



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# ”Alla cyklar likadant ändå”

- En studie om sex och samlevnadsundervisningens roll mot diskriminering och trakasserier av hbt-personer på högstadiet

Lärarprogrammet LAU395  
Författare: Elin Elversson & Frida Jacobson  
Handledare: Birgitta Frändberg  
Ex/rapport: Anita Wallin, VT14-2390-167

## **Abstract**

Göteborgs Universitet  
Institutionen för utbildningsvetenskapligt arbete

Examinationsnivå: Examensarbete, 15 poäng

Titel: “Alla cyklar likadant ändå” – En studie om sex och samlevnadsundervisningens roll mot diskriminering och trakasserier av hbt-personer på högstadiet

Författare: Elin Elversson, Frida Jacobson

Termin och år: Vårterminen 2014

Institution: Utbildningsvetenskapliga fakulteten

Handledare: Birgitta Frändberg

Nyckelord: Sex och samlevnadsundervisning, högstadiet, hbt-frågor, diskriminering, trakasserier, biologi, psykologiska aspekter.

### Syfte

Syftet är att undersöka hur lärare lägger upp sex och samlevnadsundervisningen utifrån perspektivet att förhindra trakasserier och diskriminering gentemot hbt-personer.

### Metod och material

Vi har, med utgångspunkt i läroplanen, använt oss av intervjuer med verksamma lärare och en barnmorska på ungdomsmottagningen. I studiens analyserande del har vi använt annan relevant litteratur.

### Resultat

Lärarna och barnmorskan arbetar för att alla elever ska känna sig inkluderade, oavsett sexuell läggning. Trots detta förekommer det diskriminering, trakasserier och kränkningar av hbt-personer.

### Relevans för läraryrket

Detta arbete är tänkt att generera olika förslag på utvecklingsområden gällande att förebygga diskriminering och trakasserier av hbt-personer.

## **Förord**

Vi är två lärarstudenter som haft privilegiet att läsa tillsammans under hela studietiden. Vi har som huvudinriktning svenska för yngre åldrar men vi har också läst matematik, samhällsorienterade ämnen och engelska. Vi har tidigare skrivit uppsatser och andra arbeten tillsammans vilket gör att vårt arbete kring detta examensarbete skett utan komplikationer.

Vi har arbetat med enskild litteraturläsning i forskningsdelen och vi har både enskild och gemensamt arbetat kring den skriftliga delen. Detta upplägg har vi utarbetat efter en planering som gjordes i initieringsfasen. Vi vill tacka respondenterna för ett entusiastiskt deltagande.

## Innehållsförteckning

<b>Abstract</b>	<b>2</b>
<b>Förord</b>	<b>3</b>
<b>Inledning</b>	<b>6</b>
<i>Definitioner</i>	6
<i>Förkortningar</i>	7
<b>Syfte och problemformulering</b>	<b>8</b>
<i>Frågeställning</i>	8
<b>Bakgrund</b>	<b>9</b>
<i>Sexualundervisning och synen på sexualitet - historik</i>	9
<i>Aktuella styrdokument</i>	12
<i>Läroplanen, Lgr11</i>	12
<i>Diskrimineringslag och likabehandlingsplan</i>	13
<i>Teoretisk anknytning</i>	14
<i>Homosexualitet, bisexualitet och transexualitet i samhället</i>	16
<i>Lärares förhållningssätt</i>	18
<b>Material och metoder</b>	<b>20</b>
<i>Metodval och tillvägagångssätt</i>	20
<i>Urval</i>	21
<i>Lärare A</i>	21
<i>Lärare B</i>	22
<i>Lärare C</i>	22
<i>Barnmorskan</i>	22
<i>Analys av intervjuer</i>	22
<b>Resultat och diskussion</b>	<b>23</b>
<i>Sex och samlevnadsundervisning</i>	23
<i>Lärarnas utbildning i sex och samlevnad</i>	23
<i>Upplägg för sex och samlevnadsundervisning</i>	23
<i>Planering</i>	24
<i>Ämnesintegrerat</i>	25
<i>Uppdelning - tjejgrupper och killgrupper</i>	26
<i>Ungdomsmottagningen</i>	27
<i>HBT</i>	29
<i>Inga värderingar</i>	29
<i>Diskriminering av hbt-personer</i>	30
<i>Sämre hälsa hos hbt-personer</i>	31
<i>Att utgå från ett hbt-perspektiv i undervisningen</i>	32
<i>Användandet av ordet bög</i>	34

<i>Rfsl och rfsu</i>	35
<i>Gemensamt språk</i>	36
<i>Sammanfattning</i>	37
<b>Slutdiskussion</b>	<b>38</b>
<b>Referenser</b>	<b>40</b>
<i>Böcker</i>	40
<i>Hemsidor</i>	42
<b>Bilagor</b>	<b>44</b>
<i>Huvudfrågor</i>	44

## **Inledning**

På ett eller annat sätt har sexualupplysning alltid varit problematiserad och moraliserande. Redan tidigt förknippades den organiserade sexualupplysningen med samhällets institutioner, som kyrkan, familjen, skolan, militären och sjukvården. Under 1700-talet ansåg samhället att sex och fortplantning var ett nöje och Carl Von Linné beskriver noggrant hur ett samlag genomförs mellan en kvinna och en man. Han skriver också att sex och fortplantning var ett påbud från Gud och att barn skapas till Guds avbild (refererat av Centerwall, 2005a). Det har skett förändringar i samhällets syn på sex sedan dess.

Det finns ett flertal anledningar till varför elever trakasseras och diskrimineras i skolan. Det kan handla om etisk tillhörighet, kön, religion, funktionsnedsättningar och sexuell läggning men också ytligare frågor som klädval, musikval, val av vänner eller utseende. I denna undersökning har det lagts fokus på de trakasserier och den diskriminering som förekommer på grund av sexuell läggning. Valet av detta fokus gjorde vi då vi fann ingången väldigt intressant till sex och samlevnadsundervisning och för att vi ville undersöka hur lärare i dagens högstadieskolor arbetar med hbt-frågor. Vi har båda två, vid upprepade tillfällen stött på personer som är diskriminerande i sina åsikter om hbt-personer och detta är också en anledning för oss att undersöka varför detta förekommer. Vi tycker att det är viktigt att arbeta med dessa frågor i skolan då vi, tillsammans med forskningen om detta, anser att ett aktivt arbete med hbt-frågor kan göra att diskriminering och trakasserier mot dessa personer avtar.

Många elever som är hbt uttrycker en besvikelse över sex och samlevnadsundervisningen i skolan. De berättar att de varken känner sig tilltalade eller inkluderade. Olsson och Centerwall berättar att en elev uttalade sig om undervisningen genom att säga att "Det är en heterofestival" (Olsson & Centerwall, 2005a, s 154). Vi lever i en heteronormativ värld där det förutsätts att samtal, reklam, signaler och relationer är heterosexuella och där homosexualitet snarare ses som ett undanta (Olsson & Centerwall, 2005a).

För att få perspektiv på dagens sex och samlevnadsundervisning och synen på hbt i skolans värld har vi valt att titta tillbaka på hur utvecklingen historiskt sett ut. Det blir lättare att förstå vår egen tid genom att titta tillbaka på historien. Det blir tydligt att våra normer för vad som är okej och acceptabelt hela tiden ändras.

### *Definitioner*

Diskriminering. Diskriminering avser alla handlingar vars syfte eller funktion är att utesluta eller begränsa människors delaktighet i samhället på olagliga grunder. De flesta diskriminerande handlingar faller inom följande kategorier: verbala angrepp, undvikande, individuella fall av orättvis behandling och/eller fysiskt våld eller fysiska angrepp. (It takes all kinds, u.å.a).

Trakassering. De handlingar som gör att en person känner sig hotad, kränkt, förolämpad eller illa behandlad. Handlingarna kan bland annat vara relaterade till kön, sexuell läggning och/eller könsidentitet. (Diskrimineringsombudsmannen, 2009).

Transvestit. En person som klär sig i det motsatta könets klädsel. (Bergström-Walan, 2002).

Transsexualitet. "1. En fast övertygelse att tillhöra motsatt kön. 2. Avsky och äckel över de anatomiska tecknen på den biologiska könstillhörigheten. 3. En intensiv önskan att via kirurgiska, hormonella och rättsliga åtgärder uppnå status av motsatt kön." (Bergström-Walan, 2002, s 206).

#### *Förkortningar*

Hbt. Samlingsbegreppet för personer som är homosexuella, bisexuella och transpersoner. (It takes all kinds, u.å.b).

Hbtq. Innefattar ovan beskrivda förkortning men också queer. Queer är också en beskrivning på det som uppfattas avvikande från heteronormen. (Dahlöf, 2011).

Rfsl. Riksförbundet för homosexuellas, bisexuellas, transpersoners och queeras rättigheter. (Rfsl, - 2014).

Rfsu. Riksbundet för sexuell upplysning. (Rfsu, u.å.a).

WHO. World Health Organization. (World Health Organization, u.å).

## **Syfte och problemformulering**

Syftet är att undersöka hur lärare lägger upp sex och samlevnadsundervisningen utifrån perspektivet att förhindra trakasserier och diskriminering gentemot hbt-personer.

### *Frågeställning*

För att ta reda på ovanstående syfte kommer vi att utgå från följande frågeställningar.

- Hur ser upplägget för sex och samlevnadsundervisning ut?
- Hur arbetar lärare i våra utvalda högstadieskolor med sex och samlevnad utifrån perspektivet att förhindra trakasserier och diskriminering i relation till elevers sexuella läggning?
- Utgår lärare från ett hbt-perspektiv i sex och samlevnadsundervisningen?



## Bakgrund

### *Sexualundervisning och synen på sexualitet - historik*

Vi kommer här att historiskt beskriva synen på sex, sexualitet och undervisningen i sex och samlevnad.

Under 1890-talet krävde Karolina Widerström, Sveriges första kvinnliga läkare, rösträttskvinna och feminist, att barn och ungdomar skulle få sexualundervisning i skolan. Widerströms förslag växte och ledde vidare till att både lärare och politiker ställde krav på undervisningen. Det var oftare att unga kvinnor behövde sexualupplysning ansågs det. Undervisningen var tänkt att resultera i att flickor skulle kunna skydda sig mot pojkar. Eftersom flickor ansågs ha mindre sexdrift än pojkar så skulle flickorna kunna ta till sig kunskapen lättare utan att bli sexuellt väckta. År 1910 förbjöds informationsspridning om kondomen. Lagen om detta tillkom då det ansågs att pojkar endast kunde avhålla sig från sexuella aktiviteter om det fanns risk att bli smittad av könssjukdomar. Lagstiftningen från 1910 ändrades dock åtta år senare då information om könssjukdomar och hur de smittar skulle spridas vidare till alla samhällsmedborgare. På 1920-talet blev det mer accepterat att sexuella aktiviteter genomfördes för njutningens skull och inte enbart för fortplantningen. Under denna tid kom också krav på information om preventivmedel, rätten att kvinnor själva får besluta om abort och rätten till sexualundervisning (Centerwall, 2005a).

År 1933 grundades rfsu av Elise Ottesen-Jensen som bland annat arbetade för att sexualundervisningen skulle få ta en större plats i den svenska skolan. Även enskilda personer, kvinnoförbund och politiker var med i kampen för att få en sexualundervisning där problemen kring könssjukdomar, oönskade graviditeter, oro över onani och illegala aborter inte orsakades av kunskapsbrist. Skolböckerna tog numera upp sexualkunskapen på ett djupare plan (Centerwall, 2005a). År 1942 blir det frivilligt för folkskolan att undervisa om sexualkunskap (rfsu, 2009b). Den tidiga undervisningen var uppbyggd med ett fokus på kroppsutveckling vid puberteten, graviditet och fosterutveckling (Centerwall, 2005a). År 1949 kom en ny liberalare handledning i sexualkunskap som tryckte på att det inte var skolans sak att moralisera människors sätt att leva och ta ställning för vad som var rätt och vad som var fel. Skolan skulle alltså inte döma unga om de hade sexuellt umgänge före äktenskapet eller om de hade sex utan att vara förälskade i varandra (Centerwall, 2005a).

År 1955 blir Sverige det första landet i världen med obligatorisk sexualkunskap i skolan (Lennerhed, 2002). År 1956 kom en lärarhandledning om hur sexualundervisningen bör gå till i skolan. I handledningen står det bland annat att "Undervisningen måste allvarligt hävda den uppfattningen, att avhållsamhet från sexuellt samliv under uppväxtåren är det enda skolan med gott samvete kan rekommendera" (refererat av Centerwall, 2005b, s 37). Handledningen från

1956 beskrev också hur verksamma lärare skulle undervisa i sexualkunskap. När eleverna skulle få kunskaper om hur barn blev till så gjordes detta med hjälp av djur- och växtriket. Det nämndes inte hur själva akten gick till. (Centerwall, 2005b).

År 1977 kom en ny handledning för den så kallade samlevnadsundervisningen. Det nya namnet tillkom på grund av den nya vidgade synen på sex- och samlevnad som handledningen behandlade. Handledningen var "mer anpassad till unga människors sätt att leva och accepterade att unga hade ett sexuellt liv - också med en partner. Syftet var att stödja ungas utveckling, förmåga att skydda sig och leva ansvarsfullt." (Centerwall, 2005b, s 41).

År 1994 stod det i läroplanen att sex och samlevnadsundervisning skulle vara ett ämnesövergripande område. Den nya läroplanen gav lärarna mer utrymme att påverka upplägget i sin undervisning, vilket kunde vara både positivt och negativt. Frustrationer kunde skapas då läroplanen innehöll väldigt lite vägledning för lärarna. År 1995 framställde Skolverket ett referensmaterial som bygger på erfarenheter från upplysningsarbete och från skolor (refererat av Centerwall, 2005b, s 44). Läraren skulle vara en vägledare genom området. Sex och samlevnadsundervisningen ansågs vara mer intimt och personligt än något annat ämne i skolan. Centerwall (2005b) beskriver också att undervisningen skulle stötta eleverna i att arbeta fram sin egna etik. Vid den här tiden ansågs sex och samlevnad vara ett led i ungdomars utveckling till egna individer. Undervisningen skulle också bidra till att elever skulle kunna ta "egna beslut i olika mer eller mindre kritiska situationer" (Centerwall, 2005b, s 44). Ett fokus låg på olika sorters etiska frågeställningar som till exempel frågan om abort. Vidare skulle skolan arbeta för att stärka självkänslan hos eleverna och de skulle få kunskaper om skydd mot könssjukdomar. Lärarna skulle på ett aktivt och varierande sätt arbeta med sex och samlevnadsundervisning.

Åren efter att referensmaterialet från 1995 publicerades skrevs en mängd metodmaterial där nästan samtliga innehöll olika former av värderingsövningar. Syftet med detta var att skapa samtalsituationer och grupparbeten som kunde resultera i att eleven formade ett personligt förhållningsätt till sin sexualitet (Centerwall, 2005b).

Vi kan genom detta konstatera att sex och samlevnadsundervisningen och normerna kring sexualitet har gått från att vara konservativt och religiöst bundet till att bli mer öppensinnade och accepterande.

### *HBT-historia*

Olsson och Centerwall påpekar att historiskt sett har skolan varit dålig på att prata om hbt-personer och att inkludera dem i undervisningen och att "Läromedlen har haft tvetydliga eller direkt nedsättande formuleringar om bi, och homosexuella" (Olsson & Centerwall, 2005b, s 151).

Redan under 1800-talet fanns regler och lagar som förbjöd homosexualitet och otrohet, då detta inte ansågs vara ett sexuellt beteende som var inriktat mot fortplantning inom äktenskapet. Centerwall (2005a) skriver att homosexualitet fram till år 1944 var kriminaliserad. Därefter beskrevs homosexualitet ofta som en sorts abnormitet och sammankopplades med förförelse av barn och ungdomar. Efter år 1933, när rfsu hade bildats arbetade organisationen för att kriminaliseringen av homosexualitet skulle avskaffas. Centerwall (2005a) menar på att "År 1943 avskaffades kriminaliseringen av homosexuella men man hade en högre tillåten åldersgräns för homosexuellt umgänge än för heterosexuellt, 18 år" (Centerwall, 2005a, s 31). Heteronormen levde kvar och sexualundervisningen var inriktad på sexuella handlingar som skedde mellan de två olika könen.

Under 50-talet ansågs det att personer med en "avvikande sexuell drift" och/eller "sexuellt abnorma individer" innebär en fara för de unga i samhället. "Homosexualiteten i sig sågs som en fara för unga pojkar. Den homosexuelle mannen försöker lura, betala sig till och manipulera unga pojkar till att "beröra deras könsdelar", vilket kan bli till ett "plågsamt minne för pojkarna" (refererat av Centerwall, 2005b, s 37). De unga homosexuella fick varken sina upplevelser beskrivna med ord eller några verktyg för att kunna identifiera sina känslor och sin identitet.

Den nya handledningen, som kom på 70-talet, tryckte på vikten av att inte moralisera kring människors olika sätt att leva utan istället stötta människor i deras olika situationer. Det beskrivs också att undervisningen bör ta upp homosexualitet och andra sorters sexualiteter. Homosexuella relationer beskrevs som specialfall som låg bortom familjebildandet och ansågs inte som en samlevnadsform (Centerwall, 2005b).

I referensmaterialet från 1995 är homosexualitet ett genomgående tema och det står också beskrivet att de som arbetar i skolan ska undvika att utgå från en heteronormativitet. Detta var för att ingen elev skulle känna sig utanför. Materialet handlade "ytterst om att skapa en förmåga att kommunicera kring känslor liksom om sexualitet och risker - med avsikt att människor ska skydda sig" (Centerwall, 2005b, s 45).

Synen på hbt-personers sexuella läggning har gått från att vara förbjudet, kriminellt och sjukdomsklassat till att bli ett genomgående tema i referensmaterial och i läroplanen. Där läggs det stor vikt på att inkludera alla elever, oavsett sexuell läggning.

Queer är det som avviker från de traditionellt heterosexuella normerna. Dahlöf (2011) menar att "människor förväntas se på sig själva som män eller kvinnor, vara heterosexuella, leva med högst en partner samtidigt, ha barn med en person av motsatt kön som man bor ihop med och helst inte skiljas. Queer skulle då kunna vara allt som avviker från detta förväntade levnadsmanus" (Dahlöf, 2011, s 77). Dahlöf (2001) utgår från ett hbt-perspektiv när hon beskriver skolans arbete med sex och samlevnad. I och med detta har fokus lagts på ett hbt-perspektiv även i detta arbete och inte ett hbtq-perspektiv.

## *Aktuella styrdokument*

### *Läroplanen, Lgr11*

Det står klart och tydligt i Lgr11 att all diskriminering eller annan kränkande behandling aktivt ska motverkas från samtlig personal på skolan. Det ska råda en gemensam nolltolerans där kränkningar och diskriminering alltid ska tas på stort allvar (Lgr11, 2010, s. 7). Det framgår även att det är skolans uppdrag att varje elev ska ta avstånd från att människor utsätts för kränkningar och att eleverna alltid ska agera efter det bästa för alla.

Centrala delar i skolverksamheten är att personal och elever återkommande bör diskutera attityder, normer och hur individer ska kunna främja hälsosamma och goda relationer. Skolverkets riktlinjer beskriver att det bör finnas en kontinuitet i arbetet med frågor som rör normer, sexualitet, jämställdhet och relationer. Kontinuiteten behövs för att eleverna ska få möjligheter att lära sig mer och reflektera mycket. Detta rekommenderas att inte begränsas till en temavecka eller till en termin, utan vara något fortgående som genomsyrar all undervisning (Skolverket, 2013).

I ett stödmaterial som Skolverket (2013) beskrivs det att "Idag ingår sexualitet, relationer, jämställdhet, normer, identitet och andra närliggande begrepp som en integrerad del i flera kursplaner, vilket ger nya förutsättningar för en ämnesintegrerad och lärarledd undervisning inom sex- och samlevnadsområdet" (Skolverket, 2013, s 11). Att arbeta ämnesövergripande är något som rekommenderas och i Skolverkets material finns lektionsförslag till högstadiets olika ämnen. Det står beskrivet att den ämnesintegrerade sex och samlevnadsundervisningen kan ge elever flera olika perspektiv att reflektera över och ge dem olika infallsvinklar om sexualitet, jämställdhet och relationer. De olika diskussionerna som de olika ämnena skapar ska kunna få eleverna att se sammanhang, få kännedom om hur sexualitet har format samhällen, vad människor har för livsmöjligheter och göra dem medvetna om rådande normer som styr oss idag (Skolverket, 2013).

Skolverket (2013) rekommenderar att sex och samlevnadsundervisningen inte planeras och genomförs med en negativ prägel och med ett fokus på risk- eller sjukdomsperspektiv. Det beskrivs att sex och samlevnadsundervisningen kan få ett för stort fokus på bland annat könssjukdomar, oönskade graviditeter, dålig kondomvändning, utanförskap och sexuellt våld. Istället behövs en jämnare fördelning mellan riskperspektivet och den delen av undervisningen som brukar inkludera självkänsla, lust, förälskelse, jämlikhet i relationer, sexuell utveckling och sexualitet över lag. Skolverket beskriver att "Det är bättre att utgå från att främja hälsa än att förebygga problem och sjukdomar." (2013, s 32).

Eftersom skolan ska förhålla sig till läroplanen är det väsentligt att undersöka hur hbt-personer beskrivs.

### *Diskrimineringslag och likabehandlingsplan*

Diskrimineringslagen trädde i kraft i början av 2009 och ersatte den förra jämställdhetslagen. Syftet med diskrimineringslagen är att den ska hindra människor från att diskrimineras i alla möjliga situationer. I lagen står det bland annat att en elev inte får diskrimineras av skolan, att man inte får diskrimineras på grund av könstillhörighet eller könsidentitet och att det inte är tillåtet att diskriminera någon på grund av hans sexuella läggning. För att upprätthålla lagen ska varje skola se till att denna följs. Detta genom att skapa en plan för rättigheter och möjligheter, ett likabehandlingsarbete. Detta likabehandlingsarbete regleras av diskrimineringslagen och kapitel 14 i skollagen (Skolverket, 2009).

Likabehandlingsarbetet ska omfatta både direkt och indirekt diskriminering. Direkt diskriminering syftar på att en elev åsidosätts och åsidosättandet har en direkt koppling till exempelvis elevens sexualitet. Indirekt diskriminering däremot kan uppstå genom att behandla alla elever lika, vilket sker när skolan upprättar en bestämmelse som verkar neutral men där exempelvis inte elevernas trosuppfattning, sexuella läggning eller kön has i åtanke. Detta kan ske exempelvis om skolmatsalspersonalen väljer att endast servera fläskkött och de elever som inte kan äta detta av religiösa skäl inte får något substitut (Skolverket, 2009).

Så fort personal får kännedom om att en elev blir utsatt för trakasserier eller kränkningar har skolan som skyldighet att omedelbart agera. En utredning ska göras och åtgärder för att förhindra fortsatta trakasserier och kränkningar ska vidtas. Därav är det viktigt att skolan har tydliga rutiner i skolans likabehandlingsplan för hur personal ska agera i sådana situationer samt vem det är som har ansvar för dokumentation och uppföljning (Skolverket, 2009).

Diskrimineringslagen omfattas nu även av nya diskrimineringsgrunder. Dessa påvisar att en elev inte får trakasseras eller diskrimineras för könsöverskridande identitet eller uttryck. Här tillhör transpersoner. Transpersoner ingår i det paraplybegrepp som beskriver människor som bryter mot de normer som vårt samhälle har kring könsidentitet- och uttryck, hur tjejer och killar förväntas agera och se ut. Lagen omfattar även intersexuella eller inter- och transgenderpersoner, men har inget med elevernas sexuella läggning att göra (Skolverket, 2009).

Varje år ska alla skolor upprätta två planer för likabehandlingsarbete. Dessa två planer omfattar en likabehandlingsplan och en plan mot kränkande behandling. Det finns inget tvång på att planerna ska vara åtskilda, utan dessa kan sättas ihop till en så länge kraven uppfylls enligt diskrimineringslagen och skollagen (Skolverket, 2009).

”Det finns många fördelar med att föra ihop planerna eftersom arbetet mot diskriminering och trakasserier och arbetet mot kränkande behandling har många beröringspunkter och likheter. Det handlar i båda fallen om att arbeta för alla elevers lika värde. Denna handledning utgår från en sammanförd

plan, hädanefter kallad likabehandlingsplan/plan mot kränkande behandling eller bara planen” (Skolverket, 2009, s.2)

Den skola som inte har en likabehandlingsplan som lever upp till diskrimineringslagen kan bötfällas. Påpekas bör även att diskrimineringslagen omfattar såväl elever som övrig personal på skolan. (Skolverket, 2009).

Vi har valt att beskriva diskrimineringslagen och likabehandlingsplanen på grund av att alla skolor ska arbeta efter dessa och att de ska inkludera hbt-personer (Dahlöf, 2011).

### *Teoretisk anknytning*

Lärare har som ansvar att alla elever ska trivas i skolans alla rum och att samspelet elever emellan fungerar. Røthing och Bang Svendsen menar att skolans undervisning i sex och samlevnad är viktig men att den likväl är problematisk. Dagens läroböcker och undervisning ger inte önskat resultat när det kommer till att förhindra trakasserier och diskriminering kopplat till elevernas sexualitet (2011).

Rfsl har genomfört en studie som beskriver hur Sveriges kommuner arbetar med hbt-frågor. Undersökningen visar att endast 3 % av kommunerna “får godkänt för sitt arbete med att motverka diskriminering av hbt-personer i den dagliga verksamheten... Rapporten tittar på fem områden: skolan, kommunernas verksamhet och personal, hbt-samhällets infrastruktur, frekvensen brott med homofobiskt motiv samt allmänhetens attityd till homosexuella.” (Rfsl, u.å.b s 1).

Dahlöf skriver om en undersökning som visar på en “fördubblad och i vissa fall en trefaldigad risk för nedsatt psykiskt välbefinnande, stress, svår ångslan, oro, ångest och självmordstankar bland unga sexuella minoriteter... Att inte bli bekräftad i sin sexuella identitet tycks bidra till en negativ hälsoutveckling bland unga vuxna” (Dahlöf, 2011, s 88) Folkhälsomyndigheten har genomfört en undersökning som visade “att bland hbt-personer fanns en betydligt större andel med sämre hälsa jämfört med övriga befolkningen. Studierna pekade också på stora skillnader inom gruppen hbt-personer. Transpersoner uppvisade som gott som genomgående den sämsta hälsan, följt av bisexuella, och/eller homosexuella.” (Folkhälsomyndigheten, 2013, s 1) .

Schönnesson och Brattberg (2002) menar att

”Många av de svårigheter och problem som homosexuella erfar är relaterade till deras minoritetsstatus. Skuld känslor kring homosexualiteten, upplevelser av att vara annorlunda, social diskriminering, stigmatisering och internaliserad sexuell fördömsfullhet (homofobi) leder till självförakt och negativ självkänsla. Detta i sin tur inverkar menligt på den homosexuella

identitetsutvecklingen och etablerandet av tillfredsställande relationer med personer av samma kön.” (Schönnesson & Brattberg, 2002, s 194).

Vidare påpekar Dahlöf om att skolan har ett stort ansvar för att skapa en trygg miljö för alla elever och att ett “aktivt arbete mot homofobi och transfobi skulle vara ett stort stöd för alla tonåringar, även om de som betraktar sig som heterosexuella” (Dahlöf, 2011, s 88).

Den första skolan för hbt-elever är placerad i New York och grundades i början av 1980-talet. En av grundarna, Joyce Hunter, beskriver att skolan startades “då diskrimineringen av HBT-elever hade blivit akut” (Olsson & Centerwall, 2005a, s 152). Hunter identifierar att de utsatta ungdomarna haft följande problem:

- “brist på information och fysisk och psykisk isolering”
- “brist på förebilder att identifiera sig med”
- “uteslutna ur sina ursprungsfamiljer”
- “olust och utanförskap i skolors aktiviteter”
- “slutar oftare skolan”
- “ingen förberedelse på att tillhöra en minoritet”
- “trakasserier och utan stöd från lärare och personal.” (refererat av Olsson & Centerwall, 2005b, s 152-153).

Ovanstående problemområden menar Hunter drabbar transpersoner i ännu högre grad. Skolan grundades för att försöka hjälpa de unga tillbaka till skolan och genom detta även ta hänsyn till ungdomarnas personliga förutsättningar. Hunter menar att det var vanligt förekommande att ungdomarna hade skolfobier som berodde på att de tidigare behandlats illa (refererat av Olsson & Centerwall, 2005b). De beskrivna bristerna finns även i Sverige. “Det är en fråga om demokrati, att skapa förutsättningar för alla elever att gå i skolan, och att inte utesluta någon på grund av speciella särdrag som... kön eller sexuell identitet.” (Olsson & Centerwall, 2005b, s 153).

Røthing och Bang Svendsen förklarar att de sexuella trakasserier som uppstår i skolan grundar sig i okunskap och stereotypa föreställningar om kön. Elever som har negativa attityder gentemot homosexualitet och personer som bryter mot de könsstereotypa normerna ligger i lärarens ansvar att bryta (Røthing & Bang Svendsen, 2011). Folkhälsoinstitutet rapporterade år 2005 att vissa studier “visar att homofobi kan förklaras med att den homofobe har egna homosexuella önskningar, som är mer eller mindre omedvetna” (Dahlöf, 2010, s 88). Røthing och Bang Svendsen menar att ”en kritisk undervisning om könsstereotyper bör därför också inkludera undervisning om sexuell orientering och om transexualitet.” (Røthing & Bang Svendsen, 2011, s.55). I läroplaner och lagar lyfts det fram att undervisningen ska bidra till att skapa solidaritet och förståelse för minoriteter vilket enligt Røthing och Bang Svendsen kan bli problematiskt. De menar att det lätt kan bli en andrafiering, ”vi” och ”de andra”, när undervisningen syftar till att

eleverna ska skapa sig en positiv attityd till sexuella minoriteter och att det är viktigare att istället fokusera på respekt. ”Vi” ska tolerera ”de andra” i nöd. ”De andra” är den grupp som inte tillhör den huvudgrupp av människor som anses mer fördelaktig än andra. En grund till detta kan vara de läromedel som används i sex och samlevnadsundervisningen. 2006 gjorde Skolverket en studie av de läromedel som används i Sveriges skolor med målet att ”undersöka *hur* olika sexuella läggningar framställs och vad som tas för givet när det gäller vem som har (och kan ha) sex med vem” (Skolverket, 2006, s.6). Studien visar att heterosexualiteten oftast framställs som det normala och homo-, bi- och transsexualitet är något annat som sidosätts och problematiseras. I klassrummet grundar sig ofta undervisningen på att alla elever är heterosexuella. Denna syn leder i sin tur till marginalisering av den avvikande gruppen och ”Elever som inte orienterar sig heterosexuellt ständigt blir marginaliserade därför att skolan huvudsakligen erbjuder framtidsbilder för elever som helt saknar funktionshinder, är vita och heterosexuella.” (2011, s.59). Røthing och Bang Svendsen (2011) menar att för att kunna förebygga sexuella trakasserier är det viktigast att se till vilka de bakomliggande orsakerna är och att aktivt ta ställning till det.

Enligt WHO är sexualundervisningen i skolan avgörande för elevernas sexuella hälsa och välbefinnande. Bäst effekt ger undervisning som är lärarledd, läroplansbaserad och som ges kontinuerligt. Viktigast här är en tydlig struktur i arbetet och att lärarna besitter den kompetens som krävs. En studie gjord av Göteborgs universitet och Smittskyddsinstitutet år 2011 visar att ett stort antal elever tycker att de har fått betryggande kunskaper om att vårda sin sexuella hälsa. Dock anser ett flertal att undervisningen är bristfällig och att ett utvecklingsbehov finns. (refererat av Abrahamsson m.fl, 2013).

På rfsl:s hemsida står det att “Aktuell forskning visar att risken för ohälsa ökar väsentligt i miljöer där fördomar och trakasserier förekommer. Samtidigt visar forskning att regioner och företag som aktivt arbetar med mångfaldsarbete får en positiv ekonomisk tillväxt och utveckling. Att arbeta aktivt för ett inkluderande samhälle bidrar alltså både till friska och engagerade människor såväl som en ökad tillväxt.” (Rfsl, u.åa, s 1).

En studie gjord på ungdomar 2003 i norska Trondheims kommun visar att ett stort antal tycker att det är olustigt att läraren ska hålla i undervisningen kring den sexuella biten och att detta istället bör göras av exempelvis skolsystemen eller någon som inte har en lika nära relation till eleverna. Samtidigt visade studien att där även fanns ett flertal av motsatta argument: att läraren visst skulle hålla i den biten just för att denne har en nära relation och att det för många är en trygghet när ämnen som sexualitet ska diskuteras. Dock var det gemensamt för ungdomarna att den som ska undervisa i sex och samlevnad bör ha goda kunskaper om ämne (Røthing & Bang Svendsen, 2011, s.20-21).

#### *Homosexualitet, bisexualitet och transsexualitet i samhället*

Antihomosexuella attityder existerar i dagens samhälle och homosexuella män och kvinnor lever idag “under ett mer eller mindre ständigt hot att diskrimineras, göras osynliga, utsättas för



trakasserier och våld (hatbrott)". (Schönnesson & Brattberg, 2002, s 185). Schönnesson och Brattberg skriver att det finns fyra positioner som beskriver den homosexuella identitetsutvecklingen. Den första positionen beskriver hur individen får sin första vaga känsla om att vara annorlunda. Denna känsla växer sig alltmer tydlig. Många homosexuella personer kan berätta att de redan som barn känt sig utanför och känt sig annorlunda i jämförelse med andra pojkar och flickor. (Schönnesson & Brattberg, 2002).

Schönnesson och Brattberg skriver om att det ofta är i pubertetsåren som unga känner att utanförkänslan blir tydligare. De beskriver också att "Som regel håller individen de homosexuella tankarna, känslorna och funderingarna för sig själv" och att "En konsekvens av vårt heterosexistiska samhälle är att en ung homosexuell individ saknar ord och begrepp för att kunna förstå och beskriva sina känslor och integrera dem. Resultatet kan bli att delar av den känslomässiga mognaden fördröjs." (Schönnesson & Brattberg 2002, s 192). Den andra positionen beskriver hur somliga individer i anslutning till sina första sexuella upplevelser börjar benämna sina fantasier, beteenden och känslor som homosexuella. I och med detta kan känslor som ångest, oro och förvirring tillkomma vilket för vissa personer kan leda till förnekelse av sin homosexualitet för resten av livet. Av vissa så accepteras den homosexuella läggningen och anses vara korrekt och önskvärd medan av andra individer så kan homosexualiteten ses som korrekt men inte önskvärd. Den tredje positionen beskriver när den homosexuella individen accepterar sin homosexuella identitet och när hen börjar fundera över relationsmässiga och sociala konsekvenserna som tillkommer sexualiteten. Känslan av isolering och utanförskap kan ersättas av en mer positiv bild av sin identitet och sin självkänsla då personen deltar i den homosexuella världen. Detta kan bidra till att skuld-känslorna lindras och de sexuella erfarenheterna kan legitimeras av personen själv. Den sista positionen i identitetsprocessen är när personen ser sig själv som homosexuell. Då personen blir mer öppen med sin sexualitet gentemot sin omgivning och hittar balansen mellan sin personliga och sin sociala identitet har personen lättare att känna frid och ett välbefinnande. Dock blir identitetsprocessen aldrig helt avslutad då personen alltid kommer minnas känslorna, konsekvenserna och rädslan som hen kände. (Schönnesson & Brattberg 2002).

Transsexuella personers möjlighet att genomgå könsbyte och rätten till giftermål ansågs av en majoritet av Sveriges befolkning vara acceptabelt. Detta visades genom en enkätstudie med ett slumpmässigt urval på cirka 1000 svenskar i åldrarna 18-75 år. Att transsexuella personer ska få samma möjlighet och villkor att adoptera barn som av andra personer stöttades också av majoriteten. Dock visade studien att "Personer som trodde att transsexualism hade sin orsak i psykologiska faktorer visade en mer restriktiv inställning till transsexuella och transsexualism än personer som trodde på en biologisk förklaringsmodell." (Wålinder, 2002, s 207). Det finns tre möjliga förklaringsmodeller till transsexualism som kan sammanfattas i biologiska, psykologiska och sociala faktorer eller en kombination av dessa. Den mest uppmärksammade hypotesen är att transsexualism har en biologisk förklaringsmodell. Undersökningar har visat att 1 av 103 000 kvinnor och 1 av 37 000 män över 15 år är transsexuella i Sverige. Studien visar att incidensen

har hållit en jämn nivå sedan 1960- och 1970-talen och fram tills Wålinder refererade till studien år 2002 (Wålinder, 2002)

Wålinder beskriver att år 1968 föreslogs en ny lag om "Intersexuellas könstillhörighet" med förslaget om att fastställa en ny könstillhörighet (refererat av Wålinder, 2002, s 208). År 1972 trädde lagen i kraft som den allra första i sitt slag. Wålinder skriver att "Denna lag har kommit att vara modell för internationella rekommendationer för utredning och behandling av transsexuella, liksom för lagstiftning i flera länder." (Wålinder, 2002, s 208). Transexuella personer har ofta komplicerade sociala förhållanden som inte alltför sällan leder till depression och självmordstankar (Wålinder, 2002). Med detta i ryggen ska det undersökas hur respondenterna förhåller sig till homosexuella, bisexuella och transpersoner i undervisningen.

Orden "bög", "flata", "queer" och "gay" används idag både som identifiering men också på många håll som skällsord. "Bög" har blivit ett ord som i skolans värld används som nedvärderande mot, bland annat, de killar som anses mer "fjolliga" än andra och som inte lever upp till den heteromaskulinitet som råder. "Bög" tycks samtidigt också ha en lika diffus mening som ordet "hora" och det används istället som ett substitut för att beskriva att någon är dum eller elak och inte för att personen är fjollig eller lösaktig. Hbt-rörelser har länge kämpat för att återerövra ord som "flata" och "bög". De anser att dessa ord med stolthet ska användas som identifiering för de personer som anser sig tillhöra respektive grupp (Røthing & Bang Svendsen, 2011). Vi ska undersöka hur respondenterna ställer sig till att elever kallar varandra nedvärderande ord som är kopplade till sexuell läggning och om detta kan ses som problematiskt.

### *Lärares förhållningssätt*

Läroutbildningen är i många fall är bristfällig när det kommer till de faktakunskaperna som sex och samlevnad behandlar, både gällande kunskaperna men även metodiken för undervisningen. De anatomiska delarna i ämnet har enligt Berström-Walan (2002) fått större utrymme i utbildningen än vad de psykologiska sidorna fått, där inräknat bland annat konflikthantering, relationsproblem och sex. Bergström-Walan understryker även att lärarnas egna fördomar och blyghet kan begränsa undervisningens inverkan på eleverna och att detta är något som samtliga bör kännas vid och vara medvetna om (2002). Förutom detta är det viktigt att lärare är normmedvetna och kan förhålla sig kritiskt till normer. Det är högst relevant att kontinuerligt reflektera över vilka konsekvenser normer kan få för undervisningen. Detta kan exempelvis vara val av partner, transsexualitet eller hur en kvinna bör bete sig (Abrahamsson m.fl., 2011).

År 2004 gjorde rfsu en undersökning av samtliga läroutbildningar i Sverige gällande sex och samlevnad. Denna visade att endast 6% av alla blivande lärare fick undervisning om detta ämne på universitetet. Endast 9 av 26 utbildningar erbjöd kurser i sex och samlevnad och av dessa 9 var det endast tre som var obligatoriska (Knöfel Magnusson & Olsson, 2005b, s 218).

Dahlöf argumenterar för att det finns fyra stora delar som varje sex och samlevnads lärare bör förhålla sig till för att hålla en hög kvalitet på undervisningen. Detta skapar bra förutsättningar för alla elevers lärande. Den första delen är att läraren måste ha goda kunskaper i ämnet för att kunna möta eleverna och dess tankar. Det andra är att kontinuerligt föra elevnära samtal med eleverna och tillåta dem reflektera. Vidare är tiden av stort värde. Dahlöf menar att det är betydligt mer effektivt att ha undervisningen utspridd under ett helt läsår än att arbeta med speciella dagar eller kärleksveckor. På så sätt blir sex och samlevnadsundervisningen avdramatiserad. Slutligen ska all undervisning genomsyras av alla människors lika värde, vilket är tänkt ska stärka eleverna och de ska känna sig sedda och inkluderade (Dahlöf, 2011)

Sex och samlevnadsundervisningen rekommenderas att innehålla "både faktakunskaper och möjlighet till samtal och reflektion" (Abrahamsson m.fl., 2013, s 6). Det mest väsentliga med undervisningen är att ett möte faktiskt uppstår. Unga är ofta väldigt känsliga för om det skapade samtalet sker helt på lärarens premisser och det är bättre om samtalet istället utgår ifrån eleverna (refererat av Nilsson, 2005).

Nilsson refererar till granskningen som Skolverket sammanställde år 1999 som handlar om sex och samlevnadsundervisningen i 80 skolor. Det står beskrivet att de elever som tycker att de fått en relativt god undervisning i skolan har uppskattat när det funnits mycket tid för samtal och gruppsamtal och då undervisningen har varit varierande. Elever har ofta en vilja att reflektera tillsammans med en vuxen (Nilsson, 2005).

Dahlöf skriver om frågelådan och dess funktion i undervisning och menar att det är en "väl fungerande metod för att ge eleverna svar på frågor som de kanske inte skulle ha ställt högt i klassrummet" (2011, s 22). Det ger läraren en insikt i vad eleverna funderar över. Frågelådan ska vara anonym och det är viktigt att ha i åtanke att inga frågor är fel eller dumma. Alla frågor kan leda vidare till intressanta och viktiga diskussioner. Det är viktigt att läraren inte utgår ifrån att alla frågor är ställda ifrån en heterosexuell synvinkel (Dahlöf, 2011). Det är viktigt att "utgå från elevernas frågor och behov och göra eleverna delaktiga i undervisningen (Abrahamsson m.fl., 2013, s 6).

Dahlöf (2011) skriver om att det är bättre att ha ett kontinuerligt arbete med sex och samlevnad än att ha temaveckor eller punktinsatser. Hon ifrågasätter punktinsatserna och vad som händer om en elev är sjuk just den veckan.

"Sandra tycker också att sex och samlevnad skulle finnas med regelbundet under hela högstadietiden. - Istället för att man har sex och samlevnad en månad, och sedan dröjer det ett år eller mer innan man hör något igen" (refererat av Roth, 2005, s 20).

Vi vill undersöka vad lärarna tycker om sex och samlevnadsundervisningen som de själva bedriver. Vi vill också veta hur respondenterna i sitt arbete förhåller sig till hbt-personer.

## **Material och metoder**

### *Metodval och tillvägagångssätt*

För att få svar på våra frågeställningar valdes tre verksamma lärare ut i årskurs 7-9, dessa bedriver undervisning i sex och samlevnad. En verksam barnmorska har även intervjuats. Sveriges Television (2011) skriver om att sex och samlevnadsundervisningen idag bedrivs i varierande grad och den även är av varierande kvalitet. Undervisningen skiftar beroende på var i landet den sker och i vilken skola den bedrivs. En bristande undervisning i skolan kan leda till att eleverna inte vet hur de ska skydda sig mot könssjukdomar och oönskade graviditeter. Det kan också leda till att eleverna inte kan sätta gränser och därmed inte kunna respektera andras gränser (Svt, 2011). Valet av att intervjua barnmorskan gjordes då ungdomsmottagningens personal ger kunskaper till ungdomar som de kanske inte tidigare fått i skolan. Därför är det viktigt att även undersöka barnmorskans tankar.

En av förhoppningarna av detta arbete är att dels få svar på hur lärarnas sex och samlevnadsundervisning ser ut men även vad deras tankar är kring undervisningen samt vad barnmorskans tankar kring ämnet är. Den metod som var lämpligast för detta var intervjun. En kvalitativ intervju har gjorts utefter samma mall hos samtliga intervjupersoner. Intervjun kan ge en djupare insyn i respondenternas tankar kring ämnet, det finns utrymme för följdfrågor och utveckling av svar som getts. Detta är något som inte ansågs var möjligt i samma utsträckning vid en enkätundersökning. Med hjälp av Steinar Kvales (1997) nio olika typer av intervjufrågor kunde den information som efterfrågades komma fram. Han lyfter hur intervjuaren på olika sätt kan få fram så mycket som möjligt av ett svar. Nackdelarna med en intervju är att respondenterna kan känna sig stressade eller att frågorna uppfattas olika av olika personer och att detta kan leda till att svaren därför kan vara svåra att sammanställa.

Frågorna till lärarna (se bilaga) konstruerades utifrån arbetets syfte, som var att undersöka hur sex- och samlevnad planeras och genomförs utifrån perspektivet att förhindra trakasserier och diskriminering i relation till elevers sexualitet. Det var svårt att konstruera frågorna på ett sätt där lärarna inte kände sig förhörda och ställda mot väggen, vilket det lätt kan bli när det handlar om etik och moral. I och med detta delades intervjun upp i 3 steg. Vid första steget fokuserar intervjufrågorna på läraren och hans utbildning samt hur läraren uppfattar lärarutbildningens utbud av kurser om sex och samlevnadsundervisning. I det andra steget ligger fokus på själva undervisningen, dess metod och utformning. Det är först vid det tredje steget som fokus läggs på hbt-frågor och hur den verksamma läraren arbetar med och tänker kring detta i sin undervisning. Frågorna till barnmorskan var av annan karaktär. Här delades inte intervjun upp i olika steg, utan

fokuserades enbart på hur mötena med eleverna ser ut samt hur de på mottagningen arbetar och tänker kring hbt-frågor.

### *Urval*

Samtliga respondenter är verksamma i olika geografiska delar av Göteborg med omnejd. Vi har varit i kontakt med tolv skolor, geografiskt spridda, och medvetet gjort valet att försöka få respondenter från olika socioekonomiska områden och som varit verksamma olika länge. Endast tre lärare från de tillfrågade skolorna hade möjlighet att bli intervjuade och endast en barnmorska av fem accepterade vår förfrågan. Vårt initiala urval gjordes för att se om det finns några likheter och skillnader mellan lärarna, eller om det är så att olika delar av Göteborg ser olika ut. Detta arbete representerar fyra respondenters tankar om ungas sexualitet och kan inte ses som representativt för andra lärare eller barnmorskor i Sverige.

Det ursprungliga syftet var att observera sex och samlevnadslektioner, vilket hade gett studien större trovärdighet. Men då inte alla respondenter som valde att delta i studien undervisar i just det ämnet denna termin fick syftet ändras. Då gensvaret för att delta i studien var låg så var intervju den metod som passade urvalsgruppen, då en enkätundersökning inte hade kunnat nå lika djupt. Vi anser också att intervjuer ger en mer kvalitativ syn på undervisningen än vad en enkätundersökning hade gjort.

Eftersom våra intervjupersoner har olika yrken och deras frågor är ställda utifrån olika utgångspunkter kommer inte varje avsnitt i beskrivningen att belysa alla intervjupersoners svar. I många fall kommer barnmorskan, lärare A, B och C:s svar analyseras i samma avsnitt. I vissa avsnitt kommer endast barnmorskans svar presenteras och andra avsnitt kommer bara lärare A, lärare B och lärare C:s svar att presenteras. Valet av att inte skriva ut vilken lärare som sagt vad är enbart för att läsaren ska se på vad som sägs och inte vem det är som säger det. Arbetslivserfarenhet, kön och ålder anser vi därför inte är av relevans för studien.

### *Lärare A*

Lärare A har varit verksam lärare sedan januari 1999. Hen har arbetat både i årskurserna 6-9 men främst i 7-9 och har undervisat i matematik och naturorienterade ämnen. Läraren berättar för oss att hen arbetat med sex och samlevnad ungefär lika länge som hen varit verksam lärare. Dock inte varje år, berättar hen vidare. Detta beror på att om hen följt en klass så sker sex och samlevnadsundervisningen antingen i årskurs sex eller i årskurs åtta. Om det finns flera klasser som läraren undervisar i sker sex och samlevnadsundervisningen mer kontinuerligt. Lärare A får frågan om hen fått några kunskaper om sex och samlevnadsundervisning genom lärarutbildningen och svaret blir att "jag minns inte att vi hade någonting om det." Hen säger också att det är möjligt att det fanns någon lite mindre kurs i det "men den har ju inte satt något större spår i så fall. Då skulle jag ha kommit ihåg den."

### *Lärare B*

Lärare B tog sin lärarexamen år 1995 och har arbetat med sex och samlevnadsundervisning sedan år 1998 och undervisar i ämnet varje år. Lärare B är utbildad NO-lärare från årskurs 4-9. När vi frågar lärare B angående lärarutbildningens utbud av sex och samlevnadsinspirerad undervisning svarar hen att de endast fick kunskaper om anatomi och fysiologi. Vidare säger hen att "Nä, så man fick nog lösa det mycket själv faktiskt" och refererar till sin egen planering i sex och samlevnad.

### *Lärare C*

Lärare C har arbetat som lärare sedan år 1979. Hen har genom åren arbetat främst med matematik och NO. Hen undervisar i sex och samlevnad varje läsår. Lärare C är inte utbildad som lärare och kan därför inte svara på frågan om sex och samlevnadsundervisning förekom på lärarutbildningen.

### *Barnmorskan*

Barnmorskan tog sin sjuksköterskeexamen 1999 och barnmorskeexamen år 2003. Hen berättar att den ungdomsmottagning som hen arbetar på är i en process i att hbtq-certifiera sig. Detta innebär bland annat att personalen har ett förhållningssätt som gör att de inte ska utgå ifrån att de ungdomar som besöker ungdomsmottagningen är heterosexuella.

### *Inledning till analys och diskussion*

Tre intervjuer har genomförts med lärare som undervisar i sex och samlevnad på olika högstadieskolor i närheten av Göteborgs kommun. Barnmorska intervjuades via ett telefonsamtal. Lärarna och barnmorskan är informerade om att deras medverkan i vårt examensarbete är anonymt och intervjuerna är inspelade, med deras godkännande. Efter intervjuerna skickades kompletteringsfrågor till de respondenterna via mail. Detta skedde då det antingen var några frågor som glömdes ställas vid intervjutillfället eller att nya frågor framkommit i efterhand.

### *Analys av intervjuer*

För att sammanställa intervjuerna transkriberades dessa ordagrant på ett separat dokument. Fokuset var att hitta mönster i respondenternas svar och att sammanställa dessa. Detta gjordes i olika kategorier och som sedan kopplades till våra teoretiska anknytningar. Kategorierna framkom ur intervjuerna. Först kommer den allmänna beskrivningen av sex och samlevnadsundervisningen presenteras och sedan kommer ett hbt-perspektiv på undervisningen att redovisas.

Valet av att dela upp följande studie på detta sätt, med resultat och analys i ett, är enbart för att få det lättöverskådligt. Intervjuerna gav mycket information som är lättast att strukturera upp på

följande sätt. Studien fokuserar på två delar: sex och samlevnadsundervisning och integreringen av hbt. För att göra studien ytterligare mer överskådlig blev valet därför att dela in resultat och analys i dessa två spår.

## **Resultat och diskussion**

### *Sex och samlevnadsundervisning*

#### *Lärarnas utbildning i sex och samlevnad*

Liksom Knöfel Magnusson och Olsson (2005b) menar med en bristfällig lärarutbildning, syftat till studien rfsu gjordes 2004, där endast 6% av de tillfrågade lärarstudenterna fått utbildning i sex och samlevnad säger även två av respondenterna att de båda haft bristfällig sex och samlevnadsrelaterad undervisning på lärarutbildningen. Detta har lett till att planeringen, genomförandet och utvärderingen av sex och samlevnadsundervisningen till stor del skett utan en förankring i deras utbildning. En lärare beskriver att hen inte hade någon kurs i detta och en annan beskriver att undervisningen enbart handlade om anatomi och fysiologi. Att lärarna haft en liten eller ingen utbildning i sex och samlevnad på lärarutbildningen kan leda till att ämnet är svårt att planera i början av sin tid som lärare, vilket en av lärarna säger till oss. Den läraren säger också att “nä, så man fick nog lösa det mycket själv faktiskt” och syftar till sin planering av undervisningen.

#### *Upplägg för sex och samlevnadsundervisning*

Respondenterna beskriver att deras sex och samlevnadsundervisning varit uppdelad i två delar. Den ena delen har bestått av NO- och biologidelen där lärarna arbetar efter läroplanens riktlinjer om kroppen och kroppens funktioner. Den andra delen är samtal och diskussioner och en lärare lägger vikt på att prata om “skydd, skydd, skydd”. Lärarna har även använt sig mycket av filmer och olika värderingsövningar. En lärare berättar att många lärare “får det ju extremt kliniskt, det blir fysiologi, det blir anatomi och det blir liksom så. Eh, och det är en bra bit att få med men det är ju så mycket som snurrar runt. Så man måste ju hitta de mänskliga värdena i det tror jag, kan jag tycka.” Samma lärare beskriver också att hen brukar berätta om ett gammalt, gift homosexuellt par när klassen pratar om hbt-frågor.

Samtliga respondenter arbetar med en så kallad frågelåda. De beskriver att eleverna anonymt skriver ner frågor på ett papper och lägger dessa i frågelådan. Respondenterna tar sedan upp dessa frågor och besvarar dem. Lärare A, B och C nämnde att frågelådan är ett bra sätt att arbeta med elevernas tankar och funderingar. En respondent säger att “Jag utgår alltid ifrån frågelådan... för jag tycker att det måste utgå från deras frågor.”

Barnmorskan menar på att de ungdomar som besöker ungdomsmottagningen tillsammans med klassen ofta frågar om vilka sorters frågor som går att ställa om eleven privat kommer till ungdomsmottagningen. Hen säger att vanliga frågor är “Vad kan ni prata om?” och “Vad kan ni

här?” Lärarna beskriver att det ofta förekommer frågor kring kroppens funktioner, utseendefrågor, prestationsångest och vad som händer första gången man har sex. Det frågas också om de lite mer ovanliga könssjukdomarna, som till exempel hiv.

En lärare förklarade vikten av att använda “skydd, skydd, skydd” som till viss del kan tolkas som det riskperspektiv som Skolverket (2013) anser lärarna ska vara försiktiga med att utgå från. Här gäller det att hitta en balans mellan riskperspektivet och den delen av undervisningen som behandlar sexualitet och relationer över lag. En negativ prägel ska inte sättas på sex och samlevnadsundervisningen.

En lärare beskriver att de arbetat med “NO och biologidelen... det man ska lära ut enligt kursplanen och kroppen och kroppens funktioner... Och sen en mer samtalsnackbit där skolsköterskan var inblandad och även jag som lärare då”. De andra två intervjuade lärarna beskriver också att de arbetat efter dessa två delar. En förändring, som enligt Wolfgang Brunner, också skulle kunna leda till positiva resultat är om lärarna arbetar mer med drama, rollspel och egna grupparbeten tillsammans med eleverna. Han säger att unga ofta är känsliga för om det skapade samtalet sker helt på lärarens villkor och att det är bättre om samtalet istället utgår ifrån eleverna. (refererat av Nilsson, 2005)

De tre respondenterna berättar att de i sin undervisning lägger ett stort fokus på just samtal och diskussioner. De berättar att hbt-frågor är viktigt att diskutera tillsammans med eleverna för att minska på de fördomar och attityder som finns och att fördomar bygger på okunskap.

Samtliga respondenter berättar att de startar upp undervisningen med frågelådan för att de anser det vara viktigt att utgå ifrån vad eleverna funderar över och vill ha svar på. En lärare beskriver att arbetet med frågelådan tydligt visar elevernas tankar och funderingar om sexualitet, kön, kroppen och relationer. Det underlättar när undervisningen ska planeras och genomföras. Dahlöf (2011) lyfter denna metod som ett bra redskap för att ge eleverna svar på de frågor som de inte vill eller vågar ställa högt i klassrummet. Dessa frågor kan i sin tur leda till vidare diskussioner och undervisningen blir på detta sätt elevnära, eftersom det är eleverna som ställer frågorna.

### *Planering*

Respondenterna får frågan om i vilken årskurs de anser att elever har bäst förutsättningar för att ta till sig sex och samlevnadsundervisning respektive den information som ungdomsmottagningen tillhandahåller. Här går lärarnas åsikter isär då en tycker att årskurs åtta är det mest fördelaktiga årskursen att introducera sex och samlevnad i. En annan lärare anser att det är först i nionde klass som eleverna är på en jämnare nivå och är som mest mottagliga för det. Den tredje skiljer sig från de båda då hen säger att det ska vara ett kontinuerligt arbete under hela högstadiet. Att undervisa i sex och samlevnad under enbart ett läsår kan resultera i att de elever som inte är mognadsmässigt redo missgynnas av det. Hen beskriver att vissa elever skulle



behöva sex och samlevnadsundervisning i årskurs sex och någon annan elev kan behöva det i åttan eller nian. Det är viktigt att nå fram till alla elever så ett pågående arbete på högstadiet bedrivs.

Barnmorskan säger att de elevklasser som ungdomsmottagningen främst har bjudit in har gått i årskurs åtta. Valet av att bjuda in dessa klasser beslutades gemensamt på mottagningen då det ansågs vara lite tidigt att bjuda in sjundeklassare och lite sent att bjuda in niondeklassare.

Respondenterna får frågan om hur de planerar tiden med arbetet. Gällande denna fråga har respondenterna skilda åsikter. En av lärarna har tidigare arbetat med temaveckor och en annan har arbetat i längre perioder om 1,5-2 månader. Den tredje läraren säger att undervisningen består av både temaarbeten och enskilda dagar men har även använt sig av ett mer kontinuerligt arbete. Samma lärare tycker att det är mest fördelaktigt att arbeta med sex och samlevnadsundervisning under hela högstadietiden istället.

I referensmaterialet som handlar om sex och samlevnadsundervisning, som Abrahamsson m.fl. rekommenderar, står det att all personal i skolan bör skapa en gemensam plan för undervisningen. Det påpekas att denna plan ska "omfatta alla årskurser som finns på skolan" (2013, s 7). I och med detta citat är det alltså fördelaktigt ett arbete som den ena läraren önskade, att sex och samlevnadsundervisning sker kontinuerligt under hela högstadietiden och inte enbart under en årskurs eller en temaperiod.

Vi vet inte hur Dahlöf (2011) definierar konceptet kontinuerligt arbete och hur länge arbetet bör fortgå för att det ska kallas just kontinuerligt. Vi har valt att tolka begreppet som ett arbete som frekvent återkommer och som sker under en termin eller längre. Om vi utifrån detta och ser till respondenternas undervisningstid kan den ena lärarens temaarbete som varade under 1,5-2 månader ses som en mer punktintriktad undervisning. Den lärare som beskrev att arbetet bedrevs under en temavecka, är enligt vår mall en punktinsats i den dagliga undervisningen. Den sista läraren berättade att undervisningen varierat i fördelningen av tid då hen ibland haft kontinuerligt arbete och ibland punktinsatser. Här syns också en punktintriktad undervisning. Lärarens drömscenario var dock möjligheten att undervisa i sex och samlevnad kontinuerligt under hela högstadieperioden. Detta rekommenderas då undervisningen "behöver ske återkommande över tid, såväl under läsåret som under hela skoltiden." (Abrahamsson m.fl., 2013, s 6).

### *Ämnesintegrerat*

Respondenterna säger att de arbetat ämnesövergripande inom sex och samlevnad och syftar här till ett arbete där minst ett ämne till varit integrerat i sex och samlevnadsundervisningen. De beskriver att detta har varit ett bra sätt att arbeta på men en lärare beskriver problematiken med att ett tema kan bli för stort för att hantera. Lärarna har bland annat integrerat ämnena svenska, SO och bild.

Roth refererar till vad en elev på högstadiet tycker om sex och samlevnad.

“Man behöver inte heller göra så stor affär av det, utan helt enkelt blanda in sex och samlevnad i andra ämnen, så att det blir lite mer diskret. Då lär man sig nog mer än vad man tror” (refererat av Rooth, 2005, s 20).

Dahlöf (2011) skriver att det är bra att arbeta ämnesintegrerat med sex och samlevnad, vilket även läroplanen, Lgr11, rekommenderar. De intervjuade lärarna berättar att de alla försökt ämnesintegrera sex och samlevnadskunskapen i andra ämnen men återberättar olika synsätt på resultatet av arbetet. Två lärare beskriver att ämnesintegreringen har varit lyckad och att de anser att det är ett bra sätt att arbeta på. Den tredje läraren beskriver att ämnesintegreringen blev ett för stort arbete att hantera.

Nilsson beskriver att det i läroplanen står att jämställdhet och sex och samlevnad ska integreras i varje ämne i skolan. En studie som gjorts på sju grundskolor inom Stockholms län visar att personal inte pratar om sex och samlevnad som ett kunskapsområde som är ämnesövergripande, utan personalen talar främst om de kunskapsmål som tillhör ämnet biologi. Det beskrivs också att vissa arbetslag och vissa lärare arbetar ämnesövergripande men att de då gör detta utan att koppla det till att det står i läroplanen (Nilsson, 2005, s 209).

### *Uppdelning - tjejgrupper och killgrupper*

En av respondenterna beskriver att indelningen av grupper har sett olika ut, från gång till gång. Ibland har en helklassdiskussion fungerat då funderingarna från frågelådan har diskuterats. Hen säger att “det beror på hur gruppen funkar, i vissa grupper fungerar det kanske inte att ha tjej- och killgrupper för att stämningen inte är sådan att det funkar. Men i andra grupper så gör det ju det så det är ju lite från gång till gång.” Hen berättar också att det kan vara bra att blanda grupperna. Elever kan vara på olika mognadsnivåer både individuellt men också inom tjej- och killgruppen. Hen ser en fördel i att blanda grupperna då deras åsikter och tankar kan smitta av sig på varandra.

Två av de andra respondenterna menar att de främst arbetat med tjej- och killgrupper genom åren och tycker att det har varit ett bra arbetssätt. En av dem anser att elever vid dessa indelningar vågar ställa fler frågor än när de är tillsammans i helklass. Samtliga lärare säger att när grupperna har delats in i tjej/killgrupper så har de försökt att organisera det så att en kvinnlig lärare är med tjejgruppen och en manlig lärare är med killgruppen.

Barnmorskan säger att “kill- och tjejgrupper är bra tror jag. Vad man än har för läggning så har vi ändå olika kön. Men det är nog viktigt med både separata grupper och gemensamma, tror jag. Nu talar vi också om hen som ett begrepp där människor i samhället inte önskar definiera sitt kön så vi får väl se i framtiden om det blir politiskt inkorrekt att dela in grupperna i killar och tjejer.”

Dahlöf (2011) rekommenderar att läraren delar in klassen i två mindre delar vid samtalsövningar. Detta är bra för att samtal och diskussioner passar bättre när färre personer är involverade. Hon rekommenderar också att dessa två delar inte nödvändigtvis måste vara en tjejgrupp och killgrupp. Det finns undantag då just tjej- och killgrupper är att föredra, som till exempel vid samtal om kondomer, då killar har det största ansvaret med att använda kondom. Läraren kan till exempel ta de tystaste eleverna i en grupp och de dominanta eleverna i en grupp. De tysta eleverna kan kanske få en stimulerande och intressant diskussion när de får utrymme att tala. De dominanta eleverna kan i och med sin grupp träna på på turtagning och att lyssna. (Dahlöf, 2011).

Knöfel Magnusson (2005a) refererar till Maria Ahlsdotter som säger att det är vanligt att homo- och bisexuella kan känna sig utpekade när klassen delas in i tjejgrupper och killgrupper. Hon nämner inte hur transpersoner känner sig, vilket gör att vi här inte kan redogöra för deras känslor och vad som skulle vara en positiv förändring för dem, men vi gissar att känslorna är ungefär samma som för de homosexuella och bisexuella eleverna. Ahlsdotter återberättar hur en homosexuell elev känt vid denna sortens uppdelning.

“Vi hade en kärleksvecka i höstas. Killarna skulle vara med vår gympalärare och tjejerna för sig med en kvinna. Och då sa gympaläraren så här: men nu killar måste vi värma upp så här inför kärleks-veckan. Så vi går laget runt så får alla säga vad ni tänker på hos tjejerna. Jag blev alldeles kall och ville rusa därifrån. Jag fick sån panik så jag kunde inte ens hitta på något att säga. Så jag sa samma sak som min bästis Martin. Jag hade ju tänkt att berätta för honom att jag är bög - men nu det känns helt omöjligt nu. Som om jag har ljugit. Och det har jag ju.” (refererat av Knöfel Magnusson, 2005a, s 167-168).

Albin, 14 år

### *Ungdomsmottagningen*

Barnmorskan beskriver om hur hen anser att undervisande lärare i sex och samlevnad arbetar.

“Det verkar vara lite olika från lärare till lärare. Det är ett laddat ämne att undervisa i och jag kanske upplever att lärarna inte fått så mycket ny kunskap de sista åren. Samhället har ju förändrats t.ex. vad gäller öppenhet för en annan norm än den rent heterosexuella. Jag tror att högstadielärarna kunde få till en mycket mer nyanserad undervisning om de hade fått lov att samarbeta mer med till exempel ungdomsmottagningarna.”

Lärarna anser att arbetet som ungdomsmottagningen står för är väldigt bra och de anser också att personalen är professionell. En respondent säger att

“på den mottagning jag följt med elever till har de fått av personalen förskrivna frågor som eleverna sedan får läsa upp och personalen svarar på. Detta är riktigt bra, för ska eleverna själva ställa frågor är det risk att de inte törs. Det känns mer ok att ”bara läsa upp” en fråga som står på ett kort eller papper. Personalen där vet ju av erfarenhet vilka frågor som skulle frågats.”

En annan lärare beskriver att hen inte följt med eleverna in till ungdomsmottagningen utan endast lämnat av dem där. Hen säger “vi har ju inte riktigt koll på vad som händer där inne. De vill inte ha lärare med” och syftar här till att personalen på ungdomsmottagningen har valt att informera en klass utan ansvarig lärares inblandning. En annan respondent berättar att ungdomsmottagningens personal oftast besökt skolan och samtalat med eleverna där än tvärtom, som de andra två lärarna har erfarenhet av. Hen beskriver att detta samarbete varit lyckat och tror att “alla elever vet vart ungdomsmottagningen ligger.”

Personalen på ungdomsmottagningen har kunskaper om ungas frågor och om deras psykosociala och sexuella hälsa och kan därför vara ett stöd i det arbetet som sker i skolan. Det rekommenderas att ungdomar får tillfälle att besöka ungdomsmottagningen så att de kan få kännedom om var byggnaden ligger och vad som erbjuds där (Abrahamsson m.fl., 2013).

Lärarna i undersökningen beskriver att samarbetet med ungdomsmottagningen är viktigt och arbetet med dem verkar vara en naturlig del i lärarnas undervisning. Två av lärarna har tidigare arbetat på det sätt att deras aktuella klasser har besökt ungdomsmottagningen och den tredje berättar att personal från ungdomsmottagningen istället besökt klassen i skolan. De två lärarna tycker att det är viktigt att eleverna får besöka ungdomsmottagningen på skoltid. De nämner att samarbetet dem emellan har varit bra och att personalen där är mycket kompetenta. Den ena läraren funderar kring det faktum att elevgruppens lärare inte är välkommen tillsammans med eleverna. Hen säger att “Alltså, vi är inte välkomna dit som lärare, utan vi lämnar ju eleverna där. Vi har ju inte riktigt koll på vad som händer där inne. De vill inte ha lärare med.” Dock svarar barnmorskan att de klasser som den ungdomsmottagningen tar emot välkomnar både elever och lärare.

Olsson beskriver att “Ungdomsmottagningarna finns i ett annat mentalt rum än skolan. Deras lokaler uppfattas som ungdomarnas eget ställe, som ett vardagsrum för själen och kroppen. Dit får man gå utan att någon behöver undra” (2005, s 63). En av de intervjuade lärarna berättar om tillfällena då personal från ungdomsmottagningen besökt skolan och haft klassundervisning som en del i sex och samlevnaden. Hen beskriver att barnmorskan vid det senaste tillfället svarade på elevernas nedskrivna frågor inför helklass och visade upp olika sorters preventivmedel. Att

denne lärare inte tar eleverna till ungdomsmottagningen kan ses som ett bekymmer eftersom det rekommenderas att eleverna får kännedom om var detta ligger (Abrahamsson m.fl., 2013).

### *HBT*

#### *Inga värderingar*

Respondenterna poängterar att det är viktigt att inte utgå ifrån sina egna personliga värderingar när de ska svara på elevers frågor. En av lärarna säger att

“det kan ju bli en del inte så seriösa, lite flams- och tramsfrågor i början men om man svarar på dem på ett seriöst sätt... så brukar liksom diskussionen bli bra sen ändå när de förstår att man tycker inte att det är pinsamt som lärare att säga de där orden som står på lappen.”

En annan respondent säger att lärare bör “skapa en så trygg miljö som möjligt så att alla kan ställa de frågor eller komma med de påståenden som de vill.” En annan respondent säger att det är viktigt att inte undanhålla information eller på något annat sätt undvika att svara på elevernas frågor på grund av sin egna privata syn på frågan. Alla frågor ska besvaras likvärdigt och utan värderingar. Det nämns också att det är väsentligt att ha ett öppet klimat så att eleverna kan känna sig trygga med att säga “nä men, jag tycker att alla tjejer ska bara ligga still och ta det liksom”. Och läraren poängterar då att “Ja ja, men då har ju det kommit upp och då kan vi diskutera det.”

Barnmorska säger att “Man har väl haft ganska högt i tak.. Alltså barnmorskor och den yrkeskategorin vi har ju liksom kanske legat långt fram när det handlar om liksom att utbilda oss eller fundera över de här frågorna långt innan resten av befolkningen...” Hen tycker också att det är viktigt att inte “sätta en etikett på någon.”

Dahlöf skriver att “som vuxen ska man bemöta alla frågor som lika viktiga och på så sätt markera att det är högt i tak i klassrummet” (Dahlöf, 2011, s 62). Läraren kan tillsammans med eleverna diskutera att sex och samlevnadsundervisningen ibland kan bli lite pinsam men att “det är värt det för att få ökad kunskap i ett viktigt ämne” (Dahlöf, 2011, s 62).

Tina Kindeberg säger att

“Du måste vara så klok och yrkesskicklig att du vågar lyssna, att du vågar höra vad som faktiskt sägs. Att du vågar avstå de tio andra sakerna, för att ägna tid åt det som verkligen är ämnesrelevant viktigt och intressant för eleverna. I den konkreta undervisningssituationen är det läraren som leder dialogen framåt och den som skapar förutsättningar för gemenskap. Hur väl läraren lyckas beror på vad läraren säger och gör i den pågående (muntliga)

relationen med eleverna. Man behöver därför träna minst lika mycket på att vara beredd, som att vara förberedd” (refererat av Nilsson, 2005a, s 103).

Responsen vi fick angående att lärare bör vara värderingsfria och ha ett öppet sinne för ungdomars frågor var någonting som samtliga lärare och barnmorskan tyckte var viktigt. En lärare säger att det i undervisningen är viktigt att inte tycka att det är pinsamt att “säga de där orden”. En annan lärare beskriver att “det här är ett sådant känsligt ämne. Många lärare har svårt... för det.” Och läraren säger att det är viktigt att ”skapa en trygg miljö där man faktiskt får säga obekväma saker. Alltså, kommer inte det fram finns det ju bara inne i huvudet” och syftar här till elevernas tankar och funderingar. Nilsson påpekar att “Grunden för ärlig kommunikation är enligt många lärare tillit.” (2005b, s 122).

### *Diskriminering av hbt-personer*

En av lärarna säger att det sker ett aktivt arbete mot diskriminering och trakasserier mot hbt-personer. Hen säger att “Eh, ja det finns ju mycket åsikter kring det. Det märker man ju. Eh, framför allt kring det här med homosexualitet.” Hen beskriver också att arbetet mot detta sker “snarare hela tiden än just under det här temat.” och beskriver att de i undervisningen tar “upp de här frågorna och diskuterar vilka olika läggningar det finns och så.” En annan beskriver att det är viktigt att skapa ett bra och accepterande klimat i klassen. Hen säger att “jag har jobbat med en grupp nu där det blev nödvändigt att faktiskt vara extra noga med den biten. För att man använde alla de här, liksom orden böjgåvel och sådär” och påpekar att “vi jobbar mycket med att alla ska få vara individer men det finns alltid attityder och språk som vi måste arbeta med.” En annan av lärarna säger att det vid diskriminering är viktigt att “öka förståelsen om att vi är olika. Det spelar ingen roll om det är diskriminering på grund av hudfärg eller av sexualitet. Förståelse får man via kunskap.”

Dahlöf rekommenderar att sexualitet inte ska rangordnas i rätt och fel utan bör ses som ett uttryck som inkluderar en mängd olika möjligheter. Detta synsätt kan leda till att diskriminering av olika sexuella läggningar minskar. Att smeka någon är en handling som är likadan oberoende om det är en man och en kvinna som utför det eller om det är två personer av samma kön. En ytterligare förändring som i undervisningen skulle kunna leda till att hbt-personer känner sig mer inkluderade i klassrummet är att fokusera på människors likheter och inte poängtera deras olikheter. Denna utgångspunkt kan bidra till att lärare inte gör skillnad mellan heterosexuella individer och hbt-personer. Det står också att ett ”aktivt arbete mot homofobi och transfobi skulle vara ett stort stöd för alla tonåringar” (Dahlöf, 2011, s 88).

De intervjuade lärarna har, som tidigare beskrivits, ett synsätt som inkluderar alla elever i klassrummet. När diskriminering förekommit har lärarna, enligt dem själva, arbetat extra aktivt med att förhindra att diskriminering av hbt-personer återkommer. En lärare beskriver att när det i skolan är en trygg miljö för eleverna så vågar de ventilera sina åsikter. Exempel på detta är när

läraren berättar att elever ibland har förutfattade meningar om hur tjejer bör bete sig vid sex. Nilsson (2005b) refererar till Jesper Juuls åsikt om “det erfarenhetsmässigt bästa sättet att sänka konfliktnivån är att välkomna konflikter istället för att förhålla sig negativt till dem... – Konflikter är en helt nödvändig del av interpersonella relationer och det är genom dem vi lär de mest värdefulla sakerna om oss själva och andra” (refererat av Nilsson, 2005b, s 118). En lärare beskriver att elever ofta tar efter sina föräldrars åsikter vilket är ännu en anledning till att det är viktigt att arbeta med hbt-frågor i skolan.

### *Sämre hälsa hos hbt-personer*

Två av respondenterna berättar att de inte märkt av att hbt-personer mår sämre än de heterosexuella eleverna i skolan. De säger att det är svårt att svara på eftersom ingen elev tidigare har berättat att hen varit hbt. Den andra läraren säger att hen under åren stött på hbt-elever men att det är ett litet underlag för analys. Hen beskriver speciellt tre killar som varit depressiva och destruktiva. Denna respondent säger att “killarna tydde sig lite extra till tjejerna i klassen och sökt samhörighet med dem. Tjejerna har tyckt att detta varit spännande och gärna tagit sig an killarna.” Hen säger också att “de homosexuella killarna hade svårt att umgås med de heterosexuella killarna i klassen.”

Barnmorskan säger att

“ja, forskning har ju visat på en del sådana samband. Och min personliga uppfattning i frågan. Ja, det verkar må psykiskt sämre åtminstone tills de hittat sin identitet och blivit accepterad för den. Kanske att fler av dem experimenterar mer med sin sexualitet och på så sätt ökar risken för STI, dvs. sexuellt överförbara sjukdomar. Men dessa tankar bygger på egna erfarenheter som inte jag har vetenskapligt belägg för.”

Centerwall och Olsson (2005b) skriver om hbt-elevs tankar om att berätta för sin familj och möjligen sin lärare om sin läggning. De beskriver att om elever inte får någon, eller liten bekräftelse för sin sexuella läggning i skolan kan detta leda till att de känner sig osynliga. Trots detta så tror många homosexuella och bisexuella elever att om de berättar så kommer de bli bemötta med respekt. Det är relativt få hbt-elever som är öppna med sin läggning inför sina lärare och andra vuxna i skolan. Detta kan bero på att skolan inte signalerar ett försvar av hbt-elever eller visar en öppenhet för dem. Det är på grund av detta som många hbt-elever känner en osäkerhet med vad som kan hända om hen berättar om sin läggning. Det kan vara så att dessa elever litar på enskilda lärare men att de inte litar på hur skolan ska reagera (Centerwall & Olsson, 2005b).

### *Att utgå från ett hbt-perspektiv i undervisningen*

Att utgå ifrån att det finns hbt-personer i klassrummet och på ungdomsmottagningen är viktigt för samtliga respondenter. Barnmorskan säger att ungdomsmottagningen är i en process att bli hbtq-certifierade. Detta innebär bland annat att de som arbetar utifrån certifieringen bemöter sina patienter utifrån ett hbt-perspektiv (rfsl, 2014). Hen beskriver att om till exempel en tjej kommer och frågar efter preventivmedel så bör personalen inte fråga om tjejen har en pojkvän utan istället fråga "har du någon partner?" Barnmorskan nämner också att hen vid elevgrupper belyser ett hbt-perspektiv för att visa på att alla ungdomar, oavsett läggning, är välkomna till ungdomsmottagningen. Vidare berättar hen att en del av materialet som besökande elevklasser får är hbtq-anpassade och att en tipspromenad eller ett quiz med hbtq-frågor förekommer. Hen berättar också för sina grupper om preventivmedel som är anpassade till såväl heterosexuella som hbt-personer, t.ex. slickklappar.

Lärarna är ense om att det är viktigt att utgå ifrån att det finns hbt-personer i klassrummet när de undervisar. En av dem beskriver att "jag försöker undervisa människor och inte kön eller sexuell läggning" och säger att det är viktigt att lärare känner efter och tänker sig för ifall de känner av att hen gör skillnad på person och person, till exempel beroende på sexuell läggning. Vidare säger läraren att "För jag tror ju att, för mig spelar det ju ingen roll om man är trans, bi eller homosexuell. Man cyklar likadant ändå, om jag nu ska prata cykel." Samtidigt säger denna lärare vid intervjun att hen kan säga till sina elever att "ni vill gärna träffa en tjej som vill ha sex...?" En annan lärare beskriver att hen alltid i sin undervisning försöker säga "när du hittar någon som du tycker om" och inte "när du hittar en tjej/kille som du tycker om."

Att alltid utgå ifrån ett hbt-perspektiv beskrivs också som problematiskt. Den tredje läraren säger

"att många elever uttalar sig kränkande och negativt om till exempel homosexualitet så fort man pratar om det i undervisningen, som till exempel "jävla böj", och dels att man som lärare måste tänka sig noga för vad man säger. Så att man inte säger "det som är normalt" eller i "tonåren börjar killar bli intresserade av tjejer..."

Läraren berättar att i sin undervisning har eleverna diskussioner som handlar om att de tillsammans ska komma överens om hur de ska vara mot varandra. Eleverna får efter diskussionerna skriva ner det som gruppen kommit överens om som sedan samtliga elever skriver under på. Exempel på detta kan vara att gruppen kommit överens om att "vi ska inte prata negativt om någon grupp av människor" eller "det som sägs i gruppen stannar mellan oss." Läraren säger också att via undervisningen så pratar hen om hur olika familjekonstellationer kan se ut och att det är viktigt att ta upp dessa varianter utan värdering eller rangordning.

Dahlöf menar att det är viktigt att varje lärare utgår från att det finns hbt-personer i varje klass (2010, s 74). Lärarna verkar vara medvetna om detta och de verkar vara angelägna om att få ett



accepterande klimat. För att få bukt med svårigheterna att ständigt utgå ifrån ett hbt-tänk så säger Centerwall och Olsson att “bryta mot de heterosexuella normerna kräver en självinsikt och en självkänsla, men också stöd utifrån, t ex från skolan.” (2005, s 155b).

Knöfel Magnusson (2005a) refererar till Christine Gilljam som tycker att sex och samlevnadsundervisning i större utsträckning behöver behandla hbt-frågor och att detta även ska inkluderas i andra ämnen och i läroböcker. Hon menar också att skolan idag ofta har ett enskilt temaområde om sexuell läggning och sexualitet och hon tycker att lärare istället ska utgå ifrån att undervisningen handlar om mänskliga rättigheter och om att inkludera alla elever. Hon beskriver att “– Det är vanligt att kärleksveckan avslutas med att man tar upp homosexualitet med ett besök från rfsf. Då kan man fråga sig om nödvändigheten i att separera homo- och bisexualitet från det övriga kärlekstemat. Ingår inte det? Genom att göra så utgår man från att kärleken är förbehållen heterosexuella. Dessutom är rfsf-besöket tänkt som ett komplement – det är ett tillfälle att få träffa en livs levande flata eller böj – men allt oftare får informatören klara av allt på 60 minuter” (refererat av Knöfel Magnusson, 2005a, s 168). Ahlsdotter återberättar vad en elev sagt om undervisningen i skolan.

“Om jag fick säga vad jag ville till alla lärare så är det att de måste faktiskt skärpa sig nu. Alla är inte hetero och de måste de väl kunna fatta. De måste förstå hur ensam man känner sig när de bara ignorerar att sådana som jag finns, det känns som om de enda som räknas är de heterosexuella och det är ju fan hemskt.” (refererat av Knöfel Magnusson, 2005a, s 169).

Malin, 15 år

Som tidigare nämnt sa en lärare att hen i sin undervisning brukar berätta om ett homosexuellt par som hen känner. Nilsson lyfter detta och menar att läraren behöver ge sex och samlevnad ett mer mänskligt stoff och använda sig av sina egna livserfarenheter tillsammans med ämneskunskaperna. Genom detta utmanas och överraskas eleverna och det som lärs ut får på så vis en större mening (2005a, s 104). Detta beskriver det synsätt som läraren troligtvis har i den situationen. Att utgå från ett hbt-perspektiv är som tidigare nämnt även viktigt för de andra lärarna men även för barnmorskan som brukar ställa frågor till besökande patienter utan fokus på sexuell läggning.

Knöfel Magnusson refererar till Maria Ahlsdotters tankar om “att ett ständigt pågående samtal om värderingsfrågor skulle göra avsevärd skillnad” och syftar till hur hbt-perspektivet kan komma in naturligt i undervisningen.

Och “ inte nödvändigtvis i sex och samlevnaden – utan hela tiden, på alla kanter. Skolan ska inte komma undan med att bjuda in rfsf i en timme och sen är det bra. Gör man så när man diskuterar etnicitet? Bjuder in en

ugandier i en timme och sen är det bra?” (refererat av Knöfel Magnusson, 2005a, s 168).

Detta skriver Skolverket också om och menar på att punktinsatser om hbt-frågor kan leda till att det blir ett vi och dom-tänk, där “vi” är de normala och “dom” det avvikande (Skolverket, 2013, s 37).

I analyserandet av läraren som beskriv att hen ibland säger till sina elever att “ni vill gärna träffa en tjej som vill ha sex...?” Det märks, vid ett flertal tillfällen, att läraren tycks utgå från killars perspektiv och vad de tänker, tycker och funderar kring. Läraren beskriver också, som tidigare nämnt, att eleverna ibland kan uttala sig om hur tjejer bör bete sig vid sex. Att hen säger detta kan innebära att hen undervisat i killgrupper och att hen då utgått ifrån att alla killarna är heterosexuella. Det är mer troligt att det är på det sättet än att det är en könsblandad grupp eller en tjejgrupp som hen drar över en kam. Om det är en könsblandad klass så förutsätter i så fall läraren att både tjejerna och killarna är intresserade av tjejer. Eller om det är en tjejgrupp så förutsätts det att tjejerna är homosexuella. Alla dessa olika alternativ har en och samma utgång, nämligen att läraren verkar förutsätta att hela elevgruppen har samma sexuella läggning.

#### *Användandet av ordet bög*

Lärarna får frågan om de i sitt arbete har erfarenheter av att hbt-personer blivit trakasserade och/eller diskriminerade i skolan. Respondenterna känner igen detta och berättar att elever ibland använder ordet bög som ett skällsord. En lärare menar att unga istället för att säga “vad dum du är” istället säger “jävla bög” eller “bögjävel”. Samtliga säger att det är viktigt att arbeta aktivt med detta och att de diskuterar det ofta. Det nämns att ju oftare ordet bög används felaktigt desto oftare måste det diskuteras. En annan lärare menar på att många värderingar kommer hemifrån, vilket kan göra att de är svåra att påverka. Hen fortsätter berätta att “jag trodde att det faktiskt skulle trubbas av men det är fortfarande lika känsligt. Homosexualitet och så som det var för tio år sen, tjugo år sen” och avslutar med att säga att lärare måste vara bra förebilder och föredömen för elever.

Dahlöf (2011) säger att lärare inte ska acceptera när ordet bög används på ett nedsättande sätt i skolan. Respondenterna i vår undersökning bekräftar att det förekommer att elever kallar varandra för “bög” och “bögjävel” på ett nedvärderande sätt och de är eniga då de berättar att ett aktivt arbete är väsentligt för att påverka ungdomarnas attityder mot hbt-personer. En lärare menar på att ofta används ordet “bög” istället för att säga “vad dum du är”.

Centerwall och Olsson (2005b) refererar till en undersökning som Skolverket gjorde år 1999 där det står att “Många skolor verkar också ta upp HBT-frågor av en särskild anledning, t ex att någon elev skrikit bögjävel, eller i samband med hiv/aids, d v s homosexualitet blir kopplat till problem” (Centerwall & Olsson, 2005b, s 154). Undersökningen visar också på att lärarna är

engagerade i arbetet med hbt-frågor men att de uppfattar detta arbete som svårt. Att det finns svårigheter i att hantera hbt-frågor i skolan bekräftar de intervjuade lärarna. De beskriver att det är svårt att bryta redan satta attityder om hbt-personer hos eleverna. En respondent menade på att många attityder följde med eleverna hemifrån vilket gör dem svåra att förändra och bryta. De är alla ense om att det är väsentligt att använda sig av diskussioner för att via detta påverka elevers attityder.

Ytterligare ett problemområde i skolan är att många homosexuella elever reagerar på att lärarna tar mer allvarligt på skällsord med rasistisk karaktär än de som är nedsättande mot olika sexuella läggningar (Knöfel Magnusson, 2005c, s 165). Det verkar som att lärarna är duktiga på att reagera när ordet bög används i fel sammanhang, men det är svårt att analysera då vi inte iakttagit lärarna när du undervisat eller varit i kontakt med elever. De återberättar dock att de arbetar aktivt med detta och det har vi ingen anledning att misstro.

### *Rfsl och rfsu*

Två av respondenterna har erfarenheter av att rfsu och rfsl besökt skolan och haft föreläsningar för elever. De anser att föreläsarna har inspirerat dem på ett annat sätt än vad läraren själv haft möjlighet att göra. Dels tror de att det beror på att det är en annan person som håller i undervisningen och dels anser hen att föreläsarna har varit professionella och mycket sakkunniga. De har kunskaper om de frågor som ställs och de är medvetna om den senaste forskningen och de senaste rönen, menar en av dem. Samma lärare påpekar problematiken med att som lärare vara fullt påläst om allting och "därför är det ju bra att ta in sådana specifika, som gäster, som är bra på sitt område." Hen beskriver att resultaten av deras besök har varit bra och hen tycker att "hetsiga uttalanden" efteråt brukar lägga sig. Den sista läraren säger att på sitt nuvarande arbete så har hen inte använt sig av föreläsare från rfsl eller rfsu. Hen menar på att det bland annat beror på "resurser och tid" men säger också att "jag vet inte om det är, är jättenödvändigt". Hen säger att "jag kan tycka att om det finns en grupp då, den här gruppen som jag hade nu som var väldigt mycket "böjvävel" och så där. Då hade det kunnat vart lämpligt att ta in en person." Hen påpekar att det är bra att ta in föreläsare vid behov om läraren känner att hjälp och stöd behövs.

Olsson och Centerwall (2005b) tycker att informatörer från rfsl är utmärkt att använda sig av i skolan och de menar på att detta möte kan ha en stor betydelse för elever. Flera undersökningar har visat att de personer som känner en homosexuell även har en mer positiv syn på homosexuella och på homosexualitet. Påpekas bör även att i dessa undersökningar så frågas det inte om transpersoner, vilket gör att det endast finns belägg på synen av homosexuella och homosexualitet i denna del. Författarna påpekar också att

“om besöket från RFSL blir det enda man gör om bi- och homosexualitet riskerar det tvärtom att förstärka ett vi-och-dom-tänkande: nu tar vi en stund

med *dom*, så att *vi* (heterosexuella) förstår *dom* bättre. Och så har vi stökat undan temat homosexualitet. Då kan eleverna få intryck av att homosexualitet är något som bara finns ibland och “där borta”, men egentligen inte här bland oss, på vår skola. Det är så avlägset och ovanligt att skolan till och med var tvungen att hyra in en böj eller en flata.” (Olsson & Centerwall, 2005b, s 160).

Två av respondenterna beskrev vid intervjun ett stort engagemang och en stor tillförlitlighet för informatörerna från rfsu och rfsl. De beskriver att eleverna har varit positiva till besöket och den ena respondenten har efter besöket märkt av en skillnad i elevers attityd mot hbt-personer. Den tredje läraren tycker att det är bra att ta in föreläsare från rfsu och rfsl vid behov, men har inte använt sig av detta vid sitt nuvarande arbete. I och med intervjuerna så framkommer det att de i sin undervisning samtalar och diskuterar mycket om hbt-frågor. Lärarnas engagemang för allas lika rätt att synas och höras i klassrummet visas också vid intervjutillfället. Olsson och Centerwall (2005b) beskriver, att hbt-personer kan känna en samhörighet med föreläsarna och att det därför är viktigt att försöka få tillgång till en föreläsare från rfsl eller rfsu. Många hbt-personer vågar inte berätta om sin sexuella läggning för sina föräldrar och de tror ofta inte att de kommer att få något stöd från hemmet. På grund av detta är det viktigt att just skolan skapar en trygg och säker miljö och som integrerar hbt-frågor i undervisningen (Olsson & Centerwall, 2005b).

### *Gemensamt språk*

Alla lärarrespondenter säger att de tillsammans med eleverna arbetar för att skapa ett gemensamt språk som de sedan ska förhålla sig till. En lärare säger att eleverna

“brukar få skriva ner alla ord de kan för manliga och kvinnliga könsorganen och sedan enas vi om vad vi ska säga. Denna övning avdramatiserar också orden som ju kan vara ganska ”laddade”. Men sedan är det ju viktigt att man som lärare presenterar de medicinska ord som finns utifrån kroppens anatomi. De måste ju ha hört ”de riktiga” orden och veta vad som är vad inför t.ex. ett läkarbesök.”

En annan lärare berättar också om diskussioner som skett med elever om olika ord för könsorganen och de “utvärderar lämpligheten av dem och om de kan uppfattas kränkande. Vi pratar även om att inte sätta etiketter på människor och hur vissa benämningar kan vara kränkande. Framför allt försöker jag slå hål på myter och stereotypa åsikter.”

Dahlöf (2011) skriver om vikten om att skapa ett gemensamt språk tillsammans med eleverna. Hon menar på att gemensamma benämningar på kroppsdelar och sexuella handlingar ökar möjligheten att kunna uttrycka sin egna vilja och att kunna förstå andras. Hon menar också att

detta kan bidra till ungdomar sätter gränser och vågar uttrycka vad hen vill och inte vill. Dahlöf skriver också att “Ett av de allra viktigaste och mest flexibla redskapen i livet är språket... Språket kan skapa förståelse mellan människor” (Dahlöf, 2011, s 29).

Hetty Rooth refererar till Nils Hammarén som menar på att “Det kan lätt uppstå en moraliserande ton från vuxenvärlden kring hur könsord används, om man inte sätter orden i sitt sammanhang... Om vuxenvärlden enhälligt föredömer språket kan uttryck som hora och slampa bli ett sätt att reagera mot auktoritära lärare och ett auktoritärt vuxensamhälle” (refererat av Rooth, 2005a, s 52-53). Nils Hammarén säger att i vissa sammanhang så kan liknande ord ha en negativ betydelse men han tycker att det är viktigt att skolan inte ska vara för snabb med att fördöma (Rooth, 2005a). Responsen som lärarna gav visar på att de aktivt och varierat arbetar tillsammans med eleverna för att skapa ett gemensamt språk att förhålla sig till. Exempel på detta är arbetet med att eleverna kommer överens om benämningar på kroppsdelar.

### *Sammanfattning*

Om vi analyserar lärarnas individuella svar enligt Dahlöfs fyra delar som varje lärare bör förhålla sig till (se avsnitt Lärarens förhållningssätt) tycks den första punkten “Lärarens kunskap i ämnet”, stämma in på respondenterna (Dahlöf, 2011, s 12). De beskrev sin undervisning på ett professionellt och inkluderande sätt vilket gör att vi uppfattar deras kunskaper i sex och samlevnad som goda.

På punkt nummer två “Goda samtal som bjuder in elever att prata om sina egna reflektioner” (Dahlöf, 2011, s 12) så tycker vi att de tillfrågade lärarnas svar reflekterar detta synsätt. Lärarna hade genomtänkta svar och de påpekade att det är viktigt att utgå från det som eleverna vill veta och inte det som lärarna tror att eleverna vill få kännedom om. Ett sätt som lärarna bevisar detta är att de alla använder sig av frågelådan i sin undervisning. Detta är även något som barnmorskan lyfte.

På punkt nummer tre visas skillnader i hur lärarna planerar sin undervisning utifrån tid. Två av lärarna fyller detta krav på ett bra sätt då det sker en kontinuerlig undervisning och som ett längre tema. Den tredje läraren beskriver att hans undervisning sker under en temavecka som, enligt Dahlöf, inte är lika givande som ett återkommande arbete.

Den sista punkten handlar om att alla elever ska känna sig inkluderade och sedda samt att läraren ska visa att alla människor är lika mycket värda. Samtliga lärare påstår sig vara engagerade i elevernas lika rätt att få synas och höras. Lärarna pratar engagerat om hur deras arbete går till och hur de ständigt försöker anpassa undervisningen till att passa alla elever. Lärarna har ett inkluderande förhållningssätt till hbt-personer och hbt-frågor är något som det diskuteras om i klassrummet. De är öppna med att det finns hbt-personer i klassrummet och de säger att man som lärare inte ska säga “i tonåren börjar killar bli intresserade av tjejer...” som en lärare

beskrev tidigare. Istället bör man prata om att eleverna kanske har en partner eller helt enkelt säger "en person som du tycker om".

## Slutdiskussion

Enligt samtliga respondenter är sex och samlevnad ett ämne som är viktigt för eleverna att få med sig. Trots att åsikterna går isär när det kommer till vilken av årskurserna som är mest fördelaktig att undervisa om det, menar alla att det är under högstadiet som eleverna behöver det som mest. Det är under högstadietiden som majoriteten av eleverna kommer i puberteten och som både lärare och barnmorska påpekat så är sex och samlevnad ett ämne som har bäst verkan innan eller under puberteten. Respondenterna är även samstämmiga när det gäller vad det är eleverna är mest intresserade av att få veta om då alla använder sig av någon form av anonym frågelåda. Dessa frågelådor tycks innehålla liknande funderingar trots att respondenterna arbetar i olika delar av Göteborgsområdet. De huvudsakliga punkterna för en gynnsam undervisning i sex och samlevnad är att hålla undervisningen elevnära och avslappnad, enligt respondenterna. Att utgå från vad eleverna vill veta mer om och att förhålla sig ämneskunnig vid diskussioner tycks vara det arbetssätt som genomsyrar de tre lärarnas undervisning.

Sett till historien kring både sex och samlevnad och homosexualitet har utvecklingen gått framåt de senaste 200 år. Det är egentligen de senaste 40 åren som dessa ämnen har utvecklats mest. Mycket har hänt, men mycket tycks även behövas göras, då speciellt med tanke på att skällsord kopplade till människors sexuella läggning fortfarande används. Gällande hbt och likabehandlingsfrågor tycks respondenterna även här vara samstämmiga. De följer alla en likabehandlingsplan och säger sig ha och använda sig av ett normkritiskt tänkande och agerande i undervisning och på mottagningen. Barnmorskan säger sig dessutom vara i starten av en hbtq-certifierad arbetsplats. De påstår sig aktivt motverka skällsord som "böj" och "flata", men hur kan det då komma sig att insatserna inte har den verkan som de önskar? Samtliga lärare medgav att detta är ett problemområde som aktivt försöks motarbetas i alla ämnen, men den effekt som önskas är frånvarande. Kanske är det då dags att tänka om och utforma en metod som är mer effektiv. Liksom Røthing & Bang Svendsen (2011) säger att det ligger i lärarens ansvar att bryta de könsstereotypa normer som råder håller även respondenterna med om. Enbart en av lärarna tycks ha en attityd som visar på ett heteronormativt tänkande. Detta lyser igenom när dennes alla exempel handlar om killar som gillar tjejer. Trots det motsäger hen sig själv vid ett flertal tillfällen och menar då på att anta att alla är hetero är fel. Vi är medvetna om att intervjun i sig kan vara nervöst för respondenterna och att ingen person vill visa sig ha fördomar gentemot hbt-personer. Det kan vara anledningen till att just denna lärare flackar i sina svar. Utöver det är det just en öppensinnad syn på hbt som ligger till grund för att diskriminering och trakasserier avtar, i alla fall om man läser de studier som gjorts på ämnet. Dock kvarstår det faktum att läraren kan göra allt denne kan i skolans lokaler, men de åsikter som eleverna möter hemma kan inte påverkas i samma utsträckning.

Som tidigare nämnt så blir majoriteten av hbt-personer medvetna om sin sexuella läggning innan 12 års ålder. Trots detta påstår två av lärarna att de inte har stött på hbt-personer i sina klasser. Det är också känt att hbt-personer inte alltid känner den tryggheten som krävs för att berätta vilken sexuell läggning de har. Sett till lärarnas svar kan detta med andra ord betyda att den trygghet som lärarna påstår sig besitta och den normkritiska undervisning som bedrivs inte ger någon önskad effekt. Det har säkerligen funnits elever i båda lärarnas klasser som haft en annan sexuell läggning än heterosexualitet. Kanske har lärarna en bristande kunskap gällande detta ämne.

Vår huvudsakliga frågeställning var “Hur arbetar lärare i dagens högstadieskolor med sex och samlevnad utifrån perspektivet att förhindra trakasserier och diskriminering i relation till elevers sexuella läggning?”. En del svar har framkommit i detta arbete men detta skulle kunna utvecklas ytterligare. Resultatet visar till största del hur sex och samlevnadsundervisningen är uppbyggd och inte lika stor del på hur diskriminering och trakasserier förhindras. En bidragande del till detta kan ha varit utformningen av intervjufrågorna, där grundtanken var att inte ställa anklagande frågor som kunde få lärarna och barnmorskan att känna sig ställda mot väggen. Istället skapades en mjuk övergång från de lite mer allmänna sex och samlevnadsfrågorna till hbt-frågor. Det resulterade istället i att sex och samlevnadsundervisningen fick större plats än hbt-frågorna.

Genom detta examensarbete har vi dock fått med oss nyttig information och kunskaper om sex och samlevnadsundervisning och hur arbetet med att förhindra att trakasserier och diskriminering går till. Arbetet har bland annat visat på hur enkelt det är att utgå från en heteronormativitet. Allt för ofta förutsätts det att de personer, elever och föräldrar som vi möter är heterosexuella. En större medvetenhet om det heteronormativa samhället har gjort att det i framtiden känns som att vi inte automatiskt kommer utgå från detta synsätt. Av samtliga respondenters svar var det enbart barnmorskan som kunde konstatera att hbt-ungdomar har sämre hälsa och arbetets forskning säger detsamma. Detta är något som vi tar med oss i vårt kommande yrke. Kunskaperna som respondenterna gett och den relevanta litteratur som har använts, tror vi skapar bra förutsättningar för läraryrket.

## Referenser

### Böcker

Abrahamsson, K. Andersson, C. Ehinger, A. Eriksson, S. Juvall, T. Höckerbo Kennberg, C. Leveau, L. Olsson, H. (2013). *Sex i skolan. Organisation, ansvar och innehåll i sex- och samlevnadsundervisningen*. Lunds kommun, Malmö stad, Kommunförbundet Skåne, Region Skåne, Riskförbundet för sexuell upplysning, rfsu, Stockholms läns landsting, Östergötalands läns landsting.

Bergström-Walan, M-B. (2002). *Sexologi. Sexualundervisning*. Stockholm: Liber.

Centerwall, E. (2005a). *Med moralen som styrmedel*. (Red.), *Hela livet 50 år med sex och samlevnadsundervisning*. (s. 25-33). Stockholm: Axelsson och Häggström. Hämtad 2014-04-10, från <http://www.fyrbodal.se/download/18.4b0ee4ea135405c313b357/1364458287417/50+%C3%A5r+med+sex+och+samlevnadsundervisning%5D.pdf>

Centerwall, E. (2005b). *Obligatorisk sexualundervisning*. (Red.), *Hela livet 50 år med sex och samlevnadsundervisning*. (s. 35-45). Stockholm: Axelsson och Häggström. Hämtad 2014-04-10, från <http://www.fyrbodal.se/download/18.4b0ee4ea135405c313b357/1364458287417/50+%C3%A5r+med+sex+och+samlevnadsundervisning%5D.pdf>

Centerwall, E. (2005c). *Behovet att bekräfta och synliggöra - pojkarna i sex och samlevnadsupplysningen*. (Red.), *Hela livet 50 år med sex och samlevnadsundervisning*. (s. 35-45). Stockholm: Axelsson och Häggström. Hämtad 2014-04-10, från <http://www.fyrbodal.se/download/18.4b0ee4ea135405c313b357/1364458287417/50+%C3%A5r+med+sex+och+samlevnadsundervisning%5D.pdf>

Dahlöf, A. (2011) *Sexualkunskap*. Stockholm: Sveriges utbildningsradio AB.

Knöfel Magnusson, A. (2005a). *Undantagstillstånd i skolan - när heterosexuella har patent på kärlek*. (Red.), *Hela livet 50 år med sex och samlevnadsundervisning*. (s.167-170). Stockholm: Axelsson och Häggström. Hämtad 2014-04-10, från <http://www.fyrbodal.se/download/18.4b0ee4ea135405c313b357/1364458287417/50+%C3%A5r+med+sex+och+samlevnadsundervisning%5D.pdf>

Knöfel Magnusson, A. Olsson, H. (2005b) *Lärarytbildningen - och sex och samlevnadsundervisningen*. (Red.), *Hela livet 50 år med sex och samlevnadsundervisning*.



(s.217-224). Stockholm: Axelsson och Häggström. Hämtad 2014-04-10, från  
<http://www.fyrbodal.se/download/18.4b0ee4ea135405c313b357/1364458287417/50+%C3%A5r+med+sex+och+samlevnadsundervisning%5D.pdf>

Knöfel Magnusson, A. (2005c). *När tystnaden tar över.* (Red.), *Hela livet 50 år med sex och samlevnadsundervisning.* (s.164-166). Stockholm: Axelsson och Häggström. Hämtad 2014-04-10, från  
<http://www.fyrbodal.se/download/18.4b0ee4ea135405c313b357/1364458287417/50+%C3%A5r+med+sex+och+samlevnadsundervisning%5D.pdf>

Lennerhed, L. (2002) *Sex i folkhemmet. RFSUs tidiga historia.* Gidlunds förlag, Hedemora.

Nilsson, A. (2005a). *Pedagogik och retorik bör gifta sig med varandra - intervju med Tina Kindeberg.* (Red.), *Hela livet 50 år med sex och samlevnadsundervisning.* (s.99-108). Stockholm: Axelsson och Häggström. Hämtad 2014-04-10, från  
<http://www.fyrbodal.se/download/18.4b0ee4ea135405c313b357/1364458287417/50+%C3%A5r+med+sex+och+samlevnadsundervisning%5D.pdf> - 10/4-2014

Nilsson, A. (2005b). *Samtalet i skolan - om metoder och etik.* (Red.), *Hela livet 50 år med sex och samlevnadsundervisning.* (s.109-124). Stockholm: Axelsson och Häggström. Hämtad 2014-04-10, från  
<http://www.fyrbodal.se/download/18.4b0ee4ea135405c313b357/1364458287417/50+%C3%A5r+med+sex+och+samlevnadsundervisning%5D.pdf>

Nilsson, A. (2005c). *Sexualitet och samlevnad - ämnesövergripande!?* (Red.), *Hela livet 50 år med sex och samlevnadsundervisning.* (s.207-216). Stockholm: Axelsson och Häggström. Hämtad 2014.04-10, från  
<http://www.fyrbodal.se/download/18.4b0ee4ea135405c313b357/1364458287417/50+%C3%A5r+med+sex+och+samlevnadsundervisning%5D.pdf>

Olsson, H. Centerwall, E. (2005a). *Men hur mår du egentligen? - erfarenheter från ungdomsmottagningar.* (Red.), *Hela livet 50 år med sex och samlevnadsundervisning.* (s.61-68). Stockholm: Axelsson och Häggström. Hämtad 2014-04-10, från  
<http://www.fyrbodal.se/download/18.4b0ee4ea135405c313b357/1364458287417/50+%C3%A5r+med+sex+och+samlevnadsundervisning%5D.pdf>

Olsson, H. Centerwall, E. (2005b). *Heterofestival i skolan! - vad skolan och lärarna säger och hör har betydelse.* (Red.), *Hela livet 50 år med sex och samlevnadsundervisning.* (s. 151-163). Stockholm: Axelsson och Häggström. Hämtad 2014-04-10, från  
<http://www.fyrbodal.se/download/18.4b0ee4ea135405c313b357/1364458287417/50+%C3%A5r+med+sex+och+samlevnadsundervisning%5D.pdf>

Røthing, Å., Bang Svendsen, S. (2011) *Sex och samlevnad. Perspektiv på undervisning*. Studentlitteratur AB, Lund.

Rooth, H. (2005a). *Fyra forskare*. (Red.), *Hela livet 50 år med sex och samlevnadsundervisning*. (s. 47-60). Stockholm: Axelsson och Häggström. Hämtad 2014-04-10, från <http://www.fyrbodal.se/download/18.4b0ee4ea135405c313b357/1364458287417/50+%C3%A5r+med+sex+och+samlevnadsundervisning%5D.pdf>

Rooth, H. (2005b). *Unga måste få kunskap*. (Red.), *Hela livet 50 år med sex och samlevnadsundervisning*. (s. 9-24). Stockholm: Axelsson och Häggström. Hämtad 2014-04-10, från <http://www.fyrbodal.se/download/18.4b0ee4ea135405c313b357/1364458287417/50+%C3%A5r+med+sex+och+samlevnadsundervisning%5D.pdf>

Schönnesson Nilsson, L. Brattberg, A. (2002). *Sexologi. Homosexualiteter*. Stockholm: Liber.

Steinar Kvaales (1997)

Wålinder, J. (2002). *Sexologi. Transsexualism, transvetism och gender dysphoria*. Stockholm: Liber

#### *Hemsidor*

Diskrimineringsombudsmannen. (2009). *Vad är trakasserier?* Hämtad 2014-05-23, från <http://www.do.se/Diskriminerad/Arbetslivet/Vad-ar-trakasserier/>

Folkhälsomyndigheten. (2013). *Hbt och hälsa*. Hämtad 2014-04-05, från <http://www.folkhalsomyndigheten.se/amnesomraden/livsvillkor-och-levnadsvanor/hbt/>

It takes all kinds. (u.åa). *Ordlista*. Hämtad 2014-04-16, från <http://teachers.ittakesallkinds.eu/se/glossary/DEF>

It takes all kinds. (u.åb). *Ordlista*. Hämtad 2014-04-16, från <http://teachers.ittakesallkinds.eu/se/glossary/GHI>

Rfsl. (2014). *Hbt-certifiering*. Hämtad 2014-04-13, från <http://www.rfsl.se/?p=4960>

Rfsl. (u.åa). *RFSL utbildar och föreläser*. Hämtad 2014-04-04, från <http://www.rfsl.se/?p=3683>

Rfsl. (u.åb). *Kommunundersökningen 2006*. Hämtad 2014-04-06, från <http://www.rfsl.se/?p=3167>

Rfsu. (2009a). *Vår organisation*. Hämtad 2014-04-05, från <http://www.rfsu.se/sv/Om-RFSU/Organisation/>

Rfsu. (2009b). *Viktiga årtal och reformer*. Hämtad 2014-04-25), från <http://www.rfsu.se/sv/Om-RFSU/RFSUs-historia/Viktiga-artal-och-reformer/>

World Health Organization. (u.å). *About WHO*. Hämtad 2014-04-22, från <http://www.who.int/about/en/>

Skolverket. (2006). *En granskning av hur sexuell läggning framställs i ett urval av läroböcker*. Hämtad 2014-03-28, från [http://www.skolverket.se/polopoly\\_fs/1.22924!/Menu/article/attachment/Sexuell%2520I%25E4gning.pdf](http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.22924!/Menu/article/attachment/Sexuell%2520I%25E4gning.pdf)

Skolverket. (2013) *Sex och samlevnadsundervisning i grundskolans senare år. Jämställdhet, sexualitet och relationer i ämnesundervisningen. Årskurs 7-9*. Hämtad 2014-04-08, från [http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikation/visa-enskild-publikation?\\_xurl\\_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D3124](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikation/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D3124)

Skolverket. (2010). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11: Kursplaner i svenska och svenska som andraspråk*. Hämtad 2014-04-05, från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>

Skolverket. (2009). *Förebygga diskriminering - främja likabehandling i skolan*. Hämtad 2014-04-02, från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1774>

Sveriges Television. (2011). *Skolans brister i sexualkunskap riskerar ungas hälsa*. Hämtad 2014-06-04, från <https://blogg.svt.se/debatt/2011/09/28/skolans-brister-i-sexualkunskap-riskerar-ungas-halsa/>

## **Bilagor**

### *Huvudfrågor*

Hur har du arbetat med sex och samlevnad?

Vad anser du tillhöra sex?

Vad anser du tillhöra samlevnad?

Har du arbetat kontinuerligt eller via punktinsatser vid sex och samlevnad?

Ämnesövergripande?

Hur lägger du upp lektionerna?

Hbt-perspektiv. Hur arbetar du mot diskriminering?

Har du själv upptäckt att diskriminering förekommer i skolan gentemot hbt-personer?