



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Isolerad eller integrerad -
En studie om hur den ämnesövergripande sex- och
samlevnadsundervisningen bedrivs på två
gymnasieskolor i Göteborgsområdet

Maria Häger och Filippa Tsatsa

LAU395

Handledare: Birgitta Frändberg

Examinator: Anita Wallin

Rapportnummer: VT14-2390-110



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: Isolerad eller integrerad - En studie om hur den ämnesövergripande sex- och samlevnadsundervisningen bedrivs på två gymnasieskolor i Göteborgsområdet

Författare: Maria Häger och Filippa Tsatsa

Termin och år: VT 2014

Kursansvarig institution: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Birgitta Frändberg

Examinator: Anita Wallin

Rapportnummer: VT14-2390-110

Nyckelord: Lgy11, sex- och samlevnadsundervisning, heteronormativitet

Vid den granskning som gjordes på uppdrag av Skolverket 1999 visade det sig att det fanns stora skillnader mellan skolor vad gäller sex- och samlevnadsundervisning. Trots nya styrdokument tror vi att arbetet med sex och samlevnad fortfarande ser olika ut på olika skolor och att elever i sådant fall får olika kunskaper beroende på vilken skola de går på. Syftet med denna undersökning är att få insyn i hur sex- och samlevnadsundervisning bedrivs på gymnasieskolor i Göteborgsområdet och hur man på skolorna därmed har tolkat uppdraget med detta ämnesövergripande kunskapsområde. Vidare syftar undersökningen till att komma åt elevers upplevelser av den sex- och samlevnadsundervisning de erbjuds som ett komplement till de berättelser som ges av ansvarig personal. I undersökningen ämnas det att besvara hur den ämnesövergripande sex- och samlevnadsundervisningen gestaltas sig och vad den har för syfte och mål enligt ansvarig personal, hur den upplevs av elever samt vilka normer som den beskrivna undervisningen förmedlar. För att besvara dessa frågor intervjuades personal ansvarig för sex- och samlevnadsundervisningen på två gymnasieskolor i Göteborgsområdet och elever på samma skolor besvarade en enkät. Analys av intervjuutsagorna visar att det finns stora skillnader i hur den ämnesövergripande sex- och samlevnadsundervisningen bedrivs på de två undersökta skolorna. Skillnaderna återfinns i såväl mängd undervisning som i vilket innehåll som behandlas och vilka normer som förmedlas. Av enkätsvaren framgår att de elever i undersökningen som fått mest sex- och samlevnadsundervisning också är mest nöjda med den. Det framgår även av enkätsvaren att elever på båda skolorna upplever ett annat fokus i undervisningen än vad som beskrivs i intervjuerna. Resultaten av denna undersökning pekar alltså på att eleverna på de två undersökta skolorna inte får likvärdig utbildning vad gäller sex och samlevnad, vilket bekräftar vår hypotes.

Förord

Vi tar snart examen från lärarutbildningen vid Göteborgs Universitet och har under våra fem år på utbildningen inte erbjudits någon kurs inom ramen för ämnet sex och samlevnad. Vi anser att detta är mycket problematiskt då sex och samlevnad är ett ämnesövergripande område och att vi som framtida gymnasielärare därför behöver kompetens att undervisa i detta på ett eller annat sätt. Dels för att belysa den problematik som finns med varierande kvalitet på sex- och samlevnadsundervisning och dels för att tillskansa oss själva kunskap inom ämnesområdet valde vi att skriva vårt examensarbete om sex- och samlevnadsundervisning i gymnasieskolan.

Vi vill tacka alla som på något sätt bidragit till arbetet med denna uppsats, framför allt personal och elever på de skolor som medverkat i undersökningen. Vi vill även tacka varandra för ett smärtfritt och mycket givande samarbete.

Innehåll

1 Inledning	1
1.1 Syfte och frågeställningar	1
1.2 Disposition	2
2 Bakgrund	2
2.1 Sex- och samlevnadsundervisningens historia	2
2.2 Sex- och samlevnadsundervisning i Lgy11	3
3 Tidigare forskning	4
3.1 Diskurser i sex- och samlevnadsundervisning	5
3.2 Heteronormativitet och normkritik i sex- och samlevnadsundervisning	6
3.3 Lokala tolkningar av uppdraget	7
3.4 Elever och sex- och samlevnadsundervisning	8
3.5 Lärare och sex- och samlevnadsundervisning	9
3.6 Summering av forskningsöversikt	10
4 Metod och material	11
4.1 Avgränsning och urval	11
4.2 Intervjuerna	11
4.3 Enkätundersökningen	13
4.4 Metoddiskussion	14
5 Resultat och analys	15
5.1 Intervjuer	15
5.1.1 Diskurser i sex- och samlevnadsundervisningen	17
5.1.2 Heteronormativitet och normkritik i sex- och samlevnadsundervisningen	19
5.2 Elevernas enkätsvar	20
5.2.1 Äppelskolan	20
5.2.2 Pärönskolan	22
5.3 Samband mellan intervjuutsagorna och enkätsvaren	25
5.3.1 Äppelskolan	25
5.3.2 Pärönskolan	25
6 Slutdiskussion	26
Referenser	29
Bilaga 1 - Intervjuguide	31
Bilaga 2 - Elevenkät	32

Figurförteckning

Figur 1 Sex- och samlevnadstriangeln (Skolverket 2013-10-04).....	4
Figur 2 Hur viktigt tycker du att det är med sex- och samlevnadsundervisning? (Äppelskolan)	20
Figur 3 Vilka områden har berörts (vänster) respektive tycker du ska beröras (höger) i sex- och samlevnadsundervisningen? (Äppelskolan).....	21
Figur 4 Vad av följande stämmer bäst överens med din uppfattning om sex- och samlevnadsundervisningen på din skola? (Äppelskolan)	21
Figur 5 Hur nöjd är du med sex- och samlevnadsundervisningen? (Äppelskolan)	22
Figur 6 Hur viktigt tycker du att det är med sex- och samlevnadsundervisning? (Päronskolan)	22
Figur 7 Vilka områden har berörts (vänster) respektive tycker du ska beröras (höger) i sex- och samlevnadsundervisningen? (Päronskolan)	23
Figur 8 Vad av följande stämmer bäst överens med din uppfattning om sex- och samlevnadsundervisningen på din skola? (Päronskolan).....	24
Figur 9 Hur nöjd är du med sex- och samlevnadsundervisningen? (Päronskolan).....	24

1 Inledning

I detta examensarbete undersöks hur sex- och samlevnadsundervisning bedrivs på två gymnasieskolor i Göteborgsområdet och hur densamma upplevs av elever. Den svenska skolan har ända sedan femtiotalet varit ålagd att bedriva sex- och samlevnadsundervisning i någon form. Var i verksamheten detta ansvar ligger har varierat något vilket även gäller vilket innehållet har varit. Idag har rektorer för gymnasieskolor ett särskilt ansvar att se till att eleverna får kunskaper om sex och samlevnad. Detta är inte ett enskilt ämne utan är ett ämnesövergripande kunskapsområde. Olika aspekter av sex och samlevnad ingår i ett antal kurser på gymnasiet, men ingen kurs och inget ämne bär allt ansvar för undervisningen. I och med detta finns det en risk att ansvaret skjuts mellan olika bord och att undervisningskvaliteten och mängden undervisning varierar mellan olika skolor. I värsta fall kan det här leda till att eleverna blir lämnade helt utan sex- och samlevnadsundervisning. Det är också därför troligt att uppdraget tolkas och realiserar olika på olika skolor. Vid en granskning, som på uppdrag av Skolverket, gjordes 1999 kom man fram till att det fanns stora skillnader mellan skolor vad gäller sex- och samlevnadsundervisning (Skolverket 2000). Enligt Skollagen kapitel 1 9§ ska "[u]tbildningen inom skolväsendet [...] vara likvärdig inom varje skolform och inom fritidshemmet oavsett var i landet den anordnas" (SFS 2010:800). Mot bakgrund av detta kommer det för denna uppsats att undersökas hur sex- och samlevnadsundervisningen bedrivs på två skolor i Göteborgsområdet, med vilket syfte och hur den upplevs av eleverna. Vår hypotes är att arbetet med sex och samlevnad fortfarande ser olika ut på olika skolor vilket i sådant fall innebär att elever får olika kunskaper beroende på vilken skola de går på.

1.1 Syfte och frågeställningar

Eftersom det förmodligen finns stora skillnader i hur sex- och samlevnadsundervisning bedrivs är syftet med denna undersökning att få insyn i hur densamma bedrivs på gymnasieskolor i Göteborgsområdet och hur man på skolorna därmed har tolkat uppdraget med detta ämnesövergripande kunskapsområde. Vidare syftar undersökningen till att komma åt elevers upplevelser av den sex- och samlevnadsundervisning de erbjuds som ett komplement till de berättelser som ges av ansvarig personal. Undersökningen konkretiseras genom följande frågeställningar:

- Hur gestaltar sig den ämnesövergripande sex- och samlevnadsundervisningen och vad är syftet och målen med den enligt ansvarig personal?
- Hur upplevs den av elever?
- Vilka normer förmedlar den beskrivna undervisningen?

Dessa frågor kommer att besvaras genom analys av intervjuer med personal och elevers enkätsvar. Intervjuutsagorna och enkätsvaren analyseras med utgångspunkt i några aspekter av den tidigare forskning som kommer att presenteras i avsnitt 3.

1.2 Disposition

Inledningsvis kommer en bakgrund till ämnet sex- och samlevnadsundervisning att ges. Därefter följer en översikt av den forskning som bedrivits på området. Sedan presenteras den teoretiska utgångspunkten för analysen innan undersökningens metod och material beskrivs. Efter detta kommer undersökningens resultat att redovisas och analyseras varpå en slutdiskussion följer.

2 Bakgrund

I detta avsnitt kommer först en historisk översikt av sex- och samlevnadsundervisning i Sverige att ges. Därefter följer en redogörelse för vad som sägs om sex- och samlevnadsundervisning i den aktuella läroplanen för gymnasieskolan.

2.1 Sex- och samlevnadsundervisningens historia

Sex- och samlevnadsundervisning har i någon form varit obligatorisk i svenska skolor sedan 1955 då Sverige blev först i världen att införa detta obligatorium (Bäckman 2003: 11). Fokus för densamma har dock varierat över tid beroende på de problem kopplade till sexualiteten som varit aktuella, exempelvis olika könssjukdomar, ökat antal aborter, könsord i språket och hedersrelaterat våld (Skolverket 2013: 9).

Även innan 1955 fanns riktlinjer för vilken syn på sexualitet som skolan skulle förmedla. Sexuell avhållsamhet förordades i handledningen för folkskolan 1945 vilket möttes av hård kritik för den moraliska tonen samt den dåliga verklighetsförankringen. Mindre moraliserande var dock den handledning för högre årskurser som kom 1949. I denna menar man att sexualiteten har ett värde i sig snarare än att endast ha fortplantning som syfte (Skolverket 2013: 9-10).

Skälet bakom att göra sex- och samlevnadsundervisningen obligatorisk var att skolan ansågs vara en bättre upplysare än ungdomarnas föräldrar. Däremot sågs snart sex- och samlevnadsundervisningen av eleverna som något att frigöra sig från snarare än som ett stöd. Detta berodde till stor del på det stora gapet mellan ungdomars verklighet och undervisningens moraliserande budskap (Skolverket 2013: 10).

Under slutet av sjuttioalet förmedlade en ny handledning en betydligt friare syn på sexualitet och lyfte fram vikten av jämställdhet mellan män och kvinnor. Först då infördes samlevnadsbegreppet i formuleringen. Dittills omnämndes alltså sex och samlevnad i handledningar från Skolöverstyrelsen och inte i läroplanen. Först i en reviderad version av Lgy70 skrevs sex och samlevnad in som ett kunskapsområde i läroplanen (SKOLFS 1992:4). Ett par år senare, vid införandet av en ny läroplan Lpf94, specificeras vem inom

gymnasieskolan som bär ansvaret för att eleverna ska få tillgång till kunskap om sex och samlevnad. I Lpf94 ansvarar rektorn för genomförandet av sex- och samlevnadsundervisning. I denna läroplan nämns sex och samlevnad sällan i ämnesplanerna utan ses snarare som ett ämnesövergripande kunskapsområde (Skolverket 2013: 10). Rektorns ansvar framhävs även i den nu gällande läroplanen för gymnasieskolan vilket kommer att diskuteras vidare nedan.

2.2 Sex- och samlevnadsundervisning i Lgy11

Som nämndes ovan har rektorn ett särskilt ansvar för sex- och samlevnadsundervisningen i Lgy11. Sex- och samlevnadsundervisningen är, som i Lpf94, ett ämnesövergripande kunskapsområde. En skillnad är dock att sex och samlevnad nu även omnämns i flera ämnesplaner. I de övergripande målen och riktlinjerna står det:

Som pedagogisk ledare för skolan och som chef för lärarna och övrig personal i skolan har rektorn ansvar för skolans resultat och har, inom givna ramar, ett särskilt ansvar för att [...] eleverna får kunskaper om sex och samlevnad [...] (Skolverket 2011: 16)

Utöver detta övergripande mål är sex och samlevnad omnämnt på olika sätt i ett antal ämnesplaner.¹ Det som står i ämnesplanerna angående sex och samlevnad kan påverka innehållet i den ämnesövergripande undervisningen och presenteras därför i detta avsnitt. Det är framför allt i naturkunskapskurser som aspekter av sex och samlevnad ingår. I det centrala innehållet för såväl Naturkunskap 1a1 som Naturkunskap 1b står skrivet att:

Undervisningen i kursen ska behandla följande centrala innehåll: Naturvetenskapliga aspekter på, reflektion över och diskussion kring normer, rörande människans sexualitet, lust, relationer och sexuella hälsa (Skolverket 2011: 127, 132).

Dessutom krävs sådana kunskaper av eleverna för att uppnå betyg i Naturkunskap 1a1. De ska enligt kunskapskraven, i olika stor utsträckning för olika betyg, kunna redogöra för kunskaper om sexualitet och relationer, människokroppens uppbyggnad och kunna diskutera sexuell hälsa (Skolverket 2011: 128-129).

I syftet för ämnet religionskunskap framgår att eleverna ska få möjlighet att "[...] analysera och värdera hur religion kan förhålla sig till bland annat [...] kön, sexualitet [...]" (Skolverket 2011: 137). Detta står även med som en del i det centrala innehållet för kursen Religionskunskap 1. För betyg i denna kurs krävs det av eleverna att de kan redogöra för hur religion kan förhålla sig till kön och sexualitet, i olika stor utsträckning för olika betyg (a.a. 138-140).

Även i kurserna Historia 1a1 och Historia 1b ska undervisningen lyfta fram olika perspektiv utifrån till exempel kön och sexualitet (Skolverket 2011: 68, 73). Det står dock inte med i kunskapskraven för dessa kurser.

Aspekter av sex- och samlevnadsundervisning tas även upp i det centrala innehållet för kurserna Engelska 5 och Engelska 6. Undervisning i kursen Engelska 5 ska ta upp

¹ Med sex och samlevnad avses i denna uppsats sexualitet, sexuell hälsa, relationer och normer för manligt och kvinnligt.

ämnedområden som berör känslor och relationer (Skolverket 2011: 54). Ämnedområden som berör känslor ska även beröras i undervisning i Engelska 6 (a.a. 60).

Ett syfte med ämnet idrott och hälsa är att motverka stereotypa föreställningar om manligt och kvinnligt (Skolverket 2011: 83). Eleverna ska i ämnet få möjlighet att utveckla förmåga att ta ställning i frågor om könsmonster och jämställdhet i förhållande till idrottande (a.a. 84).

Således ingår aspekter av sex och samlevnad som konkret innehåll i naturkunskapen medan det i de övriga nämnda ämnesplanerna snarare ingår som förhållningssätt till annat innehåll i ämnet.

Utöver vad som står skrivet i styrdokumenterna om sex och samlevnad har Skolverket utarbetat en modell för arbetet med sex- och samlevnadsundervisning i skolan. Enligt denna modell bör sex- och samlevnadsundervisningen bestå av tre delar som alla är viktiga i planering, uppföljning och utveckling av arbetet.



Figur 1 Sex- och samlevnadstriangeln (Skolverket 2013-10-04)

Ämnesintegreringen bör utgöra basen för sex- och samlevnadsundervisningen för att eleverna ska få en helhetssyn på ämnet. Utöver detta kan enskilda lektioner och dagar arrangeras, till exempel i form av temadagar. Den tredje delen i triangeln är vardagsarbetet med sex- och samlevnadsfrågor och handlar mycket om att personalen kan, vid behov, fånga frågan i flykten (Skolverket 2013-10-04). Att sex och samlevnad är tydligare utskrivet i ämnesplanerna i Lgy11, än vad det varit tidigare, medför en risk att det ämnesövergripande arbetet ses som överflödigt trots att det är detta arbetet som enligt Skolverket bör utgöra basen i sex- och samlevnadsundervisningen.

3 Tidigare forskning

Det har inte bedrivits mycket svensk forskning om sex- och samlevnadsundervisning, vilket har konstaterats av Wallin (2012: 18). Nedan kommer den forskning som bedrivits, och som är tätt knuten till denna undersökning, att presenteras. Då det är den ämnesövergripande sex- och samlevnadsundervisningen i svensk gymnasieskola som undersökt har forskning som rör grundskolan valts bort likaså studier som bedrivits på skolor i andra länder än Sverige. Även studier som rör sexualupplysning utanför den pedagogiska verksamheten, till exempel ungdomsmottagningar och RFSU, har valts bort då de inte omfattas av samma styrdokument som skolan gör. Däremot har en undersökning av australiensiska styrdokument inkluderats då

de diskurser som man i den undersökningen identifierade även kan användas för att analysera svensk sex- och samlevnadsundervisning.

3.1 Diskurser i sex- och samlevnadsundervisning

Genom analys av forskning inom fältet sex- och samlevnadsundervisning har Farrelly, O'Brien och Prain (2007) urskilt tre olika diskurser i styrdokument för sex- och samlevnadsundervisning i Australien. De tre diskurserna är *a cultural 'preservation' perspective*, *a risk minimisation perspective* och *a view that sexual expression should enable cultural and individual enlightenment and emancipation*. I denna studie undersöks huruvida dessa diskurser kan urskiljas i sex- och samlevnadsundervisning på svenska gymnasieskolor. Hädanefter refereras dessa diskurser till som *den biologiska diskursen*, *den riskminimerande diskursen* och *den emancipatoriska diskursen* (vår översättning). Dessa diskurser är inte uteslutande utan ingår alla i sex- och samlevnadsundervisning och överlappar därmed varandra (Farrelly et al. 2007: 65).

I den biologiska diskursen ses sex som reproduktion och man hänvisar till fakta om kroppen och kroppsliga funktioner. Sexualitetens enda ändamål är i denna diskurs reproduktion. Därför ses heterosexualitet och fortplantningssex som det normala. Den individuella sexualiteten är kontextlös vilket innebär att ingen hänsyn tas till aspekter som genus, klass och etnicitet. Det bör tilläggas att denna diskurs har kritiserats för sin kontextlöshet och för att den skapar en falsk homogenitet (Farrelly et al. 2007: 65-66).

Den riskminimerande diskursen är präglad av ett folkhälsoperspektiv. Ungdomar behöver undervisas i riskerna med och de skadliga effekterna av sexuella handlingar för att de ska kunna fatta socialt önskvärda beslut kring deras sexuella relationer. Hot mot folkhälsan, som HIV, har använts som stöd för att motivera en sådan undervisning. Med risker och skadliga effekter avses i sammanhanget endast fysiska sådana. Potentiella känslomässiga risker är inte inkluderade i denna diskurs (Farrelly et al. 2007: 66).

Ur kritiken av de ovan presenterade diskurserna uppstod den emancipatoriska diskursen. Kritiken bestod i att den biologiska och den riskminimerande diskursen var psykologiskt nedtryckande, socialt diskriminerande och sexistiska genom att de förutsätter ett visst sexuellt beteende och att allt annat beteende därför betraktas som avvikelser. I den emancipatoriska diskursen anses istället informerat självbestämmande i sexuella handlingar vara hälsosamt och att sexualiteten är en central del i såväl identiteten som i självförverkligandet (Farrelly et al. 2007: 67). I sex- och samlevnadsundervisning behövs enligt Blackmore et al. (1996 i Farrelly et al. 2007: 63) en lust-diskurs och en kontextualisering som problematiserar sexualitet i relation till genus, klass, etnicitet, sexuell läggning och ålder. Enligt den här diskursen bör känslor och relationer föregå biologiska aspekter i sex- och samlevnadsundervisningen. Därmed ligger tonvikten i första hand på samlevnad medan sex-aspekterna kommer efter hand (Farrelly et al. 2007: 67).

Då styrdokumentet inte nödvändigtvis realiserats i den faktiska undervisningen görs i den här studien ingen diskursanalys av svenska styrdokument. De ovan beskrivna diskurserna används snarast som ett verktyg för analys av den bild av sex- och samlevnadsundervisningen som ges i intervjuerna.

3.2 Heteronormativitet och normkritik i sex- och samlevnadsundervisning

Som nämnts i föregående avsnitt finns problemfokuserade diskurser i sex- och samlevnadsundervisning. Forskning har dock visat att en betoning på positiv sexualitet i undervisningen istället för problemfokusering leder till att ungdomar utvecklar färre problematiska beteenden. Trots detta verkar det finnas en tendens till problemfokus i sex- och samlevnadsundervisning (Skolverket 2000: 59). Idag är undervisningen i sex och samlevnad förvisso inriktad på att ge eleverna en bejakande och positiv inställning till sexualitet och samliv. Eleverna förstår att de förväntas ha en fördomsfri och öppen inställning. De har däremot svårt att formulera vad som är positivt i sexualiteten, samtidigt som de verkar ha lätt att prata om sexualitetens problematiska sidor (Bäckman 2003: 143-144). I Bäckmans studie (188) visade det sig att det även vid samtal om lust fokuserades på det problematiska framför allt i tjejs sexualitet.

Undervisningen som observerades i ovan nämnda studie präglades till stor del av något som Bäckman (2003: 169) kallar könsantagonism. Hon menar att det finns en dikotom könsförståelse i sex- och samlevnadsundervisningen och att den ofta bygger på jämförelser mellan könen (Bäckman: 103, 169). Det finns en generell uppfattning, såväl i undervisningen som i samhället, om att den driftstyrda och individfokuserade sexualiteten främst är förbehållen män, medan kvinnor antas vara mer känslostyrda i sin sexualitet, exempelvis råder en påtaglig tystnad kring tjejs onani (a.a. 169, 205). Det verkar finnas ett kärlekskrav på sexualitet, främst tjejs men även i allmänhet, som värderar sex med kärlek betydligt högre än sex utan kärlek. Bäckman (149-150, 203) menar därför att det behövs en sex- och samlevnadsundervisning som uppmuntrar tjejer att bejaka sin sexualitet och som lär killar att tala på ett mer seriöst sätt om sex och känslor.

Bäckman (2003: 124-125) menar att det i den observerade undervisningen råder ett jämställdhetsideal men att det trots detta finns en närmast odiskutabel uppfattning bland eleverna om skillnader mellan kvinnlig och manlig sexualitet. Exempelvis tycker både tjejer och killar bland eleverna att en tjej som har haft flera sex-partners är "äcklig" (Bäckman: 103). Således finns, trots lärarens försök till normkritik, en tydlig heteronorm i sex- och samlevnadsundervisningen. En viss heterosexualitet och vissa föreställningar om manligt och kvinnligt är normala och eftersträvansvärda (a.a. 192). Vidare är samlaget, det vaginala penetrationssexet, liktydigt med begreppet sex (a.a. 147).

Den inneboende heteronormativiteten blir även synlig när undervisningen tar upp homosexualitet. Homosexualitet fick stort utrymme i den observerade sex- och samlevnadsundervisningen. Det fanns en föreställning om att fördomar bör synliggöras för att sedan utmanas, vilket också är en vedertagen metod i handledningar för sex- och samlevnadsundervisning. Att ta upp homosexualitet som ett eget tema förutsätter en heterosexuell normalitet. På så sätt reproduceras homosexualitet som en avvikelse och ett vi och de-tänkande skapas. Vidare osynliggjordes i den observerade undervisningen den kvinnliga homosexualiteten (Bäckman 2003: 76-77, 82, 86-87).

Heterosexualitet och olikhet mellan manligt och kvinnligt förutsätts även vid samtal om lust. Lust är ett normerande begrepp genom att det "bakom de bejakande attityderna döljer sig en bekönad uppfattning om vad som är en 'god sexualitet'" (Bäckman 2003: 195). Allt

bejakande av lust är således inte eftersträvansvärt, utan endast det som faller inom ramen för normalitet. Inte bara vad gäller sexualitet utan även samliv råder en heteronormativitet i undervisningen då den heterosexuella familjen är det självklara målet enligt eleverna vad gäller deras relationer (a.a. 136).

En heteronormativ sex- och samlevnadsundervisning exkluderar många. Sex- och samlevnadsundervisningen bör istället, för att inkludera alla, problematisera normer och förgivettagna förhållanden för att inte riskera att reproducera förtryckande samhällsförhållanden (Rooth 2005: 52-53).

3.3 Lokala tolkningar av uppdraget

Som tidigare har nämnts är det sedan 1994 rektor som har det huvudsakliga ansvaret för det ämnesövergripande kunskapsområdet sex och samlevnad. Därigenom har sex- och samlevnadsundervisningen fått en försvagad ställning och en otydlig plats i den pedagogiska verksamheten (Larsson 2009: 310-311). Ytterligare en konsekvens av detta är att sex- och samlevnadsundervisningen ser mycket olika ut på olika skolor.

Att stora skillnader finns har man kommit fram till i den kvalitetsgranskning som gjordes 1999 på uppdrag av Skolverket. En granskning gjordes av 83 skolor, varav 29 var gymnasieskolor, i 20 kommuner med syfte att kartlägga skolornas arbete med bland annat sex- och samlevnadsundervisning. Både grundskolor och gymnasieskolor ingick i granskningen. Här kommer dock främst resultat från gymnasieskolorna att redogöras för. Gemensamt för grundskolorna och gymnasieskolorna som granskades var att sex- och samlevnadsbegreppet uppfattades som diffust och att rektor därför hade svårighet att tydliggöra uppdraget för sin personal. Få skolor hade nedskrivna mål för undervisningen och dessutom saknades samordning och dokumentation av den undervisning som bedrevs (Skolverket 2000: 52). En generell tendens var att undervisningen i sex och samlevnad oftare bedrevs på ett informativt än ett utforskande sätt. Få skolors undervisning gav utrymme för reflektion och samtal och undervisningen saknade elevperspektiv (a.a. 83-85).

Skolorna som granskades kategoriserades i tre grupper utifrån hur de bedrev sin undervisning i sex och samlevnad. De skolor som kategoriserades som grupp 1 ansågs ha en sex- och samlevnadsundervisning som integrerades i olika ämnen och var varierad både till innehåll och till arbetssätt. Alla elever på skolan fick undervisningen och det fanns tydligt nedskrivna mål. I grupp 2 placerades skolor där rektor inte samordnade verksamheten kring sex och samlevnad och där det inte fanns tydliga mål nedskrivna. Förvisso förekom bra sex- och samlevnadsundervisning även i grupp 2 men det var främst på grund av enskilda engagerade lärare. Detta innebar att inte alla elever på skolan fick möjlighet att delta i sådan undervisning. De skolor som placerades i grupp 3 bedrev näst intill ingen sex- och samlevnadsundervisning. Den sex- och samlevnadsundervisning som bedrevs på dessa skolor skedde i form av isolerade händelser, exempelvis som temadagar. Av de 29 gymnasieskolorna som granskades placerades sex skolor i grupp 1, tolv skolor i grupp 2 och elva skolor i grupp 3 (Skolverket 2000: 61-62, 79).

På de flesta av grupp 1-skolorna hade rektorn beslutat att införa obligatoriska lokala kurser som behandlar ämnet sex och samlevnad. Exempel på sådana kurser var Livskunskap,

Samlevnad och Manligt/Kvinnligt. Sådana kurser förekom även på några av grupp 2-skolor men där som valbara kurser, vilket innebar att inte alla elever läste dem (Skolverket 2000: 63). Att genomföra uppdraget med sex- och samlevnadsundervisning på detta sätt har senare kritiserats av skolverket då man menar att sex- och samlevnadsfrågor bör färga alla ämnen (Nilsson 2009). Risken är dessutom att ämnet sex glöms bort i ett så stort ämne som Livskunskap (Skolverket 2000: 77).

Sex år efter kvalitetsgranskningen följdes densamma upp i liten skala genom att rektorerna för 20 av de 83 skolorna intervjuades. Tio av de skolor som följdes upp var gymnasieskolor varav fem hade placerats i grupp 3, två i grupp 2 och tre i grupp 1 vid kvalitetsgranskningen. Vid uppföljningen hade en av dessa grupp 3-skolor, som vid kvalitetsgranskningen endast hade temadagar, stigit till grupp 2 genom att införa kursen Livskraft i alla tre årskurser samt att kompetensutveckla personal. En annan av de grupp 3-skolor som följdes upp, och som tidigare inte hade någon sex- och samlevnadsundervisning, hade stigit till grupp 1 genom att införa en kurs i livskunskap. Vidare hade en av de skolor som vid granskningen befann sig i grupp 2 stigit till grupp 1 vid uppföljningen, även denna genom att införa en kurs i livskunskap. Vid uppföljningen placerades tre av dessa tio skolor i grupp 3, två av dem i grupp 2 och fem av dem i grupp 1. Således hade en positiv utveckling skett vid uppföljningen av dessa tio skolor. Däremot var det generellt en fortsatt svag styrning från rektors sida över det ämnesövergripande arbetet (Nilsson 2005a: 188-189, 191-193, 197).

En generell tendens verkar vara svårigheter kring det ämnesövergripande arbetet med sex och samlevnad. För att ett sådant arbete ska fungera krävs ett skolklimat som präglas av generositet och delaktighet. Dessutom krävs väl fungerande samarbete i arbetslagen. För att uppmärksamma alla lärare på att ansvaret för sex- och samlevnadsundervisningen är delat hade det underlättat om begrepp som sexualitet, jämställdhet och samlevnad var tydligt framskrivna i kurs- och ämnesplanerna (Nilsson 2005b: 211-212).

3.4 Elever och sex- och samlevnadsundervisning

Ungdomar har uppgett att de tycker att skolan är ett av de viktigaste forumen för att diskutera ämnen som sexualitet och kön (Olsson 2004: 7). Det har dock visat sig att det är långt ifrån självklart att skolans avsikter med sex- och samlevnadsundervisningen når fram till eleverna (Bäckman 2003: 199). Nedan presenteras därför resultat från studier som har undersökt elevers uppfattningar av sex- och samlevnadsundervisning.

Vid institutionen för socialt arbete vid Göteborgs universitet genomfördes en studie om ungdomars kunskaper, attityder och sexuella handlingar, i vilken ca 15000 ungdomar mellan 15 och 19 år deltog genom att besvara enkäter. Genom denna undersökning kom man bland annat fram till att en stor andel av ungdomarna anser sig ha fått tillräckliga kunskaper om hur man skyddar sig mot oönskade graviditeter genom skolans sex- och samlevnadsundervisning. Däremot anser en mindre andel sig ha fått tillräckliga kunskaper om kondomanvändande. Det är främst kvinnor som uppger att de fått otillräcklig kunskap om kondomanvändande. Många uppger även att de, i skolans sex- och samlevnadsundervisning, fått för lite kunskaper om HIV och andra könssjukdomar vilket också är något många av ungdomarna uppgav att de behövde lära sig mer om. Ungefär hälften av de svarande ungdomarna uppgav att de inte fått

tillräcklig kunskap som de kan omsätta i handling genom skolans sex- och samlevnadsundervisning. Lika många hade önskat mer utbildning för att kunna ta hand om sin egen sexuella hälsa. När ungdomarna själva fick uttrycka vilken kunskap de hade störst behov av inom ämnesområdet, uppgav ungefär hälften att de behöver mer kunskap i hur relationer fungerar (Tikkanen, Abellsson & Forsberg 2011: 143-144).

En studie gjordes vid institutionen för didaktik och pedagogisk profession vid Göteborgs universitet i vilken 700 elever i grund- och gymnasieskolan besvarade en enkät om sina uppfattningar och kunskaper om sex- och samlevnadsundervisning (Wallin 2012: 51). I studien kom man fram till att ungefär hälften av eleverna anser att det är viktigt att samtala om kärlek och känslor i skolan. Resultaten av undersökningen pekar på att ungdomar finner det lättare att prata om sex och samlevnad med andra vuxna än sina föräldrar. En tredjedel av dem tycker dock att sex- och samlevnadsundervisningen borde ske i separata tjej- och killgrupper. Vidare tycker en femtedel av de svarande ungdomarna att deltagande i sex- och samlevnadsundervisning borde vara frivilligt. När ungdomarna tillfrågades vad de vill ha mer kunskap om uppgav de liknande svar som ungdomarna i den ovan presenterade undersökningen (se Tikkanen et al.), nämligen information om hiv och könsjukdomar samt relationer. Utöver detta ansåg sig ungdomarna behöva kunskaper om hur man undviker att kondomen går sönder, hur man vet huruvida den egna kroppen/de egna könsorganen fungerar och ser normala ut samt hur man gör när man hånglar och/eller har sex (Wallin 2012: 53-54).

I en interventionsstudie om kondomanvändande och kunskaper om akuta p-piller fick ungdomar besvara en enkät innan och efter att under en period ha fått sex- och samlevnadsundervisning av läkarstuderande. Av ungdomarnas enkätsvar framgick det att deras kondomanvändande hade ökat, att de hade mer kunskap om akuta p-piller och att deras attityder till kondomanvändning hade blivit mer positiv efter att ha tagit del av sex- och samlevnadsundervisningen (Larsson, Eurenus, Westerling & Tydén 2006: 127-128). Däremot har Sundbaum (2005: 30) i en liknande interventionsstudie kommit fram till att tidsbegränsad sex- och samlevnadsundervisning inte nämnvärt påverkar elevers attityder eller preventivmedelsanvändning. Även Kindeberg (1997: 44) har konstaterat att tidsbegränsad undervisning om sex och aids inte påverkar elevers attityder och handlingsberedskap. Avgörande för att nå positiva effekter, menar Kindeberg (171-172), är djupinriktad undervisning, trovärdiga relationer mellan lärare och elev, lärarens personliga engagemang och verklighetsanknytning.

3.5 Lärare och sex- och samlevnadsundervisning

Då sex- och samlevnadsundervisning är ett ämnesövergripande kunskapsområde behövs kompetens att undervisa i detta hos samtliga gymnasielärare. Trots detta får endast 6 % av lärarstudenter vid de svenska högskolorna utbildning inom ämnet (Olsson 2004: 4). År 2005 erbjöd 9 av 26 lärarutbildningar kurser i ämnet varav 3 var obligatoriska för alla lärarstuderande. Likt den situation som finns på många gymnasieskolor existerar dessa kurser tack vare engagerade lärarutbildare (Olsson & Knöfel Magnusson 2005: 218). Många av de kurser som ges fokuserar på det negativa i sexualiteten och är därmed probleminriktade snarare än att erbjuda övergripande kunskaper inom ämnesområdet (Olsson 2004: 4).

En bra lärare i sex och samlevnad är medveten och trygg i sin egen sexualitet (Bäckman 2003: 48). För att uppnå hög kvalitet i sex- och samlevnadsundervisningen krävs dessutom väl utbildade och för ämnet kvalificerade lärare. Detta skulle stärka ämnets status och förankring i vetenskapen (Olsson & Knöfel Magnusson 2005: 222). Därför behöver lärarutbildningarna rusta sina blivande lärare för att bedriva undervisning i sex och samlevnad. Dessutom behöver kommunerna kompetensutveckla redan utbildad pedagogisk personal inom detta ämnesområde.

3.6 Summering av forskningsöversikt

Kunskapsområdet sex och samlevnad har blivit tydligare framskrivet i Lgy11 jämfört med i tidigare läroplaner, till exempel genom att det blivit inskrivet i några av ämnesplanerna. Trots detta har sex- och samlevnadsundervisningen, som tidigare nämnts, en otydlig plats i den pedagogiska verksamheten och riskerar därför att vara av olika kvalitet och bedrivs i olika stor utsträckning på olika skolor. Vid kvalitetsgranskningen som gjordes 1999 på uppdrag av Skolverket (2000: 52) fann man stor variation mellan skolor vad gäller sex- och samlevnadsundervisningen och att eleverna därmed fick olika tillgång till kunskap i ämnet. Vid uppföljningen av kvalitetsgranskningen av sex- och samlevnadsundervisning fann Nilsson (2005b) att en generell tendens var svårigheter kring det ämnesövergripande arbetet med sex och samlevnad. Vidare menar Nilsson (2005b: 211-212) att det gemensamma ansvaret hade blivit tydligare om begrepp som sexualitet, jämställdhet och samlevnad varit tydligare framskrivna i kurs- och ämnesplanerna. I Lgy11 har ett sådant förtydligande gjorts. Däremot är det oklart huruvida detta har lett till färre svårigheter med det ämnesövergripande arbetet vilket undersöks i denna studie, som fokuserar på just den ämnesövergripande sex- och samlevnadsundervisningen.

I denna studie undersöks även huruvida de diskurser som Farrelly et al. (2007) urskilt i styrdokument är närvarande i den ämnesövergripande sex- och samlevnadsundervisning som beskrivs av personal och elever på två gymnasieskolor i Göteborgsområdet. Det kommer även undersökas huruvida det finns en tendens till problemfokus i undervisningen, vilket Skolverket har hävdat (2000: 59) eller om positiv sexualitet betonas. Centrala begrepp i studien är även heteronormativitet och normkritik då det undersöks vilka normer som den beskrivna undervisningen förmedlar och eventuellt reproducerar.

Studier har visat att ungdomar tycker att det är viktigt att i skolan samtala om ämnen som har med sex och samlevnad att göra (Olsson 2004; Wallin 2012). Därför är denna undersökning tvådelad och presenterar både skolpersonalens och elevernas uppfattning om undervisningen. Liksom ungdomarna i Tikkanens et al. (2011) studie tillfrågas eleverna i denna studie bland annat om huruvida det är något inom ämnesområdet som de behöver mer kunskap om.

4 Metod och material

För denna undersökning används främst en kvalitativ metod. Fyra personer ansvariga för sex- och samlevnadsundervisning på två skolor har intervjuats parvis angående den undervisning de bedriver. Utöver detta har 34 elever på samma skolor besvarat en enkät om sina upplevelser av den sex- och samlevnadsundervisning de tagit del av. Den kvantitativa enkätundersökningen syftar till att utröna huruvida elevernas upplevelser av sex- och samlevnadsundervisningen speglar den beskrivning av den som ges i intervjuerna.

4.1 Avgränsning och urval

Det ideala urvalet för denna undersökning hade varit alla gymnasieskolor i Sverige. Detta hade dock varit ogenomförbart för en undersökning på den här nivån. För en undersökning av detta omfång, och för att den består av både enkätundersökning och intervjustudie, faller det inom rimlighetens ramar att begränsa antalet skolor till två. Därmed är urvalet inte representativt och det finns ingen ambition om att nå generaliserbara resultat.

De två skolorna som intervjuer och enkätundersökning genomfördes på valdes med tillgänglighet som enda kriterium. Det fanns en ambition om att välja skolor på grundval av till exempel geografisk placering och områdets socioekonomiska ställning (se 4.4 Metoddiskussion). Detta var dock inte möjligt på grund av tidsbrist på skolor och till viss del en ovilja att delta i vår studie.

Båda skolorna ligger i Göteborgsområdet och erbjuder både studieförberedande program och yrkesprogram. För att undvika att avslöja vilka skolor som har deltagit har vi valt att anonymisera dem och ge dem fiktiva namn, nämligen Äppelskolan och Päronskolan. Elevantalet uppgår till cirka 1600 elever på Päronskolan och till cirka 850 elever Äppelskolan.

På Päronskolan har två kuratorer intervjuats då det på denna skola är elevvårdsteamet som ansvarar för den ämnesövergripande sex- och samlevnadsundervisningen. På Äppelskolan finns ett särskilt team som ansvarar för sex- och samlevnadsundervisningen i vilket såväl pedagoger som kurator och elevassistent ingår. De som intervjuats är båda pedagoger som ingår i nämnda team, varav den ena även är utbildad sexolog. Samtliga av de intervjuade är kvinnor och intervjuades parvis.

25 elever på Päronskolan besvarade enkäten och nio på Äppelskolan (se avsnitt 4.4 Metoddiskussion). Samtliga elever går i årskurs ett och bör därmed ha tagit del av sex- och samlevnadsundervisning relativt nyligen då det är till denna årskurs undervisningen är förlagd och då den redan hade ägt rum vid tillfället för enkätundersökningarna. Av ren slump föll det sig så att det var elever på ekonomiprogrammet som deltog i undersökningen på båda skolor.

4.2 Intervjuerna

Intervjuerna tog 40 respektive 60 minuter att genomföra och utgick relativt fritt ifrån en intervjuguide (se bilaga 1). Intervjuguiden inleds med en öppen fråga som uppmanar informanten att beskriva den sex- och samlevnadsundervisning som bedrivs på den aktuella

skolan. Därefter följer förslag på specificerande och sonderande frågor vars funktion är att säkerställa att all önskvärd information framkommer. Exempel på sådana frågor är: vilket innehåll behandlas? i vilken form bedrivs undervisningen? kan du ge exempel?. Så långt har inte guiden någon särskilt fast struktur vilket är ett högst medvetet val. Syftet med denna halvstrukturerade form är att få så uttömmande svar som möjligt och även att få svar på frågor som eventuellt inte hade ställts i en mer strukturerad intervju. Därmed är intervjuerna av den explorativa typen i vilken intervjuaren ställer en öppen fråga eller presenterar ett område som ska kartläggas och följer sedan upp svaren med specificerande frågor (Kvale & Brinkmann 2009: 121-122). Utöver detta tillfrågades informanterna om syftet med den sex- och samlevnadsundervisning de bedriver samt hur de upplever att den mottages av eleverna. Slutligen gavs informanterna möjlighet att tillägga något innan intervjun avslutades. Intervjuguiden innehåller även förslag på tolkande frågor för att säkerställa att den information som informanten ger uppfattas riktigt av intervjuarna.

Arbetet med intervjustudien följer de sju stadier som beskrivs av Kvale och Brinkmann (2009: 118), nämligen *tematisering, planering, intervju, utskrift, analys, verifiering* och *rapportering*. I alla stadier av intervjustudien har etiska riktlinjer tagits i beaktande (se Kvale & Brinkmann 2009: 84-93). Dessa riktlinjer består av fyra områden, nämligen *informerat samtycke, konfidentialitet, konsekvenser* och *forskarens roll*. Genom att informera intervjupersonerna om undersökningens allmänna syfte och därefter låtit dem avgöra huruvida de vill medverka har *informerat samtycke* givits (Kvale & Brinkmann 2009: 87). Intervjupersonerna anonymiseras i all resultatredovisning. Information som kan kopplas till intervjupersonerna är *konfidentiell*. Deltagande i intervjustudien anses inte medföra några risker för de inblandade. Vad gäller *forskarens roll* är det viktigt att vara medveten om den asymmetriska maktrelation som råder i en intervjusituation. Vidare är det viktigt som intervjuare att eftersträva hög vetenskaplig kvalitet, genomskinlighet både i genomförande och i resultatredovisning samt att inta en oberoende roll i intervjusituationen. Dessa riktlinjer diskuteras vidare i metoddiskussionen.

Båda intervjuerna spelades in med ljudupptagning och skrevs därefter ut av uppsatsförfattarna. Utskrifter av intervjuer innebär översättning från en språklig form till en annan. Dessutom har intervjuerna transkriberats av två personer. Därför är det viktigt att utskrifterna sker med hänsyn till vissa aspekter. Då det är intervjupersonernas redogörelser som är intressanta i undersökningen, och inte det språkliga eller själva samtalet, markerades inte exempelvis pauser, intonation eller överlappning (Kvale & Brinkmann 2009: 197). Däremot markerades emotionella uttryck som skratt, tvekanden, instämmande ljud och betoning av hela ord för att på så vis få en så rättvis representation av intervjutillfället som möjligt. Vidare skrevs intervjuerna ut ordagrant och vid sådana tillfällen då inspelningarna var otydliga markerades detta och den andra utskrivaren konsulterades. Alla namn ändrades även vid utskriften för att anonymisera såväl personal som skola.

Utskrifterna lästes noga igenom och tre teman formulerades utifrån intervjuutsagorna och relevant tidigare forskning, nämligen *beskrivning av undervisning, diskurser i undervisningen* samt *heteronormativitet och normkritik i undervisningen*. Därefter sorterades intervjuutsagorna in i dessa teman genom färgkodning av svaren. I temat *beskrivning av undervisning* sorterades utsagor om tid, omfattning, innehåll, form, vilken personal som undervisar och vilka elever som deltar i undervisningen in. Utsagor som berör någon av de tre

diskurserna, den biologiska, den riskminimerande och den emancipatoriska, sorterades in i temat *diskurser i undervisningen* och utsagor som på något sätt berör vilka normer som förmedlas sorterades in i temat *heteronormativitet och normkritik i undervisningen*. När hela intervjuutskriften tematiserats sammanställdes resultaten.

4.3 Enkätundersökningen

Den enkät som eleverna har besvarat (se bilaga 2) har en hög grad av standardisering genom att den ser likadan ut för alla som besvarar den och att alla har fått samma information om vår undersökning. Alla som besvarade enkäten fick innan veta syftet med undersökningen och deltog frivilligt. Det behövdes inget samtycke från vårdnadshavare då samtliga respondenter är över 15 år gamla och då undersökningen inte är av etiskt känslig karaktär, eftersom eleverna inte tillfrågades om privata förhållanden utan endast om undervisning de tagit del av (Vetenskapsrådet u.å.).

Frågorna i enkäten är uppbyggda av enkla satser med vanliga ord så att de bör uppfattas på samma sätt av olika respondenter, vilket ökar undersökningens reliabilitet. Vidare är enkäten typografiskt enkelt utformad vilket gör den lätt att fylla i. Frågorna och svarsalternativen är formulerade på ett sådant sätt att respondenten förmodligen skulle ha svarat på liknande vis vid ett annat tillfälle. Om respondenten svarar en dag tidigare eller senare bör inte påverka hur hen svarar och därmed råder konstans i kortsiktig mening (Trost 2007: 64).

Samtliga frågor i enkäten är attitydfrågor och berör respondentens upplevelser av den sex- och samlevnadsundervisning hen deltagit i. Sakfrågor förekommer däremot inte då det är elevers subjektiva uppfattningar som är relevanta snarare än faktiska förhållanden. Frågorna rör bland annat hur nöjda eleverna är med den undervisning de fått, hur viktigt de tycker att den är, vilket innehåll som har behandlats och huruvida de saknar något (se Bilaga 2). Tanken är att svaren på enkätfrågorna ska spegla det som sagts i intervjuerna med personal så att en jämförelse däremellan blir möjlig. Vidare är de flesta enkätfrågorna slutna, det vill säga de har fasta svarsalternativ. Den stora andelen slutna frågor gör enkäten strukturerad även om ett par öppna frågor förekommer. Fördelarna med fasta svarsalternativ är att det genererar jämförbar och räknebar data och mycket liten risk för svarsbortfall då det är enkelt att svara. Nackdelen är att svaren blir onyanserade och kanske inte passar alla. Därför förekommer även öppna frågor som medför förtjänsten med nyanserade svar som kan underlätta analysen av datan (Trost 2007: 78).

I utformandet av enkäten har ett antal aspekter tagits i beaktande. För det första är de fasta svarsalternativen såväl uteslutande som uttömmande. Det innebär att på frågor där endast ett svarsalternativ är möjligt utesluter svaren varandra och att alla tänkbara svar finns med som alternativ, exempelvis genom tillägget *Inget av ovanstående*. Negationer, värdeladdade ord och krångliga ord har undvikits. Frågorna är korta och enkla, det vill säga de ställer inte fler än en fråga samtidigt. Vidare förekommer inga frågor som bör uppfattas som känsliga då deras innehåll snarare berör sex- och samlevnadsundervisning än respondentens egen sexualitet (Trost 2007: 82-93).

Enkäten innehåller nio frågor varav endast en berör information om respondenten, nämligen vilken skola hen går på. Denna information är viktig för att kunna koppla ihop

elevers upplevelser med den faktiska undervisningen. Däremot är även skolorna anonyma i all resultatredovisning. Ett aktivt val gjordes att undvika att fråga om respondenternas kön av flera anledningar. För det första är denna information oviktig då ingen jämförelse görs mellan tjejer och killar. För det andra är det tänkbart att respondenter varken identifierar sig med *man* eller *kvinn*a. Att inkludera alla tänkbara könsidentiteter i svarsalternativen hade varit näst intill omöjligt. För att inte exkludera någon valdes således en sådan fråga bort.

Enkäten utformades i verktyget WebbEnkäter för att förenkla distributionen, insamlandet och sammanställandet av den. Istället för att skicka ut länken till enkäten via mail besökte vi skolorna och var fysiskt närvarande när eleverna fyllde i den. Skälen till detta är att undvika svarsbortfall samt att ge eleverna möjlighet att ställa frågor till oss som utformat den. Vi gav eleverna information om vår studie på plats istället för att skriva det i enkätens inledning. 25 elever på Pärönskolan besvarade enkäten på egen laptop på lektionstid som avsatts för enkäten. Enkäten besvarades på egen laptop under avsatt lektionstid även av elever på Äppelskolan men av olika anledningar deltog endast nio elever.

4.4 Metoddiskussion

Som tidigare nämnts fanns inledningsvis en ambition om att göra ett urval av skolor med hänsyn till geografisk placering och områdets socioekonomiska ställning. Ett sådant urval, där sex skolor kontaktades, gjordes också i vilket stadsdel och utbildningsnivå fokuserades². De stadsdelar med högst respektive lägst andel invånare med eftergymnasial utbildning valdes. Likaså den stadsdel där medelvärdet uppmättes. Därefter valdes friskolor bort. Skälet till att stadsdelsinvånarnas utbildningsnivå låg till grund för urvalet var att täcka in skolor med elevgrupper med olika socioekonomisk bakgrund. Urvalet var dock tvunget att omformuleras då vissa av de tillfrågade skolorna tackade nej till deltagande vilket resulterade i befintligt urval (se 4.1 Avgränsning och urval). Ovilja att delta med hänvisning till exempelvis tidsbrist ledde även till att antalet deltagande skolor minskade från tre till två. Värt att nämna är dock att generaliserbara resultat inte hade nåtts oavsett ursprunglig idé till urval eller nuvarande urval. Det fanns heller inte, som tidigare nämnts, någon ambition om att nå generaliserbara resultat.

Tanken var inte heller att jämföra undersökta skolor utan snarare att beskriva den sex- och samlevnadsundervisningen som bedrivs. Det är dock nämnvärt att det var kuratorer som intervjuades på den ena skolan och pedagoger på den andra, vilket kan ha påverkat deras berättelser. Men eftersom det var denna personal som var ansvarig för den ämnesövergripande sex- och samlevnadsundervisningen var de lämpligast att intervjua.

Vad gäller enkätundersökningen finns en skillnad i antal respondenter mellan skolorna. På Pärönskolan var det näst intill full närvaro vid det lektionstillfälle då enkätundersökningen skulle genomföras och 25 elever av 29 besvarade den. På Äppelskolan skulle enkätundersökningen genomföras på två basgruppsmöten vilket skulle innebära att ca 20 elever besvarade enkäten. På grund av en incident som gjorde att det ena basgruppsmötet uteblev besvarades enkäten endast av den ena gruppen som bestod av nio elever.

² Statistik över stadsdelar och utbildningsnivå är hämtad från Göteborgs stadskansli.

I denna studie är det alltså berättelser från ansvarig personal som ligger till grund för resultatet och inte observationer av den faktiska undervisningen. För att komplettera dessa berättelser gjordes även en enkätundersökning bland elever. Detta gjordes för att möjliggöra jämförelser mellan deras upplevelser och personalens berättelser. Anledningen till att lärarna och kuratorerna intervjuades var för att komma åt deras bild av den sex- och samlevnadsundervisningen de bedriver. Det hade varit svårt att komma åt den informationen på något annat sätt. Eleverna fick, istället för att intervjuas, besvara en enkät. Detta för att kunna nå fler elevers upplevelser och för att undvika att försätta dem i en obekväm situation.

5 Resultat och analys

I detta avsnitt kommer resultaten av intervjuerna och enkätundersökningen att redovisas och analyseras. I underavsnittet Intervjuer ges en beskrivning av hur den ämnesövergripande sex- och samlevnadsundervisningen praktiskt går till utifrån informanternas utsagor. Därefter analyseras utsagorna utifrån den biologiska, den riskminimerande och den emancipatoriska diskursen samt utifrån heteronormativitet och normkritik. I underavsnittet Enkätsvaren presenteras elevernas svar, respektive skola var för sig. Slutligen jämförs elevsvaren med informanternas utsagor.

5.1 Intervjuer

På Pärönskolans ansvarar elevvårdsteamet för den ämnesövergripande sex- och samlevnadsundervisningen. Kuratorerna Stina och Lena, som egentligen heter något annat, berättar att undervisningen sker i form av en temadag per läsår på ämnet kärlek som alla elever i årskurs ett ska delta i.

De berättar att temadagen har växt fram ur ett samarbete med ungdomsmottagningen och att den har förändrats en del under årens lopp. När ungdomsmottagningen fortfarande var involverad arrangerades tre till fyra sammanhängande temadagar som sedan har minskat i antal. Numera är det alltså bara en temadag per läsår och Stina berättar att det är hon och Lena som ensamma står för arbetet kring och planeringen av denna. De berättar att inga pedagoger medverkar i planeringen av temadagen. Det finns ingen särskild tid avsatt i Stinas eller Lenas tjänst för planering eller utvärdering av den här dagen. De säger att det ingår i deras tjänster men att det är upp till dem själva att skapa den tiden samt att det görs för att de båda tycker att det är viktigt att temadagen genomförs. Stina berättar att det skickas ut information till alla lärare inför den här dagen. I den här informationen uppmanas lärare att bidra med inslag till temadagen samt att arbeta kring temat i sina respektive ämnen för att knyta an till temadagen. Stinas och Lenas önskan är att eleverna ska känna att temat genomsyrar all undervisning under en period men att det i realiteten snarare sker som ett isolerat moment. Däremot händer det att enskilda lärare deltar på olika sätt i arbetet kring temat. Till exempel berättar Stina att en svensklärare lät sina elever skriva kärleksnoveller som sedan kunde läsas av andra elever i en läshörna på temadagen. Vidare berättar de att skolledningen är positiva till temadagen och att de har avsatt en budget för densamma men att ansvaret för att den blir av helt och hållet

vilar på Stina och Lena själva. De säger att det här med att arbeta med temat har varit väldigt frivilligt för övrig skolpersonal och att det hade varit önskvärt att uppmaningar om deltagande även kom från skolledningen då de tror att det i sådant fall hade fått större effekt.

Temadagen är uppbyggd kring föreläsningar och utställningar av olika slag i skolans huvudkorridor. Tre inslag brukar ingå, nämligen HBTQ, lust och erotik samt relationer. Stina och Lena berättar att föreläsare bjuds in från olika håll och att det de senaste åren funnits ett nära samarbete med HBTQ-festivalen West Pride. Till exempel har elever från skolan gjort praktik på festivalen och representanter från festivalen har satt upp en teaterföreställning på skolan.

Syftet med temadagen är enligt Lena att få eleverna att reflektera över den sexuella hälsan och vad den innebär för en själv och för andra. Dagen syftar även till att ge en motbild till all den övriga exponering ungdomar blir utsatta för idag vad gäller normer för hur man ska vara, med vem man ska vara och så vidare. Hon berättar även att dagen syftar till att få eleverna att se sexualiteten som en tillgång i livet och något man bör vara rädd om och värna om. Lena berättar även att eleverna gör utvärderingar av temadagen och att det har efterfrågats mer om känslor och relationer då de har tyckt att det mest handlar om sex.

Den undervisning som Stina och Lena beskriver kan placeras i den del av Skolverkets sex- och samlevnadstriangel som innehåller enskilda lektioner, dagar eller insatser (se Figur 1).

På den andra skolan, Äppelskolan, ansvarar ett särskilt sex- och samlevnadssteam (SOS-teamet) för den ämnesövergripande sex- och samlevnadsundervisningen. I detta team ingår tre pedagoger, varav en har det huvudsakliga planeringsansvaret och är utbildad sexolog, en kurator och en elevassistent. Arbete med sex- och samlevnadsundervisning ingår i deras tjänstefördelning. Av dessa är det två pedagoger, vi kallar dem Patricia och Kajsa, som har intervjuats. Patricia är även sexolog och är huvudpersonen i teamet.

Den, enligt personalen, huvudsakliga sex- och samlevnadsundervisningen sker i årskurs ett i form av fyra halvdagspass, ett var sjunde vecka, alltså sammanlagt cirka 16 timmar, berättar Patricia. Dessa pass genomförs klassvis eller i vissa fall två mindre klasser tillsammans. Personal från SOS-teamet undervisar i par under dessa pass vilket möjliggör mindre grupper samt eventuell uppdelning mellan tjejer och killar. De pass då elevgruppen är könsblandad undervisar en man och en kvinna ihop. Patricia berättar att det under dessa pass förekommer såväl föreläsningar som workshops och studiebesök. Vidare berättar hon att elevernas ordinarie lärare uppmanas att vara med under passen med syfte att sex- och samlevnadsundervisningen ska spilla över på annan undervisning.

Innehållet till dessa fyra pass arbetas fram gemensamt i SOS-teamet, berättar Patricia. För varje halvdagspass är en dag avsatt för planering och utvärdering. Utöver detta utvärderar teamet varje enskilt pass i ca en och en halv timma direkt efter genomfört pass. I år handlade det första passet vad sex och samlevnad är och berörde områden som kärlek, svartsjuka, att sätta gränser och kontroll. Under det andra passet behandlades frågor kring våldtäkt utifrån aktuella fall, hur man säger ja eller nej samt vad lagen säger. Det fördes även diskussioner kring en eventuell samtyckeslag. Det tredje passet ägnas åt könsorganens anatomi och funktion, om att känna lust och att tycka om sin kropp samt om graviditet och menstruation. Det fjärde och sista passet handlar om könssjukdomar och preventivmedel. Under detta pass görs även besök på ungdomsmottagningen.

Dessa fyra pass och arbetet kring dem tillsammans med en likabehandlingsvecka, en sex- och samlevnadsvecka, en HIV/aidsdag, quiz i samband med regnbågsfestivalen, en klamydiadag och en föreläsning för eleverna i årskurs två kan sägas utgöra basen i sex- och samlevnadsarbetet, säger Patricia. Hon säger även att dessa pass är särskilda lektioner med hänvisning till Skolverkets sex- och samlevnadstriangel (se Figur 1). Patricia påtalar även vikten av att kunna fånga frågan i flykten och att detta kräver att all personal som verkar i skolan är uppdaterad. Därför fortbildas all personal på Äppelskolan under en och en halv dag per läsår. Deltagande i fortbildning är inte frivilligt utan är ett krav från skolledningen. Patricia menar att den starka styrningen från ledningen kring detta ger ämnet status på hela skolan.

Syftet med den sex- och samlevnadsundervisningen som bedrivs på Äppelskolan är att skapa god sexuell hälsa, integrera och samtidigt språkträna, skapa självkänsla och respekt samt skapa trygga samhällsmedborgare. Eleverna utvärderar sex- och samlevnadsundervisningen varje år och Kajsas spontana svar är att de är övervägande positiva till undervisningen men att det varje år även finns några som protesterar med hänvisning till bland annat religion. Ungefär 80 % av eleverna ger sex- och samlevnadsundervisningen väl godkänt eller mycket väl godkänt. Patricia tillägger att en del elever tycker att sex- och samlevnadsundervisningen kommer för nära och har svårt att känna gränsen mellan personligt och privat.

5.1.1 Diskurser i sex- och samlevnadsundervisningen

Alla de tre diskurser som Farrelly et al. (2007) urskilt i sex- och samlevnadsundervisning, nämligen *den biologiska diskursen*, *den riskminimerande diskursen* och *den emancipatoriska diskursen*, har även vi identifierat i den bild av undervisningen som presenterades i intervjuerna. Nedan kommer intervjuutsagorna att analyseras utifrån dessa tre diskurser. Det är alltså inte faktiska förhållanden som analyseras utan informanternas berättelser.

Den biologiska diskursen är närvarande i näst intill alla delar av sex- och samlevnadsundervisningen på Äppelskolan. Den är närvarande på så sätt att det pratas mycket och återkommande om kroppen och benämningar på olika kroppsdelar då många elever saknar kunskap och språk om sådana saker. Patricia berättar att de "[...] pratar väldigt mycket om kroppen generellt [...] utifrån både funktion och lust". Den biologiska diskursen verkar däremot inte vara närvarande vad gäller normer om sex som reproduktion. Kajsa berättar att de "[...] pratar väldigt mycket om det att sex är ju till för att det ska vara trevligt, alltid [...] när det liksom inte är skönt, jamen då är det något som är tokigt". På Pärönskolan däremot är den biologiska diskursen helt frånvarande i den bild som ges av sex- och samlevnadsundervisningen, vilket eventuellt kan bero på den ringa omfattningen av undervisningen.

Likt den biologiska diskursen lyser även den riskminimerande med sin frånvaro i den bild som ges av sex- och samlevnadsundervisningen på Pärönskolan, vilket är intressant då den nuvarande undervisningen är sprungen ur ett larm om ökat antal klamydiafall bland unga. Stina säger att

[...] det skulle vara önskvärt att ha något som handlar om STI [...] men där har det varit jättesvårt att få föreläsare och har man fått föreläsare har de varit ganska dåliga, så de senaste åren har vi inte haft det. Utan vi har mer tänkt att *eleverna* (reds. anm.) har väl den informationen, alltså det finns ju väldigt lätt att hitta den informationen nu för tiden på nätet.

I motsats till detta säger däremot Lena att ”[...] det är viktigt att prata om den sexuella hälsan precis som vilken annan hälsa som helst, och att *eleverna* (reds. anm.) kanske inte får det i något annat sammanhang”. Här är alltså de två ansvarande kuratorerna inte överens om vikten av att prata om STI, sexually transmitted infections, med ungdomar i skolan. Oavsett deras skilda meningar får eleverna ingen undervisning i riskerna som medföljer sexuella kontakter enligt vad som beskrivs i intervjun. Till skillnad från Pärönskolan har en riskminimerande diskurs identifierats i den undervisning som beskrivs av informanterna på Äppelskolan. Patricia säger:

Preventivt, vad innebär det? Innebär det bara att eleverna ska veta hur man trär på en kondom? Ja, bra då trär vi på det och så får de öva. Men det handlar ju också om att skydda sig i alla möjliga situationer. Vi pratar om olika risksituationer [...] man ska vara nåtsmart.

Denna utsaga speglar en riskminimerande diskurs som innefattar fler aspekter än den Farrelly et al. (2007) beskrev som ju endast inkluderade fysiska risker. Patricia talar även om sociala och känslomässiga risker som sex och samliv kan medföra. Vidare berättar Patricia att det är viktigt att hitta nya sätt att prata om HIV/aids då det inte längre nödvändigtvis leder till döden. Idag är det kanske viktigare att tala om hur det är att leva med HIV/aids.

Vidare verkar den emancipatoriska och den biologiska diskursen gå in i varandra i den undervisning som beskrivs av informanterna på Äppelskolan. Patricia berättar att de ”[...] pratar om könsorganen utifrån lust. Och lusten är väldigt lätt att glömma bort, att vi bara pratar om någon slags fortplantningsfunktion”. Hon berättar att de även pratar om skillnader i att ha sex för att man har lust jämfört med att ha sex av andra anledningar, till exempel att någon tvingar en. Som tidigare nämnts berättar Kajsa om vikten av att känna lust och att ”sex är till för att det ska vara trevligt”, vilket också speglar en emancipatorisk inställning. De berättar också att de brukar prata uppmuntrande om onani som ett bra sätt att lära känna sig själv och att därigenom kunna vägleda sin partner. Även Pärönskolan lägger vikt vid lusten genom att ägna ett av tre teman åt just lust. I tillägg till detta finns den emancipatoriska diskursen närvarande i undervisningen på båda skolorna genom att relationer och samliv ingår. Aspekter som snarare rör samlevnad än sex finns inte med i Farrellys et al. (2007) beskrivning av vare sig den biologiska eller den riskminimerande diskursen.

Som tidigare nämnts har det funnits tendenser till problemfokus i sex- och samlevnadsundervisning i Sverige (Skolverket 2000: 59). På de skolor som undersökts i denna studie betonar man istället den positiva sexualiteten. Detta kan sägas om Pärönskolan då den biologiska och den riskminimerande diskursen, som båda har problemfokus, är frånvarande under temadagen. I sex- och samlevnadsundervisningen på Äppelskolan finns förvisso alla tre diskurser men den positiva sexualiteten betonas genom att lust genomsyrar allt innehåll i undervisningen. Att fokusera på positiva aspekter av sexualitet i undervisning leder enligt forskning till att ungdomar utvecklar färre problematiska beteenden (Skolverket 2000: 59).

5.1.2 Heteronormativitet och normkritik i sex- och samlevnadsundervisningen

I båda intervjuerna förmedlades en ambition att i sex- och samlevnadsundervisningen vara normkritisk men informanterna påpekade även svårigheten med detta. På båda skolorna försöker man till exempel prata om partner, snarare än om flickvän eller pojkvän. Kajsa, en av lärarna på Äppelskolan, menar dock att det ändå är lätt att bli heteronormativ om man inte tänker sig noga för vilket Patricia bekräftar med: ”Då är penis tillbaka i slidan, så att säga”. Dessa utsagor antyder att sex- och samlevnadsundervisningen, trots ambitionen om det motsatta, lätt blir heteronormativ.

Som tidigare nämnts är HBTQ ett av tre teman i temadagen på Pärönskolan, vilket kan tänkas ha syftet att sticka hål på fördomar och skapa ett öppet klimat. Risken med att ta upp HBTQ som ett eget tema är dock att homosexualiteten reproduceras som avvikelse då det förutsätter en heterosexuell normalitet. Liksom i Bäckmans (2003) studie blir den inneboende heteronormativiteten i undervisningen synlig genom att HBTQ får ett så pass stort utrymme som eget innehåll. I den sex- och samlevnadsundervisningen som informanterna på Äppelskolan beskriver finns däremot inget sådant tema men sociala strukturer synliggörs till exempel genom att elever fått diskutera olika aspekter av särbehandling och normer för inkludering. Genomgående i intervjun på Äppelskolan kan en reflekterande hållning till sexualitet och heteronorm utronas. Detta blir bland annat tydligt genom att Patricia flikar in ”om man nu tänker heterosexuellt” när hon pratar om sexuella kontakter istället för att förutsätta att heterosexuellt sex åsyftas.

Informanterna på båda skolorna berättar att även de normer som finns vad gäller manligt och kvinnligt berörs i sex- och samlevnadsundervisningen. Stina, en av kuratorerna på Pärönskolan, berättar att de bland annat haft föreläsningar om könsnormer och hur ”även killar tjänar på jämställda relationer och att även killar blir förminskade av den normen”. Hon menar också att man inte kan prata om ”vad gillar killar, vad gillar tjejer precis som om de var stöpta i samma form”. Även på Äppelskolan försöker man rucka på normer för manligt och kvinnligt till exempel genom att diskutera killars och tjejers onani och förväntningar på deras sexuella beteenden.

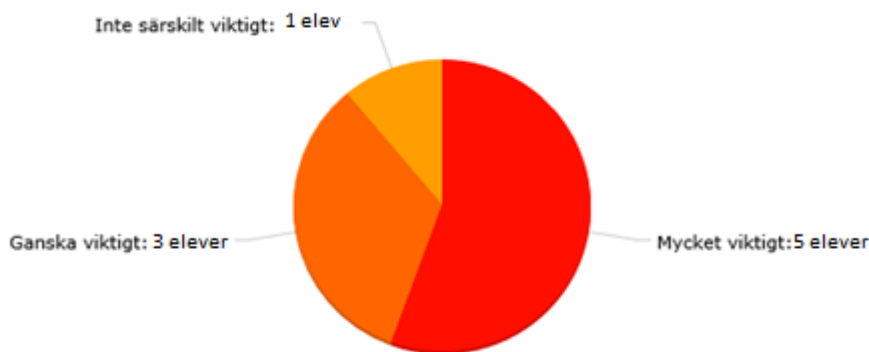
På Äppelskolan delas eleverna under vissa pass in i tjej- och killgrupper som om de vore två homogena grupper. Detta verkar dock snarare göras på reflekterade grunder. Patricia berättar att oavsett om eleverna definierar sig som tjej eller kille får de ibland vara i enkönad grupp med personer som har samma biologiska kön och ibland i könsblandad grupp ”vilket gör att man inte alltid behöver höra hemma någonstans, så att säga”. Det finns vissa fördelar med att ibland vara i enkönad grupp där även läraren delar biologiskt kön med gruppen, menar Patricia. Vid sådana tillfällen lyfter eleverna enligt henne andra frågor än vad som görs i könsblandade grupper. Exempelvis har killarna lyft en oro över att betraktas som potentiella förtryckare och diskuterat detta med sin manliga lärare. Här kan delvis det som Bäckman (2003) kallar för könsantagonism utronas, alltså en dikotom könsförståelse, även om den i detta fall inte verkar varaoreflekterad.

5.2 Elevernas enkätsvar

I föregående avsnitt presenterades och analyserades ansvarig personals berättelser om den sex- och samlevnadsundervisning de bedriver. För att även komma åt hur elever upplever densamma har en enkätundersökning genomförts. Nedan presenteras resultaten av den enkätundersökningen var skola för sig, bland annat med hjälp av figurer som skapats i verktyget Webbenkäter.

5.2.1 Äppelskolan

På Äppelskolan besvarade nio elever enkäten (se Bilaga 2) som rörde frågor bland annat kring vikten av och innehållet i den sex- och samlevnadsundervisning de deltagit i. Av enkätsvaren framgår att en av eleverna inte tycker att det är särskilt viktigt med sex- och samlevnadsundervisning medan tre respektive fem av dem tycker att det är ganska viktigt respektive mycket viktigt (se Figur 2). Ingen av eleverna tycker att det inte alls är viktigt. Detta kan sägas styrka att ungdomar tycker att skolan är ett av de viktigaste forumen för att diskutera ämnen som sexualitet och kön (Olsson 2004: 7).



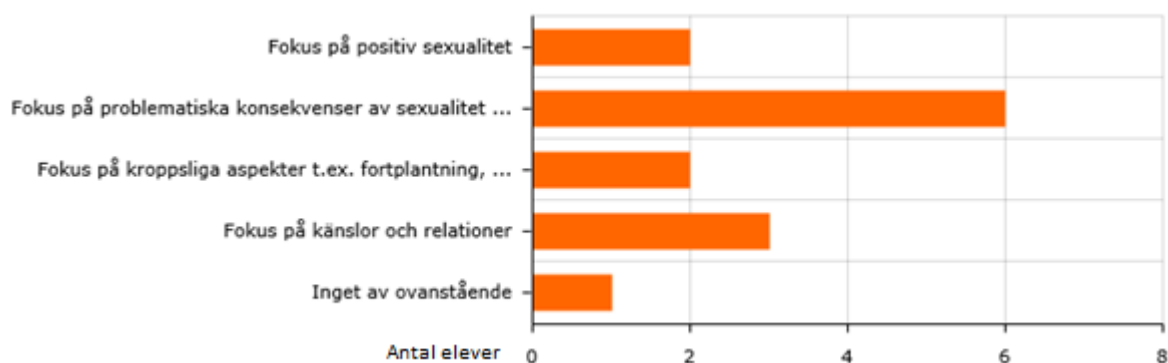
Figur 2 Hur viktigt tycker du att det är med sex- och samlevnadsundervisning? (Äppelskolan)

Eleverna tillfrågades vilka områden som har berörts och vilka områden de tycker bör beröras i sex- och samlevnadsundervisningen (se Figur 3). På frågan om vilka områden som har berörts i undervisningen svarade de allra flesta, åtta av nio, att känslor berörts. Dessutom uppgav fyra av eleverna att kärleksrelationer tagits upp. En tredjedel av eleverna uppgav även att samlag, preventivmedel och könssjukdomar är områden som undervisningen berört. Även på frågan om vilka områden som eleverna tycker ska behandlas i undervisningen svarade de flesta känslor och kärleksrelationer, sex respektive sju av nio. Strax under hälften av eleverna tycker att sexuell läggning, preventivmedel och graviditet bör ingå. En tredjedel av dem tycker även att onani, samlag, orgasm, abort samt sexuella trakasserier och sexuellt våld bör finnas med. Att eleverna vill lära sig mer om kärleksrelationer och könssjukdomar liknar de resultat som Wallin (2012) och Tikkanen et al. (2011) kommit fram till i sina undersökningar.



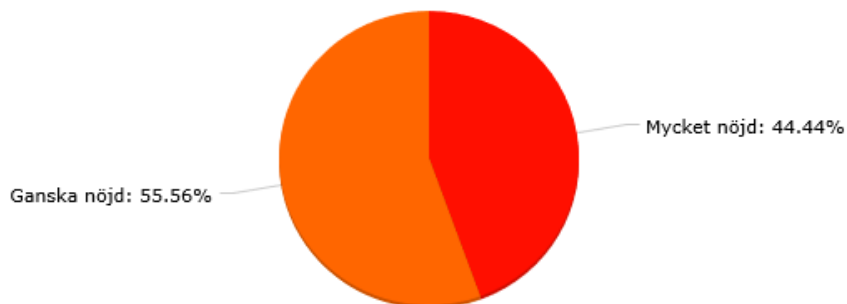
Figur 3 Vilka områden har berörts (vänster) respektive tycker du ska beröras (höger) i sex- och samlevnadsundervisningen? (Äppelskolan)

Eleverna tillfrågades även vilket eller vilka av fyra påståenden som stämmer bäst överens med deras uppfattning om sex- och samlevnadsundervisningen på deras skola. De flesta menar att påståendet *Fokus på problematiska konsekvenser av sexualitet t.ex. oönskad graviditet, könssjukdomar etc.* stämmer bäst överens med deras uppfattning, se figur nedan.



Figur 4 Vad av följande stämmer bäst överens med din uppfattning om sex- och samlevnads-undervisningen på din skola? (Äppelskolan)

Vad gäller hur nöjda eleverna är med den sex- och samlevnadsundervisning de deltagit i svarade strax över hälften av dem att de är ganska nöjda och strax under hälften att de är mycket nöjda. Ingen elev uppgav att hen inte var särskilt nöjd eller inte alls nöjd, se figur nedan.

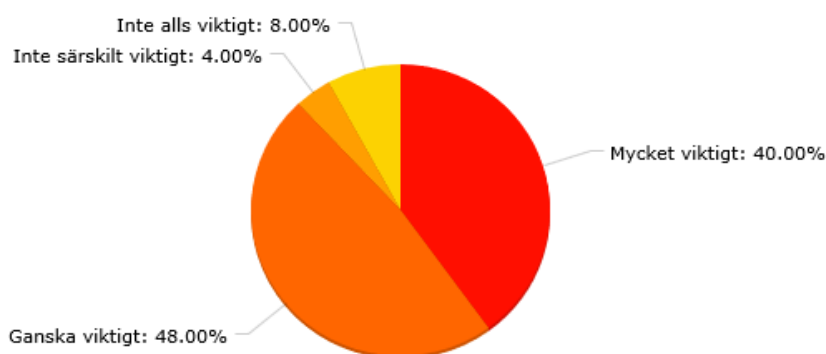


Figur 5 Hur nöjd är du med sex- och samlevnadsundervisningen? (Äppelskolan)

En av nio elever uppgav att hen saknar något i sex- och samlevnadsundervisningen. På frågan om vad som saknas svarade hen att hen hade önskat mer spridning i innehållet. Således uppgav åtta av nio elever att de inte saknar något i undervisningen.

5.2.2 Päronskolan

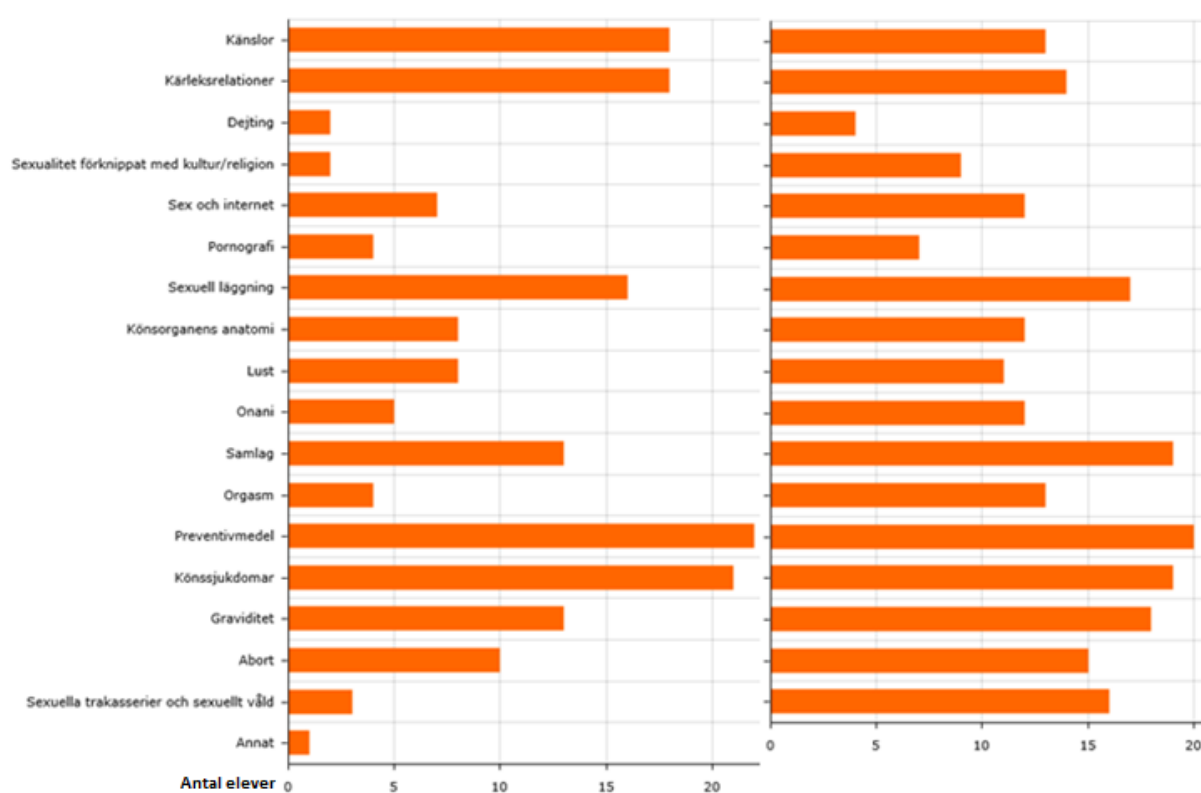
På Päronskolan besvarade 25 elever enkäten (se Bilaga 2). Av enkätsvaren framgår att 40 % av eleverna tycker att det är mycket viktigt med sex- och samlevnadsundervisning. 48 % av dem tycker att det är ganska viktigt. 4 % respektive 8 % av eleverna tycker inte att det är särskilt viktigt respektive inte alls viktigt (se Figur 6).



Figur 6 Hur viktigt tycker du att det är med sex- och samlevnadsundervisning? (Päronskolan)

På frågan om vilka områden som har berörts i undervisningen (se Figur 7) svarade de allra flesta, 88 %, att preventivmedel har berörts. 84 % av dem uppgav att även könssjukdomar har berörts. 72 % av eleverna uppgav att känslor och kärleksrelationer varit en del av innehållet. 64 % av dem uppgav att sexuell läggning berörts. Vidare uppgav ungefär hälften av eleverna,

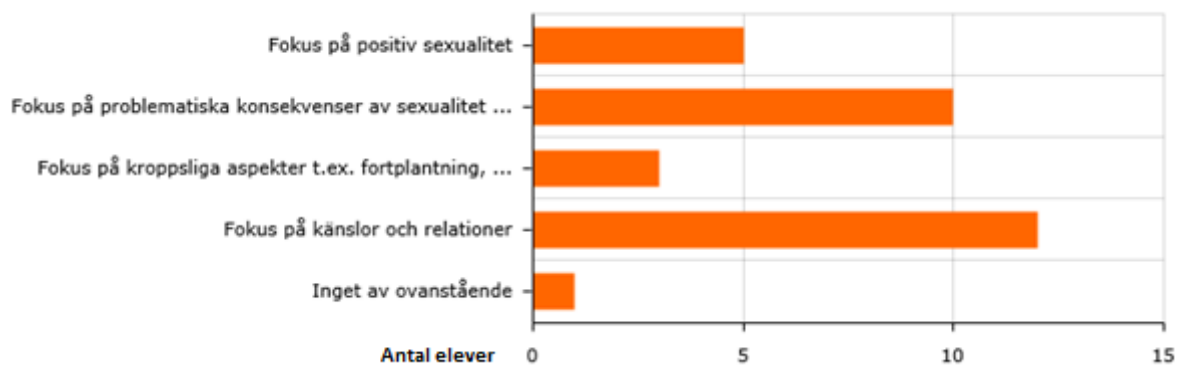
52 %, att samlag och graviditet tagits upp och 40 % av dem uppgav att även abort diskuterats. Även på frågan om vad som bör ingå i sex- och samlevnadsundervisningen svarade flest elever, 80 %, preventivmedel. 76 % tycker att samlag och könssjukdomar bör ingå, 72 % anser att graviditet ska tas upp och 68 % tycker att sexuell läggning bör beröras. Vidare tycker 64 % av eleverna att undervisningen bör beröra sexuella trakasserier och sexuellt våld, 60 % av dem anser att abort bör tas upp och 56 % menar att kärleksrelationer bör ingå. Ungefär hälften av eleverna anser att känslor, orgasm, sex och internet, könsorganens anatomi samt onani bör vara delar av undervisningen. Detta styrker resultat från tidigare forskning som visar att ungefär hälften av elever tycker att det är viktigt att samtala om kärlek och känslor i skolan (Wallin 2012: 51). Utöver detta tycker 44 % att lust bör ingå och 36 % tycker att sexualitet förknippat med kultur/religion ska finnas med.



Figur 7 Vilka områden har berörts (vänster) respektive tycker du ska beröras (höger) i sex- och samlevnadsundervisningen? (Päronskolan)

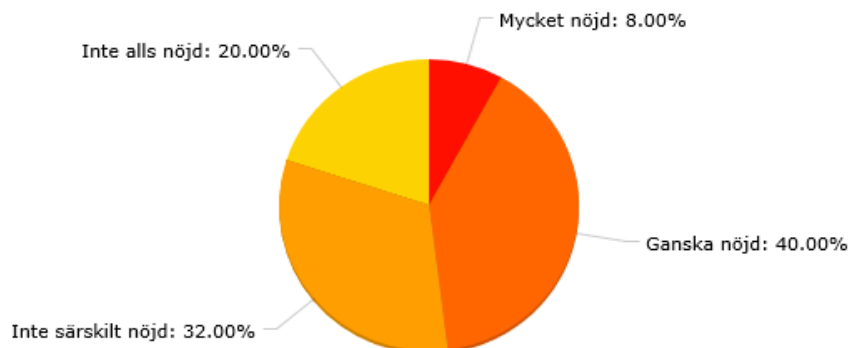
Eleverna tillfrågades även vilket av fyra påståenden som stämmer bäst överens med deras uppfattning om sex- och samlevnadsundervisningen på deras skola (se Figur 8). 48 % av eleverna tycker att påståendet *Fokus på känslor och relationer* stämmer bäst överens med deras uppfattning om sex- och samlevnadsundervisningen. 40% av dem tycker att *Fokus på problematiska konsekvenser av sexualitet t.ex. oönskad graviditet, könssjukdomar etc.* stämmer bäst överens och 20 % respektive 12 % anser att *Fokus på positiv sexualitet* respektive *Fokus på kroppsliga aspekter t.ex. fortplantning, anatomi etc.* stämmer bäst. 4 % av

eleverna tycker inte att något av dessa påståenden stämmer med den uppfattning de har om sex- och samlevnadsundervisningen.



Figur 8 Vad av följande stämmer bäst överens med din uppfattning om sex- och samlevnads-undervisningen på din skola? (Päronskolan)

Vad gäller hur nöjda eleverna är med den sex- och samlevnadsundervisning de deltagit i svarade endast 8 % av dem att de är mycket nöjda. Vidare svarade 40 % att de är ganska nöjda. 32 % respektive 20 % uppgav att de inte är särskilt nöjda respektive inte alls nöjda med sex- och samlevnadsundervisningen, vilket framgår av figuren nedan.



Figur 9 Hur nöjd är du med sex- och samlevnadsundervisningen? (Päronskolan)

När eleverna tillfrågades huruvida de saknar något i sex- och samlevnadsundervisningen svarade 28 % ja och 72 % nej. De som uppgav att de saknade något efterfrågade bland annat mer sex- och samlevnadsundervisning i allmänhet, mer fokus på känslor samt mer fokus på sex. På Päronskolan var det ett flertal elever som lämnade övriga kommentarer om att de har haft väldigt lite sex- och samlevnadsundervisning på gymnasiet och att det bör undervisas mer i ämnet likt ungdomarna i Tikkanens et al. (2011) undersökning.

5.3 Samband mellan intervjuutsagorna och enkätsvaren

I föregående avsnitt har personalens och elevernas bild av sex- och samlevnadsundervisningen presenterats var för sig. I detta avsnitt kommer deras uppfattningar att vägas mot varandra.

5.3.1 Äppelskolan

Som tidigare nämnts berättar Patricia att ungefär 80 % av eleverna på Äppelskolan har gett skolans sex- och samlevnadsundervisning väl godkänt eller mycket väl godkänt i en utvärdering. Detta stämmer väl överens med vad eleverna uppger i enkäten som besvarades för denna undersökning. Samtliga nio elever uppgav att de är ganska nöjda eller mycket nöjda med undervisningen. Att eleverna är nöjda syns också på sambandet mellan svaren på vad som ingår och vad som bör ingå i sex- och samlevnadsundervisningen. Dessa svar bekräftar också Patricias och Kajsas bild av att det är ett brett innehåll som behandlas i undervisningen.

Personalens och elevernas bild av undervisningen går dock isär vad gäller undervisningens fokus. Enligt Patricias och Kajsas utsagor fokuseras lust och det positiva i sexualiteten i den sex- och samlevnadsundervisning de bedriver. Trots detta uppgav två tredjedelar av de deltagande eleverna att undervisningen fokuserar på problematiska konsekvenser av sexualitet t.ex. oönskad graviditet, könssjukdomar etc. Således verkar inte lärarnas syfte med undervisningen nå fram till alla elever.

Att endast en av nio elever i enkäten uppgav att hen saknar något i undervisningen kan sägas styrka Kajsas och Patricias bild av den relativt stora insatsen som görs och det breda innehåll som behandlas i sex- och samlevnadsundervisningen. Det bör dock nämnas att respondenterna är få och att resultatet därför bör ses snarare som en indikation än som generellt för hela skolan.

5.3.2 Pärönskolan

Lena berättade att elever har efterfrågat mer relationer och kärlek i innehållet i temadagen och mindre fokus på sex, med hänvisning till en utvärdering som eleverna gjort. Denna uppfattning stämmer dock inte överens med de svar eleverna gav i enkäten för den här undersökningen. Enligt enkätsvaren upplever flest elever att känslor och kärleksrelationer tillsammans med preventivmedel och könssjukdomar är områden som berörs i undervisningen. Stina menar dock att de inte haft något inslag om könssjukdomar och preventivmedel då det har varit svårt att få tag på föreläsare. Kuratorna menar att eleverna efterfrågar mer fokus på kärlek och känslor medan enkätsvaren visar att flest av deltagande elever efterfrågar inslag som handlar om preventivmedel, könssjukdomar, samlag, graviditet och sexuell läggning. Det är färre av eleverna som efterfrågar inslag om kärlek och känslor än som uppger att det redan ingår. Med undersökningens ringa omfång utgör detta endast en fingervisning men det är ändå intressant att elevernas bild av undervisningen skiljer sig så pass mycket från den bild kuratorerna tror att de har.

När eleverna, i enkäten, fick välja det påstående som de ansåg stämmer bäst in på sex- och samlevnadsundervisningen tyckte nästan hälften att *Fokus på känslor och relationer* stämmer bäst, vilket styrker deras svar angående innehållet. Så många som 40 % av eleverna tyckte att *Fokus på problematiska konsekvenser av sexualitet, t.ex. önskad graviditet, könssjukdomar etc.* stämmer bäst. Detta är intressant då Stina och Lena menar att de inte har några inslag om problematiska konsekvenser och att den riskminimerande diskursen därmed är frånvarande.

Stinas och Lenas bild av temadagen som en isolerad händelse som inte förankras i övrig undervisning syns även i elevernas kommentarer. Flera elever uppgav i enkäten att de efterfrågar mer sex- och samlevnadsundervisning i allmänhet och att de under sin gymnasietid fått väldigt lite utav detta.

6 Slutdiskussion

Syftet med denna undersökning var att få insyn i hur sex- och samlevnadsundervisning bedrivs på gymnasieskolor i Göteborgsområdet och hur man på skolorna därmed har tolkat uppdraget med detta ämnesövergripande kunskapsområde. För att konkretisera syftet med undersökningen formulerades forskningsfrågorna *Hur gestaltat sig den ämnesövergripande sex- och samlevnadsundervisningen och vad är syftet och målen med den enligt ansvarig personal? Hur upplevs den av elever? och Vilka normer förmedlar den beskrivna undervisningen?*

Som framgår av resultatredovisningen i föregående avsnitt gestaltat sig undervisningen som en isolerad temadag på Pärönskolan och som ett fortlöpande temaarbete på Äppelskolan. Syftet med temadagen på Pärönskolan är enligt Lena att få eleverna att reflektera över den sexuella hälsan och vad den innebär för en själv och för andra. Dagen syftar även till att ge en motbild till all den övriga exponering ungdomar blir utsatta för idag vad gäller normer för hur man ska vara, med vem man ska vara och så vidare. Hon berättar även att dagen syftar till att få eleverna att se sexualiteten som en tillgång i livet och något man bör vara rädd om och värna om. Syftet med den sex- och samlevnadsundervisning som bedrivs på Äppelskolan är enligt Patricia att skapa god sexuell hälsa, integrera och samtidigt språkträna, skapa självkänsla och respekt samt skapa samhällsmedborgare.

Vad gäller elevernas upplevelser av sex- och samlevnadsundervisningen är eleverna på Äppelskolan överlag nöjda med den och få uppger att de saknar något. Däremot upplever de annat fokus i undervisningen än det som kan utläsas ur intervjuutsagorna. Eleverna på Pärönskolan är inte lika nöjda med undervisningen, ungefär hälften är inte särskilt nöjda eller inte alls nöjda, och flera av eleverna uppger att det saknar något. Både elevernas upplevelser av vad undervisningen innehåller och vad den bör innehålla skiljer sig från vad personalen tror att de upplever. På båda skolor finns det skillnad eleverna emellan vad gäller deras upplevelser av vad undervisningen innehåller. Detta är intressant då elever som rimligtvis har fått samma undervisning upplever innehållet i den så olika. Dessa resultat pekar på vikten av regelbunden utvärdering och utveckling av sex- och samlevnadsundervisningen.

Som tidigare nämnts förmedlades i båda intervjuerna en ambition att i undervisningen vara normkritisk men informanterna påpekade även att det finns svårigheter med detta. Genom att låta HBTQ vara ett eget tema på det sätt som beskrivs av informanterna på Pärönskolan

förmedlas, trots en ambition om det motsatta, en bild av sex och samlevnad där till exempel samkönat sex reproduceras som avvikande från en heterosexuell normalitet. På Äppelskolan verkar det finnas ett reflekterande förhållningssätt till sexualitet och heteronorm hos personalen då heterosexualitet eller heterosexuellt sex inte förutsätts vara det man pratar om när man pratar om sex och relationer.

Resultaten har visat att undervisningen på de undersökta skolorna ser olika ut och att eleverna därmed inte får en likvärdig sex- och samlevnadsundervisning. Ett skäl till att undervisningen ser så olika ut på dessa två skolor kan vara skillnaden i ledningens roll och handlande. På Pärönskolan är ledningen enligt intervjuutsagorna förvisso positiv till temadagen och har en budget avsatt för den men i övrigt verkar ansvaret helt vara förskjutet till kuratorerna. Enligt intervjuutsagorna hade en tydligare styrning kunnat leda till att övrig personal engagerade sig mer. På Äppelskolan däremot finns en antagen arbetsplan för arbetet med sex och samlevnad. Dessutom ingår det i fem personers tjänstefördelning att arbeta med sex- och samlevnadsundervisning och det är obligatoriskt för all personal på skolan att delta i fortbildning inom ämnesområdet. Arbetssättet på Äppelskolan liknar det som beskrivs i Skolverkets rekommendationer (se Figur 1). Sedan 1994 är det ju rektorn som har det huvudsakliga ansvaret för sex och samlevnad. Larsson (2009) menar att det har lett till att sex- och samlevnadsundervisningens ställning blivit försvagad och att dess plats i den pedagogiska verksamheten blivit otidlig. Detta verkar stämma överens med den bild av sex- och samlevnadsundervisningen som bedrivs på Pärönskolan som avtecknats i denna undersökning.

En annan orsak som kan vara bidragande till att undervisningen på de två skolorna ser så olika ut är att det på Pärönskolan är kuratorer som planerar och genomför sex- och samlevnadsundervisningen, medan det på Äppelskolan är pedagoger i samarbete med kurator och elevassistent som gör detta. På Äppelskolan är även en av pedagogerna utbildad sexolog vilket eventuellt bidrar till kvaliteten i undervisningen (se Olsson & Knöfel Magnusson 2005). Att det är olika personalgrupper som ansvarar för undervisningen kan också göra att olika kunskapssyner ligger till grund för densamma. En av kuratorerna på Pärönskolan uttrycker att man har valt bort att ha med könssjukdomar som inslag i temadagen bland annat eftersom eleverna så lätt kan hitta sådan information på internet. Med denna kunskapssyn behövs inte lärare utan endast tillgång till en smart telefon eller dator med internetuppkoppling. Detta verkar dock inte den andra kuratorn hålla med om då hon menar att ett syfte med sex- och samlevnadsundervisningen ska erbjuda en motvikt till den information elever har tillgång till på annat håll, exempelvis internet. Huruvida den personal som tillsammans ansvarar för sex- och samlevnadsundervisningen har olika syn på syftet eller om de är överens kan eventuellt bidra till varierande kvalitet i undervisningen.

I den kvalitetsgranskning som gjordes 1999 på uppdrag av Skolverket (2000) kom man fram till att det var stora skillnader i hur sex- och samlevnadsundervisning bedrivs på olika skolor. De kategoriserade de granskade skolorna utifrån mängd av och kvalitet på sex- och samlevnadsundervisningen (se avsnitt 3.3 Lokala tolkningar av uppdraget). Utifrån de kriterier som låg till grund för kategoriseringen och den bild av undervisningen som gavs i intervjuerna kan Äppelskolan placeras i grupp 1 och Pärönskolan i grupp 3. Äppelskolan kan sägas vara en grupp 1-skola då undervisningen verkar integreras i olika ämnen genom att ordinarie lärare medverkar under SOS-passen. Vidare är undervisningen varierad både till

innehåll och till arbetsätt. Alla elever på skolan får undervisningen och enligt Patricia finns en gemensam plan nedskriven för sex- och samlevnadsarbetet. Även på Pärönskolan uppfyller undervisningen kriteriet om att alla elever ska få ta del av den. Eftersom undervisningen sker som isolerad händelse i form av en temadag är det ändå rimligt att placera skolan i grupp 3, oavsett hur bra undervisningen är.

Att undervisningen ser olika ut på de undersökta skolorna går i linje med resultatet av kvalitetsgranskningen (Skolverket 2000). Det bekräftar även den hypotes som formulerades för undersökningen, nämligen att undervisningen ser olika ut på olika skolor och att elever därmed får olika kunskaper beroende på vilket skola de går på. Vad gäller sex- och samlevnadsundervisning uppfylls således inte skollagens krav om likvärdig utbildning (SFS 2010:800). Resultaten av denna undersökning pekar alltså på att det finns brister i likvärdigheten. Eftersom det är rektor som har det yttersta ansvaret för detta ämnesövergripande kunskapsområde ligger en del av förklaringen, som vi ser det, hos skolledningen. Då denna undersökning är av ringa omfattning men ändå visar på att sex- och samlevnadsundervisningen fortfarande inte är likvärdig, nya styrdokument till trots, är det kanske dags för en nationell kvalitetsgranskning.

Referenser

- Bäckman, M. (2003). *Kön och känsla – Samlevnadsundervisning och ungdomars tankar om sexualitet*. Göteborg och Stockholm: Makadam förlag.
- Farrelly, C., O'Brien, M. & Prain, V. (2007). The discourses of sexuality in curriculum documents on sexuality education: an Australian case study. I: *Sex Education: Sexuality, Society, and Learning*. 7:1, ss. 63-80.
- Kindeberg, T. (1997). *Undervisningens möjligheter att förändra elevernas tänkande inom området aids och sex*. Lund: Lund University Press.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Larsson, M. (2009). Ungdomars sexuella och reproduktiva hälsa i ett folkhälsoperspektiv. I: Magnusson, C. & Häggström-Nordin, E. (red.) *Ungdomar, sexualitet och relationer*. Lund: Studentlitteratur AB, ss. 301-314.
- Larsson, M., Eurenus, K., Westerling, R. & Tydén, T. 2006. Evaluation of a sexual education intervention among Swedish high school students. I: *Scandinavian Journal of Public Health*. 2006: 34, ss. 124-131.
- Nilsson, A. (2005a). På jakt efter kvalitet – vad händer efter kvalitetsgranskningen?. I: Myndigheten för skolutveckling. *Hela livet – 50 år med sex- och samlevnadsundervisning*, ss. 171-198.
- Nilsson, A. (2005b). Sexualitet och samlevnad – ämnesövergripande! I: Myndigheten för skolutveckling. *Hela livet – 50 år med sex- och samlevnadsundervisning*, ss. 207-216.
- Nilsson, A. (2009). Om sex- och samlevnadsundervisningens kvalitet och ämnesövergripande arbete. I: Magnusson, C. & Häggström-Nordin, E. (red.) *Ungdomar, sexualitet och relationer*. Lund: Studentlitteratur AB, ss. 359-370.
- Olsson, H. (2004). *Låt stå! "De ska kunna sin grej"*. Stockholm: RFSU.
- Olsson, H. & Knöfel Magnusson, A. (2005). Lärautbildningen – och sex- och samlevnadsundervisningen. I: Myndigheten för skolutveckling. *Hela livet – 50 år med sex- och samlevnadsundervisning*, ss. 217-224.
- Rooth, H. (2005). Fyra forskare – utmaningar för sex- och samlevnadsundervisningen. I: Myndigheten för skolutveckling. *Hela livet – 50 år med sex- och samlevnadsundervisning*, ss. 47-60.
- Skollag (2010). Stockholm. (SFS 2010:800).
- Förordning om ändring i beslutet den 14 maj 1970 om läroplan för gymnasieskolan (1992). Stockholm. (SKOLFS 1992:4).
- Skolverket (2000). *Nationella kvalitetsgranskningar 1999. Skolverkets rapport nr 180*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2013). *Sex- och samlevnadsundervisning i gymnasieskolan. Sexualitet, relationer och jämställdhet i de gymnasiegemensamma ämnena*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2013-10-04). *Sex- och samlevnadsundervisningens tre delar i vardagen*: <http://www.skolverket.se/skolutveckling/vardegrund/vardegrundsarbetet/sex-och-samlevnad/i-vardagen-1.198557> [2014-05-19]

- Sundbaum, B. (2005). *Genus, klass och sexualitet – om genus, jämställdhet, sexualitet och samlevnadsundervisning vid några gymnasiers individuella program*. Nordic School of Public Health (Masteruppsats i Public Health MPH 2005:5).
- Tikkanen, R. H., Abellsson, J. & Forsberg, M. (2011). *UngKAB09 – Kunskap, attityder och sexuella handlingar bland unga*. (Skriftserien 2011:1). Göteborg: Göteborgs universitet, institutionen för socialt arbete.
- Trost, J. (2007). *Enkätboken. Tredje upplagan*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet (u.å.). *Forskningsetiska principer inom humanistisk–samhällsvetenskaplig forskning*. Tillgänglig: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> [2014-05-19].
- Wallin, A. (2012). Elevers uppfattningar och kunskaper om innehåll i sex- och Samlevnadsundervisning. I: Wallin, A. & Andersson, B. (red.) *Undervisning i sex och samlevnad – ett idématerial*. Göteborg: Göteborgs universitet, institutionen för didaktik och pedagogisk profession, ss. 51-66.

Bilaga 1 - Intervjuguide

Förklara syftet med intervjun samt informera om inspelning och anonymitet.

Kan du beskriva hur sex- och samlevnadsundervisningen bedrivs på er skola?

- Vilket innehåll behandlas?
 - I vilken form bedrivs undervisningen?
 - När får eleverna denna undervisning?
 - Vilka får ta del av undervisningen?
 - Finns det en gemensam plan för undervisningen på skolan?
 - I vilket/vilka ämnen behandlas detta?
 - Hur mycket tid ges åt undervisningen?
 - Hur mycket tid ges åt planering och utvärdering?
 - Vilken personal medverkar?
-
- Kan du ge exempel?
 - Du menar alltså...?
 - Har jag förstått dig rätt...?

Vad är syftet med den sex- och samlevnadsundervisning ni bedriver?

- Kan du ge exempel?
- Du menar alltså...?
- Har jag förstått dig rätt...?
- Hur ser du på normkritik och reproducerande av normer i förhållande till den undervisning ni bedriver?

Upplever du att undervisningen mottages väl av eleverna?

- Deltar eleverna i någon utvärdering av undervisningen?

Det var alla frågor vi hade. Är det något du vill tillägga?

Bilaga 2 - Elevenkät

Sex- och samlevnadsundervisning

Svara på följande frågor kring den sex- och samlevnadsundervisning du fått under gymnasiet!

Det är viktigt att du tänker igenom dina svar.

Tack på förhand!

Vilken skola går du på? *

Hur viktigt tycker du att det är med sex- och samlevnadsundervisning? *

- Mycket viktigt
- Ganska viktigt
- Inte särskilt viktigt
- Inte alls viktigt

Vilka områden har berörts i sex- och samlevnadsundervisningen? (Flera svar är möjliga) *

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Känslor | <input type="checkbox"/> Onani |
| <input type="checkbox"/> Kärleksrelationer | <input type="checkbox"/> Samlag |
| <input type="checkbox"/> Dejting | <input type="checkbox"/> Orgasm |
| <input type="checkbox"/> Sexualitet förknippat med kultur/religion | <input type="checkbox"/> Preventivmedel |
| <input type="checkbox"/> Sex och internet | <input type="checkbox"/> Könssjukdomar |
| <input type="checkbox"/> Pornografi | <input type="checkbox"/> Graviditet |
| <input type="checkbox"/> Sexuell läggning | <input type="checkbox"/> Abort |
| <input type="checkbox"/> Könnsorganens anatomi | <input type="checkbox"/> Sexuella trakasserier och sexuellt våld |
| <input type="checkbox"/> Lust | |
| <input type="checkbox"/> Övrigt <input type="text"/> | |

Vad av följande stämmer bäst överens med din uppfattning om sex- och samlevnadsundervisningen på din gymnasieskola? (Flera svar är möjliga) *

- Fokus på positiv sexualitet
- Fokus på problematiska konsekvenser av sexualitet t.ex. oönskad graviditet, könssjukdomar etc.
- Fokus på kroppsliga aspekter t.ex. fortplantning, anatomi etc.
- Fokus på känslor och relationer
- Inget av ovanstående

Vilka områden tycker du att sex- och samlevnadsundervisningen ska behandla? (Flera svar är möjliga) *

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Känslor | <input type="checkbox"/> Onani |
| <input type="checkbox"/> Kärleksrelationer | <input type="checkbox"/> Samlag |
| <input type="checkbox"/> Dejting | <input type="checkbox"/> Orgasm |
| <input type="checkbox"/> Sexualitet förknippat med kultur/religion | <input type="checkbox"/> Preventivmedel |
| <input type="checkbox"/> Sex och internet | <input type="checkbox"/> Könssjukdomar |
| <input type="checkbox"/> Pornografi | <input type="checkbox"/> Graviditet |
| <input type="checkbox"/> Sexuell läggning | <input type="checkbox"/> Abort |
| <input type="checkbox"/> Könnsorganens anatomi | <input type="checkbox"/> Sexuella trakasserier och sexuellt våld |
| <input type="checkbox"/> Lust | |
| <input type="checkbox"/> Övrigt <input style="width: 100px; height: 20px;" type="text"/> | |

Hur stor möjlighet anser du att du har att påverka innehållet i sex- och samlevnadsundervisningen? *

- Stor möjlighet
- Ganska stor möjlighet
- Liten möjlighet
- Ingen möjlighet

Hur nöjd är du med sex- och samlevnadsundervisningen? *

- Mycket nöjd
- Ganska nöjd
- Inte särskilt nöjd
- Inte alls nöjd

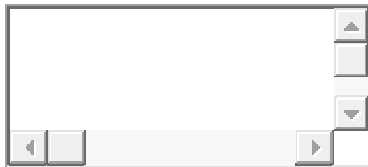
Är det något du saknar i sex- och samlevnadsundervisningen? *

- ja
- nej

Om ja, vad?

An empty rectangular text input field with a light gray background. It features a vertical scrollbar on the right side and a horizontal scrollbar at the bottom. The field is currently empty.

Här kan du lämna övriga synpunkter eller tillägga något:

An empty rectangular text input field with a light gray background. It features a vertical scrollbar on the right side and a horizontal scrollbar at the bottom. The field is currently empty.