



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Institutionen för socialt arbete
Socionomprogrammet
C-uppsats
VT 2007

”Man blir inte med barn genom att kyssas...”

En kvalitativ studie om sex- och samlevnadsundervisning på
gymnasiesärskolan

Studenter
Charlotta Grahn
Erika Gustafsson

Handledare
Barbro Lennéer-Axelsson

Abstract

- Titel** ”Man blir inte med barn genom att kyssas...” En kvalitativ studie om sex- och samlevnadsundervisning på gymnasiesärskolan.
- Författare** Charlotta Grahn och Erika Gustafsson
- Nyckelord** Sex- och samlevnadsundervisning, gymnasiesärskola, utvecklingsstörning, sexualitet.

Syftet med vår uppsats är att undersöka hur sex- och samlevnadsundervisningen ser ut på tre gymnasiesärskolor i Göteborg. Vi vill undersöka vilka teman som ingår och hur den bedrivs. Våra frågeställningar är:

1. Vilka teman och ämnen ingår i sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan?
2. Vilka teman förekommer oftare eller mer sällan i sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan?
3. Under vilka pedagogiska former bedrivs sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan?

Vi har valt en kvalitativ metod och gjort sju halvstrukturerade intervjuer med personal som arbetar med sex- och samlevnadsundervisning på tre olika gymnasiesärskolor i Göteborgsområdet. Vi har analyserat resultaten av intervjuerna med hjälp av fyra olika teoretiska utgångspunkter och tidigare forskning.

Vårt resultat visar att man på sex- och samlevnadsundervisningen tar upp teman som identitet, kärlek, känslor, vänskap, parrelationer, kroppen, föräldraskap, sexualkunskap och sexuella övergrepp om än i olika hög grad och på olika sätt. Man fokuserar på teman som kärlek, känslor och identitet. Teman som förekommer mer sällan eller undviks är graviditet, föräldraskap, preventivmedel, kroppen, pubertetsutveckling, sexualkunskap och sexuella övergrepp. De pedagogiska ramarna skiljer sig åt mellan skolorna, exempelvis vad gäller schemaläggning, gruppindelning, undervisningsmaterial och vilka som håller i undervisningen.

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
1.1 Inledning	4
1.2 Syfte	5
1.3 Frågeställningar	5
1.4 Avgränsning	5
1.5 Begrepp	5
1.5.1 Utvecklingsstörning	5
1.5.2 Grundsärskola	6
1.5.3 Gymnasiesärskola	6
1.6 Uppsatsens fortsatta disposition	6
2 Metod	7
2.1 Kvalitativ metod	7
2.2 Urval	7
2.3 Datainsamling	8
2.3.1 Intervjuguiden	8
2.3.2 Genomförande av intervjuerna	9
2.4 Validitet	9
2.5 Reliabilitet	10
2.5.1 Intervjuareffekt och ledande frågor	11
2.6 Etiska ställningstaganden	11
2.7 Analys av intervjureultat	12
3 Teoretiska perspektiv	14
3.1 Socialpsykologi och identitet	14
3.1.1 Medialisering och identitet	15
3.2 Genusteori	15
3.3 Sexualiteten som social konstruktion	16
3.4 Sexualitet	17
3.5 Utvecklingsstörning	18
4 Tidigare forskning	19
4.1 Sex- och samlevnadsundervisning	19
4.2 Att finna sin identitet	20
4.3 Relationer	21
4.4 Sexuella uttryck	21
4.5 Graviditet och föräldraskap	22
4.6 Sexuella övergrepp	24
5 Resultat och analys	25
5.1 Vilka teman ingår i sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan?	25
5.1.1 Identitet	25
5.1.2 Media	26
5.1.3 Kärlek och parrelationen	27
5.1.4 Graviditet och föräldraskap	28
5.1.5 Kroppen och sexualkunskap	29
5.1.6 Sexuella övergrepp	30
5.2 Analys och egna reflektioner	31

5.3 Vilka teman förekommer oftare eller mer sällan i sex- och samlevnadskunskapen på gymnasiesärskolan?.....	34
5.3.1 Teman som förekommer oftare	34
5.3.2 Teman som förekommer mer sällan.....	35
5.3.3 Teman som undviks	36
5.4 Analys och egna reflektioner.....	37
5.5 Under vilka pedagogiska former bedrivs sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan?.....	38
5.5.1 Skolverket.....	38
5.5.2 Skolans mål för sex- och samlevnadsundervisning.....	38
5.5.3 Vilka håller i undervisningen	38
5.5.4 Schemaläggning	39
5.5.5 Förkunskaper	40
5.5.6 Gruppindelningar	40
5.5.7 Läromedel och undervisningsmaterial	41
5.5.8 Utvärdering.....	42
5.6 Analys och egna reflektioner.....	42
6 Slutdiskussion	45
7 Referenslista.....	47
7.1 Litteratur.....	47
7.2 Forskningsrapporter och utredningar	48
7.3 Internet	48
7.4 Övrigt	48
8 Bilaga 1	49
8.1 Intervjuguide	49
8.1.1 Under vilka pedagogiska former bedrivs sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan?.....	49
8.1.2 Vilka teman och ämnen ingår i sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan?.....	50

1. Inledning

Detta kapitel inleds med inledning, presentation av syfte, frågeställningar, avgränsning och begrepp. Vi avslutar kapitlet med en genomgång av uppsatsens fortsatta disposition för att läsaren snabbt ska få en uppfattning om formen på uppsatsen.

1.1 Inledning

Sverige blev år 1955 det första landet i världen att införa obligatorisk sex- och samlevnadsundervisning på grundskolan, vilket gav starka reaktioner världen över (SOU, 1974:59). Under de dryga 50 åren som gått sedan dess har undervisningen utvecklats och idag är sex- och samlevnadsundervisning en naturlig och integrerad del av undervisningen på grundskolan. Sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasieskolan skiljer sig från grundskolan och i läroplanen för de frivilliga skolformerna står det idag att *”Rektor har när det gäller gymnasieskola och gymnasiesärskolan ett särskilt ansvar för att eleverna får kunskaper om sex och samlevnad...”* (Lpf 94). Undervisningens innehåll, vilka ämnen som det ska ingå i eller hur mycket står dock inte specificerat.

Ungdomar med utvecklingsstörning ska av kommunen erbjudas plats på gymnasiesärskola efter grundsärskolan. Gymnasiesärskolan ingår i de frivilliga skolformerna och därmed gäller Skolverkets direktiv för ovan nämnda sex- och samlevnadsundervisning även för dem (<http://www.skolverket.se/sb/d/673>). Våra föreställningar om sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan är att den skiljer sig åt från gymnasieskolan då det ryms många olika funktionshinder och begåvningsnivåer i en särskoleklass. Detta tror vi leder till att man väljer att ta upp andra teman och använder andra läromedel än i en vanlig gymnasieklass.

Det finns en ny generation unga vuxna med utvecklingsstörning som till skillnad från tidigare generationer vuxit upp hemma hos sina familjer och studerat vid integrerade särskolor. Detta har skapat nya utmaningar att hjälpa den nya generationen att utveckla sin identitet där sexualiteten är en del av det. Även om människor med utvecklingsstörning idag lever ute i samhället istället för på institution finns många fördomar kvar, och kanske finns det särskilt många fördomar när det gäller deras sexualitet, till exempel att de är översexuella. Det har visat sig vara svårt för anhöriga, pedagoger och vårdpersonal att möta ungdomarna och deras frågor kring sin sexualitet då det är ett tabubelagt ämne och man har ännu inte hittat ett givet sätt att arbeta på.

Kärlek, relationer och sexualitet är en stor del av livet och detta är stora frågor för alla ungdomar. För ungdomar med utvecklingsstörning kan dessa frågor vara särskilt svåra då man kan ha svårt med relationsskapande, kroppskänedom och tolkning av andra människors signaler. Det handlar inte bara om relationer och sexualitet utan även om att hjälpa elever att skapa en grund för ett bra vuxenliv där samlevnad är en stor del. Vi tycker därför att det är särskilt viktigt med en bra sex- och samlevnadsundervisning som innehåller fakta och information om alla teman som faller under denna kategori. Samt att hitta en undervisning som till viss del bygger på elevernas egna frågor och funderingar samt hitta personal som känner sig bekväm i ämnet och förmedlar information till eleverna utan fördomar och moralisering. Vi tror även eleverna skulle vinna på om det fanns plats för egna reflektioner över tankar, frågor och känslor. Vi har på grund av detta valt att undersöka hur sex- och samlevnadsundervisningen ser ut på gymnasiesärskolan.

1.2 Syfte

Syftet med vår uppsats är undersöka hur sex- och samlevnadsundervisningen ser ut på tre gymnasiesärskolor i Göteborgsområdet. Vår studie fokuserar på vilka teman som ingår och hur undervisningen bedrivs.

1.3 Frågeställningar

1. Vilka teman ingår i sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan?
2. Vilka teman förekommer oftare eller mer sällan i sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan?
3. Under vilka pedagogiska former bedrivs sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan?

1.4 Avgränsning

Vi har valt bort teorier om pedagogisk inläring då det dels ligger utanför vårt kunskapsområde och dels skulle det bli för omfattande för det syfte vi valt för undersökningen. Vi saknar också teori om sex- och samlevnadsundervisning då vi haft svårt att hitta sådana teorier. De teorier som vi har valt är inte specifikt inriktade på människor med utvecklingsstörning. De vi valt är tillämpningsbara på alla kategorier av människor. Vår tanke är att kapitlet tidigare forskning ska kunna komplettera våra teoretiska perspektiv.

I vår tidigare forskning har vi valt att fokusera på så aktuell forskning som möjligt, då vi anser att äldre forskning inte till alla delar är tillämplig på dagens unga vuxna med utvecklingsstörning. De har till skillnad från äldre generationer levt integrerat i samhället istället för på institution. Undantaget är när vi vill se dagens problematik i ett historiskt perspektiv.

Avgränsningen i vår tidigare forskning har främst två orsaker. Den ena är att det finns relativt lite forskning kring människor med utvecklingsstörning och sexualitet, det gäller så väl som i Sverige som internationellt. Vi har därför tagit del av det som vi hittat. Den andra anledningen är att vi valt att koncentrera oss på svensk forskning för att det ska kännas relevant till vår undersökning, då vi inte har några ambitioner att göra jämförelser med andra länder.

Avgränsning vad gäller antalet skolor förklaras med att det helt enkelt var på tre skolor det fanns personal som var intresserade av att medverka för intervjuer.

Vi har valt att intervjua de professionella personer som håller i sex- och samlevnadsundervisningen. Avgränsningen vi gjort är att inte intervjua eleverna själva. Detta på grund av att vi ville få information om hur undervisningen ser ut för alla. Hade vi valt att intervjua elever hade vi vidare varit tvungna att intervjua elever med ett gott verbalt språk för att minska risken för feltolkningar och då hade vi missat den mer generella informationen.

1.5 Begrepp

1.5.1 Utvecklingsstörning

Utvecklingsstörning är ett begåvningsmässigt funktionshinder som uppstår under utvecklingsperioden, det vill säga före 16 års ålder. Ofta beror det intellektuella funktionshindret på ärftlig disposition eller hjärnskada som kan uppkomma genom

exempelvis en olycka eller sjukdom. (National Encyklopedin, utvecklingsstörning, 2007-03-13). Vi kommer i denna uppsats använda oss av begreppet människor med utvecklingsstörning istället för begreppet utvecklingsstörda. Vi anser att människor är mer än sitt intellektuella funktionshinder och väljer därför att inte skriva utvecklingsstörda.

1.5.2 Grundsärskola

Barn som inte klarar kraven i en vanlig grundskola på grund av utvecklingsstörning, andra bestående begåvningsmässiga funktionshinder, autism eller autismliknande tillstånd erbjuds särskola. Skolformen är nioårig och obligatorisk precis som vanlig grundskola men ger även de elever som önskar rätten att få ett tionde år. Skolan tar hänsyn till barnens utveckling och delas därför in i grundsärskola och träningskola för de barnen med större behov av stöd. För samtliga elever finns gymnasiesärskola efter grundsärskolan (National Encyklopedin, särskola, 2007-03-13).

1.5.3 Gymnasiesärskola

Precis som på vanliga gymnasieskolan erbjuds nationella, specialformade och individuella program. Skillnaden ligger i att det finns färre nationella program och att de är inriktade på olika yrkesförberedelser. Betygen som ges är godkänt eller väl godkänt, om eleven inte når upp till godkänd nivå fås istället ett intyg som bevisar att eleven deltagit i kursen. Samtliga program är fyra år och innehåller 3 600 timmar fördelat på olika kärnämnen och karaktärsämnen. Gymnasiesärskolan följer samma läroplan (Lpf 94) som gymnasieskolan, men har egna kursplaner som är anpassade till skolformen. Alla kommuner är skyldiga att erbjuda utbildning till de ungdomar som inte har förutsättningar att gå i gymnasieskolan (<http://www.skolverket.se/sb/d/673>).

1.6 Uppsatsens fortsatta disposition

I nästa kapitel presenterar och motiverar vi valet av metod och ansats. Därefter redovisas hur vi samlat in vårt material, vilka etiska överväganden vi gjort, validitet och reliabilitet samt tillvägagångssätt vid analys av resultat.

I kapitel tre finns vår teoretiska referensram där våra valda teorier och perspektiv redovisas. Våra teoretiska utgångspunkter är socialpsykologi, genusteori, sexualitet som social konstruktion och Gunnar Kyléns beskrivning av utvecklingsstörning.

I kapitel fyra presenteras den tidigare forskning vi anser vara relevant för vår uppsats. Vi har delat in kapitlet i sex olika teman med rubrikerna: sex- och samlevnadsundervisning, att finna sin identitet, relationer, sexuella uttryck, graviditet och föräldraskap samt sexuella övergrepp.

I kapitel fem finns våra resultat uppdelat under tre rubriker baserade på våra frågeställningar. Varje rubrik avslutas med analys och egna reflektioner.

2 Metod

I detta kapitel redovisar och motiverar vi vår metod. Vi har valt att lägga detta kapitel i början av uppsatsen för att skapa en naturlig läsning genom uppsatsen och inte hugga av övergången mellan teori, tidigare forskning och resultat.

2.1 Kvalitativ metod

När vi bestämde oss för att göra en beskrivande studie om sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan funderade vi kring om vi skulle välja en kvalitativ eller kvantitativ ansats. Kvantitativ forskning handlar om hur vanligt förekommande någonting är, vilka samband som finns, eller om att beskriva hur något ser ut (Elofsson, 2005). Kvalitativ forskning vill förklara karaktär eller egenskaper hos det objekt eller fält man studerar och kan sägas söka djupare kunskap då man är intresserad av det individuella och det subjektiva (Larsson, 2005). Det är viktigt att man vid val av metod utgår ifrån studiens syfte (Svenning, 2003).

Då vi i vår uppsats vill beskriva hur sex- och samlevnadsundervisningen ser ut diskuterade vi först en kvantitativ ansats, men valde till slut en kvalitativ metod. Detta för att vi inte bara vill beskriva hur undervisningen ser ut, utan också vill gå djupare och försöka ta reda på varför den ser ut som den gör och vad gymnasiesärskolans personal tänker kring det. Vi tror att det sistnämnda skulle vara svårt att få fram med en kvantitativ metod. Inom kvalitativ metod finns tre olika huvudmetoder för att samla in material; observationer, intervjuer och dokumentanalys (Widerberg, 2002). Vi har valt att göra kvalitativa halvstrukturerade intervjuer med personal på gymnasiesärskolor.

2.2 Urval

Vi har begränsat vårt urval av intervjupersoner till personal som undervisar i sex- och samlevnads-kunskap, då vi tror att den personal som undervisar i ämnet är de som har mest kunskap om undervisningen. Vi vill ta reda på hur de lägger upp undervisningen samt deras tankar om den, vilket vi tror att exempelvis rektorn eller andra lärare skulle ha svårare att svara på.

Vi har fått tag på våra intervjupersoner på två olika sätt. Dels genom att en av oss gjort praktik på en gymnasiesärskola och inför c-uppsatsen tagit kontakt med sin före detta handledare, som i sin tur gett oss telefonnummer till annan personal som var intresserade av att ställa upp på intervju, och dels genom att vi skickat ut mail till rektorer och kuratorer på gymnasiesärskolor i Göteborgsområdet. Rektorerna har sedan skickat vidare mailet till intresserad personal som kontaktat oss för att boka intervjutid. Svenning (2003) skriver att vid kvalitativa undersökningar måste urvalet inte vara slumpmässigt, vilket är nödvändigt vid kvantitativa studier eftersom de ofta används för att kunna generalisera. Kvalitativa studier däremot görs främst för att finna mönster och ge exempel. Vissa önskemål kring urval finns dock, till exempel är personer med bra överblick över en verksamhet lämpliga att intervjua. Vi valde därför att intervjua personal som undervisar i sex- och samlevnads-kunskap då de har en bättre överblick och insyn över undervisningen än annan personal.

De vi har intervjuat är samtliga kvinnor, vilket även är det vanligaste könet bland personalen på de skolor vi besökt. Intervjupersonerna har olika utbildning och professioner; de är pedagoger, elevassistenter och kuratorer, men gemensamt för dem är att de undervisar i sex- och samlevnadsundervisning på gymnasiesärskolan. De flesta är i 40-års ålder, men vissa är

yngre eller äldre. Gemensamt för skolorna är att de har elever med olika nivåer av funktionshinder, och att de både har de fyraåriga nationella programmen och det individuella programmet. Hur länge intervjupersonerna har arbetat med sex- och samlevnadsundervisning varierar något, någon har arbetat ett år, någon annan i sex år, men de flesta har undervisat i ämnet i två-tre år.

För att underlätta redovisningen av vårt intervjumaterial har vi valt att kalla de tre skolorna för Eken, Björken och Linden.

2.3 Datainsamling

Det finns två former av datainsamling, *primärdata* och *sekundärdata*. Primärdata är det material som man samlar in specifikt för sin studie och som bildar analysunderlaget. Sekundärdata är sådant material som samlats in av andra för andra studier (Svenning, 2003).

Vi har i vår undersökning valt att samla in primärdata genom att göra kvalitativa intervjuer för att kunna få fram djupare kunskap om sex- och samlevnadskunskapen på gymnasiesärskolan. Våra sekundärdata har vi fått fram genom att studera vetenskaplig litteratur om sexologi, funktionshinder och genus. Vi har även läst avhandlingar, vetenskapliga rapporter och artiklar, samt sökt information på webbsidor så som www.skolverket.se och www.rfsu.se och också tagit kontakt med Skolverkets kundtjänst. Så långt det varit möjligt har vi använt oss av ursprungskällan när vi refererat. Litteratur och artiklar har vi funnit genom att via Göteborgs Universitetsbiblioteks hemsida söka på olika databaser, till exempel Libris och Gunda. Vi har även tagit kontakt med forskare inom ämnet funktionshinder, till exempel Lotta Löfgren-Mårtenson, för att få förslag på lämpliga intervjufrågor.

Vi har haft svårt att hitta relevant litteratur i förhållande till vårt syfte med uppsatsen. Det saknas mycket forskning om ämnet sex- och samlevnadskunskap på gymnasiesärskolan.

2.3.1 Intervjuguiden

Det finns tre huvudsakliga sorters intervjuguiden som man kan använda sig av då man gör kvalitativa intervjuer. Dessa är:

- *Den informella konversationsintervjuguiden*. En mycket flexibel strategi med spontana frågor och svar, och där samtalet är fritt vilket sätter höga krav på intervjuaren.
- *Den allmänna intervjuguiden*. Undersökaren delar in guiden i olika teman som hänger ihop med undersökningens syfte och problemställning. Under varje tema skrivs ett antal öppna frågor, som inte behövs ställas i ordning till intervjupersonen, men som fungerar som ett slags kontroll för att viktiga områden tas upp under intervjun.
- *Den standardiserade intervjuguiden med öppna frågor*. Undersökaren har noggrant formulerade frågor som ställs i en speciell ordning och det finns liten flexibilitet att gå utanför frågorna. Fördelen är att intervjuerna ser likadana ut för alla intervjupersonerna, vilket reducerar felkällor (Larsson, 2005).

Vår intervjuguide är en blandning mellan den allmänna intervjuguiden och den standardiserade intervjuguiden med öppna frågor. Vi har delat in guiden i två temaområden främst baserade på våra frågeställningar:

1. Under vilka pedagogiska former bedrivs sex- och samlevnadsundervisning på gymnasiesärskolan?

2. Vilka teman ingår i sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan?

Under varje temaområde har vi formulerat ett antal underfrågor som vi följt noggrant under intervjuerna. Det har inte funnits mycket utrymme för samtalet att löpa fritt, men vi har dock inte alltid ställt intervjufrågorna i ordning. Om en intervjuperson själv tagit upp ett speciellt ämne har vi valt att spinna vidare på det och ställt följdfrågor. Vi är båda ovana intervjuare och det har underlättat för oss att ha fasta teman och frågor att hålla sig till under intervjuerna. Det har även underlättat vid bearbetning och analys av resultaten att intervjuerna sett ungefär likadana ut. Frågorna har ändå varit öppna, på så sätt att vi följt upp dem med följdfrågor, till exempel hur kommer det sig att schemalagningen ser ut som den gör?

Vår intervjuguide bifogas som bilaga 1.

2.3.2 Genomförande av intervjuerna

Vi har gjort sammanlagt sju kvalitativa intervjuer med sju olika personer på tre stycken gymnasiesärskolor i Göteborgsområdet. Samtliga intervjuer har ägt rum på intervjupersonens arbetsplats i ett avskilt rum och vi har båda två varit närvarande vid alla intervjuer. Det var vissa gånger svårt att hitta ett ledigt rum och vi blev ibland avbrutna av intervjupersonens kollegor som behövde komma in i rummet. Det blev då ett kort avbrott i intervjun vilket delvis var positivt då det gav oss tid till eftertanke för att tänka igenom hur långt vi kommit i intervjun. En gång behövde en intervjuperson svara i telefon och även då avbröts intervjun någon minut. Vid två av intervjuerna har intervjupersonen känts stressad, vilket även påverkade oss och gjorde oss stressade. Detta påverkade intervjuerna på så sätt att vi kände oss omedvetet tvungna att skynda på med våra frågor och glömde då ställa vissa följdfrågor.

Alla intervjuerna har spelats in på en diktafon med intervjupersonernas tillåtelse. Under intervjuerna har en utav oss varit huvudansvarig intervjuare och den andre har skrivit korta anteckningar i fall diktafonen skulle krångla på något sätt, samt kompletterat huvudintervjuaren med följdfrågor. En av oss har varit huvudansvarig intervjuare vid fem av intervjuerna och den andre vid två. Att det blev ojämnt i antal mellan oss beror på att vi snabbt hittade den konstellation som fungerade bäst och som resulterade i bäst intervjuer. Intervjuerna pågick mellan 30 minuter till 1 timme och 10 minuter.

Alla intervjuer har skrivits ut ordagrant på papper, men vi har valt att inte skriva ut när vi blev avbrutna under intervjuerna eftersom det inte hade med intervjuerna att göra.

2.4 Validitet

Med begreppet validitet menas hur väl en undersökning mäter det den avser att mäta. Validitet delas upp i *inre* och *yttre* validitet. Den inre validiteten handlar bland annat om hur projektet läggs upp, till exempel att vi intervjuar rätt människor eller använder oss av rätt mätinstrument. Man kan bedöma den inre validiteten genom att titta på innehållsvaliditeten, det vill säga mäta om hela frågeställningen täcks in när man samlar in sitt material. Yttre validitet handlar om undersökningen i stort och forskarens möjligheter att generalisera. Eftersom kvalitativa undersökningar oftast har ett litet urval kan det vara svårt att göra några generaliseringar, men om man är noggrann som forskare med sina begrepp och hur de används kan man säga att man med sin studie visar på relevanta exempel (Svenning, 2003).

För att öka den inre validiteten i vår undersökning har vi valt att avgränsa vårt urval av intervjupersoner till personal på gymnasiesärskolan som undervisar i ämnet sex- och samlevnads kunskap. Detta för att vi tror att det är de som har störst kunskap om undervisningen, eftersom de faktiskt håller i den själva. På så sätt anser vi att vi intervjuar rätt personer. Vi valde exempelvis bort att intervjua elever på gymnasiesärskolan då syftet med vår uppsats inte inkluderar dem, eftersom vi är intresserade av att ta reda på hur sex- och samlevnadsundervisningen bedrivs och vad de som undervisar i ämnet anser om ämnet. Vi vill dock tillägga att av våra intervjupersoner undervisar de flesta på både nationellt och individuellt program, men två stycken endast på nationellt program. Detta kan möjligtvis ha gjort vårt resultat lite skevt, då eleverna på nationellt program blir överrepresenterade. Vi anser också att vi valt rätt mätinstrument, det vill säga kvalitativa intervjuer, då vi är intresserade av det subjektiva och kunnat ställa djupare frågor kring undervisningen och dess innehåll. Vår förhoppning med den yttre validiteten är att vi med vår uppsats kan visa på relevanta exempel på hur sex- och samlevnadsundervisningen ser ut på ett par gymnasiesärskolor. Vi gör inga anspråk på att kunna generalisera och det är oftast inte tanken med kvalitativa undersökningar. Vi har även försökt öka validiteten genom att få med så många aspekter som möjligt i våra frågeställningar och i intervjuguiden. Vi frågade dels praktiskt om hur undervisningen bedrivs och sedan hur undervisningen ser ut innehållsmässigt. För att undersöka undervisningen ur flera synvinklar har vi även frågat hur undervisningen ser ut för killar och tjejer och för olika nivåer av funktionshindrade. Intervjuguiden har formulerats utefter våra frågeställningar för att täcka in dessa.

2.5 Reliabilitet

Med reliabilitet menar man att de resultat som man kommer fram till ska vara tillförlitliga. Om en forskare bestämmer sig för att till punkt och pricka göra om en annan forskares undersökning med samma syfte och samma metoder ska han eller hon komma fram till samma resultat som den förste forskaren. Då har en undersökning hög reliabilitet. Dessa hårda regler gäller främst för kvantitativa studier, då dessa gör anspråk på att kunna generalisera. Kvalitativa studier är oftast mer exemplifierande och behöver då inte uppnå samma krav på reliabiliteten. Man kan höja reliabiliteten genom att bland annat noga definiera de begrepp man använder och att intervjufrågorna är tydligt formulerade. Saker som påverkar reliabiliteten är exempelvis intervjuareffekten, ledande frågor och tolkningsproblem (Svenning, 2003).

För att öka reliabiliteten har vi definierat de begrepp vi använder oss av i uppsatsen. Vi har formulerat frågorna vi använder oss av i intervjuguiden noggrant och använt oss av dem under intervjuerna. De frågor som står i intervjuguiden har ställts till samtliga intervjupersoner.

Faktorer som kan ha påverkat reliabiliteten är vår ovana som intervjuare, om vi omedvetet misstolkat något svar eller om vi ställt ledande frågor. Detta har vi försökt undvika genom att ställa kontrollfrågor, vilket vi beskriver närmre under rubriken ”intervjuareffekt och ledande frågor”. Ett reliabilitetsproblem i vår undersökning är hur vi kom i kontakt med intervjupersonerna. Vi valde ut gymnasiesärskolor i Göteborgsområdet och tog kontakt med dem, och utöver det fick vi kontakt med intervjupersoner genom en före detta handledare. Det visade sig dock vara svårt att få tag på intervjupersoner på andra skolor än där den före detta handledaren arbetar. En skola av tre blev därför överrepresenterad bland intervjupersonerna. Hur detta har påverkat reliabiliteten är svårt att säga, men eventuellt skulle resultaten kunna vara något snedvridna.

2.5.1 Intervjuareffekt och ledande frågor

En nackdel med att göra personliga intervjuer är den så kallade intervjuareffekten. Detta innebär att intervjuaren genom sin närvaro (oftast) omedvetet påverkar intervjupersonen och dess svar. Intervjuareffekt kan se ut på flera olika sätt. Det kan vara intervjuarens ålder, kön, etnicitet, professionella bakgrund med mera som påverkar. En annan påverkan är att intervjupersonen svarar så som han eller hon tror att intervjuaren vill att han eller hon ska svara. Ytterligare en sorts påverkan är att intervjuaren tolkar svaren fel eller inte frågar tillräckligt vad intervjupersonen menar med något som intervjuaren inte riktigt förstår, men ändå tror sig förstå (Svenning, 2003).

Det är svårt att veta vad vi har haft för påverkan på våra intervjupersoner och hur det kan ha påverkat resultaten. De kan exempelvis ha påverkats av att vi båda är kvinnor och relativt unga och att de själva är kvinnor. De kan ha påverkats av att vi är studenter och vår undersökning resulterar i en c-uppsats, det vill säga vi är fortfarande studenter och intervjupersonerna kan då ha tagit våra intervjuer på mindre allvar än om vi varit erfarna forskare. En av oss har varit praktikant på en av skolorna vi gjort intervjuer på och de intervjupersonerna kan ha känt sig tvungna att "ställa upp" på intervju och då till viss del engagerat sig mindre under intervjuerna än de som själva anmält sitt intresse. Ovanstående är dock endast spekulationer kring eventuell påverkan och inget vi märkte av under intervjuerna.

För att undvika att vi tolkat intervjupersonens svar fel har vi ställt kontrollfrågor där vi upprepat intervjupersonens svar som en fråga och på så sätt gett intervjupersonen chans att bekräfta eller förtydliga sitt svar.

Ledande frågor är en annan fara med intervjuer. Hur man ställer frågorna eller vilket kroppsspråk man har kan påverka hur intervjupersonen svarar, vilket i sin tur påverkar undersökningens resultat. Oftast ställer man ledande frågor omedvetet, men man kan också göra det medvetet för att öka tillförlitligheten i intervjupersonens svar, för att kontrollera att man som intervjuare förstått svaret rätt eller för att få fram information som man tror att intervjupersonen försöker dölja. Ledande frågor behöver alltså inte vara något negativt, men ses allmänt som något som inte kan undvikas vid kvalitativa intervjuer. Även mycket små och tillsynes obetydliga omformuleringar av intervjufrågorna kan påverka svaret i någon riktning. Det är mycket svårt att vid personliga intervjuer hela tiden ställa neutrala frågor, då man oftast inte har endast helt färdiga frågor som man läser upp för intervjupersonen utan under intervjun ställer spontana följdfrågor (Kvale, 1997).

Då vi båda två är ovana intervjuare har vi säkert ställt en del omedvetet ledande frågor. För att undvika detta har vi som en grund använt oss av frågorna i intervjuguiden och ställt de frågorna ordagrant. På detta sätt har vi ställt huvudfrågorna på samma sätt till alla intervjupersoner, och minimerat de omedvetet ledande frågorna. Vi har även använt oss av ledande frågor för att kontrollera att vi tolkat svar rätt eller för att få fram viss information som kanske är känslig eller svår för intervjupersonen att spontant berätta om själv. Vissa områden inom intellektuellt funktionshinderades sexualitet kan vara tabubelagt att tala om och då har vi kunnat ställa ledande frågor kring det området för att öppna upp för intervjupersonen att samtala om det aktuella temat.

2.6 Etiska ställningstaganden

Vid en kvalitativ forskningsansats finns vissa etiska frågor att ta ställning till, eftersom man får reda på privat och kanske känslig information. Intervjupersonen måste känna sig bekväm

med att dela sådan information med intervjuaren och veta hur informationen kommer att användas. Det finns därför tre etiska riktlinjer att ta hänsyn till när man gör kvalitativa intervjuer:

- *Informerat samtycke.* Forskaren informerar intervjupersonen om syftet med intervjun och vad den kommer att användas till. Intervjupersonen informeras också om att medverkan är frivillig och att intervjun när som helst kan avbrytas. Intervjupersonen ger sitt samtycke till att medverka innan intervjun inleds.
- *Konfidentialitet.* Forskaren informerar intervjupersonen om att han eller hon kommer att vara anonym i undersökningen och att ingen kommer att kunna spåra vem som sagt vad. Om intervjupersonen har ett visst talspråk som lätt kan kännas igen, till exempel slang, kan forskaren vid citat ändra slanguttrycken till vanligt talspråk för att intervjupersonen skall kunna garanteras anonymitet.
- *Konsekvenser.* Forskaren ska se till att intervjupersonen lider så lite skada som möjligt, detta gäller både i intervjusituationen och i det färdiga resultatet av undersökningen (Larsson, 2005).

Vi har inför varje intervju, samt i e-målet vi skickade ut till gymnasiesärskolorna i Göteborgsområdet, informerat om att medverkan är frivillig och att om det är något intervjupersonen inte vill eller kan svara på behöver hon inte göra det. Vi har också informerat om att det inte kommer att kunna spåras vem som sagt vad eller vilken skola hon jobbar på. För att ytterligare förstärka anonymiteten väljer vi att inte skriva ut vilka skolor vi gjort intervjuer på. Detta för att vi endast gjort intervjuer på tre skolor och vi tror att om vi skrev ut skolornas namn skulle man kanske kunna gissa vem på den skolan vi intervjuat eller vem som sagt vad. Vi kallar istället skolorna för Eken, Björken och Linden. Vidare har vi informerat om att intervjuerna kommer att resultera i en c-uppsats. Vi har också berättat att de inspelade intervjuerna skrivs ut på papper och att vi är de enda som kommer att lyssna på eller läsa intervjuerna, samt att intervjuerna kommer att raderas från diktafonen. De utskrivna intervjuerna förstörs och slängs då uppsatsen är klar. När vi skrev ut intervjuerna på papper märkte vi att en del intervjupersoner använde mycket slang eller andra speciella uttryck som skulle kunna göra att de lätt skulle kunna kännas igen genom hela uppsatsen, alternativt att någon skulle kunna räkna ut vem som blivit intervjuad. Vi valde därför att ta bort alla specifika och lättidentifierande uttryck från de utskrivna intervjuerna och ändra de meningarna till mer neutralt talspråk. Sammantaget kan man säga att all den etiska hänsyn vi tagit är för att intervjupersonerna på intet sätt skall skadas av att intervjuas.

2.7 Analys av intervjureultat

Vid så kallad innehållsanalys av resultaten är det vanligt inom kvalitativ forskning att man utgår från teman och gör grundliga beskrivningar av dessa teman för att sedan fortsätta med tolkningarna. Resultatet redovisas i olika kapitel utifrån de teman man har (Larsson, 2005). Analys handlar om att hitta mönster i det material man samlat in. För att kunna göra detta måste man sortera materialet efter önskade kategorier (Svenning, 2003). Det finns olika sätt att analysera sina resultat på. Meningskategorisering är en utav dem, vilket innebär att man kodar intervjun efter kategorier för att strukturera och reducera materialet. Kategorierna kan bestämmas i förväg eller utvecklas under arbetets gång, de kan knytas till teorin eller i en kombination från intervjupersonerna själva. Vår studie är deduktiv, vilket innebär att vi i vår analys utgår från teoretiska perspektiv för att tolka resultaten och förstå meningen i den data vi samlat in (Larsson, 2005).

Vi har valt att dela in vår analysdel i tre kapitel utefter teman som vi fick fram ur intervjumaterialet. Kapitelindelningen bygger också på våra frågeställningar för att vi ska vara säkra på att täcka in dem i analysdelen. Våra tre teman är:

- *Vilka teman ingår i sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan?*
- *Vilka teman förekommer oftare eller mer sällan i sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan?*
- *Under vilka pedagogiska former bedrivs sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan?*

De tre kapitlen har vi sedan delat in i underrubriker för att göra redovisningen av materialet och analysen tydligare. Vi har i intervjumaterialet sökt efter mönster och kategorier, samt likheter och olikheter mellan skolorna och sorterat in dessa i de olika kapitlen. På detta sätt har vi även fått fram de teman och underrubriker vi har i analyskapitlen. Vid redovisningen av vårt material kompletterar vi med citat från intervjuerna. Citaten är utvalda för att illustrera en majoritet eller för att representera olikheter. Svenning (2003) skriver att en fara med citat är att man "...utser sina intervjuoffer till kronvittnen från verkligheten" (sid. 163) och har med för många citat samt att den egna analysen glöms bort. Detta har vi försökt tänka på under arbetet med redovisningen av intervjumaterialet och strävat efter en balans mellan citat och egen analys. För att underlätta läsningen av citaten har vi redigerat om dessa till ett mer lättläsligt språk, innebörden av citaten har dock inte ändrats. Vid själva analysen av materialet har vi arbetat deduktivt och använt oss av våra teoretiska utgångspunkter för att tolka och förstå vårt material.

3 Teoretiska perspektiv

I kapitlet teoretiska perspektiv presenterar vi de teorier och perspektiv vi tycker är relevanta för vår undersökning. Vi har valt perspektiven social psykologi, genusteori, sexualitet som social konstruktion och Kyléns definition av utvecklingsstörning. Vi kommer att göra korta upprepningar i analysdelen för att påminna läsaren om de teoretiska perspektiven.

3.1 Socialpsykologi och identitet

Inom socialpsykologin är begreppet identitet svårt att definiera och avgränsa. Ett sätt att uttrycka sin identitet är att visa vissa sociala kriterier så som yrke, klass, kön och nationalitet eller vissa psykologiska kriterier så som personlighet eller begåvning. Begreppet identitet förklaras mer som en process än en definitiv position. När de positioner man tidigare identifierat sig med förändras finns inte längre det okomplicerade sättet att definiera sig på. Identiteten kan alltså vara tillfälligt fast knuten i ålder, bostadsort eller yrkesposition. Detta ger människan en känsla av otrygghet och ger då möjligheten att utforska vem man egentligen är bakom alla dessa sociala kriterier. Detta sökande efter en autenticitet är ständig och stark drivkraft i det posttraditionella samhället (Johansson, 1999).

Den socialpsykologiska diskussionen om identitet har sin grund i psykoanalytisk teori och dess begrepp narcissismen. Narcissism betyder självbespeglning och för att förklara detta används ofta metaforen om pojken som förälskade sig i sin egen spegelbild och blir uppslukad av sig själv. Enligt Freud handlar narcissismen om hur barnet utvecklar egenkärlek genom symbios med modern och speglar sig själv i modern. Ur ett socialpsykologiskt perspektiv formas identiteten i mötet med andra människor. Individen speglar sig i andra människor och genom detta utvecklas den egna identiteten då man ser sig själv genom andras ögon. För individen är det viktigt att känna till och behärska omgivningens spelregler och normer för att skydda sig själv mot skam och utanförskap. Med den narcissistiska krisen menar man att individen kan hamna i en ny situation där man inte behärskar de sociala koderna och därmed tappar självförtroendet och hamnar i narcissistisk kris. Identiteten påverkas alltså av omgivningens uppfattning av individen. Man försöker ständigt skydda sig från situationer som denna och försöker således passa in genom att använda sig av exempelvis kläder, frisyrer och smink. Detta kan individen gömma sig bakom för att inte visa den inre osäkerheten för den nya situationen. Människor lär sig att undvika situationer där de känner sig otrygga vilket resulterar i att självutvecklingen hämmas då det krävs nya situationer där man kan riskera att misslyckas för att man ska kunna utvecklas. Denna utveckling handlar främst inte om individens biologiska och psykologiska förutsättningar, utan snarare om individens självutveckling när det gäller förmågan att behärska det sociala samspelet. Med *optimala frustrationer* menar man de situationer som är optimala för utvecklingen, omgivningen ställer lagom höga krav som individens sociala kompetens klarar av och skapar inte stress eller otrygghet. I *kritiska miljöer* kan det uppfattas som att kraven är för höga med exempelvis krav på hög flexibilitet. Identitetens trygghet är i obalans men stabiliseras om man klarar av den ständiga förändringen av identiteten. *Kritiska situationer* är när individens självbild och självkänsla utsätts för sociala situationer där kraven är för höga, ibland även orimliga, och möjligheten att skydda sig är liten. Om man inte klarar dessa situationer utesluts individen från den sociala gemenskapen (Johansson, 1999).

Löfgren-Mårtenson (2005) menar att frigörelseprocessen och identitetsskapandet kan bli svårare för unga vuxna med utvecklingsstörning, då en del i denna grupp kräver omvårdnad från både föräldrar, sjukvård och elevassistenter.

3.1.1 Medialisering och identitet

Idag finns media överallt i samhället i form av bland annat internet, tv, film och tidningar och det går inte att undvika att påverkas. På så sätt kan man inte bortse från media när man diskuterar identitetsskapande. Det är bland annat de symboliska uttrycken och kroppsidealen som cirkulerar i en global spridning som ger tankar, idéer och information som påverkar vårt identitetsskapande (Johansson, 1999).

Inom socialpsykologin diskuteras att media påverkar individernas vardagsliv på flera olika sätt. Man kan nu på ett annat sätt ta del av världar som tidigare inte varit möjliga att ta del av, exempelvis kan barn och ungdomar ta del av den sexualitet och pornografi som tidigare dels ansetts vara något privat och som tillhört vuxenlivet. Det positiva med medialiseringen är att föreställningar om vad som anses manligt och kvinnligt ges förutsättningar för förändring då man kan ta del av varandras världar. Gränserna är inte längre lika rigida (Johansson, 1999).

Det spelar ingen roll hur mycket information individen utsätts för, utan det är hur informationen används. Beroende på ifall du har ett högt eller lågt informationskapital kan denna information omvandlas till sociala resurser. Även här måste du kunna de sociala spelreglerna för att kunna dra fördelar av samhällets medialisering. Konsekvenserna av medialiseringen är att det inte är givet vem eller vilka som ska definiera budskapen eller bestämma vad som är verklighet eller inte inom media. Olika grupper av människor påverkas olika mycket av media. Man väljer att tolka medias budskap beroende på vilka förutsättningar man som individ har. Det som en individ tolkar som påhittat för media kan någon annan tolka som en absolut sanning och överförbart i den egna verkligheten (Johansson, 1999).

Genom media och tv-program så som ”En annan del av Köping” som skildrar fyra människors vardag på ett gruppboende för människor med utvecklingsstörning skapas en arena där olika människor kan mötas. Människor som inte har en utvecklingsstörning kan få en följa en vardag man inte annars hade fått ta del av, och andra människor med utvecklingsstörning får se att även de får synas och ta plats i media.

3.2 Genusteori

Genom historien har det funnits många olika sätt att betrakta och tolka kön, till exempel kön som betingat. Man föds kvinna eller man och med de biologiska skillnader det innebär. Genusbegreppet ser kön som något annat, nämligen som historiskt och socialt skapat. Kön är inget vi bara föds till, utan även något som vi skapas till. Man gör åtskillnad mellan genus och kön, där genus står för det sociala könet och kön för det biologiska könet (Widerberg, 2002). Män och kvinnor tilldelas enligt genusteori speciella egenskaper. Män ses ofta som bland annat starka, självständiga och initiativtagande och kvinnor ses som omsorgsgivande, relationsorienterade och varma (Hirdman, 2001).

När man talar om genus brukar man även tala om genussystemet. Detta innebär att den ojämna ordningen mellan män och kvinnor är som ett system och finns i alla delar av samhället. Man kan dela in systemet i fyra områden; politiskt/ekonomiskt område, familjeområdet, kulturell nedvärdering av kvinnor samt sexuellt våld. Inom samtliga dessa områden finns en maktordning mellan könen som gör mannen till den dominante. Idén om ett genussystem kommer från radikalfeminismens teori om patriarkatet, som innebär ett samhällsligt förtryck som bygger på mäns dominans över kvinnor. Patriarkat begreppet har inom feminismen utvecklats till genussystemet (Gemzöe, 2004).

Enligt genusteoretiskt synsätt är mannen norm i samhället. Det är mannen som vetenskapen genom historien studerat och baserat sina allmänmänskliga resultat på, det är alltså mannen som ses som det givna och kvinnorna som undantaget. Att mannen ses som norm i samhället ger honom makt och den makten upprätthålls genom att i särhålla könen, och att på så sätt reproducera könets egenskaper. Genom historien har könen hållits isär genom att kvinnor och män hade olika arbetsuppgifter och ansågs ämnade att göra olika saker. Mannen skötte jordbruket, medan kvinnans uppgifter var att sköta hem och barn. Man ansåg att män och kvinnor hade olika egenskaper som gjorde att de skulle arbeta på olika områden. (Hirdman, 2001) Detta synsätt lever kvar än idag, även om de flesta kvinnor idag förvärvsarbetar precis som männen. Kvinnor anses exempelvis vara mer omsorgsorienterade och inom vårdande yrken är kvinnor överrepresenterade. Dessutom är det kvinnor som tar största ansvaret för hem och barn och det är oftast dem som känner av konflikten mellan yrkesliv och vara en bra förälder. Det är oftast kvinnan som går ned från heltid till deltid på arbetet när barnen är små. Männen arbetar med mer hantverks- och tekniska arbeten, jobbar oftast heltid och är den som drar in mest pengar till familjen. Detta ger honom också ekonomisk makt. På detta sätt reproduceras de sociala könen för varje generation (Gemzöe, 2004).

Den manlige överordningen finns även i sexualiteten. Maktordningen finns i det sexuella förhållandet mellan mannen och kvinnan. Den kvinnliga sexualiteten exploateras i media, pornografi och i prostitution. Heterosexualitet som norm förstärker även den manliga maktordningen genom att mannen i heterosexualiteten ses som den dominante och initiativtagaren. Sexuellt våld och hot om sexuellt våld förtrycker kvinnor och upprätthåller mäns dominans. Det är männen som ses som förövare och kvinnorna som offer. Kvinnor styrs av vetenskapen att sexuellt våld existerar och ordnar sin vardag för att undvika det. På så sätt styr enligt genusteori männen kvinnornas sexualitet och deras utrymme att uttrycka den på (Gemzöe, 2004).

3.3 Sexualiteten som social konstruktion

Sexualiteten och dess uttrycksformer kan ses som en social konstruktion. Den tillhör en samhällsprocess som visar individerna när, var, hur och med vem vi kan vara sexuella med. Vad som är accepterat inom sexualitet ser olika ut vid olika tidpunkter och i alla samhällen, den ser även olika ut för olika grupper vid samma tidpunkt och inom samma samhällen. Man skiljer på vad som räknas som acceptabelt och vilka som är accepterade sexuella aktörer. Det som särskiljer de nordiska länderna från andra västerländska samhällen är vårt godkännande av sexualitet bland tonåringar. Även skillnaden mellan vad som är accepterat sexuellt beteende hos män och kvinnor är mindre i de nordiska länderna. I Sverige ser vi inte bara vår sexualitet som normal utan även som något naturligt. Det som känns normalt, givet och accepterat hos oss har tagit skepnad av en naturlig sexualitet. Då vi idag vet att sexualiteten ser olika ut beroende på givna tidpunkt och plats kan en konstruerad sexualitet som beskrivs normal avfärdas. Någon normal sexualitet finns således inte utan är enbart en känsla som finns i det givna samhället (Lewin, 2002).

Vi är alla ett resultat av det samhälle vi socialiserats i. Vi utvecklas inte i ensamhet utan i samspel med andra människor. Under barn- och ungdomsåren genomgår vi en socialiserings- och sexualiseringsprocess som formar vår verklighet och även vårt sexuella uttryckssätt. Vi uppfattar därför vårt sätt som det normala och naturliga och därför är det de andra kulturerna som måste förklara och försvara sin syn på sexualiteten. Att ha perspektivet att sexualiteten är en social konstruktion betyder inte att man förnekar den biologiska grunden. Men väljer man att se det kulturgivna som det naturliga riskerar man att se människor med exempelvis

funktionshinder och skador som avvikare. Då de kan behöva göra avsteg från det normala för att kunna ge uttryck för sina sexuella behov. Det sexuella utbytet sker oftast inom skilda grupper i samhället, så som vuxna söker relationer med andra vuxna och ungdomar med andra ungdomar. Vi finner också oftast våra partner inom den sociala grupp vi tillhör. Även detta förstärker känslan av normalitet då vi sällan möter andra gruppers, än den vi själv tillhör, sexuella uttryck. Förutom att vissa beteenden är accepterade i vissa grupper finns även föreställningar om kvinnor och män. Observationer finns att kvinnor söker hjälp för bristande lust och män för erektionsproblem. Detta speglar uppfattningen att kvinnor ständigt kan men inte alltid önskar medan män alltid önskar men inte alltid kan. Och även föreställningen att kvinnor värderar förhållanden högst medan män prioriterar en presterande sexualitet (Lewin, 2002).

Att våra normer är en social konstruktion betyder inte att individerna har valmöjligheten att själva välja sina uttryck och få samhällets acceptans. De sexuella spelreglerna som existerar bör följas annars kan de individer som bryter dem mötas med informella straff som förakt, avsky och rädsla eller med formella straff som åtal och straff som ofta har ett starkt stöd från omgivningen. Men om många bryter mot spelreglerna kan det så småningom bildas nya konstruerade spelregler. Alla samhällen kontrollerar människors sexualitet på olika sätt, det är endast en liten del som styrs av lagstiftning. Men lagstiftningen grundar sig i vad som har växt fram som normalt och naturligt i ett samhälle. Kontrollen är således mycket effektiv då invånarna redan är omedvetet socialiserade att följa spelreglerna och tydligare och mer specificerade lagstiftningar behövs inte. När människor flyttar från ett samhälle till ett annat kan kulturkrockar uppstå, då något som funnits naturligt och accepterat plötsligt ser som avvikande eller till och med brottsligt (Lewin, 2002).

Med fasta spelregler för hur de sexuella uttrycken får se ut är förändringar i vårt beteende ovanliga. De vanligaste förändringarna är mellan olika åldrar i livet då vi förknippar och förväntar oss vissa beteenden i vissa åldrar. Identitetssökande med begränsad sexuell aktivitet är accepterade i ungdomen medan unga vuxna utan familj tillåts ha mer sexuell aktivitet. Vuxna har stor tillåtelse för sexuella variationer inom ramen för äktenskapet. Slutligen förväntas änkor och änklingar ha tappat lusten ett sexualliv. I vårt samhälle legitimeras sexualiteten med förälskelse, helst ska den vara djup och långvarig men åtminstone tillfällig. Att avsiktligt förändra individernas sexuella beteende i ett samhälle har visat sig ha stora svårigheter exempelvis vid kampanjer mot sexuellt överförbara sjukdomar. Vad som är normalt och naturligt är så djupt rotade inom oss att kampanjer via media inte påverkar oss tillräckligt. Individen tänker att det gäller de andra, de som inte är som jag. Vi jämför oss inte med någon statistik utan med den sociala grupp vi tillhör och där delar vi sexuella normer. Vi söker den grupp som liknar oss i bakgrund, erfarenheter och positioner i samhället och med dessa likheter följer även det sexuella beteendet och vi blir bekräftade som normala. Om kampanjen riktar sig till människor med många tillfälliga sexuella partners, räknas du inte dit eftersom i din grupp är just ditt antal partners det normala och naturliga (Lewin, 2002).

3.4 Sexualitet

Sexualiteten kan beskrivas som en biologisk, psykisk eller som en social konstruktion. Biologisk sett är vår sexualitet ett svar på våra biologiska drifter och hänger samman med vår fortplantning. Den psykiska sidan av sexualitet beskriver människors behov av närhet och lust och kan ge stor glädje genom hela livet. Sexualiteten hos en människa kan även innehålla sidor som obehag och ångest. Som en social konstruktion kan vi se att varje samhälle definierar olika sexualmoraliska norm- och värdesystem baserat på exempelvis kön, ålder och

kulturtillhörighet. Dessa normer kan visa sig i form av seder och lagstiftning (National Encyklopedin, sexualitet, 2007-03-13). Det allra vanligaste sättet är dock att se sexualiteten som en blandning av samtliga perspektiv. Så här har Världshälsoorganisationen (WHO) definierat sexualitet: *”Sexualitet är en integrerad del av varje människas personlighet, och det gäller såväl man och kvinna som barn. Den är ett grundbehov och en aspekt av att vara mänsklig, som inte kan skiljas från andra livsaspekter. Sexualitet är inte synonym med samlag, den handlar inte om huruvida vi kan ha orgasmer eller inte, och är heller inte summan av våra erotiska liv. Dessa kan men behöver inte vara en del av vår sexualitet. Sexualitet är mycket mer: den finns i energin som driver oss att söka kärlek, kontakt, värme och närhet; den uttrycks i vårt sätt att känna och väcka känslor samt att röra vid varandra. Sexualiteten påverkar tankar, känslor, handlingar och gensvar och därigenom vår psykiska och fysiska hälsa”* (National Encyklopedin, sexualitet, 2007-03-13). Vi tyckte att denna definition passade vår studie då den inte fokuserar på prestation utan på individens egen förmåga till att använda sin sexualitet som en källa till närhet, lust och glädje.

3.5 Utvecklingsstörning

Utvecklingsstörning är långt ifrån ett homogent funktionshinder. Att kortfattat beskriva och avgränsa utvecklingsstörning på ett korrekt sätt blir en omöjlighet då det rymmer många olika teorier, klassifikationer och tolkningar. Vi har ändå valt att göra det för att visa på hur stor variation det finns mellan människor med utvecklingsstörning.

Utvecklingsstörning är ett begåvningsmässigt funktionshinder som uppstår under utvecklingsperioden, det vill säga före 16 års ålder. Ofta beror det intellektuella funktionshindret på ärftlig disposition eller hjärnskada som kan uppkomma genom exempelvis en olycka eller sjukdom. Torftiga miljöer med brist på mat och understimulering och enformighet kan också bidra till uppkomsten av utvecklingsstörning, detta är framförallt aktuellt i utvecklingsländer, men inte enbart (National Encyklopedin, utvecklingsstörning, 2007-03-13).

Jean Piagets utvecklingsteori säger att begåvningsutvecklingen kännetecknas av en allt högre abstraktionsnivå i tänkandet, att personer med en lägre abstraktionsnivå i tänkandet än vad som är normalt för åldern har en begåvningsnedsättning (National Encyklopedin, begåvningshandikapp, 2007-03-13). I Sverige är psykologen Gunnar Kylén känd för att ha utvecklat Piagets teorier. Han menar att man kan dela in utvecklingsstörning i A- B- och C- stadiet. Människor i A-stadiet förstår verkligheten här och nu, rum- och tidsperspektiv är mycket begränsat. Verbalt språk finns inte och för kommunikation används istället ljud och kroppsspråk. I B-stadiet förstår man sin närmaste omgivning och tidsuppfattningen rymmer en till flera dagar. Man saknar förmågan att reflektera över och saker som inte är självupplevda och saker som inte har hänt. Bildsymboler som spegelbild och fotografier förstås och ordförrådet växer och skapar meningar. I C-stadiet menar Kylén att man förstår innebörden av både dåtid och framtid, att det finns människor man inte träffat och platser man inte besökt. Man kan lära sig att skriva och räkna i olika nivåer. Människor på C-stadiet har svårt med problem där många faktorer spelar in och kan inte alltid hitta alternativa lösningar. Man kan inte förstå symboler för symboler eller tänka på hypotetiska situationer, utan behöver konkreta förklaringar (Kylén, 1997). Man tror att det idag finns ca 38 000 barn, unga och vuxna i Sverige med utvecklingsstörning. Viktigt att komma ihåg är att en människa med utvecklingsstörning befinner sig i ständig utveckling precis som alla andra, funktionshindret är alltså inte konstant (Risberg, 2004).

4 Tidigare forskning

Vårt kapitel tidigare forskning har vi valt att lägga precis innan resultat och analys för att vi vill att läsaren ska ha denna forskning färskt i minnet innan våra resultat presenteras. Vi har delat upp tidigare forskning i sex underrubriker som vi tyckt varit relevanta; sex- och samlevnadsundervisning, att hitta sin identitet, relationer, sexuella uttryck, graviditet och föräldraskap samt sexuella övergrepp.

4.1 Sex- och samlevnadsundervisning

I läroplanen för de frivilliga skolformerna där gymnasiesärskolan tillhör står det att *”Rektor har när det gäller gymnasieskola och gymnasiesärskolan ett särskilt ansvar för att eleverna får kunskaper om sex och samlevnad...”* (Lpf 94). Undervisningens innehåll, vilka ämnen som det ska ingå i eller hur mycket står dock inte specificerat. Skolverket har nu arbetat med förslag på hur sex- och samlevnadsundervisning kan stärkas på gymnasiet. Från att sex och samlevnad nu bara omnämns i en mening i läroplanen (Lpf 94) kommer det i fortsättningen troligtvis att tydligt ingå i sex kärnämnen: svenska, naturkunskap, historia, religion, samhällskunskap samt idrott och hälsa. Jämställdhet och sexuell identitet, homo-, bi och transsexuelläggning och kränkande behandling ska tas upp i undervisningen. Idag är sex- och samlevnadsundervisningen ämnesövergripande och finns inte beskrivet i kursplanerna. Det har visat sig att många skolor erbjuder undervisningen som ett individuellt val vilket leder till att många ungdomar missar denna undervisning. Vissa skolor har försökt att göra denna undervisning obligatorisk men detta strider mot gymnasieförordningen och är därför inte tillåtet (<http://www.skolverket.se/sb/d/1295>).

Vi har en lång tradition av sex- och samlevnadsundervisning då sexualundervisningen redan år 1942 blev ett frivilligt men rekommenderat skolämne. Sverige blev det första landet i världen att införa det som obligatoriskt i grundskolorna år 1955. Men diskussionerna började långt innan dess. Carl von Linné höll föreläsningar om detta ämne, troligen så tidigt som år 1770 och under hans föreläsningar ska sexuallivet ha framställts som något naturligt och vackert där Linné förutom att diskutera anatomi även tog upp avancerade samlagstekniker. År 1897 började Sveriges första kvinnliga läkare Karolina Widerström att hålla föreläsningar i flickskolor i ämnet kvinnohygien där sex- och samlevnad var en del i det. (SOU, 1974:59).

Den första riksdagsmotionen angående sexualupplysning kom 1908, men avslogs med endast tre rösters majoritet. Den allra första fullständiga utredningen angående sexualundervisningen kom 1918 och ledde till lagen angående åtgärder mot de veneriska sjukdomarnas utbredning. År 1925 ger skolöverstyrelsen i samråd med medicinalstyrelsen ett utlåtande där man redovisar att man är enhälliga i uppfattningen att en sexualupplysning är nödvändigt och att skolorna ska medverka i detta. Hur stor medverkan skolorna skulle ha var skolöverstyrelsen och medicinalstyrelsen däremot inte överens om. Ett problem med skolundervisningen var fortfarande den nödvändiga särundervisningen för pojkar och flickor. På grund av de negativa reaktioner man fick från allmänheten var man rädd för att förtroendet till skolorna skulle minska, därför tycktes det att en obligatorisk undervisning skulle undvikas och istället låta målsman bestämma om eleven skulle närvara eller inte (SOU, 1974:59).

På 1960-talet var sex- och samlevnadsundervisningen mestadels inriktad på de biologiska aspekterna av sexualitet. Ämnen som skulle diskuteras var anatomiska och psykologiska skillnader mellan könen, heterosexuella relationer, graviditet, abort, könssjukdomar och preventivmedel. Undervisningen skulle anpassas efter elevernas nivå samt att flickorna och pojkarna skulle undervisas tillsammans så långt det gick (Linnér, 1967).

Under 1970-talet kom fler stora genombrott som har påverkat dagens sex- och samlevnadsundervisning, tillåtelsen för försäljning av preventivmedel utan särskilda tillstånd från polisen kom år 1970, lagen om fri abort kom 1975 och homosexualitet togs bort från socialstyrelsens register över sjukdomar år 1979 (Andersson & Sjö Dahl 2003).

Agneta Nilsson och Olle Norgren (2003) har i sin rapport "Det måste va' sånt som får en att fundera mera" studerat skolans metoder och former för att lära barn och ungdomar om hälsa, där bland annat sex- och samlevnad ingår. De gjorde sju intervjuer med ungdomar om deras utbildning. I rapporten framkommer att ungdomarna tycker att sex- och samlevnadsundervisningen fokuserar för mycket på biologi och på negativa saker som lärarna är emot, t ex abort, könssjukdomar och våld. Ungdomarna vill ha mindre undervisning i form av information om olika saker. Dom vill istället hellre diskutera positiv sex- och samlevnad och det som rör själva livet. De har behov av att fokusera mer på den sociala och psykiska hälsan än den fysiska. Ämnen som de skulle vilja diskutera är kärlek, vänskap, självkänsla, bra och frisk sexualitet, och att få lära sig att sätta ord på sina känslor. I Camilla Boströms uppsats "Ungdomars sexuella erfarenheter" (2007) framkommer att gymnasieelever i sex- och samlevnadsundervisningen vill få kunskap om det mesta rör sex- och samlevnad. Dom anser till exempel att det är lika viktigt att få diskutera relationer och kärlek som att få information om preventivmedel och könssjukdomar. Nilsson och Norgren (2003) skriver att det är viktigt att ha ett främjande perspektiv för att stötta och hjälpa ungdomar att utvecklas. Tonårstiden är en känslig period då man ska arbeta för att stärka tonåringens identitet och självkänsla. De skriver vidare att ungdomar har för lite inflytande på skolans planering, genomförande och utvärdering av sex- och samlevnadsundervisningen.

4.2 Att finna sin identitet

Lotta Löfgren-Mårtenson (2005) menar att det finns en ny generation unga vuxna med utvecklingsstörning som till skillnad från tidigare generationer vuxit upp i sina familjer och studerat vid integrerade särskolor. Då denna grupp är långt ifrån homogen skiljer sig de sexuella uttrycken åt, inte bara på grund av olika funktionshinder utan även på grund av exempelvis klass, kön och uppväxtmiljö.

Omgivningen har en stor betydelse då omfattande tillsyn och omvårdnad som kan vara en nödvändighet för människor med utvecklingsstörning. Beroendet av föräldrar och sedan eventuell boendepersonal kan hämma frigörelseprocessen och skapandet av en egen identitet. Personal och föräldrar upplever stor ansvarskänsla då man anser att unga med utvecklingsstörning tillhör en utsatt och sårbar grupp. Önskan att vara som alla andra, viljan att vara till lags och svårigheter med att säga nej upplevs av de närstående som risker för att hamna i sexuella risksituationer. Detta kan leda till att en stor grupp blir riskstämplade och överbeskyddade (Löfgren-Mårtenson, 2005). Konsekvenserna av ungdomar överbeskyddas kan bli att den sociala puberteten försenas. De hänger inte med i sina jämnåriga kompisars sexuella utveckling, även om den biologiska puberteten inte skulle ha varit försenad (Hulter, 2004).

Forskning visar att det finns skillnader mellan anhörigas och professionellas syn på de unga funktionshindrades kompetens och egenskaper. Anhöriga fokuserar på den unges positiva egenskaper och kompetens att klara av sitt liv, medan professionella framförallt fokuserar på ungdomens begränsningar och tillkortakommanden. De professionellas åsikter påverkar vilken slags hjälp och insatser den unge erbjuds, vilket tenderar att framförallt vara insatser som fokuseras på den unges begränsningar. Det kan uppfattas som förvirrande och detta

påverkar ungdomens identitetsutveckling, då man dels får höra från sina anhöriga att man har kompetens för att klara av sin vardag, och dels får höra från de professionella vilka begränsningar man har (Olin, 2003).

Idealbilderna av män och kvinnor i media visar unga, friska, och vackra kroppar som vi alla påverkas av även om bilderna är orealistiska. Människor med fysiska och psykiska funktionshinder påverkas också av detta, då bilderna visar kroppar långt ifrån deras verklighet. Detta kan hindra möjligheterna till att utveckla en positiv identitetsutveckling (Nordeman, 2005). Det finns risk för att kroppsuppfattningen blir otydlig hos ungdomar med funktionshinder det kan bero på nedsättning i sinnesorganen, en bristande tolknings- och rörelseförmåga. Detta i kombination med ett upplevt utanförskap och vetskap om att inte vara som alla andra gör dessa ungdomar mer oroliga för att stötas bort och för att inte duga än ungdomar utan funktionshinder (Hulter, 2004).

4.3 Relationer

Många av ungdomarna uttrycker önskan om ett liv tillsammans med en partner ”som alla andra”. Men att träffa någon att inleda en parrelation med har visat sig vara svårare än för normalbegåvade ungdomar då den sociala arenan ofta är liten. Danstillställningar som anordnas för dessa ungdomar har ofta samma deltagare som ses på skola, jobb och boende. Dessa danser är övervakade av personal och hålls oftast mellan tiderna 19-22. Det ordnas skjutsar både till och från dansen direkt från boendena så förfest eller efterfest ryms inte. På danserna säljs heller ingen alkohol till skillnad från tillställningar för normalbegåvade. Många saknar dessutom förmågan att ta egna initiativ som behövs för att inleda en långvarig relation. Ska en kontakt fortsätta krävs det ofta att anhöriga eller personal anordnar mötestillfällen. Att behärska de sociala koderna, konsten att flirta, upplevs också som en svårighet (Löfgren-Mårtenson, 2005).

Det finns ingen svensk studie som specifikt studerat parförhållanden mellan människor med utvecklingsstörning. Ett fåtal internationella studier har gjorts på förhållanden där endast kvinnan haft dokumenterad utvecklingsstörning. Dessa relationer beskrivs som mycket traditionella där kvinnan sett sina uppgifter som att sköta om hemmet, passa upp på sin man och ha samlag på mannens villkor (Löfgren-Mårtenson, 2005).

Svårigheter med relationer kan även ses ur ett historiskt perspektiv. Det finns forskning gjord om Västra Marks sjukhus i Örebro under 1930-1960 talet, en anstalt för ”sinnesslöa” kvinnor. Vi vill understryka att vi inte använder begreppet sinnesslöa synonymt med människor med utvecklingsstörning. Detta är ett gammeldags nedvärderande begrepp som användes som samlingsnamn för människor med olika psykiska och fysiska funktionshinder. Människor med stämpeln ”sinnesslö” fick inte ingå äktenskap enligt den lag som infördes år 1915. År 1945 kunde dispens utdelas och chanserna till det ökade om man visade intyg på sterilisering. De juridiska svårigheterna till äktenskap försvann 1972 (Engwall, 2004).

4.4 Sexuella uttryck

Kunskapen om utvecklingsstörning och sexualitet är fortfarande bristfällig. Studier kring detta har till stor del baserats på äldre människor som haft ett långt institutionsboende i ofta enkönade miljöer. Där har avvikelser i sexualiteten hänvisats till utvecklingsstörningen istället för till andra individuella eller miljömässiga faktorer (Löfgren-Mårtenson, 2005). Många av dagens ungdomar med utvecklingsstörning känner sig osäkra när det gäller sina sexuella

känslor. Somliga har trott att dessa känslor är en del av deras funktionshinder. Detta tror forskare handlar om att stöd och uppmuntran till en naturlig syn på sexualiteten har saknats under uppväxten samt en otillräcklig sex- och samlevnadsundervisning. Deras brist på kunskap handlar alltså inte om deras intellektuella funktionshinder utan om omgivningens svårigheter med att förmedla en bra sexualkunskap (Löfgren-Mårtenson, 2005).

Samlag tros vara relativt ovanligt bland personer med utvecklingsstörning och de vanligaste sexuella uttrycken är kramar, pussar och kyssar som sker mellan personer av motsatt kön. Homosexualitet tolkas ofta av personal och föräldrar som felriktade uttryck och korrigeras. Att det då finns svårigheter med att finna sin identitet som ung med utvecklingsstörning med en annan läggning än heterosexualitet blir då inte svårt att förstå. För omsorgspersonal saknas riktlinjer för hur man ska hantera vårdtagarnas sexualitet, detta gör att var och en får bestämma efter egna värderingar och normer vad som är accepterat och inte. Majoriteten av den personal som omger människor med utvecklingsstörning är framförallt kvinnlig. Kvinnor har visat sig vara mer restriktiva än män till sexuella uttryck och förmedlar en stereotyp och traditionell syn på sexualitet. Det har visat sig att man fokuserar på männens sexualitet i syfte att skydda kvinnorna. Alltså männens sexualitet är hotande och kvinnornas sexualitet tolkas som vänskap och oförmåga att se att man sänder sexuella signaler (Löfgren-Mårtenson, 2005). Människor med utvecklingsstörning kan behöva praktisk hjälp från omgivningen för att hitta sina sexuella uttryck. Är det fysiska svårigheter kan man hjälpa till med att hitta tekniska hjälpmedel och är det psykiska svårigheter behövs istället pedagogiska hjälpmedel (Nordeman, 2005). Det är framförallt pedagogiska hjälpmedel ungdomar med funktionshinder behöver hjälp med, stödet att våga utforska sin kropp, sin sexualitet och relationer till andra människor. Då detta tillhör vuxenlivet är det att föredra att stödet kommer utanför den egna familjen. Dessa ungdomar kan behöva hjälp med att tolka sexuella signaler då de själva har begränsade möjligheter att tolka och förstå sin omgivning. Alla har rätt att säga ja eller nej till sexuella inviter och detta kan vara något omgivningen måste hjälpa till med att förmedla (Hulter, 2004).

Onani kan för människor med utvecklingsstörning vara den enklaste och ibland den enda möjligheten till sexuell tillfredsställelse. Även om det är den mest förekommande sexuella handlingen är det fortfarande tabubelagt att prata om onani. Margareta Nordeman menar att det är viktigt att inte moralisera över det utan istället hjälpa till att förmedla vart och när onani är lämpligt. Detta för att personen inte ska framstå som udda och skrämmande (Nordeman, 2005).

Det finns inga sexuella problem eller variationer som är specifika för just människor med utvecklingsstörning. Funktionshindret kan leda till missstolkningar och missförstånd då det kan vara svårt att tolka både sina egna och andras sexuella känslor och uttryck om man har en utvecklingsstörning. Man kan ha svårt att dölja sina fantasier och att veta gränserna vart sexuella uttryck hör hemma och vart de är accepterade. Detta i kombination med att många med olika funktionshinder lever med människor runt sig dagligen och med ett begränsat privatliv med integritet kan leda till att människor med utvecklingsstörning missförstås och kan uppfattas av omgivningen som "översexuell" (Löfgren-Mårtenson, 1997).

4.5 Graviditet och föräldraskap

År 1934 fick Sverige sin första steriliseringslag, vilket innebar att "*...en person som led av sinnessjukdom, sinnesslöhet eller annan rubbning av själsverksamheten kunde steriliseras utan samtycke...*" (Lennerhed, 2002 sid. 112). Det var framför allt två skäl till sterilisering.

Den ena var att man inte ville att människor skulle överföra "sjukdomen" i arv och den andra att människan inte ansågs kompetent nog att ha vårdnaden om framtida barn. Mellan åren 1935 och 1975 har man funnit 62 888 stycken officiellt dokumenterade steriliseringar och 93 % av dessa gjordes på kvinnor. Bland de män som steriliserades räknar man med att 80 % av dem var intagna på anstalter och kategoriserades som sinnesslöa, alkoholister och/eller psykiskt sjuka. Det var framförallt män som hamnade på anstalter men man var mer benägen att sterilisera kvinnor då man trodde att kvinnans arvsanlag påverkade barnen mer än mannens. Det var även vanligare att kvinnor med stämpeln sinnesslö utanför anstalt steriliserades än män med samma stämpel utanför anstalt. Man tror att mäns vägran till sterilisering accepterades i högre grad än kvinnors. År 1976 förbjöds det att tvångssterilisera eller utföra abort på människor som inte gett sitt samtycke (Engwall, 2004). Även om tvångssterilisering och anstalt numera tillhör historien anser vi att frågorna är lika brännande då som nu. Människor med utvecklingsstörnings föräldraskap är inte oomtvistat och föreställningarna om att deras sexualitet skulle vara annorlunda än normalbegåvades finns kvar.

Idag avråds ofta människor med utvecklingsstörning att skaffa barn och vid fastställd graviditet tas frågan abort oftast upp till diskussion, även om det är kvinnan som har beslutsrätt. Om man väljer att bli förälder krävs ofta insatser från samhället så som stödfamilj och särskild information. För att förhindra större åtgärder som omhändertagande menar Nordeman att man måste arbeta med dessa frågor under hela särskolan. Att skaffa barn för att få en identitet eller för att bli som "alla andra" är ingen bra grund för föräldraskap och kan motverkas genom arbete med sex- och samlevnadsfrågor (Nordeman, 2005). Svårigheterna med ett föräldraskap är införstådda hos många ungdomar, även om det ryms sorg i vetskapen om att man inte kan eller inte bör bli förälder. Det är framförallt parrelationen ungdomarna uttrycker önskan om även om ungdomar med lindrig utvecklingsstörning även önskar sig föräldraskapet i framtiden. Forskare tror att mellan fem till sju procent av människor med utvecklingsstörning i Sverige skaffar barn. De som av fri vilja blir föräldrar är det nästan uteslutande människor med en lindrig utvecklingsstörning (Löfgren-Mårtenson, 2005). Karin Barron menar i sin forskning att de kvinnorna med utvecklingsstörning hon träffat och diskuterat föräldraskap med är kritiska till en eventuell graviditet. Inte bara på grund av ansvaret ett barn medför utan även den assistans och hjälp som skulle behövas utifrån. Att välja bort föräldraskapet kan alltså tolkas som ett sätt att skydda sitt privatliv från myndigheter och vårdpersonal (Barron, 2004).

Forskare menar att barn till föräldrar med utvecklingsstörning tillhör en så kallad riskgrupp och beror delvis på barnets ålder och ifall även barnet har en utvecklingsstörning. Dessa barn riskerar bristande omvårdnad med dålig kost, låg säkerhet i hemmet, bristande hygien och misshandel. Om barnet själv har en utvecklingsstörning har man funnit ökade risker för våld och sexuella övergrepp oavsett om föräldrarna har en utvecklingsstörning eller ej. För ett lyckat föräldraskap är både informella och formella nätverk och dess insatser viktiga. De informella hjälper ofta till med praktisk hjälp i vardagen medan den formella hjälpen handlar om att ge kunskaper om samhällets funktioner och stöd till de vuxna i sin föräldraroll. För att den formella hjälpen ska vara framgångsrik bör den fokusera på föräldrarnas och barnens behov, vara anpassad efter familjen omgivning, vara kontinuerlig under en längre period och innehålla belöningar, beröm och praktisk feedback (Starke, 2007).

4.6 Sexuella övergrepp

I Sverige tror man att mellan tre till tio procent av Sveriges befolkning någon gång har varit utsatt för någon form av sexuellt övergrepp. Det finns ingen svensk forskning som visar hur vanligt det är med sexuella övergrepp på människor med utvecklingsstörning. Vad man vet är att generellt är det de barnen som blir utsatta som; har svårt att försvara sig, är i beroendeställning och som står utanför gruppen. Man tror att det framför allt är kvinnor med utvecklingsstörning som blir utnyttjade av män utan utvecklingsstörning men med sociala problem. Det kan vara svårt att avgöra ifall kvinnan valt en sexuell relation för att känna sig som "alla andra", att hon väljer detta framför ingen kontakt alls. Eller om det handlar om sexuella övergrepp. Vid misstanke om sexuella övergrepp måste offret anmäla själv vilket kan vara svårt om man inte har ett språk, är i beroendeställning eller inte riktigt förstår vad som hänt. Då måste omgivningen reagera och anmäla till socialtjänsten. Bästa sättet att minska risken för övergrepp är att arbeta med gränser och självkänsla, både i hemmet och i särskolan. Inom vård och omsorg som många människor med funktionshinder har tät kontakt med kan känslan av att vara allas egendom uppstå. Att arbeta med kroppskänedom, känslor och gränser kan hjälpa till att bygga upp självkänslan och på så sätt lära sig gränssättning (Nordeman, 2005).

Av alla pojkar som kommer till pojkgruppen på Rädda Barnens Centrum för barn och ungdomar i kris som arbetar med sexuella övergrepp, har ungefär tio procent av dem någon form av intellektuellt funktionshinder. Detta gäller både offer och förövare. Det finns problem i juridiska aspekter då dessa ungdomar inte alltid klarar kraven för att få ge vittne eller en trovärdig berättelse. Man tror på pojkgruppen att det är viktigt att ha en öppen attityd och arbeta med dessa frågor, berätta och förklara vilka olika varianter det finns att uttrycka sin sexualitet på. Detta för att förhindra att människor hamnar i risken att bli utnyttjade eller att ungdomar utnyttjar andra (Risberg, 2004).

Ser man på sexuella övergrepp på kvinnor med utvecklingsstörning i ett historiskt perspektiv så finns forskningen från Västra Marks sjukhus. I dessa journaler ges många exempel på kvinnor som utsatts för sexuella övergrepp, dessa anteckningar gjordes för att visa på kvinnans asocialitet och sexuella opålitlighet. Kvinnorna sågs alltså inte som offer utan som medskyldiga och dömdes till anstaltsvistelse istället för fängelsestraff (Engwall, 2004).

5 Resultat och analys

Vi har valt att redovisa resultaten av intervjuerna utifrån våra frågeställningar och de teman vi kom fram till under analysens gång. Resultats- och analysdelen består av tre delar: Vilka teman ingår i sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan? Vilka teman förekommer oftare eller mer sällan i sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan? Under vilka pedagogiska former bedrivs sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan? Varje del börjar först med en redovisning av resultaten som illustreras och kompletteras med citat från intervjupersonerna, och avslutas med analys av resultaten. Skolorna kallas för Eken, Björken och Linden. Vi har valt att lägga egna reflektioner ihop med analysen istället för att avsluta med det som ett eget kapitel.

5.1 Vilka teman ingår i sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan?

Vilka teman som tas upp under sex- och samlevnadsundervisningen skiljer sig inte så mycket åt på de tre olika skolorna. Teman som tas upp är identitet, kärlek, känslor, vänskap, media, parrelationer, kroppen, föräldraskap, sexualkunskap och sexuella övergrepp om än i olika hög grad och på olika sätt.

5.1.1 Identitet

På alla tre skolorna är identitet och självkänsla ett viktigt ämne att diskutera på sex- och samlevnadsundervisningen. Man talar bland annat om vikten av att veta vem man är och vad man står för samt att det är okej att känna som gör och att alla är olika. En anledning till att försöka stärka elevernas identitet och självkänsla menar intervjupersonerna är för att försöka förebygga att de ska hamna i situationer med sexuellt utnyttjande. Att hjälpa dem att lära sig vad de själva tycker om och att kunna sätta egna gränser är därför viktigt.

Att man får en identitet med sig själv och känner sig tryggare i sin egen person. Dom får lite kunskap om det så att dom kan säga här är jag, det här vill jag och det här står jag för. Det accepterar jag och det här accepterar jag inte. Det är viktigt att de får en identitet med sig tycker jag.

Även kroppsuppfattning ligger under temat identitet. Flera av intervjupersonerna menar att deras elever har en dålig kroppsuppfattning och inte känner sig hemma i sina egna kroppar.

Alla elever har inte en bra kroppskänedom det är väldigt olika. Det är några som upplever att de inte har en baksida, till exempel har dom svårt för när man kommer bakifrån och lägger handen på deras rygg. Så alla har inte en kroppsuppfattning. Det här jobbar man mycket med på idrott och hälsan.

En del i att stärka elevernas identitet är att hjälpa dem att inte bara se sina styrkor utan även sina begränsningar. Att känna sig själv och vara trygg i sin identitet innebär inte bara att veta vad man är bra på, utan även vad man har för svagheter och vad man kan behöva hjälp med från andra. Att veta sina begränsningar kan hjälpa eleverna att inte gå in i situationer som man inte behärskar och på så sätt skydda sig själv. En intervjuperson talar om att då hon började arbeta på gymnasiesärskolan blev hon förvånad över att eleverna först inte kunde säga något alls om sig själva och kunde man det var det bara saker man var bra på. Man kunde inte se sina egna brister. De hade under hela sin skolgång endast blivit uppmärksammade på det de var bra på.

Vi jobbar mycket med identitet och när jag kom hit så var jag förvånad över att eleverna inte kunde säga någonting som var dåligt med dom själva och det kanske

är en överlevnadsgrej, nu när man har funderat över det och varför det var så. Men där har man också försökt med att alla människor är bra och dåliga på olika saker och det spelar ingen roll vilken människa man pratar om. Man kan både vara dålig och bra.

Flera av intervjupersonerna berättar att det rör upp många känslor hos eleverna att diskutera identitet och vem man är, och att det hos några skapar identitetskriser. Det skapar många funderingar hos dem om vilka dem är och varför, frågor kring deras handikapp och att vara annorlunda. Att inte kunna ta samma utveckling som normalbegåvade för givet, att exempelvis ta körkort, studera vidare, flytta hemifrån och bilda familj.

Men det ena födde väl det andra, så det var väl hon själv som kom in i nån slags identitetskris med sig själv. Vem hon var och varför och vem kan jag vara förälskad i och jag är en tjej och hur blir det när jag blir vuxen och ska jag flytta hemifrån och ska jag leva ensam eller ska jag alltid bo hemma hos mamma och pappa. Ja det var mycket sånt vi pratade om.

En intervjuperson menar att det är mycket svårt att samtala om elevernas handikapp och utvecklingsstörning, och att de har valt att inte ta upp den aspekten av elevernas identitet för att de inte är redo för det. Hon upplever att eleverna inte har fått diskutera denna fråga tillräckligt under deras skolgång och att det då väcks mycket känslor när man på gymnasiesärskolan lyfter ämnet.

5.1.2 Media

Samtliga skolor menar att eleverna påverkas av media, särskoleeleverna tittar på samma program som alla andra ungdomar och de tror inte att man kan undgå att påverkas av sexualiseringen i media.

Vi hade en spännande lektion i samhällskunskapen där vi pratade om familjen och vad tjejer har för förväntningar på en drömkille och så fick killarna spåna på hur deras drömtjej skulle vara och sista gänget killar sa att hon ska ta initiativ i sängen hon ska vara smart och snygg men ingen plugghäst. Alltså dom var ju inne på könsorganen hur dom skulle se ut, om det ska vara rakat eller inte. Allt det här det var så väldigt avancerat men det där var ju från tv och filmer helt klart.

Intervjupersonerna menar att det är svårt för eleverna att skilja på verklighet och fantasi inom media. Det kan vara svårt för personalen att förklara skillnaden för eleverna.

En del har ju det som sitt handikapp. Och där går det inte att göra någonting. Annars får man ju förklara så gott det går. Tyvärr är det ju en del av mångas handikapp, att de har svårt för just den biten.

Flera av intervjupersonerna pratar om att eleverna hittar sina förebilder i dokusåpor så som "Paradise hotel" och "Big brother". Intervjupersonerna tar även upp hur de tror eleverna påverkas av porrfilm.

Dom är väldigt känsliga och väldigt påverkbara jag trodde inte att så många av dom hade sett porrfilm. Och där kan man ju få en väldigt felaktig bild av vad man ska gå med på. Så direkt när jag började prata sex- och samlevnad så var det två

flickor som sa, ja då vill vi prata om gruppsex. Va, det var inte riktigt vad jag hade tänkt mig. Men då fick vi ju backa rejält och kolla, jag fick ju prata rätt rejält med dom för dom hade ju oerhört mycket frågor om det här.

5.1.3 Kärlek och parrelationen

Under begreppet kärlek diskuterar man vad kärlek egentligen är, vem man kan ha kärlek till och hur känslan kärlek känns i kroppen. Man diskuterar även attraktion och vad det är som gör att man attraheras av någon, att det inte bara har att göra med det man ser utan även handlar om känslan. Detta är särskilt viktigt för de blinda eleverna. Eken arbetar till exempel med kärlek genom färger och eleverna får beskriva känslan med hjälp av färg. En intervjuperson berättar att även de blinda eleverna har klara uppfattningar om vilken färg de anser kärlek har.

Det var väldigt roligt, även de blinda sa väldigt bestämt vilka färger dom kände när de tänkte på kärlek. Det är så härligt när dom alltså ååh jag känner mig så grön och ändå har dom inte sett färger. Det är roligt, jag har lärt mig här att dom har en väldigt bestämd uppfattning om vilken färg kudden ska sys i eller vilken färg vi ska måla i utan att ha sett en färg, det känns väl bra kanske.

På skolorna talar personalen om att kärlek kan vara annat än sexualitet och att man kan visa kärlek på andra sätt men att det alltid handlar om ömhet och respekt. Samtal kring parrelationer handlar mycket om hur man blir ihop och hur man gör slut. Detta menar samtliga är viktiga frågor för många av eleverna.

Det finns två lägen tänker jag, antingen så är det elever där det är svårt och längtar väldigt mycket efter det här och så har vi det andra läget där eleverna blir ihop och gör slut hela tiden. Och gärna med flera på en gång och träffar massor av folk och det blir bara hej och hå och rörigt. Man tror man är gravid och så säger man det och så ringer man till föräldrarna men så var man inte alls det, ja och så håller det på. Det finns dom två lägena egentligen, vilket del man än tillhör så är det en väldigt brännande fråga att bli ihop med någon.

Hur man gör när man flörtar och vad man gör på en date diskuteras på Linden. En intervjuperson säger att det kan vara svårt med denna typ av diskussioner med särskoleelever, eftersom det är svårt för dem att diskutera och relatera till någonting de inte har upplevt. De kan inte själva tänka sig in i hur det skulle vara att exempelvis gå på en date och blir därför tysta då sådana diskussioner tas upp. Intervjupersonen berättar vidare att hon tycker det överhuvudtaget är svårt att prata om relationer med sina elever eftersom de flesta av dem inte har haft någon egen parrelation.

Alla tre skolornas personal diskuterar andra läggningar än heterosexualitet, det är framförallt homosexualitet som diskuteras men även bisexualitet. Intervjupersonerna säger att man vill fokusera på att det finns många olika sätt att känna kärlek på och att alla sätt är accepterade. Samtliga säger att man inte går in på andra sexuella läggningar för att det inte ska bli för rörigt och avancerat för eleverna. På Linden berättar man att eleverna där inte tycker att det är något konstigt med homosexualitet, då de möter så mycket olika människor i särskolan och på så sätt blivit mer öppna för att alla är olika. På Eken däremot säger man att eleverna tycker det är skillnad mellan vad som är accepterat för tjejer och killar. Det är mer accepterat att tjejer är homosexuella än killar. En intervjuperson tror att det beror på att man är van att se tjejer gå

arm i arm och hålla om varandra. Samtliga skolor menar att man nöjer sig med att diskutera homo- och bisexualitet. Andra läggningar så som transexualitet går man inte in på.

Frågan är hur detaljerad man ska bli. Vad är funktionellt och vad behöver dom veta. Jag tänker att det så långt som möjligt ska bygga på elevernas egna funderingar och frågor. Och att gå in och ge för detaljerat tycker jag inte är vettigt, men homosexualitet definitivt. Absolut att den biten ska finnas med.

Under temat kärlek diskuterar man även kärlek till vänner och vänskap. Man diskuterar hur en kompisrelation kan se ut och hur en bra vän ska vara. Det är inte bara i parrelationer det kan bli rörigt utan även i kompisrelationer och då kan man behöva hjälp med hur man grälar på ett bra sätt och hur man säger förlåt och blir sams igen.

5.1.4 Graviditet och föräldraskap

Graviditet diskuteras på Eken och Björken, och på Björken tas det speciellt upp på Barn- och fritidsprogrammet. På Linden har man valt att ännu inte ta upp ämnet graviditet. Samtliga skolor diskuterar föräldraskap och då fokuserar man mest på vad det innebär att bli förälder, hur en förälder ska vara, vad man skulle låt sina egna barn få göra, och hur och varför man som förälder sätter upp regler och gränser för sina barn.

Man kan dels fokusera mer fysiskt på hur det blir barn, det är också viktigt, man blir inte med barn genom att kyssas... Man måste vara konkret där, det handlar om att skapa en medvetenhet om vad det innebär att bli förälder. Dels den stora glädjen, men också det stora ansvaret det faktiskt är så att man kan ta ställning till det på ett lite mer fakta lite mer välgrundad basis än vad gulligt med små bebisar så. Men det är klart att jag ibland kan tänka att en del kanske inte är så lämpade att bli föräldrar, men det spelar ingen roll om jag skulle säga det och jag har ingen rätt att säga det heller. Det är mer att ge möjlighet till reflektion till det faktiskt.

När Eken pratar om graviditet och önskan att bli förälder försöker de vinkla det till att det tillhör vuxenlivet och att det är bra att vara barn och tonåring färdigt. Att man inte ska skaffa barn innan man är redo för det.

De flesta intervjupersonerna tror att många av eleverna kommer att bli föräldrar i framtiden, särskilt de elever som har en lätt utvecklingsstörning och ligger på gränsen till normalbegåvning. De flesta tror också att det finns svårigheter med utvecklingsstörning och föräldraskap.

Vissa kan jag tänka mig kommer bli föräldrar, annars måste jag ärligt säga att jag hoppas att övervägande delen inte blir det eftersom de inte kan ta hand om sig själva. Det skulle bli väldigt svårt, hur snälla dom än är, så förstår dom inte vidden med det. Dom glömmer ju bort sig själva och det skulle nog kunna hända ganska otäcka saker om det var ett barn inblandat.

En intervjuperson diskuterar under intervjun svårigheterna med att kunna sätta gränser för eleverna och skydda dem gällande ett eventuellt föräldraskap, utan att kränka deras integritet. Intervjupersonen förklarar att hon ser svårigheter med ett föräldraskap hos människor med utvecklingsstörning och vill därför skydda både eventuella föräldrar och barn.

Vissa elever får man tvinga att skaffa preventivmedel, det hjälper inte hur mycket man än pratar för att de inte ska bli gravida. Och är det ett sätt att kränka en person eller inte, det är frågan om. Men de sakerna har ju inte med sex- och samlevnad att göra utan det har ju med personen att göra och hur den är och betar sig.

5.1.5 Kroppen och sexualkunskap

Kroppen och sexualkunskap är det tema som diskuteras minst på skolorna. På Eken diskuteras man dels den biologiska biten så som hur kroppen ser ut och fungerar, och dels den känslomässiga delen av temat. Man pratar om vad ett samlag är och hur det går till. Hur det känns och vad som händer i kroppen när man blir upphetsad, samt att sex kan vara mer än bara samlag. Att kroppen är till för att kunna njuta. Man pratar även om onani, att det är ett sätt att lära känna sin kropp på och lära sig vad just jag tycker om, samt att det är okej för både killar och tjejer att onanera.

Onani känns vettigt och viktigt att förklara. För killar är det nästan aldrig något problem för dom erkänner ju oftare att dom gjort det. För tjejer blir det mer viktigt att tala om vad det är, hur det funkar och att det är okej framförallt.

Menstruation och sädesuttömning förklaras och tas oftast upp väldigt konkret i mindre kill- och tjejgrupper, även om båda grupperna ska känna till vad som händer i motsatta könets kroppar. Eftersom dessa elever kräver att man är konkret räcker det inte med att förklara menstruation och menstruationsskydd utan man behöver även visa konkret hur bindorna sätts fast i underkläderna. Det som prioriteras inom diskussioner om kroppen är att det är jag som bestämmer över min kropp och jag går bara med på det som jag själv vill och tycker om, samt att man på samma sätt ska respektera att andra bestämmer över sina kroppar.

På Linden diskuteras man dels onani, vilket gjordes utifrån en film där det togs upp fakta kring tonåringars onanivanor, och dels tjejers och killars sexualitet och lust som intervjupersonen menar hänger ihop med jämställdhet.

På Björken diskuteras inte sexualitet och onani, utan man har i stället valt att fokusera på den känslomässiga delen av sex- och samlevnads-kunskapen så som kärlek och identitet. De anser att det blir konstigt att prata sexualkunskap innan man själv vet vem man är och vad man står för. Däremot har de märkt ett stort behov hos sina elever att prata om porr och vad det står för, då detta har kommit upp spontant vid flera tillfällen.

Jag kan tycka att man måste starta med att, att veta vem man själv är och veta sina gränser innan man kan komma in och ta emot det här, sexuella tekniker och könssjukdomar och biologidelen så. Eller man måste väl inte, men för mig känns det som att har man landat i det och vet vad man tycker och eget utrymme och att veta sina gränser och veta vad man vill göra och inte vill göra, då kan vi börja prata om vad som kan hända när man väl vill göra det.

Samtliga intervjupersoner menar att det främst är ungdomsmottagningen som ger eleverna information om preventivmedel och könssjukdomar. Detta görs på Eken genom studiebesök på ungdomsmottagningen i grupp, men på alla skolor ger man eleverna hjälp att få kontakt med både skolsköterska och ungdomsmottagning vid frågor som har med detta att göra.

5.1.6 Sexuella övergrepp

Sexuella övergrepp menar samtliga skolor är ett extra viktigt ämne, då samtliga är övertygade om att särskoleelever är särskilt utsatta för att hamna i utnyttjande situationer.

Det jag är mest rädd för med mina elever det är ju att de ska bli utnyttjade. Därför att dom, dom är så glada för uppmärksamhet. Dom är ju så tacksamma för närhet. Det är jag väldigt rädd för, vissa elever som man släppt härifrån är man livrädd för. Ja, det är svårt.

Två av intervjupersonerna menar att det är samma oro för att både tjejerna och killarna ska hamna i situationer med sexuella övergrepp som både offer och förövare. En menar att det finns en särskild oro för killarna som förövare då det är svårt för några elever med gränser och förstå vad som är okej och inte. Resten av intervjupersonerna uttrycker en särskild oro för tjejerna. De menar att det finns tre anledningar till detta. Tjejerna vill känna sig normala och bli accepterade av andra människor, de har svårt för gränser och är vana vid att vara allas egendom t ex från sjukvården, och de är ofta godtrogna.

På något sätt har jag väl fortfarande det här gammeldagstänket, att killar inte blir utnyttjade på samma sätt, det kanske inte är så många kvinnor som är i en sån situation som skulle utnyttja. Dom tror så gott om de flesta. Det är svårt att förklara utan att såra, att du måste se upp. Det är svårt för dom att förstå att, utan att man själv klampar i klaveret och förminskar som för det får man ju absolut inte göra. Svårt.

De andra berättar att det är en annan typ av oro för killarna. Det är framförallt att bli lurad på pengar och att bli utnyttjad för att utföra brott och andra olämpliga tjänster.

Dom skulle bli utnyttjade på ett annat sätt. Dom skulle bli lurade kanske ekonomiskt. Att låna ut pengar eller låna ut prylar och sådana saker, men inte, jag har inte känt att de skulle råka illa ut på något sexuellt sätt.

Även om samtliga skolor uttrycker denna oro för eleverna är det endast Eken som säger att de aktivt diskuterar detta. Björken tycker att det känns för laddat att prata om utan istället informerar eleverna om vart de ska vända sig om något skulle hända. Linden menar att man arbetar med självförtroende och gränser för att förhindra sexuellt utnyttjande men att man inte diskuterar det mer ingående.

Man kanske väcker saker och så vet man inte hur man ska ta hand om det så man är ju försiktig, man vet ju aldrig, alltså övergrepp. Och nu tror jag inte att det är någon bland eleverna som har varit med om det, men man kan ju känna nån som har varit med om det... Ja övergrepp tycker jag känns... Vi pratar ju om det här med barns rättigheter och att man kan ringa Bris och vilka man kan kontakta om man vill prata med nån vuxen. Jag kan inte säga att jag varit ingående i det, nej det känns lite laddat tycker jag.

5.2 Analys och egna reflektioner

I rapporten "Det måste va' sånt som får en att fundera mera" (Nilsson & Norgren, 2003) kan man läsa att elever på grund- och gymnasieskolan anser att deras sex- och samlevnadsundervisning är för inriktad på biologi, kroppen och den negativa delen av sexualkunskap så som abort, könssjukdomar och våld. De vill istället prata mer om positiv sexualitet och samlevnad, exempelvis kärlek, känslor och självkänsla. Vi tycker det här är intressant då man på gymnasiesärskolan väljer att göra tvärtom och fokuserar mer på den positiva sexualiteten och mindre på biologi, kroppen och könssjukdomar. Vi undrar ifall denna skillnad har att göra med att på gymnasiesärskolan är det oftast samtliga ämneslärarna som håller i undervisningen, men på gymnasieskolan har vi fått uppfattningen om att det är lärare inriktad på sex- och samlevnad eller biologi, eller personal utifrån. Om lärarna i exempelvis svenska på gymnasieskolan hade undervisat i sex- och samlevnad hade undervisningen möjligtvis sett annorlunda ut, och kanske hade man istället läst romaner och dikter om kärlek. Det är nog lätt att man hamnar på ämnen som kroppen och biologi när det är det man har utbildning i. I kapitlet tidigare forskning har vi redovisat hur sex- och samlevnadsundervisningen sett ut i ett historiskt perspektiv. Man har under lång tid fokuserat på teman som kroppen och biologi kanske gör detta att man fortsatt i samma spår. Vi tror också att skillnaden i undervisning kan bero på att det är lättare att diskutera kroppen med normalbegåvade grund- och gymnasieskolelever då de eleverna har en god kroppsuppfattning och kan relatera informationen från lärarna till sin egen kropp. För att du ska kunna diskutera exempelvis könssjukdomar måste du ha en uppfattning om hur könet ser ut, hur den andres kön ser ut och hur sex fungerar och könssjukdomar smittar, samt kunna koppla detta till dig själv. Särskoleelever har inte den förmågan och kräver att de som undervisar är väldigt konkreta och detaljerade. Det kan vara det här som gör att personalen på gymnasiesärskolan tycker det är för intimt och generande att diskutera kroppen och sex med sina elever. Vi tror även att man kan förklara detta genom att personalen på gymnasiesärskolan kanske inte tror att deras elever kommer att ha sexuella relationer. Enligt Löfgren-Mårtenson (2005) tros samlag vara relativt ovanligt bland människor med utvecklingsstörning, och denna uppfattning kan förstärka uppfattningen att det är viktigare att fokusera på känslor och kärlek. Ser man sexualiteten som en social konstruktion finns spelregler som säger vilka som är accepterade sexuella aktörer. Exempelvis det som är accepterat för en grupp av 18 åringar behöver inte vara accepterat för en annan grupp i samma ålder. Dessa spelregler samt vilken grupp man tillhör avgör om man förväntas ha sex eller inte. Det förväntas att normalbegåvade ungdomar har eller kommer att ha sexuella relationer, medan man inte förväntar sig att ungdomar med utvecklingsstörning ska ha det. Eftersom man inte förväntar sig att dessa elever kommer att ha sex kanske man väljer att fokusera på andra saker till exempel känslor och kärlek. Kanske kan man diskutera vad det är som gör att vissa inte anses vara intresserade av eller inte kommer att ha sexuella relationer och vad konsekvenserna blir om du inte accepteras som sexuell aktör. Kanske övertar dessa ungdomar omgivningens bild och till slut inte själva anser sig vara sexuella. Detta stämmer väl med socialpsykologin som menar att individen speglar sig genom andras ögon och genom detta utvecklas den egna identiteten (Johansson 1999).

Kylén (1997) menar att oförmågan att tänka hypotetiskt, leva sig in i situationer man inte upplevt ligger inom handikappet utvecklingsstörning. Människor med utvecklingsstörning behöver få information på ett konkret och tydligt sätt. Detta påverkar personalens undervisning och samtliga intervjupersoner menar att man försöker vara väldigt konkret vilket ämne det än handlar om. Exempelvis när man pratar menstruation räcker det inte att visa upp ett menstruationsskydd utan man måste även visa hur de ska sättas fast i underkläderna för att det ska bli tillräckligt tydligt. Oförmågan att tänka hypotetiskt märks också när personalen

diskuterar situationer som eleverna själva inte upplevt, till exempel att gå på date eller graviditet.

Samtliga skolor anser att diskutera identitet är viktigt och att många elever har svårt med identitetsprocessen. När man diskuterar "vem är jag" och "vad står jag för" rör det upp känslor och skapar funderingar. Löfgren-Mårtenson (2005) menar att beroendet av föräldrar och vårdpersonal kan hämma frigörelseprocessen och skapandet av en egen identitet. Ur ett socialpsykologiskt perspektiv formas identiteten i mötet med andra människor. Individens speglar sig i andra människor och genom detta utvecklas den egna identiteten då man ser sig själv genom andras ögon. Att vara omgiven av personal som inte anser att du är kapabel att ta hand om dig själv ger genom spegling att du själv tvivlar på din förmåga. Detta tror vi är något som kommer senare i livet då exempelvis frågan om gruppboende eller egen lägenhet kommer upp. Som barn och ungdom bor man fortfarande hemma och omvårdnaden kommer då främst från anhöriga, inte från professionella. Från familj och skola tror vi att man blir uppmuntrad och att ens omgivning fokuserar på ens starka sidor. Detta kan göra krocken stor då man ska sluta gymnasiesärskolan och man inte har en realistisk bild av sig själv, som en av intervjupersonerna berättar. Det här kan uppfattas, enligt Olin (2003), som förvirrande och kan påverka identitetsskapandet.

Även media påverkar identitetsskapandet. Inom socialpsykologin menar man att människor som har ett lågt informationskapital inte kan dra fördel av medias information, man saknar den sociala kompetens som behövs (Johansson, 1999). En av intervjupersonerna menar att det ligger i vissa elevers handikapp att inte kunna tolka dessa budskap, detta kan leda till att man inte ser vad som är påhittat utan istället ser saker som direkt överförbara till verkligheten. Media suddar ut gränserna och låter ungdomar ta del av information som från början var menade för individer med en högre mognadsnivå, exemplet med porrfilm visar hur elever som inte är mogna för denna information fylls med frågor då man inte förstår och behovet att diskutera detta med någon är stort. Intervjupersonerna menar att förebilderna finns i dokusåporna, socialpsykologin menar att den ständiga påverkan från media påverkar vårt identitetsskapande. Kanske är man särskilt påverkbar om man har ett handikapp som gör att man har svårigheter med att skilja på fantasi och verklighet.

Många av eleverna drömmer och längtar efter en parrelation. Sexualitet som en social konstruktion ger oss sociala spelregler som förklarar för oss hur en relation bör se ut (Lewin, 2002). Spelreglerna hjälper personalen på gymnasiesärskolan att förmedla hur en parrelation bör fungera genom att berätta hur man är ihop med någon, att man är tillsammans med en partner i taget, hur man ska behandla varandra och hur man gör för att göra slut. Enligt genusteori är heterosexualitet norm (Hirdaman, 2001), men sexualiteten kan även ses som en social konstruktion (Lewin, 2002) och i vårt samhälle är det även accepterat med andra läggningar än heterosexualitet. Det förklarar varför Eken, Björken och Linden väljer att även diskutera homo- och bisexualitet. I Lotta Löfgren-Mårtensons avhandling "Får jag lov" (2005) skriver hon att det kan vara svårt för ungdomar med utvecklingsstörning att få en parrelation att fungera. Dels för att den sociala arenan är liten som gör att det kan vara svårt att träffa någon man tycker om. Men även för att chansen till spontana möten är liten och kräver att exempelvis vårdpersonal anordnar möten. Det finns svårigheter med att förstå de sociala koderna som en intervjuperson berättar, exempelvis att man endast bör ha en parrelation i taget. Detta finns med som ett hinder för parrelationen för människor med intellektuella funktionshinder. Om den sociala arenan och chansen till spontana möten är liten, och har man dessutom svårt att förstå de sociala koderna som exempelvis att kunna flirta

och läsa andra människors signaler är det inte svårt att förstå att det finns svårigheter med att finna och behålla en parrelation.

Utvecklingsstörning och föräldraskap har länge varit ett omdiskuterat ämne. I kapitlet tidigare forskning kan man läsa om tvångssterilisering och institutionalisering som en kontroll av människor med utvecklingsstörning och deras sexualitet för att förhindra att de blev föräldrar (Engwall, 2004). Vi tycker att det är tydligt att även om vi kommit långt ifrån sådana metoder är ämnet fortfarande högst aktuellt. Människor med utvecklingsstörning avråds skaffa barn och när graviditet fastställs hos kvinnor med utvecklingsstörning tas ofta frågan om abort upp (Nordeman, 2005). Våra intervjupersoner uttrycker en stor oro för föräldraskap bland deras elever och då personalen inte har några givna svar på frågorna om föräldraskap och utvecklingsstörning upplever de att det är svårt att veta var gränsen går mellan att skydda och kränka sina elever. Nordeman (2005) menar att det är viktigt att diskutera graviditet och föräldraskap under hela sarskolan för att förhindra framtida insatser exempelvis omhändertagande av barnet vid ett föräldraskap. Trots detta visar våra resultat att graviditet och föräldraskap inte är en fråga man lägger stor vikt vid. Vi tror att det är synd då oavsett om man som personal tror att eleverna blir lämpliga föräldrar eller ej kommer flera av eleverna antagligen att välja ett föräldraskap och att de behöver all förberedelse de kan få i form av konkret och tydlig information. Dels praktisk information om barnets omvårdnad och dels information om var man kan få hjälp och stöd.

Nordeman (2005) och Hulter (2004) skriver att unga vuxna med utvecklingsstörning behöver hjälp från sin omgivning att våga utforska sin kropp, sin sexualitet och relationer till andra människor. Det är att föredra att stödet kommer utanför den egna familjen, exempelvis sex- och samlevnadsundervisning i skolan. På Björken väljer man bort sexualkunskapen och menar att eleverna bör veta vilka de är och ha nått en viss grad av mognad innan man kan börja med sexualkunskap. Inom socialpsykologin menar man att identitet är en process, inte något som kan fastställas (Johansson, 1999). Vi menar därför att man inte kan vänta på att eleverna ska hitta sin identitet innan man diskuterar sex och kroppen. Ser man sexualiteten som en social konstruktion kan detta tolkas som att dessa elever inte accepteras som sexuella aktörer. De sociala spelreglerna säger att individerna måste ha vissa egenskaper för att kunna accepteras som sexuella aktörer och dessa saknar eleverna. För att kunna accepteras som sexuella aktörer måste man visa att man har dessa egenskaper (Lewin, 2002) så som en viss mognadsgrad och en känsla för vem man är. Vi tror att även om eleverna inte är redo för att ha sex finns nyfikenheten och behovet av att prata om ämnet. Sexualiteten är en stor del av identitetsskapandeprocessen under puberteten och tankar och funderingar finns på olika nivåer, vare sig det handlar om att hålla handen eller samlag. Eleverna har själva spontant tagit upp ämnet pornografi, vilket vi tycker visar på att de har funderingar på sex.

När man talar om onani på sex- och samlevnadsundervisningen förklaras det för tjejerna hur det går till och att det är okej att onanera, medan det oftast inte behövs för killarna då de oftare berättar att de onanerar. Genusteori ser mannens sexualitet som mer naturlig och accepterad, mannen är även den dominante och initiativtagande (Gemzöe, 2004). Det här kan förklara varför killarna inte skäms för att prata om onani medan tjejerna behöver bekräftelse på att det är normalt att onanera.

Bilden av män som förövare och kvinnor som offer för sexuellt våld beskrivs inom genusteori (Gemzöe, 2004) och stämmer med den bild intervjupersonerna ger oss. Man ser främst tjejerna som potentiella offer för sexuella övergrepp och killarna till viss del som förövare. Hotet om sexuellt våld påverkar tjejernas sexuella utrymme och hela gruppen unga tjejer med

utvecklingsstörning riskerar att riskstämplas. Man tänker att endast tjejer riskerar att utsättas för sexuella övergrepp trots att forskning visar att även killar utsätts för övergrepp. Genusteori förklarar detta med att mannen ses som den starke och dominante, och kvinna som den svaga och undergivna (Gemzöe, 2004). Vi tror att det ligger en fara i att inte se pojkarna som eventuella offer för sexuella övergrepp, även om man tror att det är vanligare med flickor som offer betyder det inte det är ovanligt bland pojkar. Löfgren-Mårtenson (2005) skriver att kvinnlig omsorgspersonal antar en traditionell syn på sexualiteten och fokuserar på mäns sexualitet för att skydda kvinnor. Man ser männens sexualitet som hotande. Intervjupersonerna beskriver att de känner särskild oro för sina särskoleelever att utsättas för övergrepp. Flera forskare, exempelvis Lotta Löfgren-Mårtenson (2005) och Olof Risberg (2004) menar att människor med utvecklingsstörning löper större risk eftersom de längtar efter närhet, vill känna sig som alla andra och har svårt med gränser, vilket kan förklara intervjupersonernas oro. Man tror att tre till tio procent av Sveriges befolkning någon gång har utsatts för någon form av sexuellt övergrepp. Någon svensk forskning hur vanligt det är för människor med utvecklingsstörning finns inte (Nordeman, 2005). Vi tror heller inte att sådana siffror går att säkert fastställa, dels på grund av att många inte anmäler ett övergrepp och dels på grund av att det vid en anmälan inte alltid framgår att offret eller förövaren har en utvecklingsstörning. På Björken har man valt att inte närmare prata om sexuella övergrepp. Detta tror vi beror på att det är ett känsligt ämne och att man inte är säker på att man kan hantera saker som kan komma upp och väljer därför att låta bli.

5.3 Vilka teman förekommer oftare eller mer sällan i sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan?

I det här kapitlet redovisar vi för de teman som förekommer oftare eller mer sällan i undervisningen. Då vi i föregående kapitel har presenterat de mer utförligt väljer vi att här ge en kortare redovisning för att inte upprepa oss.

5.3.1 Teman som förekommer oftare

Identitet är det tema som samtliga skolor upplever som en av de viktigaste delarna i sex- och samlevnadsundervisningen. Även om undervisningen på många sätt skiljer sig mellan skolorna är åsikten att temat identitet är viktigt för dessa elever gemensamt för skolorna.

På Linden anser man att identitet och självkänsla är det viktigaste att prata om, och att man ska ha en bra och verklig bild av sig själv.

Alltså jag tycker absolut att det är deras självkänsla som är det viktigaste och att ha nån slags, ja vem har det egentligen men, ha nån slags rimlig bild av sig själv. Det handlar också om hela deras liv, det sexuella är givetvis viktigt, men det handlar om att dom förhoppningsvis efter gymnasiet ska ha ett schysst vuxenliv. Det är ju hela tiden balansgången att det här är dina förutsättningar och det här kan du få hjälp med och du har inte möjlighet att plugga på högskola eller utomlands fast du vill det. Att inte krossa dom drömmarna och säga att det inte går, samtidigt som det faktiskt inte går.

På Björken tycker personalen olika om vad som är viktigt att diskutera på sex- och samlevnadsundervisningen. En del tycker det är viktigt att prata konkret om sex och könssjukdomar, men senaste omgången av sex- och samlevnadsundervisningen hamnade man

i temat kärlek, och att veta vem man är och sina gränser. De anser att man måste ha landat i sig själv och sin identitet innan man kan tillgodogöra sig undervisning om sexualkunskap.

På Eken är de stora ämnena kroppen, kärlek/känslor och sex.

Dels den kroppsliga biten, pubertetsutveckling, hur kroppen funkar överhuvudtaget. Dels mer en relationsbit, mer parrelation alltså bli ihop och göra slut, hur många kan man vara ihop med samtidigt, alltså det som faller under det. Dels en mer sexbit, rent mer så hur går det till och hur gör man, hur funkar det och dom bitarna som rör mer sex. Det är väl dom stora egentligen, kroppen kärlek/känslor och sex.

Ett annat tema som prioriteras på Eken, inte bara under sex- och samlevnadsundervisningen utan även generellt i gymnasieutbildningen, är identitet och gränser.

Ja för min del är det ju att du har rätt att själv bestämma. Där lägger jag väldigt stor vikt. Att det är din kropp och det är du som bestämmer, vare sig det handlar om en arm på din axel, man kan behöva sin kvadratmeter. Det tjuvar jag väldigt om.

5.3.2 Teman som förekommer mer sällan

Det är teman som handlar om kroppen som förekommer minst på skolorna. Graviditet och föräldraskap är ett tema som sällan diskuteras på Linden. Det är framförallt diskussion kring graviditet som inte tas upp. Sexuella övergrepp är ett annat tema som inte diskuteras.

Nej, sexuella övergrepp har vi nog inte tagit upp, det har vi inte gjort faktiskt. Det var bra att du sa. Nej det har inte kommit upp spontant heller.

På Björken har man valt att inte tala särskilt mycket om kroppen, pubertetsutveckling och sexualkunskap. Detta för att man anser att eleverna bör hitta sig själva och sin identitet innan man kan ta upp dessa ämnen. Björken vill inte ta upp ämnen de anser att eleverna inte är redo för.

Och det här också, det här att särskolan när man pratar om vissa saker så väcker man ganska bra idéer hos dom vilket gör att dom testar lite granna och det är ett litet dilemma alltså. För dom behöver att man är tydlig oavsett vilket ämne det handlar om så vill dom att man är tydlig så att dom ska begripa. Fast samtidigt så vill man ju inte sätta bilder i huvudet, alltså man vill inte få dom att göra saker som dom egentligen inte skulle ha gjort annars för att dom inte tänker i dom banorna. Att dom kanske, pratar man om grejer kanske dom testar saker dom inte är mogna för.

På Eken talar man om preventivmedel, men säger att man till stor del tar hjälp av ungdomsmottagningen för detta. På så sätt blir preventivmedelsfrågan en mindre del av skolans sex- och samlevnadsundervisning. Även på Björken tänker man att ungdomsmottagningen i framtiden ska informera eleverna om preventivmedel.

5.3.3 Teman som undviks

Det finns inget gemensamt tema som samtliga skolor undviker. På Linden menar man att man undviker att tala om utvecklingsstörning även om de skulle vilja det. Tidigare försök att ta upp detta ämne har tydligt visat att eleverna inte är redo för det, men man anser att det ändå är ett viktigt ämne och att man letar efter sätt att kunna ta upp det i undervisningen.

Vi pratade om deras utvecklingsstörning och om man går på särskolan så står det ju i alla papper att man har en utvecklingsstörning, och det här med utvecklingsstörning är känsligt, det är väldigt känsligt. Och efter det så fick vi föräldrar som ringde och inte var så glada. Det är enligt min övertygelse jätteviktigt att kunna prata om det med och kunna veta att det är därför jag är begränsad, inte för att jag är dum i huvudet eller konstig utan för att jag har en begränsning. Det är väldigt svårt att veta hur man ska ta upp det så att det blir bra för alla. Det är nog egentligen något som man behöver prata om när dom är mycket mindre.

På Björken undviker man även att prata om sexualkunskap eftersom de inte uppfattar sina elever som tillräckligt mogna för det.

Man har ju suttit med elever som smugglar med sig gosedjur, då kan man känna där är det ju inte aktuellt att börja prata sex faktiskt. De kan ju knappt formulera vad de tycker om. Alltså så, jag tycker om glassar eller hundar eller jag tycker om när jag cyklar.

På Eken undviker man också sexualkunskapen för vissa elever.

Jag tycker att vi anpassar efter vad man kan förvänta sig, om eleverna kommer att bilda familj, skaffa barn, om de överhuvudtaget kommer att ha en sexuell relation, om de överhuvudtaget kommer att ha en relation, dom ligger på väldigt olika nivå. En del är ju fullt nöjda över att luta huvudet mot någon ibland eller gå hand i hand och det kommer inte att bli mer på resten av livet.

Sexuella övergrepp är ett ämne man undviker att prata om på Björken, då man tycker att det är för privat och för laddat att diskutera i grupp.

På en lektion dök det här med sexuella övergrepp upp spontant från en elev. Då försökte jag markera att det är din upplevelse, det här är dina åsikter och det får du gärna ha, men då får du komma till mig efter för det är inte bra om du sitter och pratar så att alla hör. Alla behöver inte höra allting, man kan försöka göra lite linjer för vad som ska pratas om.

Eken menar att det inte finns några ämnen som de medvetet undviker, utan försöker bemöta elevernas frågor och tankar.

Vi stoppar nog inte allting i halsen så, men det kommer upp ganska mycket grejer, om dom frågar saker. Vad är en transa och vad är det... Då försöker vi nog alltid att bemöta det på ett vettigt sätt för att de ska få reda på vad det är och så inte göra några konstiga grejer utav det. Nej, det finns inga tabuområden, men vi kanske inte tar upp allting, men kommer det upp så självklart bemöter vi och pratar vi om det.

Även om personalen på Eken försöker bemöta ungdomarnas frågor, väljer man ibland att inte svara så ingående.

För det här med att förklara s&m-sex känner inte jag är speciellt vettigt. Jag undviker kanske inte frågan, men undviker att svara så långtgående på vissa. Att välja att inte spinna vidare på dom snarare.

5.4 Analys och egna reflektioner

Identitet, självkänsla och kärlek är de teman som oftast tas upp. Vi har tidigare i kapitlet "Vilka teman som ingår i sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan" redovisat varför personalen på Eken, Björken och Linden anser att dessa ämnen är viktiga och tar därför inte upp det här också.

Ett annat vanligt tema är gränser och gränssättning. Intervjupersonerna menar att deras elever har svårt både med sina egna och med andras gränser. Nordeman (2005) skriver att tät kontakt med omsorgspersonal kan ge känslan av att vara allas egendom och individens egna gränser blir suddiga. Hon menar även att bästa sättet att minska risken för övergrepp är att arbeta med gränser och självkänsla. Nordemans resonemang speglar ganska väl det personalen uttrycker. Ett exempel på detta är då en intervjuperson säger att hon arbetar med att lära eleverna att de själva bestämmer över sina kroppar.

En av intervjupersonerna menar att det är viktigt att prata om elevernas utvecklingsstörning redan i grundskolan, vilket vi håller med om. Vi tror att den grunden behövs för att diskussioner om identitet och sexualitet ska vara särskilt givande på gymnasiesärskolan samt att de har ett behov av att diskutera sitt handikapp, då de är medvetna om att de är annorlunda.

Som vi tidigare skrivit kan sexualiteten ses som en social konstruktion och att det då finns spelregler för vilka som är accepterade sexuella aktörer (Lewin, 2002). Att dessa elever inte accepteras som sexuella aktörer kan förklara varför man väljer att fokusera mer på kärlek och känslor än på sexualkunskap. Om man inte tror att eleverna kommer att ha sexuella relationer blir det mindre viktigt att diskutera sådana saker. På samma sätt kan man förklara varför personalen undviker eller talar minst om ämnen som preventivmedel, graviditet och föräldraskap. Vi tror även att man kan förklara varför teman som kärlek och känslor förekommer oftare med att personalen anser att identitet, kärlek och gränser är grunden för att kunna utveckla en god sexualitet. Om man vet vem man är kan man lättare hitta sin sexuella identitet. Man kan även förklara detta med hjälp av genusteori, som säger att kvinnor är omsorgs- och relationsorienterade samt söker sig mer till sådana yrken än män (Hirdman, 2001 & Gemzöe, 2004). Då det är mest kvinnor som håller i sex- och samlevnadsundervisningen kan det förklara varför man fokuserar på känslor och relationer. Vi tror också att man koncentrerar sig mest på kärlek och känslor därför att många i personalen inte har någon utbildning i hur man undervisar i sex- och samlevnads-kunskap. Och att man därför inte vet hur man ska ta upp viktiga teman som sexualitet.

Att vissa skolor undviker att samtala om sexuella övergrepp tror vi kan bero på två saker. Den ena är att man inte vill sätta igång diskussioner som man sedan inte tror sig kan ta hand om på ett bra sätt. Den andra är att sexuella övergrepp är ett känsligt och laddat ämne som man undviker då det känns jobbigt att ta upp. Enligt Löfgren-Mårtenson (2005) upplever föräldrar och vårdpersonal en stor ansvarskänsla då man tror att unga med utvecklingsstörning tillhör en

särskilt utsatt och sårbar grupp. Samtliga intervjupersoner säger att de känner oro för att deras elever ska utsättas för sexuella övergrepp och att de tillhör en särskild riskgrupp. De menar även att de är oroliga för att eleverna inte ska klara av ett eventuellt föräldraskap. Vi undrar därför hur det kommer sig att man undviker samma teman som man anser vara viktiga för den här gruppen av unga, även om vi förstår att det är svåra och känsliga ämnen. Vi anser att det som personalen är särskilt oroliga över, de områden där elevernas handikapp ger särskilda svårigheter borde vara teman som förekommer oftare.

5.5 Under vilka pedagogiska former bedrivs sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan?

I detta kapitel vill vi redovisa hur de praktiska ramarna ser ut för sex- och samlevnadsundervisningen.

5.5.1 Skolverket

Ingen av intervjupersonerna vet vad Skolverket har för direktiv gällande sex- och samlevnadsundervisning men tror att de är ganska generella. Största delen av intervjupersonerna vill heller inte ha tydligare direktiv då de vill ha friheten att kunna utforma utifrån vad just deras elever behöver just det året. En intervjuperson skulle dock vilja ha tydligare direktiv i kursplanerna då hon tror att sex- och samlevnadsundervisning skulle bli jämnare mellan gymnasiesärskolorna. En annan intervjuperson tror att undervisningen skulle bli mer regelbunden och naturlig om direktiven var tydligare.

5.5.2 Skolans mål för sex- och samlevnadsundervisning

Samtliga intervjupersoner utom en säger sig inte veta om skolan har specifika mål för sex- och samlevnadsundervisningen. Den som uppfattade det som att skolan hade mål menar att det är att medvetande göra eleverna, hjälpa dem att lära känna sig själv och sin kropp och lära sig att sätta gränser. Hon säger att samtliga i personalen vet vad skolan har för mål med sex- och samlevnadsundervisningen. Ingen skola har nedskrivna mål men samtliga tycker att det hade varit en fördel om det fanns. Det är framförallt ramar kring undervisningen som önskas, vad som ska ingå, vem skall vara ansvarig och när och hur ofta den ska vara.

5.5.3 Vilka håller i undervisningen

Personalbesättningen för sex- och samlevnadsundervisningen varierar på de tre skolorna. På Björken är det lärare som håller i sex- och samlevnadsundervisningen. Skolkuratorn är inte med i undervisningen utan kopplas in på individplanet vid behov. Personalen består av både kvinnor och män och det uppfattas som positivt för eleverna. En intervjuperson menar att det finns ett motstånd bland männen men det handlar inte om själva ämnet utan snarare planeringsarbetet. Dom har inga problem med att prata med eleverna om ämnet. Det framförallt bland de äldre lärarna som motståndet finns.

Alla tycker det är viktigt att ha det men det är bättre att det är de yngre liksom. Jag tror att det kan bero på att man tycker att det är fullt nog som det är, det är bättre med lite unga fräscha idéer. Men det är ju så himla tråkigt, vi har ju sagt att det är jätteviktigt att alla med bra kunskaper är med.

På Eken är det lärare och skolkurator som håller i undervisningen. Elevassistenter och skolsköterska är även de involverade men inte i själva undervisningen. Det mest kvinnor som håller i sex- och samlevnadsundervisningen, men det finns några män bland elevassistenterna. Samtliga tror att det skulle påverka eleverna positivt om det vart mer blandat bland personalen.

Jag hoppas det inte påverkar att det är mest kvinnor men jag tycker att det hade varit bra för killarna att kanske få lyfta en del grejer med en kille. Eller bra för tjejerna att få sitta med en kille, att få ställa frågor till en kille. Så jag tror det hade vart bra för både killarna och tjejerna.

På Linden är det en tvärprofessionell grupp bestående av fritidsledare, elevassistenter, lärare och specialpedagoger som håller i sex- och samlevnadsundervisningen. Det är bara kvinnor som håller i undervisningen vilket de tror påverkar både killarna och tjejerna negativt, då de tror att kvinnor och män skulle kunna ge olika synvinklar.

Jag tänker att det kanske är olika sätt att ta upp olika ämnen. Framför allt tror jag det hade vart bra för tjejerna om en kille berättar sina historier och hur han upplever tjejer, jag tror det hade varit nyttigt för tjejerna att höra det från en man.

Några av intervjupersonerna menar att det inte finns något motstånd bland lärarna att hålla i denna typ av undervisning, medan några säger att det finns lärare som inte vill eller har svårt att prata om ämnet.

På samtliga skolor har man ett samarbete med ungdomsmottagningen, främst när det gäller preventivmedel och könssjukdomar. De berättar att de hjälper de elever som behöver få kontakt och kan även följa med som stöd vid första besöket.

5.5.4 Schemaläggning

Schemaläggningen ser olika ut på samtliga tre skolor. Skolorna Eken och Björken har sex- och samlevnadsundervisning i temablock, medan Linden har det löpande i schemat under hela året.

Eken har sin undervisning i temablock under cirka sex till åtta veckor. Under dessa veckor ingår sex- och samlevnadsundervisningen i alla ämnen exempelvis bild, musik, svenska och engelska. Detta tema återkommer ungefär vartannat år. Anledningen till att temat återkommer vartannat år är för att eleverna på denna skola gör praktik. Man ska kunna missa en omgång på grund av praktik och ändå få ta del av sex- och samlevnadsundervisningen minst en gång under sin gymnasietid. Det finns skilda uppfattningar bland intervjupersonerna om vilket som skulle vara bäst, temablock eller en löpande sex- och samlevnadsundervisning under läsåren.

Vi försöker ha det som ett projektarbete då det rör upp väldigt mycket känslor hos eleverna, det blir väldigt rörigt då vi pratar sex- och samlevnad därför är det bättre att vi har ett antal veckor helt och hållet så att vi får gråta och skratta och fråga om allt. Sen tar det ett par veckor innan vi hamnar på normal nivå igen.

En annan intervjuperson på Eken säger:

Jag funderar på om det behöver vara så stort, utan att det skulle ingå mer löpande, så behöver det inte vara så maffigt när man väl gör det. Det vore bättre för eleverna för frågorna finns ju hela tiden, inte bara när man har tema.

Björken har också sin sex- och samlevnadsundervisning i temablock. Tidigare fanns det som en valbarkurs men då var det bara de elever som valde den kursen som fick sex- och samlevnadsundervisning. Förra läsåret arbetade man i temablock som sträckte sig över en vecka och innefattade alla ämnena. Tanken är att denna vecka ska återkomma varje år men detta läsår har det inte blivit av på grund av att lärarna inte hunnit starta igång projektet.

På Linden ingår sex- och samlevnadsundervisningen som ett tema i en annan kurs som är obligatorisk för samtliga elever. Kursen finns schemalagd en timma varannan vecka under hela gymnasietiden.

5.5.5 Förkunskaper

Samtliga skolor menar att elevernas förkunskaper är mycket olika. Spridningen är stor bland eleverna. Vissa har inte kommit in i puberteten ännu medan andra ligger före i utvecklingen och är sexuellt aktiva. Förkunskaperna tror intervjupersonerna att eleverna fått från sex- och samlevnadsundervisningen på högstadiet, kompisar, äldre syskon, egna relationer och media.

De är enormt olika erfarna. En del kanske inte vet hur sex går till och andra har haft jättemycket sex eller haft flera partners. Så det är jättestor skillnad, därför är det också svårt att veta vilken nivå man ska lägga undervisningen på.

5.5.6 Gruppindelningar

På Eken har det varit olika varianter av formen för undervisningen. Både enkelklass, dubbelklass, kill- och tjejgrupper, samt grupper indelade efter grad av funktionshinder. Grupperna delas in beroende på vad som ska diskuteras. Samtliga menar att det är bra att kunna vara flexibel och dela in efter behov om man önskar men att det även finns en fördel med att vara i helklass.

Det är ju så att vissa har ju sådana problem att dom kommer troligtvis aldrig att sexuellt ihop med någon då behöver man ju kanske inte dra upp dom grejerna för dom, för det gör ju bara mer skada. Då är det bättre man delar upp, och så är det lättare att få tjejerna att prata om dom får vara för sig själv ibland.

På Eken menar man att det finns fördel med att låta tjejerna vara för sig själva ibland, killarna upplevs som mer spontana och det kan vara svårt för tjejerna att ta plats och komma till tals. En annan anledning till indelning kan vara när det ska undervisas om menstruation. Man menar att det är viktigt för båda könen att känna till menstruation men att det behövs mer ingående och detaljerat med tjejerna. I tjejgrupperna fokuseras det mycket på känslor och relationer, medan det i killgrupperna diskuteras mer om sex.

På Björken är elever indelade i kärnämnesgrupper. De har inte nivågrupperat utan vill anpassa undervisningen så den passar alla. Detta ger en utmaning då det är stor spridning i klassen och vissa elever inte alls är redo att prata om sex. Björken har valt att inte dela in i speciella kill- och tjejgrupper.

På Linden har man delat in eleverna i två grupper. Årsklass ett och två samt årsklass tre och fyra. Oftast är det blandat med killar och tjejer men ibland delas man in i kill- och tjejgrupper. Man menar att det är bättre med blandat så att killarna och tjejerna får möta varandra.

Eleverna är väldigt uppdelade ändå här för killarna går bygginriktning och tjejerna går mer estet- och barn- och fritidsinriktning. Jag tycker att det är jättebra att ha dom tillsammans, så att dom får möta varandra. Men ibland är det bra att dela upp tjejer och killar också, så då gör vi det med. Det är svårt att få tjejerna att komma till tals lika mycket som killarna.

Alla skolor menar att det är en stor utmaning att hitta en nivå på undervisningen som passar samtliga elever i en grupp, eftersom eleverna ligger på så olika nivåer. Både vad gäller begåvning, mognad och egna sexuella erfarenheter. Man menar att det skulle underlätta undervisningen om eleverna var på ungefär samma nivå.

Den störta utmaningen är att lägga det på rätt nivå så att alla får ut någonting utav det. Ja man försöker lägga det på en nivå där de flesta är och sen provar man och så ser man på lektionen vad man får för respons. Märker man då att det var på fel nivå så får man försöka anpassa sig. Men visst vi har elever som man känner att när vi sitter här och diskuterar så förstår inte dom vad vi pratar om vid många tillfällen. Vi har ett par tjejer som är väldigt svaga, men skulle vi lägga det på den nivån som dom behöver så hade vi tappat den stora massan för då hade det blivit alldeles för enkelt och för barnsligt för dom.

5.5.7 Läromedel och undervisningsmaterial

Det undervisningsmaterial skolorna använder sig av i sex- och samlevnadsundervisningen skiljer sig till viss del mellan de olika skolorna och mellan de olika intervjupersonerna. Det som är gemensamt är att ingen använder sig av ett färdigt material eller en färdig bok om sex- och samlevnad utan plockar material från olika håll som man känner passar undervisningen.

Ja man hittar lite här och där helt enkelt som har med ämnet att göra som man samlar på sig och tar med då. Så, men det är ingen speciell sexualkunskaps bok eller nåt sånt.

Alla intervjupersoner säger sig vara nöjda med att själva leta material som passar, men ungefär hälften av dem menar att de även önskar att det fanns ett färdigt material att ha som bas som riktar sig till särskoleelever. Problemet med att biologiböcker visar bilder på normala friska kroppar tas upp och en intervjuperson menar att det är så långt ifrån vissa av elevernas verklighet att det förstärker känslan av att vara annorlunda.

Musik, film och bild har en central roll på alla tre skolorna, man lyssnar på låtar om kärlek, skriver dikter och målar bilder. Filmer, exempelvis Ramp-filmer från UR, används som en utgångspunkt för att senare diskuteras och ligga till grund för olika värderingsövningar.

Jag kan säga att så fort man tar in musik eller film i undervisningen så funkar det. Det är värre med att sätta sig att läsa en artikel eller sätta sig och läsa faktatexter. Utan då får man ju göra materialet lite levande.

På Eken har personalen tillsammans med eleverna sytt upp stora dockor, en tjej och en kille, som har använts på flera olika sätt bland annat när de arbetat med kroppsuppfattning. Dessa dockor menar man har varit en stor tillgång för många utav eleverna.

Dockorna var inte bara till för våra synskadade elever utan då var det lite tillåtet att få titta där mellan benen för både killarna och tjejerna. Ja även om de inte var så proportionliga som dom på bild. Alltså de var så pass överkliga att det kändes okej att gå dit och kika samtidigt som de var så verkliga för att få ett hum.

Att använda tiden till att diskutera och att få prata och ställa frågor menar alla är viktigt.

Med särskolans elever så hamnar man väldigt mycket i samtal, där man pratar om det, att det är väldigt konkret när man pratar. Det har ju vart min poäng i det jag har haft att ge tillfälle att prata och inte bara att läsa om det eller se på film om det utan också prata om det som känns och hur man tänker mer, lite mer personligt om det.

Eken använder sig av en ”sexexpert” som eleverna får skriva frågor till. Sexexperten är i själva verket en personal på skolan, vilket eleverna inte vet om.

En sak som vi gjorde senast som blev ganska rolig var frågorna. Dom fick göra frågor och lägga i en låda som skulle skickas till en sexexpert. Det var ju jag som svarade, det var roligt och det blev väldigt bra. Det blev väldigt tydligt vilken spridning av nivå dom var på. Dom tog det lite mer på allvar eftersom det skulle skickas in. Inramningen blev lite mer seriös i det hela.

På Björken har lärarna gått en utbildning i forumspel. Tanken är att forumspel ska användas i undervisningen nästa gång de har sex- och samlevnads kunskap.

5.5.8 Utvärdering

På Eken råder skilda meningar om hur man utvärderar temablocket. Vissa menar att det sker en muntlig utvärdering bland personalen, andra menar att det även sker en skriftlig utvärdering. De flesta säger att även eleverna får utvärdera temablocket. Några tycker att det behövs en mer utförlig utvärdering för att underlätta för kommande år.

På Björken utvärderar både personal och elever temablocket. Detta gjordes muntligt, i tankekartor i grupper, och man hade speciella frågeformulär som fylldes i.

På Linden utvärderar eleverna men personalen gör det inte. Däremot menar intervjupersonen att det utvärderas muntligt mellan personalen efter varje lektion. De är nöjda med denna utvärderingsform.

5.6 Analys och egna reflektioner

Idag är sex- och samlevnadsundervisningen ämnesövergripande och finns inte beskrivet i kursplanerna. Det står inte skrivet specificerat vad som ska ingå eller hur ofta och hur mycket undervisning man ska ha. Intervjupersonerna vet inte vad Skolverket har för direktiv angående sex- och samlevnadsundervisning, men även om de hade vetat det skulle det inte ha påverkat utformningen av sex- och samlevnadsundervisningen då det inte finns några direkta

direktiv. Man har inte heller på någon skola utformat egna mål, vilket intervjupersonerna dock uttrycker en önskan om. Nu utformar personalen själva undervisningen efter vad man tror är deras elevers behov, vilket alla skolor behöver då det saknas riktlinjer från Skolverket. Vi anser att det finns både negativa och positiva aspekter med att Skolverket inte har specificerade direktiv. Det negativa är att om det inte finns specifika mål eller specificerat vilka teman som ska ingå kan det vara lätt för gymnasiesärskolor att låta bli att ha sex- och samlevnadsundervisning, samt att det även är lätt att undvika att ta upp vissa teman. Vi tycker även att det är negativt att sex- och samlevnadsundervisningen kan skilja sig åt på olika skolor, då vi tycker att alla ungdomar förtjänar och behöver sex- och samlevnadsundervisning. Så som det ser ut nu tror vi att det krävs engagemang, intresse och en och annan eldsjäl från skolans personal för att hålla igång undervisningen. Ett exempel på detta är Björken som planerade att ha en kärleksvecka varje år, men efter första året kände personalen att de hade mycket annat att göra så det blev bortprioriterat. Det positiva menar vi är att de som känner eleverna bäst, det vill säga skolpersonalen, har friheten att själva utforma undervisningen efter elevernas behov. Vi tror att det vore bra med en mer styrd sex- och samlevnadsundervisning så som Skolverket föreslår, framförallt eftersom det då inte skulle gå att välja bort denna undervisning samt att man inte skulle kunna undvika vissa ämnen som man kanske upplever som obehagliga att prata om.

På två av skolorna fanns det endast kvinnlig personal medan det var blandat på den tredje skolan. Detta kan förklaras med genusteori då man menar att kvinnor söker sig till omsorgsyrken. Att kvinnor intresserar sig för och håller i undervisning som handlar om relationer, känslor och familjebildning kan också förklaras med att kvinnor är relations- och omsorgsinriktade (Gemzöe, 2004). Samtliga av intervjupersonerna menar att eleverna skulle vinna på om de fick undervisningen från både män och kvinnor. Att även få sex- och samlevnadsundervisning från män kan ge nya perspektiv och synsätt som motvikt till den kvinnliga personalen.

Samtliga skolor menar att det är en utmaning att deras elever ligger på så olika begåvningsnivåer, och att det skulle underlätta i undervisningen om de var på samma nivå. Enligt Kylén (1997) kan man dela in människor med utvecklingsstörning i olika stadier som han kallar A- B- och C-stadier. Detta förklarar varför det är svårt att hitta en nivå på undervisningen som passar alla elever då ungdomar från olika stadier går i samma klass. Förkunskaperna hos eleverna är mycket olika det kan finnas flera förklaringar till detta. Det finns både medicinska och biologiska förklaringar till en sen pubertet. Alla ungdomar utvecklas i olika takt men det kan även ligga i vissa elevers funktionshinder att mognadsnivån är låg under gymnasietiden. Förkunskaperna kan även bero på hur din sociala situation ser ut, om du har äldre syskon och vänner som delar med sig av sina erfarenheter blir kunskaperna större.

Människor i A-stadiet svårt att kommunicera med sin omgivning och har ofta ett litet socialt umgänge (Kylén, 1997). Är den sociala arenan liten med begränsat utbyte samt om man haft svårigheter med att ta till sig sex- och samlevnadsundervisningen under grundskolan blir kunskaperna mindre. Förkunskaper och på vilken nivå eleverna ligger på spelar viss roll när det gäller gruppindelning. Gruppindelningarna skiljer sig mellan skolorna och detta kan dels bero på elevantalet i klasserna och dels på hur de olika funktionshindren ser ut i de olika klasserna. Vissa teman tas upp i grupper för att de elever som man antar inte kommer vara sexuellt aktiva inte ska behöva delta i den diskussionen. Man tror att det skulle göra mer skada än nytta, det gäller framförallt eleverna på den lägre begåvningsnivån. Johansson (1999) skriver att det optimala för utveckling är miljöer där omgivningen ställer lagom höga

krav som individens sociala kompetens klarar av och skapar inte stress eller otrygghet. Detta kallas för optimal frustration till skillnad från kritiska miljöer där kraven är för höga för individen. Då eleverna på gymnasiesärskolan befinner sig på så olika nivåer är det svårt att skapa en undervisningsmiljö med en optimal frustration för alla. Risken finns att det blir en kritisk miljö för en del utav eleverna medan det blir enkelt för andra och utvecklingen hämmas, samtidigt som undervisningen ger optimal frustration för de flesta utav eleverna. De flesta intervjupersonerna menar att det är en fördel att låta tjejerna var i en egen grupp ibland för att de ska våga ta plats. Enligt genusteori är mannen den dominante och initiativtagare, kvinnan blir därmed lätt den undergivne (Gemzöe, 2004). Detta kan förklara varför tjejerna blir tysta i de blandade grupperna och killarna är de som tar plats. Även varför tjejerna vill prata om känslor och relationer medan killarna vill prata om sex kan förklaras med genusteori då kvinnor anses vara omsorgs- och relationsorienterade.

Skolor använder sig av olika slags undervisningsmaterial och flera intervjupersoner menar att det ibland saknas lämpligt material för deras elever. Problemet med att bilderna på kroppar i biologiböckerna inte alltid stämmer överens med elevernas kroppar är att eleverna kan känna utanförskap, då det blir tydligt för dem att de inte är som alla andra. Det här visar på hur viktigt även undervisningsmaterialet är för ungdomarnas identitetssökande. Behoven av anpassat läromedel kan förstås med hjälp av Kyléns (1997) A- B- och C-stadier. Desto närmare A-stadiet man är desto mer konkret och tydligt material behövs.

Utvärdering sker på olika sätt på skolorna och vi tror att det är viktigt med utvärdering för att ta reda på vad som har fungerat bra och mindre bra. Det kan underlätta vid nästa tillfälle så att man har något att utgå ifrån och inte behöver börja om från början. Nilsson och Norgren (2003) skriver att elever i gymnasieskolan tycker att dom har för lite att säga till om vad gäller sex- och samlevnadsundervisningen. Detta visar att elever vill kunna påverka sin undervisning och att låta eleverna utvärdera är ett sätt att undvika upprepningar av det som eleverna inte tyckt varit relevant.

6 Slutdiskussion

När vi började skriva den här uppsatsen var vi nyfikna på hur sex- och samlevnadsundervisningen såg ut på gymnasiesärskolan. Vi ville veta vad man diskuterar och hur undervisningen bedrivs. Vi tyckte detta var spännande eftersom det kan finnas elever med olika typer av funktionshinder i en gymnasiesärklass. Att teman och nivån på undervisningen skulle skilja sig från den övriga gymnasieskolan förväntade vi oss, samt att skolpersonalen skulle använda alternativa läromedel för att deras elever skulle kunna tillgodose sig undervisningen.

I inledningen beskriver vi hur vi anser att en bra sex- och samlevnadsundervisning på gymnasiesärskolan ska vara. Det ska vara både informativ och relevant fakta samt tid och utrymme för eleverna att göra egna reflektioner. Undervisningen ska till stor del vara baserad på elevernas önskemål och funderingar. Hur ser det då ut i verkligheten? Stämmer den överens med våra förväntningar och förhoppningar?

Vår föreställning om att teman och nivå på undervisningen skulle skilja sig åt från gymnasieskolan stämmer samt även att man använder sig av alternativa läromedel så som musik, bild och uppsydda dockor. På gymnasiet diskuterar man mest sexualitet och kroppen, medan man på gymnasiesärskolan fokuserar på kärlek och känslor. Vi tycker att dessa två arbetssätt skulle kunna kombineras och bli en bra sex- och samlevnadsundervisning. Vår uppfattning om hur en bra sex- och samlevnadsundervisning ska se ut har inte ändrats under uppsatsens gång. Vi tycker att det har funnits bra undervisning på de skolor vi har besökt, men att det finns saker vi skulle vilja förändra.

På två av skolorna har man valt att lägga sex- och samlevnadsundervisningen i temablock, där man under ett antal veckor endast diskuterar sex- och samlevnad. Vi tror att det vore bättre för eleverna om man istället fick prata om de här frågorna mer regelbundet och löpande genom gymnasiet. Dels för att, som en klok intervjuperson sa, eleverna har ju frågor hela tiden och inte bara under temablocket och dels för att vi tror att det här är många och stora frågor för eleverna. Det kan bli för jobbigt att få all denna undervisning på en gång när man tidigare inte lyft dessa teman. Det ena utesluter dock inte det andra, kanske kan man ha det löpande i schemat, men ändå lägga in det som ett mindre temablock precis som att man har idrott och hälsa året om, men samtidigt har vissa speciella friluftsdagar.

WHO definierar sexualitet som ett grundbehov och som en aspekt av att vara mänsklig som inte går att särskilja från andra livsaspekter. Sexualiteten är inte synonym med samlag och orgasm utan är en del i vårt sökande efter närhet, kontakt och värme. Sexualiteten påverkar både vår fysiska och psykiska hälsa (National Encyklopedin, sexualitet, 2007-03-13). Vi tycker detta argumenterar för att samtliga gymnasieelever, även särskoleelever, behöver och förtjänar en bra sex- och samlevnadsundervisning. Människors sexualitet är integrerad i alla livsaspekter och inte går att exkludera från andra delar av livet. Sexualitet är heller inte till endast för en liten grupp, utan finns i oss alla. Detta oavsett om vi vill eller kan prestera i ett sexuellt förhållande. Sexualitet är alltså viktigt för alla typer av individer oavsett ålder, intressen och funktionshinder och kan handla om allt från värme och närhet till orgasm. Detta innebär att sexualkunskap bör ingå i all sex- och samlevnadsundervisning och för samtliga elever, även på gymnasiesärskolan. Vi tycker att det är jätteviktigt med kärlek, gränser och identitet för eleverna, men vi tror att det är minst lika viktigt att våga ta upp teman som kan vara känsliga att diskutera som exempelvis graviditet, sexualitet, kroppen och sexuella övergrepp. Vi tänker att det vore bra med tydligare direktiv från Skolverket så att chanserna ökar att samtliga

särskoleelever får ta del av alla teman som rör sex- och samlevnad, även de teman som lärarna inte själva spontant tar upp.

Vi önskar att fler forskare skrev om utvecklingsstörning och sexualitet samt att pedagogiska metoder för personal inom särskolan utvecklas. Dels för att det finns väldigt lite sådan forskning och dels för att vi tror att det finns behov för fler metoder. Att personalen vi intervjuat önskar fler metoder för hur man arbetar med sex- och samlevnadsundervisning för ungdomar med utvecklingsstörning tycker vi tyder på att behovet är stort. Vi tror att alla elever skulle tjäna på om personalen fick vidareutbilda sig för att känna sig säkrare i sitt arbete. Personalen skulle då också kunna få kunskap och mod att samtala om de mer känsliga ämnena. Vi tror att skolpersonal väljer bort vissa teman då man inte känner sig trygg inom det området snarare än att det skulle handla om ovilja och motstånd. Vidareutbildningen skulle kunna hjälpa personalen att känna sig tryggare. Ett mer anpassat material som vänder sig till särskoleelever skulle kanske också hjälpa personalen i undervisningen. Detta skulle kunna göra det lättare för dem att ta upp vissa teman som man upplever som särskilt svåra. Ett exempel på sådant material kan vara en film som är konkret och tydlig, och som vänder sig till ungdomar med utvecklingsstörning. Vi upplever att sex- och samlevnadsundervisning för människor med utvecklingsstörning idag anses vara något avskilt och annorlunda. Dels för att det finns mindre forskning inom området och dels för att vår studies resultat skiljer sig så pass mycket från vad andra studier visar att sex- och samlevnadsundervisningen fokuserar på inom vanliga gymnasieskolan. Vi tror och hoppas att om forskning och metodutveckling kommer i kapp sexualitetsforskningen i övrigt kommer dels funktionshindrades sexualitet att ses som mindre avskilt och dels att material och arbetssätt för skol- och vårdpersonal kommer att utvecklas. Vi skulle exempelvis vilja läsa en studie där man intervjuar elever på gymnasiesärskolan om hur de vill att deras sex- och samlevnadsundervisning ska se ut eller en undersökning om deras sexualvanor. Liknande forskning om ungdomar som inte har någon utvecklingsstörning uppdateras regelbundet.

Slutligen vill vi säga att sex- och samlevnadsundervisning innehåller många svåra men viktiga frågor för alla människor, särskilt under tonårstiden. Vi menar efter att ha tagit del av bland annat tidigare forskning att det verkligen är särskilt viktigt att hjälpa ungdomar med olika funktionshinder med detta, då det inte bara ligger till grund för ett gott vuxenliv utan även fungerar som skydd mot exempelvis misslyckat föräldraskap, sexuella övergrepp och dålig självkänsla. Vi önskar därför att alla elever på gymnasiesärskolan får ta del av en bra sex- och samlevnadsundervisning under sin skoltid.

7 Referenslista

I vår referenslista har vi valt att dela in under olika rubriker för att underlätta för läsare att leta referenser. Vi har delat in i litteratur, forskningsrapporter och utredningar, internet samt övrigt.

7.1 Litteratur

- Andersson, S & Sjö Dahl, S. (2003). *SEX. En politisk historia*. Lund: Wallin & Dalholm AB.
- Barron, K. (2004). Genus och funktionshinder. I Barron, K (Red.) *Genus och funktionshinder*. Lund: Studentlitteratur.
- Elofsson, S. (2005). Kvantitativ metod – struktur och kreativitet. I S. Larsson, J. Lilja & K. Mannheimer (Red.) *Forskningsmetoder i socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Engwall, K. (2004). Sinnesslöa kvinnor och sexualitet i ett historiskt perspektiv. I Barron, K (Red.) *Genus och funktionshinder*. Lund: Studentlitteratur.
- Gemzöe, L. (2004). *Feminism*. Stockholm: Bilda.
- Hirdman, Y. (2001). *Genus – om det stablas föränderliga former*. Malmö: Liber
- Hulter, B. (2004). *Sexualitet och hälsa. Begränsningar och möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, T. (1999). *Socialpsykologi. Moderna teorier och perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kylén, G. (1997). *Begåvning och begåvningshandikapp*. Stockholm: Gotab.
- Larsson, S. (2005). Kvalitativ metod – en introduktion. I Larsson, J. Lilja & K. Mannheimer (Red.) *Forskningsmetoder i socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Lennerhed, L (2002). *Sex i folkhemmet. RFSU: s tidiga historia*. Södertälje: Fingraf tryckeri.
- Lewin, B. (2002). Sexualiteten som social konstruktion. I Lundberg, P.O (Red.) *Sexologi*. Falköping: Liber AB.
- Linnér, B. (1967). *Sex and society in Sweden*. New York: Pantheon Books.
- Löfgren-Mårtenson, L. (2005). *Får jag lov? Om sexualitet och kärlek i den nya generationen unga med utvecklingsstörning*. Lund: Studentlitteratur.
- Löfgren-Mårtenson, L. (1997). *Sexualitet och integritet. Om anpassad sex- och samlevnadskunskap för personer med utvecklingsstörning*. Falun: Scandbook AB.
- Nordeman, M. (2005). *När känslan tar över... Sexualitet. Utvecklingsstörning. Autism*. Falun: ScanBook AB.

Olin, E. (2003). *Uppbrott och förändring*. Avhandling från Institutionen för socialt arbete, Göteborgs Universitet.

Risberg, O. (2004). *"Vem vill vara ihop med mig då?" Om behandling, sexuella övergrepp och utvecklingsstörning*. Stockholm: Rädda Barnen.

Svenning, C. (2003). *Metodboken*. Eslöv: Lorentz förlag.

Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

7.2 Forskningsrapporter och utredningar

Boström, C. (2007). *Ungdomars sexuella erfarenheter*. Självständigt arbete, Sexologi 40-60 poäng. Psykologiska institutionen, Göteborgs Universitet.

Nilsson, A & Norgren, O. (2003). *Det måste va' sånt som får en att fundera mera... Om hälsoarbete i skolan – från direktiv till perspektiv*. Myndigheten för skolutveckling.

SOU 1974:59. *Sexual- och samlevnadsundervisning*.

Starke, M. (2007). *Föräldrar med utvecklingsstörning och deras barn – vad finns det för kunskap?*. Artikelnummer 2005-123-3. Socialstyrelsen.

7.3 Internet

National Encyklopedin på Internet. Sökord; utvecklingsstörning, 2007-03-13.

National Encyklopedin på Internet. Sökord; begåvningshandikapp, 2007-03-13.

National Encyklopedin på Internet. Sökord; sexualitet, 2007-03-13.

National Encyklopedin på Internet. Sökord; särskola, 2007-03-13.

<http://www.skolverket.se/sb/d/673>. 2007-04-02.

<http://www.skolverket.se/sb/d/1295>. 2007-04-16.

7.4 Övrigt

Läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94.

8 Bilaga 1

Vår intervjuguide är uppdelad under två rubriker. Under vilka pedagogiska former bedrivs sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan och vilka teman och ämnen ingår i sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan. Denna indelning gjordes utifrån våra frågeställningar samt för att underlätta under intervjuerna.

8.1 Intervjuguide

8.1.1 Under vilka pedagogiska former bedrivs sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan?

Har skolan specifika mål med sex- och samlevnadsundervisningen?

Tycker du att de uppfylls?

Hur ser schemaläggningen ut?

När sker den, vilka årskurser/terminer?

Hur många timmar per termin?

Vilka kunskaper har eleverna innan?

Vart har de fått den ifrån?

Vilka håller i undervisningen?

Professioner?

Kvinnor/Män?

Finns det ett motstånd bland lärarna att hålla i denna undervisning?

Varför/Orsaker?

Vad kan man göra?

Har ni samarbete med externa professioner?

Delas eleverna in i grupper?

Hur och varför?

Vilka läromedel/undervisningsmaterial används?

Vilka har fungerat bättre och sämre?

Finns behov för ytterligare?

Utvärderas ert arbete?

Berätta

Behövs tydligare direktiv från skolverket?

Om ja, på vilka sätt?

Om nej, varför?

8.1.2 Vilka teman och ämnen ingår i sex- och samlevnadsundervisningen på gymnasiesärskolan?

Vilka teman ingår i sex- och samlevnadsundervisningen?

Vilka teman prioriteras?

Varför?

Vilka teman undviks?

Varför?

Vad kring under temat kärlek och parrelationer prioriteras?

Diskuteras homo- bi- och transsexuella livsstilar?

Diskuteras sexuella tekniker och onani?

Är det samma teman som prioriteras/undviks för både killar och tjejer?

Varför?

Är det samma teman som prioriteras/undviks för elever med olika funktionshinder?

Varför?

Finns det arbete som har större utmaningar med tjejer/killar?

Hur hanteras det?

Finns det arbete som har större utmaningar med de olika funktionshindren?

Hur hanteras det?

Vilka är de största utmaningarna för er som undervisar?

Vad är viktigt för era elever i jämförelse med ”normalbegåvade elever” att få information om?