god relasjon vil undervisningen bli tryggere. En trygg og god undervisningssituasjon kan bidra til nettopp det som lærerne erfarer som endring fra starten av ungdomsskolen til siste året. For å kunne skape denne tryggheten og de gode relasjonene, må lærerne være bevisste sin egen evne til å skape gode relasjoner. Gjennom en lærers evne til å møte elevene og anerkjenne deres handlinger, være tydelig og ha gjensidige forventninger til elevene, og ved å vise empati, vil en lærer kunne skape god lærer-elevrelasjon (Fallmyr, 2020, s. 39-41). En lærers evne til å vise engasjement påvirker elevene (Frenzel et al., 2009). For å engasjere og vise forståelse bruker lærerne å dele fra egne erfaringer. De unngår å gå for dypt inn i det private, men åpner opp om det de selv har opplevd slik at elevene kan forstå læreren bedre, og samtidig vite at de ikke er alene om de opplevelsene de går gjennom.

6.0 Oppsummering

Dette forskningsprosjektet har forsøkt å svare på hvilken måte naturfagslærere vektlegger seksualitetsundervisningen, og hvordan de har tilegnet seg kompetanse for å undervise om temaet.

Hvordan undervisningen vektlegges, viser funnene til at lærerne jobber for å få inn alle aspektene som seksualitet omhandler. De legger til rette for at elevene skal lære om kroppen, men også det kognitive og emosjonelle i tilknytning til seksualitet (WHO, 2010). Temaet ses på som viktig av lærerne, og undervisningen legges opp gjennom ulike arbeidsmetoder, slik at elevene både får lest om fagstoffet, men også diskutert og reflektert sammen. For å lære elevene om seksualitet brukes eksterne aktører for å styrke innholdet i undervisningen, blant annet i tilknytning til undervisningsopplegget «Uke 6», og lærerne samarbeider også med hverandre for å utbedre undervisningsopplegg. Undervisningen baserer seg også på elevenes interesse. Det vektlegges at de spørsmålene elevene har påvirker vinklingen på undervisningen, og bidrar til å tilpasse innholdet etter elevenes behov.

Seksualitetsundervisningen er et faglig påfyll til de inntrykkene elevene møter gjennom internett og ellers. Lærerne ønsker at seksualitetsundervisningen skal gi elevene en trygghet i seg selv, og egen kropp.

Kompetansen som lærerne innehar, er bygget opp av ulike faktorer. Lærernes utdanning har ikke bidratt i stor grad til å gi de den kunnskapen de bør ha om seksualitet, selv om det er noe de skulle fått (Nasjonalt råd for lærerutdanning, 2010). For å bygge på egen kompetanse leses det mye i forberedelsen før temaet skal undervises om. I forberedelsen brukes gamle undervisningsopplegg som inspirasjon, men det trekkes fram at de bruker lærebøker og internett for å øke kunnskapspakken sin. Bruken av eksterne aktører varierer, men de som får delta inn i undervisningen som eksterne aktører avholder peker på det som et bidrag til å øke egen kompetanse. Alle har ikke mulighet til å delta i undervisningstimene med eksterne aktører, og dette kan hindre den gode atmosfæren som er ønsket i klasserommet (Duffy et al., 2013).

Utviklingen av lærernes egen kompetanse er der hele tiden. Blant annet har lærerne sett behovet for utvikling i tilknytning til ny læreplan. Denne legger opp til å styrke tverrfaglighet i undervisningen, og bidrar til at lærerne deler mer kunnskap og erfaringer med hverandre. Lærerne trekker fram at de ønsker å styrke kunnskapen de innehar, men videreutdanning er ikke veien de ønsker å gå. De var åpne for å ta et kurs som belyser elevenes behov og mer rundt de kognitive og emosjonelle aspektene rundt seksualitet. Elevgruppa er også annerledes nå enn før, som påvirker lærerne til å utvikle egen kompetanse. En mer aksepterende elevgruppe bidrar til at lærerne trenger en større kunnskap som omfavner mer om seksualitet. En god faglig kunnskap er viktig for å undervise om seksualitet (Goldschmidt-Gjerløw, 2021). Lærerne legger også vekt på at egen væremåte i undervisningen. De ønsker å bruke egne erfaringer for å vise elevene at de ikke er alene, men samtidig ikke bli for personlig. Lærerne ønsker at elevene skal føle de blir hørt og tatt på alvor, og skape en god lærer-elev relasjon. De belyser et behov for å skape trygghet og rom for elevenes tanker i seksualitetsundervisningen. Egne erfaringer, forberedelser og samarbeid med andre har skapt, og skaper, den kompetansen lærerne sitter inne med.

7.0 Implikasjoner og videre forskning

For lærerprofesjonen viser denne studien at det er mange faktorer man må ta i betraktning når det undervises om seksualitet. En lærer vil aldri være utlært, men må utvikle sin kompetanse gjennom samarbeid, og tilegne seg mer kunnskap i tråd med samfunnet. Å være bevisst rundt egen undervisningspraksis, da både væremåte og innhold vil påvirke den undervisningen elevene får. Videre forskning innen seksualitetsundervisning kan med fordel rettes mot hvordan lærere kan styrke egen kompetanse om undervisning i seksualitet. Lærerne i denne studien var selv bevisste på at de trenger å utvikle egen kompetanse, men uten en klar plan på hvordan dette skal gjøres.

8.0 Litteraturliste

- Aftret, P. K. (2022). *Seksualitetsundervisning på lærerutdanningen – Gir den fremtidige lærere det de etterspør?* [Masteroppgave]. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2020). Interviewet: samtalen som forskningsmetode. I S. Brinkmann & L. Tanggaard (Red.), *Kvalitative metoder: En grundbog* (3. utg.) Hans Reitzels Forlag.
- Burns, S., & Hendriks, J. (2018). Sexuality and relationship education training to primary and secondary school teachers: an evaluation of provision in Western Australia. *Sex Education*, 18(6), 672–688. <https://doi.org/10.1080/14681811.2018.1459535>
- Dahl, T. (2016). *Om lærerrollen: et kunnskapsgrunnlag*. Fagbokforlaget
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utg.). Gyldendal.
- Duffy, B., Fotinatos, N., Smith, A., & Burke, J. (2013). Puberty, health and sexual education in Australian regional primary schools: Year 5 and 6 teacher perceptions. *Sex Education*, 13(2), 186–203. <https://doi.org/10.1080/14681811.2012.678324>
- Eisenberg, M. E., Madsen, N., Oliphant, J. A., & Sieving, R. E. (2013). Barriers to Providing the Sexuality Education That Teachers Believe Students Need. *The Journal of School Health*, 83(5), 335–342. <https://doi.org/10.1111/josh.12036>
- European Expert Group on Sexuality Education (2016). *Sexuality education – what is it?*. *Sex Education*, 16:4, 427-431, <https://doi.org/10.1080/14681811.2015.1100599>
- Fallmyr, Ø. (2020). *Følelshåndtering og relasjonsbygging i skolen: en emosjonsfokusert tilnærming* (2. utg.). Universitetsforlaget.

- Frenzel, A. C., Goetz, T., Lüdtke, O., Pekrun, R., & Sutton, R. E. (2009). Emotional Transmission in the Classroom. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 705–716.
<https://doi.org/10.1037/a0014695>
- Goldschmidt-Gjerløw, B. (2021). Exploring Variation in Norwegian Social Science Teachers' Practice Concerning Sexuality Education: Who Teachers Are Matters and So Does School Culture. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 66(1), 163–178.
<https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1869072>
- Helse- og omsorgsdepartementet (2017). *Snakk om det! Strategi for seksuell helse (2017-2022)*
https://www.regjeringen.no/contentassets/284e09615fd04338a817e1160f4b10a7/strategi_seksuell_helse.pdf
- Hind, R. (2018). *Evaluering av undervisning om seksualitet i grunnskolen*. Rapport. Kantar TNS
- Høgheim, S. (2020). *Masteroppgaven i GLU*. Fagbokforlaget.
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Kunnskapsdepartementet. (2018). *Retningslinjer for utforming av nasjonale og samiske læreplaner for fag i LK20 og LK20S*.
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/forsok-og-pagaende-arbeid/Retningslinjer-for-utforming-av-lareplaner-for-fag/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Lyngsnes, K. M., Rismark, M., & Keeping, D. (2020). *Didaktisk arbeid* (4. utgave.). Gyldendal.
- NOU 2018: 2. (2018). *Fremtidige kompetansebehov 1: Kunnskapsgrunnlaget*. Kunnskapsdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/e6acac1df4964805a34c767fa9309acd/no/pdfs/nou201820180002000dddpdfs.pdf>

Nasjonalt råd for lærerutdanning. (2010). *Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanning 5.-10.trinn*. https://www.uhr.no/f/p1/i1e18ac5a-1a19-4b5e-8862-21781dbd2748/retningslinjer_grunnskolelaererutdanningen_5_10_trinn_fire_rig.pdf

Nasjonalt råd for lærerutdanning. (2018). *Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanning 5.-10. trinn*. https://www.uhr.no/f/p1/iffefaf9b9-6786-45f5-8f31-e384b45195e4/revidert-171018-nasjonale-retningslinjer-for-grunnskoleutdanning-trinn-5-10_fin.pdf

Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Fagbokforlaget.

Rønning, O.M. (2022). *Lar elevene bestemme hvordan seksualitetsundervisningen skal være*. NRK. <https://www.nrk.no/trondelag/laerere-og-elever-synes-de-far-darlig-seksualundervisning-ifolge-en-undersokelse-fra-sex-og-samfunn-1.15857432>

Røthing, Å. (2011) Kjønn, seksualitet og kompleksitet. I M. B. Postholm, R. J. Krumsvik, E. Munthe & P. Haug (red.). *Elevmangfold i skolen 5-10*. (s.211-225). Høyskoleforlaget

Røthing, Å., & Svendsen, S. H. B. (2009). *Seksualitet i skolen: perspektiver på undervisning* (p. 291). Cappelen Damm.

Sex og politikk (2022). *Et univers fylt med normkritisk, helhetlig og positiv seksualitetsundervisning!* <https://sexogpolitikk.no/kunnskap/>

Sex og politikk (u.å.). *Kurs for undervisere* <https://319837-www.web.tornado-node.net/seksualundervisning/kurs-for-undervisere/>

Sex og samfunn (2022a). *Hva inngår i dagens seksualitetsundervisning? Et dypdykk i innholdet i seksualitetsundervisningen i skolen*. <https://sexogsamfunn.no/wp-content/uploads/2022/04/Hva-inngar-i-dagens-seksualitetsundervisning-Et-dypdykk-i-innholdet-i-seksualitetsundervisningen-i-skolen.pdf>

Sex og samfunn (2022b). *Seksualitetsundervisning i skolen – En kartlegging av elevers og læreres erfaringer og ønsker* <https://sexogsamfunn.no/wp-content/uploads/2022/02/Rapport-seksualitetsundervisning-i-skolen.pdf>

Støle-Nilsen, M. (2022). *Helhetlig seksualitetsundervisning i skolen: en innføring for lærerstudenter*. Universitetsforlaget.

- Tjora, A. H. (2018). *Viten skapt: kvalitativ analyse og teoriutvikling*. Cappelen Damm akademisk.
- UNESCO. (2018). *International Technical Guidance on Sexuality Education*.
<https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/ITGSE.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i naturfag (NAT01-04)* Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
<https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-1k20/NAT01-04.pdf?lang=nob>
- WHO Regional Office for Europe and BZgA. (2010). *Standards for Sexuality Education in Europe: A Framework for Policy Makers, Education and Health Authorities and Specialists*. Köln: BZgA.

Vedlegg 1 Intervjuguide

Intervjuguide

Innledning:

Først og fremst, takk for at du stiller til intervju!

Hvem, hva og hvorfor:

Guro Gilde, masterstudent ved Nord Universitet avd. Levanger

Master med problemstillingen: Hvilken opplevelse har lærere av egen kompetanse knyttet til seksualitetsundervisning i naturfag?

1. Hvor har lærerne fått/hentet kunnskapen til å undervise om seksualitet?
2. Hvilke kompetanser vektlegger lærere som viktige når man underviser om seksualitet?

Gjennomgang av informasjonsskriv, samtykkeskjema

1. Informasjon om informanten:

Hvilken utdanning har du?

Hvor lenge har du undervist i naturfag?

Kan du beskrive ei ~~undervisningsøkt~~ du har hatt om seksualitetsundervisning?

Hva legger du i ordet seksualitetsundervisning?

Hvis du skulle plukke ut tre ting som du mener er viktig for god seksualitetsundervisning, hva ville det vært?

2. Kunnskap/kompetanse:

Hvordan vil du beskrive undervisningen om seksualitet som du fikk gjennom din utdanning?

Hvis du skulle trekke frem tre elementer som danner det viktigste grunnlaget for din kompetanse innenfor seksualitet og seksualitetsundervisning, hva ville det vært?

Kan du beskrive hvordan du forbereder deg før du skal ha en time med seksualitetsundervisning?

Hvilke muligheter har du hatt for etterutdanning eller kurs innenfor seksualitetsundervisning?

Hvilke erfaringer har du med tverrfaglighet eller flerfaglighet i seksualitetsundervisninga?
Hvordan har dette samarbeidet eventuelt påvirket din kompetanse på området?

3. Tanker om egen kompetanse:

Hva tenker du er viktig kompetanse å inneha som underviser omkring tema knyttet til seksualitet?

Hvor viktig vil du si personlige egenskaper er i forhold til kompetanse?

Hvordan vil du selv vurdere din egen kompetanse som underviser i seksualitetsundervisning?

Hvor føler du dine styrker om seksualitetsundervisning ligger?

Er det noen områder du ønsker mer kunnskap om, og evt. hvilke? Dersom ja; hvordan tenker du man kan oppnå dette?

Dersom underviser har undervist over en del år:
Har du merket en endring i kompetansen du har behov for om seksualitetsundervisning, før kontra nå?

Avslutning:

Er det noe annet du ønsker å tilføre?

Takk for at du stilte opp til intervju!

Vil du delta i forskningsprosjektet **«Læreres opplevelse av egen kompetanse i seksualitetsundervisning i naturfag»**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se på læreres opplevelse av egen kompetanse knyttet til seksualitetsundervisning. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med dette forskningsprosjektet er å undersøke hvordan lærere opplever egen kompetanse knyttet til seksualitetsundervisning i naturfag. Innsamlede data vil bli brukt i en masteroppgave med problemstillingen «*Hvilken opplevelse har lærere av egen kompetanse knyttet til seksualitetsundervisning i naturfag?*».

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Nord Universitet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta da du underviser i naturfag og har erfaring med seksualitetsundervisning i emnet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det at du vil delta i et intervju som varer i ca. 60 min. Intervjuguiden inneholder spørsmål om hvordan du selv opplever din kompetanse i seksualitetsundervisning. Intervjuet vil bli tatt opp med Diktafon-app og lagres trygt i en database.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet (lydopptak og samtykke).

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.

- Informasjonen som samles inn, vil kun være tilgjengelig for masterstudenten og en veileder ved Nord Universitet.
- Navnet og kontaktopplysningene om deg vil bli erstattet med en kode (koblingsnøkkel) som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Dette og de transkriberte og anonymiserte lydopptakene blir lagret på Nord Universitet sitt lagringsområde med to-faktorautentisering. Lydopptakene gjøres via «diktafonappen» tilknyttet nettskjema.no som blir lagret på en forskningsserver ved UiO.
- Det vil ikke være mulig å gjenkjenne deltakerne ved publisering.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes, noe som etter planen er 31. desember 2023. Når prosjektet er avsluttet, vil alle personidentifiserbare opplysninger, slik som lydopptak og koblingsnøkler slettes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- Nord Universitet ved prosjektansvarlig Anette Bartnes Dalheim, anette.b.dalheim@nord.no
- Vårt personvernombud: Toril Irene Kringen, personvernombud@nord.no, +47 74 02 27 50

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

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Guro Gilde
(mastergradsstudent)

Anette Bartnes Dalheim

Vedlegg 3 Samtykkeerklæring

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Læreres opplevelse av egen kompetanse i seksualitetsundervisning i naturfag*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju.

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 4 Godkjenning fra Sikt



[Meldeskjema](#) / [«Læreres opplevelse av egen kompetanse i seksualitetsundervisning...»](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
663714

Vurderingstype
Standard

Dato
17.11.2022

Prosjekttittel

«Læreres opplevelse av egen kompetanse i seksualitetsundervisning i naturfag»

Behandlingsansvarlig institusjon

Nord Universitet / Fakultet for lærerutdanning og kunst- og kulturfag / Grunnskole

Prosjektansvarlig

Anette Bartnes Dalheim

Student

Guro Gilde

Prosjektperiode

01.11.2022 - 31.12.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

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

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 31.12.2023.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

VIKTIG INFORMASJON TIL DEG

Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til den datoen som er oppgitt i meldeskjemaet.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og

ikke behandles til nye, uforenlige formål

- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

Personverntjenester vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaløser, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art. 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Personverntjenester vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!