

STYRKING AV SEKSUALITETS- UNDERVISNING I SKOLEN

En evalueringsrapport om bruken av undervisningsopplegget «Uke 6»



KUN-rapport 2017: 2

Elisabeth Stubberud, Mari H. Aarbakke,
Stine H. Bang Svendsen, Nina Johannesen
og Gjertrud R. Hammeren



©Forlaget Nora 2017

ISBN (PDF): 978-82-92038-06-2

Omslag: Elisabeth Stubberud

Omslagsfoto: Naypong/Thinkstock

KUN
Nordfoldveien 101
8286 Nordfold

www.kun.no

Styrking av seksualitetsundervisning i skolen

En evalueringsrapport om bruken av undervisningsopplegget «Uke 6»

Elisabeth Stubberud, Mari H. Aarbakke, Stine H. Bang Svendsen,
Nina Johannesen og Gjertrud R. Hammeren

Innholdsfortegnelse

Forord	3
1. Sammendrag	4
2. Innledning og problemstilling	6
Bakgrunn.....	6
Om rapporten.....	6
Seksualitetsundervisning som politisk og kulturelt fenomen	7
Begrepsbruk.....	8
Rapportens struktur	9
3. Metode	10
Rekruttering av informanter	10
Intervjuene	10
Rekrutteringsproblemer.....	11
Datamateriale og analyse.....	11
4. Organisering av seksualitetsundervisning	12
Organisering	12
Bruk av materiale	15
Eksterne aktører	16
Rektor og ledelsens rolle.....	17
Seksualitetsundervisning, antimobbearbeid og psykososialt læringsmiljø	18
Oppsummering.....	19
5. Bruk av Uke 6	20
Positive erfaringer med bruk av Uke 6	20
Mulige forbedringspunkter	22
Å rekruttere og beholde brukere.....	24
Informanter som ikke har brukt Uke 6	26
Oppsummering.....	28
6. Tema for seksualitetsundervisning	29
Helsetilnærming	29
Kriminalitetstilnærming	31
Kjønn- og mangfoldstilnærming.....	33
Representasjoner av seksuell praksis: porno.....	35
Oppsummering: Seksualitetsundervisning som dannelsesprosjekt.....	36
7. Lærernes kompetanse	37
Manglende kompetanse og kompetanseheving	38
Oppsummering.....	40

8. Anbefalinger	41
Pådriverarbeid på systemnivå.....	42
Kompetanseheving og informasjonsarbeid mot enkeltskoler og lærere.....	43
Innhold i Uke 6.....	44
Litteraturliste	46
Vedlegg 1: Intervjuguider	48
Vedlegg 2: Datamateriale i tabellform	51

Forord

Denne rapporten er skrevet av KUN i samarbeid med NTNU og Likestillingscenteret på oppdrag fra Sex og Politikk. KUN er en privat stiftelse som jobber regionalt, nasjonalt og internasjonalt med likestilling, inkludering og ikke-diskriminering. KUN ligger i Steigen kommune i Nordland med avdelingskontor på Steinkjer i Trøndelag.

Vi vil takke alle informantene som gav generøst av sin tid, erfaring, innsikt og refleksjoner omkring seksualitetsundervisning. Takk også til Sex og Politikk for gode kommentarer på utkast til rapporten.

1. Sammendrag

Formålet med denne rapporten er å:

- Vurdere Uke 6 sin relevans for lærerne og identifisere faktorer som påvirker hvorvidt og hvordan lærerne bruker undervisningsmateriellet Uke 6.
- Gi anbefalinger til hvordan Uke 6 i større grad kan tilpasses behov, ønsker og muligheter hos lærere, skoleledere, skoleeierne, myndigheter og elever.

Med utgangspunkt i 29 dybdeintervjuer med lærere, rektorer og helsesøstre har vi kartlagt 1) hvordan informantene organiserer seksualitetsundervisning, 2) hvordan informantene bruker Uke 6 dersom de gjør dette, eventuelt hvilke andre ressurser de trekker på, 3) hvilke temaer som inngår i seksualitetsundervisningen til den enkelte lærer og på den enkelte skole, og 4) hvordan lærerne, helsesøstrene og rektorene vurderer egen kompetanse, og hva de opplever at mangler. På bakgrunn av dette har vi utarbeidet et sett med anbefalinger til Sex og Politikk, som også kan være relevante for andre aktører på feltet.

Selv om læreplanen fastslår at elever skal ha seksualitetsundervisning finnes det ingen nasjonale retningslinjer for hvordan lærere og skoler skal organisere seksualitetsundervisning (Støle-Nilsen, 2017). På tross av at våre informanter understreker at de vurderer at temaet er viktig, blir det i liten grad prioritert av lærere, skoleledere, og skoleeiere. Vi ser også at skoleledelse i liten grad er involvert i prioritering eller planlegging av seksualitetsundervisning. Selv om skoleledelsen har det øverste pedagogiske ansvaret, blir planleggingen som regel i praksis overlatt til den enkelte lærer. Våre funn viser at i en travel skolehverdag med knappe ressurser, er seksualitetsundervisningen et tverrfaglig tema som blir skadelidende når kombinasjonen av en tradisjonell disiplinlig forståelse av skolefagene kombineres med en oppfatning av at noen fag er viktigere enn andre. I tillegg gjøres det i svært liten grad en eksplisitt kobling mellom seksualitetsundervisning og antimobbearbeid og psykososialt læringsmiljø. Vi anbefaler Sex og Politikk å jobbe med å styrke denne koblingen, for å styrke forståelsen av fenomener som seksuell trakassering og kjønnsbasert mobbing.

Når det gjelder bruk av Uke 6 er de av våre informanter som har brukt opplegget i all hovedsak fornøyde. Noen opplever imidlertid at materialet er for stort og u håndterlig, og at det ville vært enklere å bruke dersom materialet hadde vært digitalt søkbart. Andre igjen mener at de ville brukt det mer dersom de hadde tilgang på fysiske utskrifter. Det var mange grunner til at en del av informantene ikke hadde brukt Uke 6, og det er dermed heller ikke grunnlag for å komme med én tydelig anbefaling som kan bidra til at kjennskap til Uke 6 spesielt, og kunnskap om tema knyttet til seksualitetsundervisning generelt, når flere. Vi anbefaler derfor flere parallelle strategier knyttet til pådriverarbeid på systemnivå, kompetanseheving og informasjonsarbeid på enkeltskoler, mer målrettet innsats knyttet til utsendelse av epost, deltagelse på arenaer for læring og kompetanseheving hvor lærere og lærerstudenter deltar, og styrking av de lærerne som allerede bruker Uke 6-materiellet.

Lærerne vi har snakket med, uavhengig av om de har brukt Uke 6 eller ikke, har forskjellige forståelser av seksualitetsundervisning. Vi har tatt utgangspunkt i Marianne Støle-Nilsens (2017) inndeling av forskjellige typer seksualitetsundervisning for å systematisere disse. Informantene har gjerne enten en helsetilnærming, en kriminalitetstilnærming, en kjønns- og mangfoldstilnærming eller en helhetlig tilnærming til seksualitetsundervisning. Mens Uke 6-materiellet, slik vi ser det, etterstreber en helhetstilnærming, ser det ut til å være vanskelig for den enkelte lærer å få til dette i praksis. Dette handler om at lærerne har forskjellige typer kompetanse, interesser, og ikke minst forskjellig forståelse av hva seksualitetsundervisning er og bør være. 27 informanter snakket om innholdet i seksualitetsundervisningen, og blant disse inkluderte 23 stykker en helsetilnærming i sin

seksualitetsundervisning, 18 hadde en kriminalitetstilnærming, og 14 inkluderte en kjønns- og mangfoldstilnærming i undervisningen. Sju av informantene inkluderte alle tre tilnærminger i undervisningen sin. Vår tolkning er at helsetilnærmingen fortsatt utgjør kjernen i det lærere forstår som seksualitetsundervisning, men at både kriminalitetstilnærmingen (som innebærer kunnskap om seksuelle overgrep) og mangfoldstilnærmingen har en tydelig plass i lærernes forståelse av feltet.

Lærerne etterlyser grunnkompetanse gjennom lærerutdanningene, og muligheter for kompetanseheving for egen del. Våre informanter hadde få eller ingen kurs, og det var med få unntak lærere som hadde vært innom tema som de opplevde som relevante for seksualitetsundervisning i lærerutdanningene. Det er også et ønske om at betydningen av kompetanse på feltet skal forankres hos skoleledelse og skoleeier. Det vil kunne medføre bedre muligheter for etter- og videreutdanning. Økt kompetanse blant lærere vil føre til at flere får kjennskap til, og dermed bruker, Uke 6. Det vil også medføre at kvaliteten på undervisningen om seksualitet heves. Vi anbefaler derfor at Sex og Politikk vurderer å jobbe på flere nivå for å forbedre kompetansesituasjonen, og rekruttere flere brukere av Uke 6-materialet. Helt konkret anbefaler vi å holde kurs for lærere og skoleledelse for å bidra til faglig og metodisk trygghet. Det kan være nyttig med Uke 6-ambassadører i skolene som har ansvar for kommunikasjon med Sex og Politikk. Disse kan også være et bindeledd i sammenheng med kompetanseheving blant de ansatte. Mer overordnet anbefaler vi at Sex og Politikk, så vel som andre organisasjoner som jobber på feltet, driver nasjonalt informasjons- og pådriverarbeid inn mot arbeidet med nytt læreplanverk og opp mot lærerutdanningene, og lokalt for å øke forståelsen for tema blant skoleeiere, skoleledelse, og lærere.

Våre overordnede anbefalinger utdypes i kapittel 8, men oppsummeres i boksene under.



2. Innledning og problemstilling

Denne rapporten er et samarbeid mellom KUN, NTNU og Likestillingscenteret. Den er skrevet på oppdrag av Sex og Politikk. Hovedmålsettingene med evalueringen er å:

- Vurdere Uke 6 sin relevans for lærerne og identifisere faktorer som påvirker hvorvidt og hvordan lærerne bruker undervisningsmateriellet Uke 6.
- Gi anbefalinger til hvordan Uke 6 i større grad kan tilpasses behov, ønsker og muligheter hos lærerne, skoleledere, skoleeierne, myndighetene og elevene.

Evalueringen tar med andre ord ikke for seg kvaliteten eller metodene i materiellet, men vurderer relevansen av Uke 6 i forhold til lærernes ønsker og behov. Dette innebærer å se på hvordan lærere forstår seksualitetsundervisning, hvordan de vurderer Uke 6 og kvaliteten og tilgjengeligheten til materiellet. Basert på dette foreslår vi mulige punkter til forbedring overfor Sex og Politikk.

Bakgrunn

Sex og Politikk er en rettighetsbasert medlemsorganisasjon som jobber for å fremme og informere om seksuell og reproduktiv helse og rettigheter, nasjonalt og internasjonalt. En av Sex og Politikk sine kjerneaktiviteter er å tilby seksualitetsundervisningsmaterieill rett mot barn og unge. Organisasjonen utvikler undervisningsmaterieill, og tilbyr kurs og foredrag til lærere. Den viktigste delen av dette er undervisningsmateriellet Uke 6. Med seksualitetsundervisning som utgangspunkt ønsker organisasjonen at barn og unge skal utrustes med den kunnskapen og handlingskompetansen de trenger til å ta informerte valg som fremmer helse og trivsel. Seksualitetsundervisning kan videre sees i sammenheng med antimobbearbeid, forebygging av diskriminering og krenkelser, og oppfylling av grunnleggende menneskerettigheter knyttet til tilgang på informasjon og utdanning.

Uke 6-materiellet tilbys lærere over hele landet, og utgjør en betydelig ressurs nasjonalt på seksualitetsundervisningsfeltet. Materiellet byr på utprøvde og kvalitetssikrede metoder og øvelser, klare til bruk og med et fokus på at elevene skal oppleve emnene, eksemplene og språket som relevant. Det er strukturert i henhold til relevante kompetansemål, fag, og tilgjengelig tid. Materiellet er gratis, og tilbys lærere fra 1.-10. trinn i skolen, og andre som jobber med barn og unge. Materiellet bygger på den danske kampanjen «Uge Sex», som formidles av Sex & Samfund i Danmark. Sex og Politikk oversetter og videreutvikler dette materiellet, og tilpasser det til norske forhold. Lærere som ønsker å bruke materiellet registrerer seg hvert år, og får tilsendt en påloggingslenke til det digitale materiellet som de selv kan velge å skrive ut eller bruke digitalt.

Uke 6 ble første gang tilbudt lærere i 2011. Siden den gang har det vært en sterk økning i antall lærere som deltar i kampanjen. I 2016 hadde Uke 6 totalt 1549 lærere påmeldt. Selv om antallet registreringer øker og materiellet brukes av mange, er det også svært mange som ikke registrerer seg, og selv om lærere registrerer seg er ikke dette en garanti for at materiellet brukes.

Seksualitetsundervisning er ikke et eget fag, men det er lovfestet at elever skal få seksualitetsundervisning fra 1. til 10. trinn. Samtidig oppgir kun 13 prosent av lærere at de i løpet av utdannelsen har fått kunnskap om seksualitetsundervisning som de kan bruke, og bare 18 prosent oppgir at de har høy kompetanse når det gjelder seksualitetsundervisning (Hind, 2016).

Om rapporten

Bakgrunnen for denne rapporten er altså at Sex og Politikk ønsket en kvalitativ studie av bruken av Uke 6 i grunnskolen for å dokumentere materiellets relevans og se på mulige forbedringspunkter. Som en del av dette har vi også gått inn på hvordan lærere snakker om innholdet i seksualitetsundervisningen, og hvordan

de vurderer egen kompetanse, for slik å kunne komme med mer målrettede anbefalinger for hvordan Sex og Politikk kan jobbe med å styrke seksualitetsundervisningsfeltet. Denne studien er en utforsking av spennet mellom seksualitetsundervisning slik informantene forstår det, og Uke 6 som redskap. Informantenes oppfatning av hva god seksualitetsundervisning er påvirker deres tanker om bruk av Uke 6. Gjennom kvalitative intervjuer med lærere, helsesøstre og rektorer på et utvalg skoler har vi sett på faktorer som fører til at lærere velger å bruke, eventuelt ikke bruke Uke 6. Vi har også sett bredere på hvordan skoler og den enkelte lærer organiserer seksualitetsundervisningen med tanke på tidsbruk, tverrfaglighet og samarbeid med andre. I tillegg har vi utforsket hvordan lærere forstår seksualitetsundervisning, hvilke temaer som adresseres, og hvordan lærere forstår og vurderer sin egen kompetanse på feltet. Analysene av disse overordnede temaene kan gi svar på hvilke behov Sex og Politikk bør forsøke å dekke hos lærere, skoleledere, skoleeiere, og helsepersonell som skal jobbe med seksualitetsundervisning.

Seksualitetsundervisning som politisk og kulturelt fenomen

Seksualitetsundervisning i norsk skole i dag er preget av politisk påvirkning, og er også i stadig endring. Det inngår som kompetansemål fra 1. til 10. trinn, og læreplanen har forskriftstatus til opplæringsloven. Det betyr at undervisning om seksualitet er lovfestet. Seksualitetsundervisning er organisert tverrfaglig, med spesiell tilknytning til norsk, naturfag, samfunnsfag og KRLE. Vi presenterer her et bakteppe som er viktig for å forstå seksualitetsundervisning som politisk og kulturelt fenomen, både i Norge og internasjonalt.

Seksualitetsundervisning ble først introdusert i den norske skolen gjennom en veileder i forplantningslære i 1935 (Mohr, 1935). Initiativet kom som et resultat av helsefaglig og politisk arbeid for seksualopplysning i Europa som hadde pågått fra siste del av 1800-tallet, men med økt intensitet på begynnelsen av 1900-tallet. Samme år ble også Riksforbundet för Sexuell Upplysning RFSU, stiftet av den svensk-norske seksualopplysningspioneren Elise Ottesen Jensen. Det vi kjenner som seksualundervisning i skolen i dag tok form i denne perioden. Perioden var preget av vitenskapsoptimisme, sterk tro på samfunnets ansvar for og evne til å påvirke folks reproduktive atferd, og en forestilling om at den europeiske kjernefamiliemodellen utgjorde den beste rammen for den menneskelig seksualitet og reproduksjon (Mohr, 1935, Svendsen 2017).

I andre halvdel av 1900-tallet ble seksualitet og reproduktive rettigheter kjernetema i den feministiske kampen. Organisasjonene for seksuelle minoriteter som i Norden ble stiftet i etterkrigstida, skiftet fokus fra å være sosiale møteplasser til å være politiske bevegelser som kjempet for rettigheter og frihet til å leve alternative liv. Kombinasjonen av ideene om seksuell frigjøring, og ny, lettere tilgjengelig prevensjonsteknologi som p-pillen, har ført til "en gjennomgripende endring i vestlig seksualitetskultur som vi gjerne tar for gitt" (Weeks, 2007; Mühleisen, Røthing m.fl., 2009, s. 18). En følge av den seksuelle revolusjonen var at spørsmål om kvinners reproduktive rettigheter og seksuelle minoriteters rettigheter fikk en mer sentral plass også i undervisning om seksualitet i skolen.

De to politiske og kulturelle endringsprosessene i første og andre halvdel av nittenhundretallet som er beskrevet over, danner bakteppet for de to hoveddelene av undervisning om seksualitet i norsk skole. Dette er undervisning om kropp, reproduksjon, prevensjon og seksuelt overførbare infeksjoner på den ene siden, og om seksuell frigjøring, rettigheter, seksuell selvbestemmelse, kjønn og kjønnsroller på den andre. I dag kan vi spore denne politiske historiens utfordringer med å forene kunnskapen som ble produsert i disse prosjektene. Skillet mellom helserelatert kunnskap på den ene siden, og politikk- og moralrelatert kunnskap på den andre, eksisterer i seksualitetsundervisningen på tvers av land som deler denne historien. I amerikansk og australsk litteratur omtales denne oppdelingen av seksualitetsundervisningen som "the health-morality binary". I norsk sammenheng uttrykkes dette problemet gjennom en oppsplitting av seksualitetsundervisning mellom spørsmål knyttet til helse på den ene siden, og samfunnsproblemer som politikk, etikk og religion og inkludering på den andre (Røthing og Svendsen, 2009).

Forskningen på undervisning om seksualitet internasjonalt har vært opptatt av å dokumentere og argumentere for en kunnskapsbasert undervisning om seksualitet i skolen som er tilpasset barn og unges liv og kropp (Allred og David, 2007). Bakgrunnen for at dette fortsetter å være nødvendig er kulturelle normer som konstruerer en motsetning mellom barndommens uskyld og seksualitetens forbindelser til risiko og skyld (Epstein og Johnson, 1998; Epstein og Sears, 1999). Dette er et kjernetema som studier av seksualitetsundervisning ikke kommer utenom, og som gjerne kommer til uttrykk gjennom at lærere gir uttrykk for eget eller kollegers ubehag med å undervise om dette temaet. I Norge er det imidlertid ikke rom for å la et slikt ubehag komme i veien for at undervisning om seksualitet leveres. Den gjeldende læreplanen i Norge tilsier at det skal utøves fagintegret seksualitetsundervisning. Dette har blitt holdt fram som en hensiktsmessig måte å organisere seksualitetsundervisningen på, for å unngå at den til stadighet blir forsøkt "skandalisert" av religiøst og politisk motivert motstand. Dette er stadig et problem i flere land som dominerer litteraturen, da spesielt USA, Storbritannia og Australia (Allred, 2012).

Forskningen på seksualitetsundervisning har hatt fokus på verdien av undervisning som gir barn og unge den kunnskapen de trenger for å bli kjent med egen kropp og seksualitet, for å bli myndiggjort til å bestemme over egen kropp og seksualitet, og til å oppsøke seksuell nytelse (Fine, 1988, Allen, 2005, Fine og McClelland, 2006, Hirst, 2012). I norsk sammenheng har dette perspektivet blitt målbåret av Åse Røthing og Stine H. Bang Svendsen, som har satt fokus på *seksuell kompetanse* som et mål for seksualitetsundervisningen (Røthing og Svendsen, 2009a, s. 267).

I de faglige debattene blir gjerne seksualitetsundervisning i Norden og Nederland trukket fram som ideal ettersom disse landene både tilbyr tilsynelatende fordomsfri undervisning om seksuell anatomi og praksis, og seksuelle minoriteter og kjønnsroller (Ferguson, Vanwesenbeeck m.fl., 2008; Sherlock, 2012). Rollen de nord-europeiske landene har som fyrstårn i dette feltet har imidlertid en bakside som det har blitt økt oppmerksomhet rundt de siste årene. Enkelt sagt har det festet seg en idé om at et fritt forhold til seksualitet, også i skolen, er et kjennetegn ved kulturen til nord-europeiske land. Til denne ideen hører en forestilling om at land i sør generelt, og muslimer spesielt, er iboende konservative på seksualitetens område (Røthing og Svendsen, 2011; Honkasalo, 2014; Svendsen, 2014b; Svendsen, 2014a). Dette er forhold som er svært viktige i utviklingen av god seksualitetsundervisning i flerkulturelle samfunn. Aktører som ønsker å fremme kunnskap og kompetanse for seksuell selvbestemmelse og nytelse er avhengig av at dette ikke oppfattes som spesifikt norske verdier, ettersom det da definerer ut barn og ungdom som opplever seg selv som "utlendinger"/ikke-norske.

Dette bakteppet er viktig for å forstå de perspektivene vi legger til grunn for analysene i kapitlene.

Begrepsbruk

I denne rapporten bruker vi begrepene *seksualitetsundervisning* og *undervisning om seksualitet* synonymt. Vi foretrekker disse fremfor "seksualundervisning". Bakgrunnen for dette er at begrepet "seksualitet" peker på seksualitetens kulturelle betydninger, i tillegg til seksuell praksis. Den kortere formen "seksual" ligger nærmere "seksuell", og forstås oftere som å handle utelukkende om sex. Dette ser vi også reflektert i en del forskning på feltet (se f.eks. Kvaem, 2008). Michel Foucault påpekte i *Seksualitetens historie* at det er avgjørende å forstå at "sex" er et begrep om praksis som springer ut av en seksualitetskultur (Foucault, 1990). Som vi kommer til tilbake til ved flere anledninger i denne rapporten, så mener vi at nøkkelen til å forbedre seksualitetsundervisningen i norske skoler ligger i å vise seksualitetens relevans for flere faglige områder på den ene siden, og elevenes psykososiale miljø og læring på den andre. Slike praksiser vil ikke nødvendigvis tematisere seksualitet eksplisitt. De vil heller være uttrykk for en bevissthet og et ønske om å

jobbe aktivt med seksualitet som en integrert del av elevers hverdag. Vi legger dermed til grunn en bred definisjon av seksualitetsundervisning i denne rapporten.

Rapportens struktur

Rapporten er inndelt i åtte kapitler. Kapittel en er et sammendrag av rapporten som helhet. Andre kapittel tar for seg innledning, problemstilling, tidligere forskning og begrepsbruk. I kapittel tre redegjør vi for forskningsmetode. Kapittel fire til sju utgjør rapportens hoveddel, og vi har strukturert disse kapitlene i henhold til fire hovedkategorier som utkrystalliserte seg i intervjuene: organisering av seksualitetsundervisningen (kapittel fire), bruk av Uke 6 (kapittel fem), tema for seksualitetsundervisningen (kapittel seks), og lærernes kompetanse (kapittel sju). I kapittel åtte kommer vi med anbefalinger til videre arbeid basert på innholdet i denne rapporten.

3. Metode

I dette kapittelet gjør vi rede for den metodiske innfallsvinkelen til prosjektet. Dette er en kvalitativ studie som er innrapportert til Norsk senter for forskningsdata (NSD). Vi har gjort 24 intervjuer med totalt 29 informanter, hvorav to var rektorer, to var helsesøstre, en hadde en annen rolle, og de resterende 24 var lærere. Av de 29 informantene hadde 19 personer brukt Uke 6. I dette kapittelet gjør vi grundigere rede for rekruttering og utfordringer knyttet til dette, intervjuer, og datamateriale og analyse.

Rekruttering av informanter

Vi valgte først ut tre fylker vi ønsket å fokusere på. Med utgangspunkt i Sex og Politikk sine brukerregistre fant vi frem til skoler som har mer enn tre registrerte brukere i løpet av et år. Vi skaffet oversikt over hvilke skoler dette gjaldt først, før vi deretter så på oversikten over de siste tre år (2015-2017), og vurderte hvilke skoler som i sum hadde det høyeste antallet registrerte brukere. Dette fordi vi antok at det kom til å være lettest å skaffe flest mulig informanter på denne måten. Her kontaktet vi både registrerte enkeltlærere direkte, rektor, og postmottak. Vi tok i tillegg kontakt med skoler der vi selv eller Sex og Politikk har kontakter for å få til intervjuer.

Vi ønsket i utgangspunktet en jevn fordeling mellom ungdomstrinn og småskole/mellomtrinn. I tillegg ønsket vi i hovedsak å gjøre gruppeintervjuer, både for å få med flere stemmer, og fordi erfaringer fra gruppeintervjuer tilsier at dynamikken informantene mellom kan generere ny informasjon som ikke nødvendigvis intervjuer kommer på å spørre om.

I rekrutteringsprosessen viste det seg fort at det ikke var enkelt å komme i kontakt med mulige informanter. Dette gjorde at vi gikk bredere ut geografisk, og vi gikk bort fra ambisjonen om jevn fordeling mellom ungdomstrinn og mellomtrinn/småskole. Vi droppet også ambisjonen om å gjøre gruppeintervjuer, og aksepterte at det ble betraktelig flere telefonintervjuer enn det vi først hadde tenkt. På tross av dette mener vi at vi har endt opp med et rikt datamateriale.

Alle informantene ble først kontaktet per epost, før vi tok kontakt per telefon. Mange av de vi hadde sendt epost til nådde vi ikke gjennom til på telefon. 115 lærere, rektorer og helsesøstre ble forsøkt kontaktet. Totalt endte vi opp med 19 informanter som har brukt Uke 6, og 10 informanter som ikke har brukt Uke 6, totalt 29 informanter. Blant de som har brukt Uke 6 er det to rektorer, en helsesøster, en med annen rolle, og 15 lærere. Blant de som ikke har brukt Uke 6 er det en helsesøster og ni lærere.

Informantene kommer fra alle de fire helseregionene, med totalt sju fylker representert. Informantene jobber på forskjellige trinn, men med en hovedvekt av informanter som jobber på ungdomstrinnet, totalt 13 blant de som har brukt Uke 6 og 5 blant de som ikke har brukt Uke 6.

Intervjuene

Intervjuguiden ble utviklet av prosjektgruppa i samarbeid med Sex og Politikk (se vedlegg 1). Formålet med guiden var å stille spørsmål som både dekket informantenes kjennskap til og bruk av Uke 6, deres generelle erfaringer og betraktninger omkring seksualitetsundervisning, og vurderingen av egen kompetanse. Prosjektgruppa har selv en bred forståelse av seksualitetsundervisning, som vi ser i sammenheng med blant annet antimobbearbeid, overgrepforebyggende arbeid, og identitet, og har lagt frem denne brede forståelsen for informantene i løpet av intervjuene. Dette betyr imidlertid ikke at informantene opererer med den samme forståelsen.

Prosjektet ble skissert per epost med forespørsel om intervju, og denne fulgte vi deretter opp med en telefonsamtale der vi enten prøvde å organisere et intervju til et senere tidspunkt, eller gjøre et kort intervju der og da.

Vi forsøkte først å få organisert gruppeintervjuer, men fikk kun gjennomført 3 slike, ettersom lærerne var travle og ikke kunne eller ønsket å intervjues sammen med kollegaer. Vi gjorde derfor flest telefonintervju.

Av anonymitetshensyn spesifiserer vi ikke i analysene hvilket kjønn informanten har. Vi fremhever heller ikke i hvilken region de arbeider.

Rekrutteringsproblemer

Prosjektet startet i begynnelsen av april. Noe av det første vi gjorde var å utvikle intervjuguide og sende søknad til NSD. Dette betydde at vi i praksis kom i gang med datainnsamlinga i begynnelsen av mai.

Fra slutten av april og frem til sommerferien er de fleste lærere opptatt med siste innspurt mot sommerferien. Å rekruttere informanter i skolen er lettere om prosjektet kan passes inn i lærernes planlegging i begynnelsen av semesteret. Lærerne vi snakket med, både de som lot seg intervju og de som ikke gjorde, signaliserte at de var travle på denne tiden av året. Enkelte foreslo å kontakte dem igjen til høsten. Det var derfor vanskelig både å få kontakt med lærere og gjøre avtaler om intervjuer. På tross av at vi brukte Sex og Politikk sine registre, og i tillegg baserte oss på egne nettverk, fikk vi betydelig færre informanter enn det vi hadde regnet med.

To andre faktorer bidro også til rekrutteringsproblemer. Det ene var at en del lærere takket nei til å delta fordi de allerede opplevde at de hadde evaluert Uke 6 gjennom Sex og Politikk sine undersøkelser. Den andre faktoren var at noen av de registrerte brukerne vi kontaktet faktisk ikke hadde brukt Uke 6. I enkelte tilfeller gjaldt dette personer som var registrert som brukere over flere år. En del av de vi kontaktet hadde også glemt at de hadde registrert seg.

Datamateriale og analyse

Intervjuene varte fra femten minutter til over en time. Et par korte intervju ble også gjort per epost. De som ble gjennomført enten personlig eller per telefon ble tatt opp på bånd og grovt transkribert av prosjektgruppa. Sitatene som er brukt i denne rapporten er transkribert med tanke på meningsinnhold, slik at fyllord og pauser er fjernet. Prosjektgruppa har hatt en analyseworkshop, hvor vi diskuterte nøkkeltema som utkrystalliserte seg i intervjuene. Vi har strukturert datamaterialet, og denne rapporten, i henhold til disse fire hovedkategoriene: tema for seksualitetsundervisningen, organisering av seksualitetsundervisningen, bruk av Uke 6, og lærernes kompetanse.

Vi har delt datamaterialet i to, slik at vi har sett på de som har brukt Uke 6 for seg, og de som ikke har gjort det for seg. I analysekapitlene som følger har vi likevel i all hovedsak sett på disse sammen, med unntak av kapittelet som handler om bruk av Uke 6. Grunnen til dette er at det i praksis er lite som skiller informantene fra hverandre, bortsett fra hvilket undervisningsmaterie de har benyttet. I kapittelet om bruk av Uke 6 har vi en underoverskrift som spesifikt tar for seg informantene som ikke har brukt Uke 6 sine synspunkter på materialet.

I tillegg til analysen av intervjuene som danner grunnlaget for analysekapitlene har vi laget en tabell (se vedlegg 2) som indikerer tematisk hovedfokus i seksualitetsundervisningen for hver av informantene, organisering av undervisning, og spesifikke tilbakemeldinger knyttet til Uke 6. Tabellen reflekterer ikke det fulle meningsinnholdet i intervjuene. Spesielt når det gjelder tematisk fokus er tabellen kun indikativ da det er vanskelig å omsette komplekst meningsinnhold til avkryssninger i et skjema. Den gir likevel en pekepinn med en oversikt over de generelle fokusområdene. I tillegg gir tabellen en oversikt over strukturering av undervisning, og hvilke oppfatninger informantene har omkring Uke 6 med særlig fokus på hvordan man best kan nå ut til lærere med opplegget. Vi har krysset av der vi fikk tydelig belegg for det, og det innebærer også at noen av informantene har få kryss fordi spørsmålene av forskjellige grunner ikke var relevante eller vi ikke kom inn på tema.

4. Organisering av seksualitetsundervisning

I dette kapittelet gjør vi rede for hvordan informantene organiserte seksualitetsundervisningen. Med organisering mener vi både hvordan informantene strukturer undervisningen med tanke på samarbeid, tverrfaglighet og lengde på undervisningen. I tillegg ser vi på hva slags materiale som brukes i tillegg til Uke 6 (som vi ser nærmere på i kapittel 5), da informantene trekker på et bredt spekter av materiell som inkluderer lærebøker, filmer, nettsider og andre typer ressurser. Vi går også gjennom hvilke eksterne aktører som listes opp av informantene som samarbeidspartnere på seksualitetsundervisningsfeltet. Dette er typisk helsesøster, men også en rekke andre aktører, i tillegg til Sex og Politikk, nevnes av informantene. Vi ser på rektor og ledelses rolle, både slik dette kommer frem gjennom intervjuer med rektor, og når det nevnes av lærere og helsesøstre. Til sist ser vi på sammenhengen mellom seksualitetsundervisning og antimobbearbeid, slik det fremgår i vårt datamateriale.

Organisering

Når det gjelder organisering av seksualitetsundervisningen har vi sett på tre hovedfaktorer, nemlig hvorvidt undervisningen organiseres:

- Alene eller sammen med andre
- Tverrfaglig
- Over kort eller lang tid

I tabellen under (se også vedlegg 2 for den fullstendige tabellen) tydeliggjør vi hvordan den enkelte blant de 29 informantene organiserer undervisningen sin. Blant de som har brukt Uke 6 ser tabellen slik ut¹:

Organisering av undervisning																		
Alene	X			X			X	X	X	X		X			X	X	X	
Sammen med andre		X	X		X	X	X					X	X					X
Tverrfaglig		X	X	X	X	X	X					X	X		X			
Tidsavgrenset	X	X					X	X		X			X	X	X	X	X	X
Antall uker	10	3		2	1			6		1		3	2	3	2		3	1
Spredt utover skoleåret				X								X						
I samråd med rektor						X						X	X					X

De som ikke har brukt Uke 6 organiserer seg slik:

Organisering av undervisning													
Alene	X	X											
Sammen med andre				X	X	X	X	X	X	X			
Tverrfaglig				X	X	X	X			X			
Tidsavgrenset	X	X							X	X	X		
Antall uker	4-5	<1	2	2	2	2	2	2	1-2				
Spredt utover skoleåret									X				
I samråd med rektor									X				

Totalt 12 informanter organiserer seksualitetsundervisningen alene, og 16 informanter gjør det sammen med andre. Organisering av undervisningen henger sammen med hvordan skolen er organisert, og i hvor stor grad det er lagt opp til at lærere skal samarbeide. Dette kan henge sammen med at det er så få som

¹ Der det mangler kryss har informanten av ulike grunner ikke berørt tema.

seks informanter som organiserer undervisningen i samråd med rektor, noe vi kommer tilbake til. Lærere i norsk skole har lovfestet metodefrihet, og dermed stor grad av selvbestemmelse over hvordan de skal strukturere undervisningen sin. Innenfor rammene av opplæringsloven og læreplanen er organiseringen av undervisningen og prioriteringer innenfor læreplanen opp til den enkelte lærer.

Mens noen av informantene organiserer seksualitetsundervisningen i skoleårets uke 6, eller velger seg en annen avgrenset periode hvor de samarbeider om seksualitetsundervisningen, er det altså et flertall som organiserer undervisningen alene. Dette kan sees i sammenheng med tidsbruk. Selv om de fleste informantene vi har snakket med var svært opptatt av at de anså seksualitetsundervisningen som viktig, var ikke temaet nødvendigvis høyt prioritert blant lærerne. En lærer på ungdomsskolen sa dette:

Jeg kommer sikkert til å ta utgangspunkt i Uke 6 på nytt, men for oss handler det mest om tid, at man som kollega må ha opplevelse av at dette er viktig nok til å bruke tid på det. Det er det dessverre ikke. Det er knappe ressurser i skolen, enormt ligger på skuldrene våre som vi må gjennom, også er seksualitet en av de tingene, også tar det ikke like lang tid å diskutere det som å regne med to eller tre ukjente. Så da bruker man tiden deretter. Jeg kommer til å bruke tid på det, men om det blir så mye som er ønskelig, det spørs jo.

En annen ungdomsskolelærer påpekte at «vanligvis er ikke dette et stort tema som blir viet mye plass, det havner i skyggen av formler og ligninger (...) og alt det andre vi føler at vi må undervise». Seksualitetsundervisningen settes i begge disse tilfellene opp mot matematikkundervisning, hvor dette faget eksplisitt prioriteres over seksualitetsundervisning. Denne holdningen gjenspeiler de politiske prioriteringene i skolefeltet de siste årene, som har medført økt timetall og satsing på matematikk, norsk og engelsk. Undervisning om seksualitet faller inn under en rekke fag i læreplanen, og er et godt eksempel på et tverrfaglig tema som blir skadelidende når en tradisjonell disiplin-faglig forståelse av skolefagene kombineres med en oppfatning av at noen fag er viktigere enn andre. Hvis matematikk, naturfag, norsk og engelsk forstås ut fra en ide om hva kjernen i faget er, vil andre tema innenfor faget nedprioriteres. I tillegg motvirker en slik tankegang tverrfaglig samarbeid, og innlemming av øving på de grunnleggende ferdighetene lesing, skriving, regning, muntlige ferdigheter og digitale ferdigheter på tvers av fag. Det er i prinsippet ingenting som tilsier at læreren over ikke kan innlemme øving på ligninger og formler i undervisningen om seksualitet, for eksempel i naturfag. Tvert imot skal de grunnleggende ferdighetene være en bestanddel i alle fag.

I arbeidet med ny læreplan for skolen har begrepet "dybdelæring" fått en fremtredende plass, og ideen om at ferdigheter må øves inn på tvers av faggrensene har fått stor plass i forarbeidene (Støle-Nilsen, 2017, s. 18). Vi kan forvente en læreplan som er ambisiøs med tanke på tverrfaglig arbeid i skolen. Denne utviklingen kan skape muligheter for en bedre seksualitetsundervisning, ettersom det er sannsynlig at mer undervisning vil organiseres som tverrfaglige prosjekter der øving i grunnleggende ferdigheter integreres. Organisasjoner som Sex og Politikk vil kunne bruke det nye læreplanverket og endringene som kommer i kjølvannet av det til å gjøre undervisning om seksualitet til et eksempel på hvordan tverrfaglig dybdelæring kan foregå.

En ungdomsskolelærer forteller at de siste årene har seksualitetsundervisningen vært preget av mange ad-hoc løsninger, og den enkelte lærers initiativ. Undervisningen har i stor grad vært overlatt til naturfaget, med en holdning om at læreren kan «ta i det hvis hen ønsker». Dette reflekteres også i noen grad i den store spredninga i tidsbruk, der noen lærere jobber intensivt tverrfaglig i mellom en og tre uker, andre jobber intensivt i ett fag i en til tre uker, mens andre igjen følger tema i ett fag i opp mot tre måneder. I konteksten av et intervju om seksualitetsundervisning, var det likevel mange som påpekte at de ikke brukte så mye tid som de kanskje skulle ønske. En lærer på mellomtrinnet påpekte at lærerne ikke nødvendigvis

nedprioriterer seksualitetsundervisningen med lett hjerte: «Når vi snakker om dette kommer det litt dårlig samvittighet hos oss lærere fordi vi kjenner at dette burde vi gjort mer av».

En løsning blir for noen lærere å lage tverrfaglige opplegg. 14 av informantene jobber tverrfaglig med seksualitetsundervisning, og av disse jobber 12 sammen med andre lærere. En ungdomsskolelærer forteller at dette i praksis blir tidsbesparende for vedkommende:

I år har jeg kjørt det i KRLE, samfunnsfag og naturfag, for det er jo samme kompetansemål i alle fag. Jeg har samkjørt for å spare tid. Det var hovedpoenget med det da.

Mange av informantene som jobber sammen med andre, jobber altså også tverrfaglig, og i tillegg jobber 17 av de 29 informantene tidsavgrenset med tema. Mange samarbeider altså med andre lærere, og mange jobber med spesifikke tema i kortere perioder over en eller flere uker, hvor elevene får muligheten til å fordype seg. Seksualitetsundervisningen ser ofte ut til å få denne formen, og en av lærerne påpeker at «akkurat dette med seksualitet, sex og samliv og sånn, det har vært sånt klassisk 'oppdragstema'» hvor det jobbes tverrfaglig. Samtidig kan denne typen kondensert jobbing innebære at elevene kun får seksualitetsundervisning i ett av de tre årene på ungdomsskolen, slik flere av informantene våre forteller. Undervisningen skjer da gjerne i løpet av niende trinn.

Hos mange er også helsesøster involvert, eller gjennomfører seksualitetsundervisningen for lærerne. En av helsesøstrene forteller om at hen delte inn i gutte- og jentegrupper uten lærerne til stede. Argumentet for dette, ifølge en helsesøster, er at det er «lettere for elevene å åpne seg, og ja, spørre om forskjellige ting uten å være flau ovenfor jentene/guttene», og å få i gang diskusjonen om hva som skjer i kroppen i puberteten. Denne kjønnsbaserte inndeling i regi av helsesøster ble beskrevet av flere informanter. Samtidig påpekte en av helsesøstrene at:

Det er ikke utarbeidet noe felles nasjonalt opplegg [for helsesøstre], det er dessverre litt sånn at man sitter og lager eget opplegg lokalt, der man er. Men så har jo vi i min bydel her, 15 helsesøstre fordelt på skolene, satt oss ned og jobbet med tema. Det er jo noe vi skal ha opp til evaluering igjen snart, om det er sånn vi skal gjøre det videre.

Hen etterlyste mer strategisk arbeid og bedre organisering av helsesøstrene, både nasjonalt og regionalt. Hen mente at den generelle kunnskapen var for lav, også blant helsesøstre, og at mer målrettet kompetanseheving var nødvendig, både for å øke omfang og kvalitet på undervisninga.

En lærer på mellomtrinnet, 5. til 7. klasse, som heller ikke hadde så mye seksualitetsundervisning som hen kunne ønske seg, sa dette:

Tema må timeplanfestes, altså hva elevene skal igjennom, for at jeg skal kunne bruke opplegget [Uke 6] mer eller ha mer fokus på tema. Vi følger jo den generelle delen, de skal ha innblikk, og kommer litt borti det.

Denne læreren peker på at hen gjerne skulle sett at seksualitetsundervisning timeplanfestes og at den enkelte lærer dermed er nødt til å forholde seg til det. Dette ble også påpekt av flere, blant annet en ungdomsskolelærer som ønsker at seksualitetsundervisning kommer med som kompetansemål i de nye læreplanene, fordi dette har direkte føringer for hvilke temaer som prioriteres i undervisninga. Disse lærerne gir uttrykk for sterk lojalitet til læreplanverket, og for at det lokale læreplanarbeidet er av stor betydning for hva de prioriterer i undervisningen. Lærere som planlegger undervisning på denne måten vil kanskje kunne støttes i sitt ønske om å prioritere seksualitetsundervisning høyere ved at organisasjoner som Sex og Politikk bistår i det lokale læreplanarbeidet med tolkninger av læreplanen. Videre vil det være

viktig for Sex og Politikk å utarbeide en begrunnelse for Uke 6-opplegget som ligger tett på den nye læreplanen. Som nevnt over gir den økte satsingen på dybdelæring og tverrfaglighet gode muligheter for dette.

En annen ungdomsskolelærer mente at Uke 6 burde vært statlig finansiert og obligatorisk for skolene, med argument om at «dette kunne ikke skolene velge vekk, her kommer det noen denne dagen og skal gi dere en trygg informasjon som sikrer at lærerne vet hva det faktisk dreier seg om, og at det ikke handler om å trøe et kondom på en dildo». Dette standpunktet kan forstås som et uttrykk for frustrasjon for at skoleledelse og lærere nedprioriterer undervisning om seksualitet på tross av elevene har krav på det gjennom læreplanverket LK06. Læreren tenker at dette kan løses ved at noen utenfor skolen, for eksempel Sex og Politikk, finansieres av staten for å løse en del av skolens oppdrag. Selv om både sivilsamfunnsorganisasjoner og lærere som ønsker å fritas fra eller sikre seksualitetsundervisningen kunne ha tjent på en slik løsning, er den også problematisk.

Standpunktet bygger på ideen om at en ukes god seksualitetsundervisning vil gi barn og unge den kompetansen de trenger for å utvikle en trygg seksuell identitet, samt å ta vare på seg selv og andre i seksuelle møter. Dette innebærer et svært optimistisk syn på undervisning. Det vil alltid være elever hvis livssituasjon og utvikling tilsier at de ikke kan lære akkurat det skolen har tenkt de skal på akkurat det tidspunktet skolen har tenkt. Seksualitet er et tema som aktualiseres i barn og unges liv og utvikling på ulike tema. Læring er ikke å motta informasjon, det er å inngå i en prosess som fører til en varig endring i hvordan en tenker og føler. Læring om seksualitet og kjønn skjer gjennom erfaringer av de endringene som elever opplever i egen identitet og selvforståelse. Læreren oppgave er å støtte elevene i disse læreprosessene. Tilpasset opplæring, som er lovfestet, gjøres gjennom å være tett nok på elevenes liv og erfaringer til å kunne fange opp når og hvordan skolens kunnskap kan støtte opp om elevenes utvikling som mennesker. Et syn på læring og opplæring som setter elevens behov og utvikling som menneske i sentrum kan brukes til å argumentere mot at seksualitetsundervisningen skal "settes bort" til andre aktører.

Uke 6 er et opplegg som støtter lærerne, som er ansvarlig for å utføre skolens oppdrag, i å gjøre dette. En av informantene beskrev en velfungerende organisering av seksualitetsundervisningen, som vi gjengir her til inspirasjon. På denne skolen ble undervisninga organisert i en større bolk i uke 6, og dette var integrert i skolens årsplan. Lærerne på 9. trinn hadde ansvaret for gjennomføringen av seksualitetsundervisningen, som var kollektivt organisert. De fleste undervisningstimer, mellom 20 og 25 timer, ble satt av til tematikken denne uken, og læreren vurderte dette omfanget til passelig. Alt opplegget som ble utarbeidet eller brukt ble lagret på skolens servere og informasjon ble delt mellom lærerne. Opplegget kunne slik enkelt overføres til neste klassetrinn. I tillegg ble det organisert faste møter hvor overføring av opplegg ble diskutert, med forslag til mulige forbedringer og endringer av undervisningsopplegget. Også andre informanter beskrev en mer strukturert og strategisk innsats på seksualitetsundervisningsfeltet. En informant beskrev blant annet en strategisk innsats over tre år, hvor opplegget ble planlagt slik at det ble variasjoner gjennom de tre årene. Her ble Uke 6-materialet brukt og casene fordelt slik at en klasse ikke fikk de samme casene.

Bruk av materiale

I intervjuene har vi spurt lærerne om hvilket materiale de bruker i tillegg til Uke 6-materialet der det har vært relevant. Lærebøkene har blitt trukket frem av mange, men lærerne har varierende meninger når det gjelder disse. En ungdomsskolelærer går så langt som å si at «læreboka dekker ikke det jeg ønsker, så det var ikke vits i å bruke denne». En annen omtaler læreboka som «halvgod og lite oppdatert, så da må man søke informasjon litt andre steder og».

Nettsteder

- Røde Kors
- Kondomlappen
- NRKs nettsider med skoleressurser
- P3s sexskole
- Ung.no
- Barnevakten.no

Undervisningsprogram

- Sex og Samfunn
- RFSU
- Lions «Det er mitt valg»

Lærebøker

- «Kroppen vokser - en bok om alt som er litt flaut»
- «Verdas viktigaste bok»
- Tellus lærebok og tilhørende nettressurser
- Horisonter

Film og TV-serier

- Newton (TV-serie)
- SKAM (TV-serie)
- BBCs film «Human body», har en egen del om pubertet
- Bully
- A girl like her
- Lars and the real girl
- The perks of being a wallflower
- Født i feil kropp
- Sex på kartet (RFSU)

En annen lærer på ungdomsskolen noterte at det kunne være krevende for lærere å holde seg oppdatert på relevant materiale:

På vår skole er det sånn at det er ganske høy gjennomsnittsalder, så jeg tror at omstillingen til den nye læreplanen har vært krevende og at det er mange som ikke har klart det, og som baserer seg på en pensumtilnærming til undervisning. Da benytter man jo læreverk, også blir kompetansemålene annenrangs. Jeg tror ikke det er unikt for vår skole. Og det er jo en utfordring med læreplanen at den ikke er så godt implementert. Før var det sånn at man som lærer hadde et pensum man skulle forholde seg til, men nå står vi mye friere og kan (...) hente informasjon der man vil, for eksempel Uke 6 eller det jeg synes er relevant.

Boksen ved siden av viser de forskjellige stedene hvor informantene oppgav at de henter materiell til seksualitetsundervisningen.

Eksterne aktører

I tillegg til å bruke forskjellige typer undervisningsmateriell nevner også informantene mange eksterne aktører som på forskjellige måter bidrar inn i seksualitetsundervisningen. I boksen nedenfor finnes de eksterne aktørene som informantene listet opp.

Den viktigste eksterne aktøren, som nevnes oftest, er helsesøster. Vi har fått noen beskrivelser av at helsesøstre bruker Uke 6-materialet, men i de fleste tilfeller ser det ut til at helsesøster har sitt eget opplegg. På noen skoler ble helsesøster alltid invitert inn i løpet av for eksempel 9. trinn for å gjennomføre

- Helsesøster
- Amatheia
- Skeiv Ungdom
- SMISO
- Lions
- Medisinstudenter
- Jordmor
- Barnehuset

seksualitetsundervisning. Samtidig kan helsesøster være til stede på skolen, og være inne i klassene, men uten at hen har noe med seksualitetsundervisning å gjøre, slik en av lærerne beskriver:

Helsesøster kan involveres, men det er ikke noe automatikk i det. Hun er inne på sine vanlige besøk, men det er litt uavhengig av seksualitetsundervisningen på trinn.

Informantene trekker også frem andre aktører som kommer inn og enten holder undervisningsopplegg for elevene, skolerer lærere, eller begge deler. Eksempelvis har Senter mot incest og overgrep (SMISO) holdt undervisningsopplegg for klasser, og deretter skolert lærerne på skolen, slik at de skal kunne gjennomføre undervisningen selv. I andre tilfeller har eksterne aktører blitt

invitert til skolene for å holde forskjellige deler av seksualitetsundervisning, slik eksempelvis Skeiv Ungdom og Medisinstudentene tilbyr. De dekker da noen deler av læreplanmålene, slik denne ungdomsskolelæreren beskriver:

Medisinstudentene tok det biologiske, jeg tok mer det rundt, grensesetting og identitet og sånn. (...) Medisinstudentene tar en gjennomgang med elevene i løpet av tre timer, går gjennom det biologiske, tror jeg, lærerne fikk ikke være med.

I noen tilfeller er det vanlig at lærerne må forlate rommet når de eksterne aktørene gjennomfører sine undervisningsopplegg. Selv om dette kanskje får elevene til å åpne opp mer enn dersom lærerne er til stede, betyr også denne praksisen at det er vanskeligere for lærerne å følge opp elevene i etterkant av besøket fra den eksterne aktøren.

En av lærerne påpeker likevel at:

Man tar det som passer best. Læreverkene har også tips til eksterne kilder, også kommer jo ofte helsestasjonen med brosjyrer. Så det blir jo et veldig sånn hummer og kanari. Det finnes jo mye og det er vanskelig å skille ut det som er mest nyttig.

Dette viser at selv om det er mange gode krefter på seksualitetsundervisningsfeltet er det ikke nødvendigvis enkelt for lærerne å orientere seg eller vurdere hvem som tilbyr gode opplegg.

Rektor og ledelsens rolle

Det fremstår stor enighet om at «beslutninger om seksualitetsundervisning gjøres av den enkelte lærer», som en av rektorene vi intervjuet sa det. Dette illustreres også av tabellen ovenfor, som viser at kun seks av de 29 informantene involverte rektor eller ledelse når det gjaldt seksualitetsundervisning. Rektor og ledelse fremstår altså i liten grad involvert i organisering av seksualitetsundervisningen blant våre informanter.² En rektor på en barneskole påpekte at «Det er ingenting som er bestemt rundt dette tema, det er opp til enkeltlærerne og team som jobber sammen». En rektor på en ungdomsskole mente at seksualitetsundervisning ikke var et spesielt viktig tema i den store sammenhengen. Hen hadde ingen oversikt over det faglige innholdet i undervisningen, og med mye administrasjon og merarbeid knyttet til omstrukturering ble det lite tid til overs til annet. Med referanse til at helsesøster var tilgjengelig, argumenterte hen for at det i sum var nok kompetanse på feltet.

Noen av de andre informantene kommenterte rektors og skolelederens ansvar, og en av dem sa at rektor styrer undervisning «i alt for liten grad», og at rektorer bør stille krav til kvaliteten på undervisninga. Denne informanten er opptatt av at rektorer har et pedagogisk, og ikke bare administrativt, lederansvar som også involverer oversikt og kontroll over faglig innhold. Rektorene fremstod som enig i at rektor hadde ansvar, blant annet for å sørge for faglig kontinuitet og for at forskjellige elever får like gode tilbud: «Egentlig bør man jo selvfølgelig være enig om at klassene skal gjøre likt, altså, på trinnet (...) Som leder har vi over mange år hatt veldig lite tid til å være tett på det pedagogiske (...) Det pedagogiske kommer dessverre litt i bakleksa». Den andre rektoren sa at «Altså, det er jo et tema som er en del av pensum, så vi må jo få det inn på en eller annen måte, og vi skal jo jobbe for å få en mer lik pedagogisk praksis over hele linja. Det skal liksom ikke være så personavhengig av hvem elevene får til lærer. Så jeg vil jo tenke at dette [Uke 6] er et opplegg vi vil bruke i fremtida».

Også andre, blant annet en ungdomsskolelærer, hadde synspunkter på både rektors, ledelsens og skoleeiers rolle. Hen mente at for å få flest mulig lærere til å gjennomføre seksualitetsundervisning må rektor, ledelse

² Det er her verd å minne om at vi kun har hatt mulighet til å intervju to rektorer.

og skoleeiere koordinere seg, og vite hvordan forskjellige skoler innenfor en kommune organiserer seg. Denne læreren foreslår at tema kan tas opp på fagnettverksmøter og på felles kompetansedager som kommunen organiserer.

Selv om rektorer og skoleledelse ser ut til å være lite involvert, uttrykkes det likevel et ønske om faglig lederskap blant noen av informantene, blant annet en ungdomsskolelærer som argumenterer for at ikke alle lærere er like interessert i å drive med seksualitetsundervisning, og at det er et ledelsesansvar å styre gruppen i rett retning, motivere, og sørge for at alle planlegger det inn i sin undervisning.

Andre informanter igjen har kommet med andre typer utsagn som kan sees i sammenheng med rektor og ledelsens rolle. Seksualitetsundervisning er ikke et eget fag, men et tema som strekker seg på tvers av fag. Det vil også si at dersom rektorer og skoleledelse bidrar til å legge til rette for tverrfaglig samarbeid mellom lærerne, så er det også mer sannsynlig at tverrfaglige tema prioriteres av lærerne. Dette kan sees i motsetning til en situasjon hvor avgrensede skolefag prioriteres, noe som også gjør tverrfaglig samarbeid vanskeligere for lærerne. Under slike forutsetninger kan det være vanskeligere å prioritere å undervise i tema som best berøres på tvers av fag. En av ungdomsskolelærerne beskrev en tverrfaglig arbeidsform, med en prosjektgruppe som jobbet spesifikt med seksualitetsundervisning. Hen fortalte at initiativet til denne arbeidsformen kom fra lærerne, men at de ble støttet av ledelsen. Hen beskrev også at ledelsen ønsket mer prosjektarbeid hvor timeplanen løses opp, men at de ikke ønsket å pålegge lærerne denne arbeidsformen fordi den krevde ekstra engasjement og administrasjon fra lærerne.

Seksualitetsundervisning, antimobbearbeid og psykososialt læringsmiljø

Seksualitetsundervisningen kobles i liten grad eksplisitt til antimobbearbeid og psykososialt læringsmiljø blant våre informanter. Det betyr ikke at dette ikke i praksis inkluderes, eller blir viktig, når de driver med seksualitetsundervisning, men at når seksualitetsundervisning diskuteres, så forstås ikke disse umiddelbart som noe som henger sammen. En av rektorene sa at «det er liksom ikke det største temaet, vi jobber mer med dette her med inkludering mot mobbing». Undervisning som skal forebygge mobbing forstås her som noe helt annet enn seksualitetsundervisning. En barneskolelærer pekte på problemet med at «vi har koblet seksualitetsundervisning lite helt konkret og bevisst til antimobbing. Vi hadde jo dette med at ord kan såre, men det ble ikke eksplisitt uttalt».

Andre informanter tar opp språkbruk og hva som er akseptabelt å si og ikke, kjønnsbasert og seksualisert mobbing, og temaperioder om vennskap som i konteksten av intervjuet fremstod relevant i tilknytning til seksualitetsundervisningen, men som ikke nødvendigvis var en del av det i praksis. En ungdomsskolelærer satte det hele på spissen når hen uttalte at:

Vi glemmer gjerne det som handler om det sosiale, samhandling, integrering og respekt. Vi setter gjerne ikke sånne mål på dagsorden. Vi lærer dem gjerne å regne med to ukjente, også håper vi at de blir hyggelige folk.

Det hen setter fokus på her kan forstås som en spesifikk type målstyring, hvor det som informanten forstår som noen av målene med seksualitetsundervisning, ikke er en del av målene som står på dagsorden på skolen på denne ungdomsskolen.

Med utgangspunkt i intervjuene ser vi at mange av informantene har en ganske smal umiddelbar forståelse av seksualitetsundervisning. Dette kan tyde på at begrepet «seksualitetsundervisning» kanskje fortsatt konnoterer «forplantningslære» for en del lærere, helsesøstre og rektorer. Dette betyr imidlertid ikke at seksualitetsundervisning i praksis kun inneholder dette, som vi ser tydelig i kapittel 6 om tema for seksualitetsundervisning. Det kan se ut som om seksualitetsundervisningen har et «imageproblem» i den forstand at begrepet, og det antatte innholdet, ikke kobles på noe selvfølgelig måte til antimobbearbeid og psykososialt læringsmiljø. Når vi i intervjuene har gått inn på hva slags innhold seksualitetsundervisning kan

ha, er det likevel ingen av informantene som har protestert på koblingen mellom antimobbearbeid, psykososialt læringsmiljø, og seksualitetsundervisning. Her ligger en oppfordring til Sex og Politikk om å gjøre denne koblingen tydeligere i sin kommunikasjon om Uke 6 og seksualitetsundervisning opp mot skoler og lærere.

Oppsummering

Det finnes ingen nasjonale retningslinjer for hvordan lærere og skoler skal organisere seksualitetsundervisningen (Støle-Nilsen, 2017). Det er med andre ord opp til den enkelte skole og lærer hvordan dette gjøres. Mange av våre informanter samarbeider med andre lærere, og jobber tverrfaglig og tidsavgrenset. Selv om dette tillater at elevene fordypes seg, kan det også innebære at elevene kun er innom tema knyttet til seksualitetsundervisning én gang i løpet av for eksempel ungdomsskolen.

Når vi har diskutert organisering av seksualitetsundervisning med informantene våre, ser vi at mange av dem definerer seksualitetsundervisning ganske smalt. Som kapittelet viser, forstås mye av undervisninga til å handle om kropp, pubertet, og prevensjon, mens tema knyttet til identitet, vennskap eller mobbing i mindre grad sees i sammenheng med seksualitetsundervisningen. Dette betyr også at med en bredere definisjon av seksualitetsundervisning kan det også være at våre informanter har undervist mer på tema enn de har rapportert til oss.

Den relativt smale forståelse av seksualitetsundervisning som kommer frem gjennom intervjuene kan også tolkes som en utfordring til organisasjoner som jobber på feltet: Kan man jobbe for å gjøre definisjonen av seksualitetsundervisning bredere? Kanskje kan det være nyttig for elever dersom lærere i større grad ser eksempelvis seksuell trakassering og kjønnsbasert mobbing (både ansikt til ansikt og digitalt) som en del av seksualitetsundervisningen. Dette vil også kunne bidra til å legitimere mer vekt på seksualitetsundervisning, slik at både elever og lærere kan få bedre forståelse av fenomenene som ligger bak seksuell trakassering og kjønnsbasert mobbing. Dette kan imidlertid kreve at det som for aktører på feltet åpenbart er seksualitetsundervisning, rammes inn på litt andre måter for å lette innpass i skolen.

5. Bruk av Uke 6

I dette kapitlet redegjør vi for informantenes erfaringer med å bruke Uke 6, og hva de opplever som styrker og svakheter i materialet. Det er et hovedinntrykk at informantene som har brukt Uke 6 er fornøyde med materialet. I diskusjonen under representerer vi en rekke av lærernes formuleringer om hva de opplever som spesielt nyttig og bra i Uke 6. Videre synliggjør vi utviklingsmomenter som de trekker fram. Informantenes forslag til forbedringer er sprikende, men kan likevel gi noen innspill til Sex og Politikk sitt arbeid. Avslutningsvis ser vi nærmere på lærere som ikke har brukt Uke 6. Det ser ut til at det er tilfeldigheter som har ført til at de ikke har brukt Uke 6, selv om de kjenner til materialet. For disse informantene er informasjon og tilgjengelighet spesielt viktig. Vi synliggjør hvilke tanker informantene har om dette avslutningsvis.

Positive erfaringer med bruk av Uke 6

Informantene som har brukt Uke 6 formidler mange positive erfaringer. Lærerne har også flere forskjellige veier «inn i» materialet. Flere forteller at de begynte å bruke Uke 6 fordi tilgjengelige lærebøker var for dårlige. En lærer lurte på hvordan hen skulle organisere seksualitetsundervisningen sin, med særlig vekt på kjønns- og mangfoldstilnærming (se kapittel 6 for diskusjon om dette), og fikk kjennskap til Uke 6-materialet:

Da jeg leste gjennom opplegget syntes jeg det virket ok, og jeg har tenkt mye på hvordan jeg skal organisere det. Det har jo vært mye debatter i media om seksualundervisning, så fokuset lå på identitet og sånn, så da tenkte jeg at det var det mange savnet, og bestemte meg for å bruke det.

En annen lærer var også usikker på hvordan hen skulle gjøre seksualitetsundervisning, før hen fant Uke 6-materialet. Hen påpeker at det kreves en del egeninnsats å få et godt utbytte av Uke 6, men at det til gjengjeld fungerer svært godt når man følger «oppskriften»:

Uke 6, kom borti det for 6 år siden første gang. Var veldig lærebokstyrt. Så brukte jeg det sporadisk. Syns det var veldig kjekt for å komme litt ut av læreboka. Det var første gangen jeg kom innom det. Så kom jeg en gang til innom det, og da prøvde jeg å bruke hele settet for 10. trinn. Da hadde jeg ikke satt meg nok inn i det. Det ble rot. Det stemte ikke. Jeg ble veldig misfornøyd med gjennomføringen. Men i høst begynte jeg 14 dager før å lese lærerveiledninga (1er). I år syns jeg det har vært kanon. Kjempebra. Jeg visste hva jeg skulle gjøre. Det er jo en kokebokoppskrift! Jeg tenkte: «Hvorfor har jeg ikke gjort dette før?». (...). For hvert team forberedte jeg meg en gang til med å lese lærerveiledninga og forklarte det som står at man skal forklare til elevene for at de også skal forstå hva man skal gjøre. Det funka så å si alle gangene.

Denne læreren uttrykker altså at lærerveiledningen var svært viktig for hens følelse av å kunne bruke Uke 6-materialet på en god måte, ettersom hen ikke var kjent med de pedagogiske metodene materialet trekker på fra før.

Flere lærere opplever at Uke 6 sitt materiale kan brukes uten tilpasninger og uten mye tid til forberedelse, og fremhever at opplegget er så bra nettopp fordi det er en ferdig pakke som kan brukes direkte. En helsesøster støtter opp om denne opplevelsen, og forteller at «sånn som jeg ser på det så er det jo kvalitetssikring på at barn og ungdom får den opplæringa de skal ha, og så er det jo veldig enkelt å bruke materialet.» Hen forteller om tidligere, da hen brukte enormt med tid på å lage ulike informasjonspakker, «men etter at jeg fant dette har livet vært mye enklere». Andre igjen mener at man uansett må gjøre tilpasninger på alt forhåndsprodusert opplegg. En informant forteller at hen synes stoffet er brukervennlig, vidt og lar seg tilpasse, og at det er enkelt å plukke ut det som berører aktuelle tema og gjøre tilpasninger

til elevmassen. En annen poengterer at det er positivt at Uke 6, som en egen temauke og med påminnelser fra Sex og Politikk, gir dem en anledning til å fokusere spesielt på seksualitetsundervisning.

Lærerne vektlegger flere forskjellige positive sider ved materialet. To lærere forteller at Uke 6 er praktisk, godt lagt opp, veldig variert og med gode oppgaver og filmer. Undervisningsopplegget har fungert bra, og de syntes det var lett å forstå hva de skulle gjøre, men det var mye stoff å sette seg inn i og velge ut fra. Filmene fungerer godt som utgangspunkt for refleksjon. De poengterer at opplegget er veldig moderne og det treffer elevene.

Flere lærere sier at materialet engasjerer ungdommene på en ny måte gjennom å for eksempel slå opp i Sexikon, se filmer som gir et godt utgangspunkt for refleksjon, og gjøre øvelser hvor elevene må engasjere seg og ta standpunkt. En ungdomsskolelærer forteller:

Vi har sett en del videoer om pubertet blant annet. Også har elevene fått, vi har hatt sånn at de får stille spørsmål anonymt i en boks. Det har vært vellykket, da kan de spørre om hva som helst (...) også prøver vi å svare etter beste evne. Det går veldig mye på legning. Også har vi snakket mye om skjellsord, både det å være homofil, og hore og sånn som unger bruker. Det er en del begreper de trenger å kjenne. (...) I år kommer jeg ikke på at vi har brukt annet materiell enn Uke 6. Vi syntes det var så bra, det med casene for eksempel, at det var bare å ta det i bruk. (...) Vi brukte noen av videosnuttene, og det fenet.

Videoer trekkes altså frem som noe som fungerer særlig godt. På spørsmål om hva annet som har fungert spesielt godt, trekker mange frem de praktiske øvelsene. Seks lærere forteller i de følgende intervjuutdragene:

Det med standpunkt fungerte veldig bra. Det skal vi gjøre når det kommer til mer rent om seksualitet, for det var mye som handlet om sosiale media. Også har vi ganske store grupper, så vi skal ha mindre grupper når det handler om seksualitet. (...) Men det var veldig fin oppstart det med sosiale medier, det var litt mindre farlig og de lærer seg å ta standpunkt.

Men en av de første tingene vi gjorde, altså det at man skulle lage egne regler i klasserommet, og elevene stod i ring og snakket med hverandre, virket som det fungerte veldig bra. Alle får deltatt uten at de henges ut på noe vis. Men det var vanskelig å få elever til å delta når de skal snakke høyt i klasse, som for eksempel i fire hjørner. Men de var veldig gira på spørsmål underveis. Vi satt i en ring og jeg svarte på de spørsmålene jeg kunne, og det andre fant vi ut av senere.

Elevene liker veldig godt fra stol-til-stol-oppleggene. Denne gangen var første gang jeg har så mye 8. trinn, og vi hadde fire hjørner. Vi hadde denne casen med en jente som ble tatt på puppene uten å ønske det, og da var det noen gutter som gikk bort til hjørnet med «bare la dem få lov». Jeg spurte dem seriøst om det, og de hadde noen tullete svar. de er litt umodne, og det å ta stilling til noe og seriøst tenke over hvorfor og forsvare det, det er de litt for umodne til. Det er vel det nærmeste jeg kan komme at noe ikke fungerer.

En ting som fungerte bra handlet om dette med grensesetting. Og fire hjørner satt i gang mange diskusjoner. Jeg brukte ikke nettsidene siden vi gjorde det utenfor uke 6, så vi savnet å skrive litt på nett.

De ulike undervisningsmetodene gjorde at jeg valgte å bruke det. Elevene blir aktivisert og bruker kroppen sin, så det er lettere å få dem engasjert, for eksempel dette med å sitte forskjellige steder i rommet får dem ut av mønstre, og kan være bra for å få i gang samtaler. Og det er mye materiale å velge mellom.

Jeg syns i hvert fall at stollekene der du sitter i ring og bytter plass. Når du får for eller mot så er det enkelt og greit for dem. De fikk se at andre tenkte likt. Litt kleint i begynnelsen. Jeg kjørte parallelt i to klasser. En klasse er mer åpen, men de ble varme i trøya i begge klassene.

Her forteller lærerne om både tema og metoder som fungerer for dem, og de trekker frem øvelser som sikrer medvirkning, krever at ungdommene tar et standpunkt og inviterer til refleksjon. De forteller om øvelser som ufarliggjør situasjonen, og som lar alle delta uten å sette den enkelte på utstilling, og om flauhet og tull som går over i god diskusjon. Gjennom Uke 6-materialet får elevene ifølge disse lærerne trening i å måtte ta stilling til store spørsmål og diskutere dem med andre.

Mulige forbedringspunkter

Selv om lærerne i all hovedsak var positive, og trakk frem at Uke 6 tilbød perspektiver som de hadde vansker med å dekke ellers, var det flere som trakk frem forbedringspunkter. Det er ikke gitt at utbedring av disse punktene i seg selv gir flere brukere av Uke 6, men vi tar likevel med refleksjonene til disse lærerne fordi de belyser deler av deres undervisningshverdag og praksis på seksualitetsundervisningsfeltet.

En av ungdomsskolelærerne som har brukt Uke 6 mest påpeker at selv om metodene fungerer, så kan lærerne som bruker opplegget mye oppleve at det blir litt repetitivt:

Opplegget har fungert helt ok. (...) Hvis man gjør tre hjørner for ofte så tar de det ikke helt alvorlig, da blir de litt lei. (...) Det er metodisk mye som går igjen som er ganske likt. Så hvis man gjør nesten alt, så blir det mange av de samme måtene å gjøre ting på. Det kunne vært større spredning i øvelsene.

Her er det altså ikke innholdet i Uke 6 som er problemet, men at læreren oppfatter at for mange av den samme typen øvelser og aktiviteter går igjen i materialet, selv om innholdet er forskjellig. En annen ungdomsskolelærer mener at det fungerer godt som supplement, men at det ikke kan stå alene:

Uke 6-materialet er godt til å få elevene til å reflektere, og har jeg ledig tid finner jeg noe herfra. Men det dekker ikke alle fagmål, så man må ha undervisning i fagene i tillegg, særlig i naturfag.

En annen ungdomsskolelærer støtter også opp om dette skillet mellom kompetansemål i læreplanen og Uke 6:

I kompetansemålene som vi skal ha dekket så er det noen konkrete mål, om biologi og syklus og graviditet, rene fagmål, og dette er lettere å dekke med undervisning enn et pedagogisk opplegg som Uke 6.

Disse lærerne beskriver altså at de ikke oppfatter at Uke 6-materialet i tilstrekkelig grad svarer til kompetansemål i læreplanen. Kanskje kan denne responsen forstås som at lærerne ikke oppfatter at «harde fakta» knyttet til naturfag i dette tilfellet, egner seg til den typen pedagogiske opplegg som Uke 6 tilbyr. Dette kan tyde på at Sex og Politikk bør vurdere å synliggjøre kompetansemålene bedre, og tydeliggjøre hvordan elevaktiv læring også er en ressurs når faktakunnskap om kropp og helse skal læres.

Lærerne trakk også frem andre momenter ved materialet som de opplevde som problematiske. En lærer beskrev utfordringen med at så mye av materialet krever datatilgang for elevene. En annen sier det fysiske rommet på ungdomsskolen der hen jobber begrenser hvilke øvelser de får gjennomført:

Materialet vi bruker er godt på en del ting, forslag til metoder og sånn. Også er det noen ting hvor jeg tenker at de som har laget det ikke har vært i et klasserom. For eksempel, vi har kjempetrangt klasserom med 30 pulter og stoler, også skal vi gjøre en øvelse som krever at vi rydder vekk alle pultene, også en øvelse hvor vi skal sette dem tilbake. Det er bare å glemme.

Uke 6-materialet stiller altså noen fysiske krav og krav til et minimum av ressurser der det skal gjennomføres. Kanskje kan Sex og Politikk vurdere hvordan noen av øvelsene som for eksempel krever mye gulvplass kan løses på andre måter. Det kan også vurderes hvorvidt noe av det digitale materialet bør gjøres tilgjengelig for lærere i et format som enkelt kan skrives ut, og som dermed ikke avhenger av tilgang til datamaskiner.

En annen lærer er tydelig på at både hen og elevene synes at Uke 6-materialet går litt mye rundt grøten:

Også går materialet litt rundt grøten. Det er der jeg opplever at jeg må lage mitt eget materiale og utarbeide litt, for det blir litt mye prat kanskje, litt sånn 'hva mener du og hva mener du?'. Noen ting er litt, 'sånn er det', apropos sånne rent sextekniske, for eksempel noen elever har vært litt skuffa og sagt at 'den uka bør ikke hete Uke 6, den bør hete Uke Følelser eller Uke Identitet' for de sitter igjen etterpå og kjenner at de ikke har lært noen ting om sex.

Denne læreren opplever at hen må legge inn sextekniske fakta som supplement til Uke 6 sine «diskusjons- og refleksjonstema». Denne kritikken av seksualitetsundervisning er for øvrig kjent i faglitteraturen. Seksuell praksis havner lett i bekgrunnen når identitet, følelser og mangfold er på agendaen (Svendsen, 2012; Svendsen, 2016). Her har Sex og Politikk en utfordring i å integrere kunnskap om seksuell praksis.

Uke 6 tilbyr et omfattende materiale, og informantene opplever dette på svært ulike måter. Flere lærere har påpekt at det kan være praktisk vanskelig å organisere det. To ungdomsskolelærere kommenterer at det var en stor jobb å plukke ut aktuelt stoff, fordi det var nødvendig å sette seg inn i nesten alt stoffet for å velge ut. To andre lærere i et gruppeintervju sa følgende:

B: Tilgangen på Uke 6 må være lettere, og den må være digital og sorteres gjennom søk. Sånn det er nå er det stort og tungrodd, og det mangler vurderingskriterier. Det er for uoversiktlig og litt for manuelt.

A: Det er for stort, og det er greit hvis du er engasjert, men hvis du ikke er det og skal ha seksualundervisning så er det ikke så lett. Hvis man skal ha en tverrfaglig uke som er en uke, så er det to timer i naturfag, én i samfunnsfag, to i KRLE, så kan man kanskje tilby en minimumspakke. Og hvis man vil gjøre et treårig løp, så kan man tilby det i en annen pakke. Da blir det litt mer konkret. Det er fint med kompetansemål og sånn, men hvilke av oppgavene er egentlig kjernen? De må gi folk forslag.

Lærerne etterlyser altså både mer digitalisering og muligheten for å plukke ut materiale basert på tidsbruk eller fag, i tillegg til at lærerne ovenfor ønsker seg vurderingskriterier. Andre igjen argumenterer for at materialet ville blitt mer brukt dersom lærerne mottok fysisk trykte utgaver. Disse forskjellene kan sees i sammenheng med hvordan enkeltlærere og kollegium fungerer; samarbeides det, eller jobber lærerne primært alene? Hvordan skaffer enkeltlærere informasjon og ny kunnskap? Hvordan gjennomføres forberedelser? Hvilke fysiske og digitale ressurser har lærerne tilgang på i sin arbeidshverdag? Alt dette spille inn for hvor tilgjengelig og enkelt materialet fremstår.

Videre foreslå lærerne forskjellige grep knyttet til digitalisering som kan forbedre Uke 6-materialet og gjøre det lettere å bruke for lærerne, og lettere å tilpasse til forskjellige elevgrupper. Lærerne i vårt materiale har forskjellig bakgrunn, og har ikke nødvendigvis tung pedagogisk ballast. Noen av lærerne som ikke var godt kjent med de forskjellige pedagogiske grepene Uke 6-materialet bruker, foreslo å lage videoer som illustrerer den praktiske organiseringen av klasserommet. En annen ungdomsskolelærer foreslår å digitalisere noen av øvelsene for å gjøre det anonymt og trygt for alle å delta:

For eksempel noen av påstandene kunne vært Kahoot! på nett, med en felles plattform der de kan trykke. Der kommer resultat opp om hva folk mener. Anonymt. Det er jo en kjensgjerning at elever har angst og ikke tør å være med i det hele tatt. De velger å være hjemme de dagene fordi de må stå

opp og ta et standpunkt. Nettet ville ha anonymisert dem helt. Så får de føle at de er en del av systemet.

En annen lærer etterlyser veiledning rundt spesiell tilrettelegging for elever med konsentrasjonsvansker eller andre kognitive utfordringer:

Det står ikke noe skille i Uke 6-materialet om hva man skal gjøre når man har elever med psykiske problemer eller andre spesielle behov som ADHD, og som kanskje tar disse tingene på en annen måte. Det står ikke noe i materialet om type elever.

Begge disse informantene ber altså om at Uke 6-materialet tilpasses bedre til forskjellige grupper av elever, eller mer spesifikt at denne typen tilpasninger integreres i materialet. En annen informant etterlyste tilrettelegging i form av flere refleksjonsspørsmål knyttet til de forskjellige øvelsene. Hen hadde tidligere vært på kurs hos Sex og Politikk, og var bedre rustet enn mange av de andre til å gjennomføre Uke 6 på en god måte, men kom likevel med følgende betraktning:

På kurs gikk vi gjennom noen av oppgavene, og kurslederen krevde mer av oss en jeg har gjort av mine elever. Det kunne kanskje vært enda tydeligere i lærerveiledningen, altså litt mer hjelp, og gode spørsmål å stille etterpå. Disse refleksjonsspørsmålene hvor elevene skal stille seg i fire hjørner for eksempel, det kunne vært noen gode spørsmål man kunne stilt til elevene som har stilt seg i de forskjellige hjørnene. Hvilke gode refleksjonsspørsmål kunne man stilt i etterkant av spørsmålet? Det er noe sånn, 'hvordan følte det å reise seg?', det er mer generelle. Og jeg føler meg jo egentlig ganske trygg på tema, så når jeg tenker at jeg kunne gjort en bedre jobb, så er det sikkert andre som har enda større problemer.

Læreren etterlyser slik vi forstår det en mer detaljert lærerveiledning som går inn mer på detaljnivå i de enkelte oppgavene og gjør lærerne enda bedre rustet til å gjennomføre seksualitetsundervisning med utgangspunkt i Uke 6-materialet.

Å rekruttere og beholde brukere

Sex og Politikk rekrutterer lærere til å ta i bruk Uke 6 gjennom mange ulike kanaler, men primært henvender de seg på epost til skolene. Blant de 19 informantene som hadde brukt Uke 6 var det 15 som sa noe om hvordan de vurderte at Sex og Politikk kan nå ut til lærere. Blant disse 15 var det 11 som eksplisitt kommenterte at mail fungerte. En lærer på mellomtrinnet beskrev sin inngang til Uke 6 slik:

Noen ganger kommer det fellesmail til skolen, det kan jo hende at noen i administrasjonen spurte om dette er noe for oss, og da pleier jeg å gå inn og se. Det er mulig det var sånn det var. (...) Jeg pleier å si at alt vi kan få gratis av hjelp og ferdige opplegg er verd å gå inn og se på.

En ungdomsskolelærer påpekte at epost fungerer bra, men at «den bør komme tidlig, vi setter gjerne opp en årsplan og da er denne låst. Jo tidligere det kommer, jo lettere er det å sette inn». Blant de 15 som mente at epost fungerte var det 11 som mente at det ville være best om det kom en mail med informasjon om Uke 6 i august, helst rett før de travle planleggingsdagene. Dette ble begrunnet med at det var på dette tidspunktet planene for resten av året ble lagt. Det var tre som mente at det (i tillegg) ville være bra med en mail i desember/januar, mens tre mente at det var bra med mail om Uke 6 i juni. Det var likevel delte meninger om effekten av epostene; noen trakk frem at administrasjon eller rektor ikke nødvendigvis videresendte epost og at all informasjon om Uke 6 i praksis ble silt ut på ledernivå. Andre mente at det var effektivt når rektor videresendte eposten og på denne måten gikk god for innholdet. Andre informanter mente at selv om eposten ble videresendt var det ikke gitt at de tok tilstrekkelig notis av den ettersom «lærere ikke er så flinke til å lese epost», mens andre igjen mente at dersom eposten var godt formulert

med Uke 6 tydelig og kort forklart og med lenke som viste materialet, så ville epost fungert som rekrutteringsvei.

At skolene mottar veldig mye informasjon og mange tilbud var noe som ble trukket frem av flere, og også at det kunne være krevende å sortere og vurdere hva som er relevant og hva som ikke er det. En lærer på ungdomstrinnet sa at:

Jeg tipper Uke 6 ble tatt i bruk på grunn av en av disse epostene vi får med tilbud. Det er ofte sånn det finner veien inn i skolen. (...) Men det kommer veldig mange tilbud, (...) stadig vekk er det nye ting vi får tilbud om å være med på, eller undervisningsopplegg som vi får tilbud om å benytte oss av. (...) Men da må man være oppdatert, vite hva som finnes, og kvalitetssikre. Det er en stor jobb.

At våre informanter i stor grad ikke er spesielt entusiastiske rundt epost som primær rekrutteringsmetode tilsier kanskje at Sex og Politikk bør vurdere å jobbe bredere med rekruttering av brukere. Andre måter å rekruttere lærere på enn epost ble også foreslått. En lærer tipset også om Facebook-siden «Digital Didaktikk» med informasjon rettet mot lærere, og den offentlige Facebookgruppa «Status Lærer» som har 15 000 medlemmer. Flere trakk frem behov for mer seksualitetsundervisning i lærerutdanningene, mens andre ønsket at Sex og Politikk skulle delta på nasjonale lærerstevner.

Flere andre trakk frem muligheten for at Sex og Politikk holder kurs eller deltar på møter hvor Uke 6 presenteres. Fire informanter trakk på eget initiativ frem at det kunne vært nyttig med kurs i regi av Sex og Politikk, og at dette kan bidra til å høyne kvaliteten på undervisninga i tillegg til å bidra til at flere bruker opplegget. Kursing av enkeltlærere kan være sårbart, slik denne læreren forteller om:

En kollega var med på kurset til Uke 6 og kom tilbake og var klar for å bruke det. Men så ble hun syk også stoppet det litt opp, og uke 6 gikk, og vi hadde jo tenkt å gjøre det i uke 6, men så ble det bare... (...) det ble ikke som vi hadde tenkt. (...) det var flere som hadde meldt seg på kurset, men det var bare hun som møtte opp. Det ble sagt at det skulle komme noen hit, vi har sånne fellesmøter, men... jeg vet ikke om det ble noe av.

En helsesøster var tydelig på at det kan være et seigt arbeid å spre informasjon og skape engasjement. På spørsmål om hvordan flere kan få høre om og begynne å bruke denne typen undervisningstilbud, sa hen:

Jeg har jo mine tanker om dette, og det er jo sånn at én går rundt, en engasjert person, reiser rundt i skoler og til helsesøstre, at man satser på det i sånn et år, noen midler til det, en som reiser rundt i fylket og er med på å få dem til å skjønne det her. Jeg har syv skoler, pluss tilflyttere, og kommunen er jo med i uke 6-opplegget og, det var de jo før jeg kom og, men ingen av lærerne vet jo hva det er.

Denne helsesøsteren foreslår at det settes av midler til et større pådriverarbeid, hvor en person kan reise rundt i fylket i et år for å engasjere lærerne i Uke 6. Dette er en av mange muligheter for kompetanseheving innenfor både tema som berøres i seksualitetsundervisning generelt, og bruk av Uke 6 spesielt. I tillegg til kurs uttalte flere informanter seg på eget initiativ om at det kunne vært nyttig med ambassadører for Uke 6 på hver enkelt skole. En lærer på mellomtrinnet sa at:

Informasjon spres via kollegaer. Det å få tak i nok lærere på forskjellige skoler kan være bra. Men på vår skole ser jeg at jeg klarer å få mitt trinn i den retning jeg synes er viktig, men det er vanskelig på hele skolen. Men det tror jeg er viktig, å prøve å nå ut til så mange skoler som mulig som kan jobbe deres sak. For eksempel en superbruker på hver skole. Til sammenligning har Vil Vite det, det kan minne litt om teknisk museum i Oslo som er et læringssted, de har ambassadører på hver skole. Når de har en slik ambassadør så er denne personen ansvarlig for å komme med informasjon om nye ting, også er det denne personen som blir «spammet» med det, og har ansvar for å videreformidle til de andre lærerne. Men ansvaret er fordelt videre lokalt, og det tror jeg er viktig. Og lærere kjenner

hverandre, så hvis de ikke har kontakt med alle skolene, så kunne de tatt en vervekampanje. De lærerne som er superbrukere kunne tatt kontakt med lærere på andre skoler og fått de til å verve seg.

En lærer på mellomtrinnet ønsket seg også en lokal pådriver:

Jeg tente litt på dette og har vært pådriver og spurt de andre om jeg skal melde dem på og vil dere være med, både i år og i fjor. Det kan kanskje vært lurt å ha kontakt med en lærer som er pådriver i kollegiet, at man ikke sender ut til alle. Sånn har det i alle fall fungert hos oss, og det er sikkert enda mer aktuelt på større skoler. Men det kommer utrolig mye som skal inn i skolen, bare hør på samfunnet ellers 'og dette må inn i skolen skal det bli noe fult på samfunnet!', det er så mye som skal inn at det er helt utrolig.

Det var imidlertid flere av informantene som trakk frem seg selv som lokale pådrivere overfor kollegaene. På en av barneskolene fortalte en av lærerne at hen var primus motor for seksualitetsundervisninga og bruk av Uke 6, og sa at:

Det er veldig opp til den enkelte hvordan vi organiserer det her. Jeg bestilte materiell og sørget for at alle fikk det. (...) Førsteklassen og andreklassen har ikke brukt det [Uke 6], de har brukt noe som (...) går mer på de mellommenneskelige tingene og familiestrukturer og sånn.

Det er altså ingen tvil om informantene i vårt materiale er engasjerte brukere av Uke 6, som har mange gode ideer til hvordan materialet og trygghet knyttet til bruk av dette kan spres i kollegiet og blant skoler for øvrig.

Informanter som ikke har brukt Uke 6

Vi intervjuet også informanter som ikke hadde brukt Uke 6, og snakket blant annet om hvorfor de ikke hadde brukt materialet dersom de kjente til det. I følge en informant i denne kategorien har ingen andre lærere brukt Uke 6 på deres skole, selv om flere lærere har meldt seg på. Hen tror mange lærere kvier seg for å undervise om tematikken og synes det er kleint. En annen ungdomsskolelærer sa:

Det er jo mye diskusjonsoppgaver i Uke 6, og vi er jo innom mye av det uten at vi følger akkurat disse oppleggene, og vi toucher jo innom mange om ikke alle delene av det som blir sendt ut gjennom Uke 6. Jeg leser jo gjennom det og blir jo bevisst eller ubevisst inspirert av det, men jeg har liksom ikke tatt ut et opplegg og kjørt akkurat det. (...) Grunnen til at jeg ikke bruker dette er sikkert samme som at jeg ikke tar avskrift fra andre, om det så er matematikktime, at jeg må liksom på en måte gjøre det til mitt eget før jeg tar det for elevene. Så da henter jeg heller inspirasjon herfra og derfra og lager noe eget.

En helsesøster hadde blitt hyret inn for å holde Uke 6-opplegget, men det ble ikke noe av:

Fagleder tok kontakt med meg først og tipset meg om at Sex og politikk skulle ha en informasjonsbit her, og ønsket at jeg skulle være med skolen på det. Det var jeg på, sammen med en lærer. Det var for lenge siden, eller i høst kanskje. Også ble det veldig stille, også etterspurte jeg hva de tenkte, men så hørte jeg ikke mer. (...)

En ungdomsskolelærer som tidligere har brukt Uke 6 forteller også om tilfeldigheter som førte til at det ikke ble brukt i undervisninga i 2017:

I år har vi lagt undervisninga på et annet tidspunkt enn Uke 6, og dermed fikk vi ikke brukt det, men meninga var at vi skulle bruke det. Jeg tror jeg har brukt det et år tidligere. Det er vel fem år siden.

Der noen få informanter viser et bevisst forhold til hvorfor de har valgt å ikke bruke Uke 6, gir flertallet forklaringer som er preget av tilfeldigheter. Det støtter det øvrige bildet av at seksualundervisningen har lav prioritet, og er overlatt til ad hoc-løsninger og ildsjeler. Samtidig er det noen skoler som jobber med seksualitetsundervisning kondensert og tverrfaglig, på måter hvor det kunne gitt god mening å inkludere Uke 6-materialet. Et slikt eksempel er denne læreren, som forteller om den tverrfaglige seksualitetsundervisningen kollegiet har gjennomført på 9. trinn:

I år har vi hatt det todelt, vi har hatt et (...) toukers opplegg, tverrfaglig, med norsk, engelsk, naturfag, samfunnsfag og KRLE. Her har vi oppgaver som skal dekke alle fag. Ledelsen har ikke vært involvert i organiseringa av dette. Tidligere drev vi utelukkende med tverrfaglige oppdrag her på skolen, det var til og med eksamen i det, i denne formen. Da lagde vi blant annet sånt opplegg på seksualitet, litt ulike typer. Jeg savner litt denne typen måte å jobbe på, dette temaet egner seg veldig godt til å jobbe tverrfaglig med for det griper inn i så mange ting. Dermed så har vi holdt det tverrfaglig, akkurat på dette emnet. Skal man bare holde på med det i naturfag blir det litt sånn, kun fokus på det fysiske. Men sånn som det er i dag, og sånn det alltid har vært så griper det veldig om seg i forhold til alt de gjør og opplever.

Læreren beskriver et undervisningsopplegg som det hadde vært veldig enkelt å inkludere Uke 6-materialet i, men på linje med en del av de andre lærerne som ikke hadde brukt Uke 6, hadde heller ikke denne læreren noen spesiell grunn til å ikke bruke Uke 6.

Noen av lærerne som ikke hadde brukt Uke 6, hadde imidlertid heller tatt i bruk andre tverrfaglige opplegg, eller hyret inn eksterne til å gjennomføre seksualitetsundervisningen. En lærer på fjerde trinn, som ikke kjente til Uke 6 fra før, forteller at hen bruker undervisningsopplegget til SMISO – støttesenter mot incest og seksuelle overgrep. Hen har fått kursing av dem i et par runder, og skal nå gjennomføre undervisningsopplegget deres selv.

Mange informanter, også blant de som ikke har brukt Uke 6, forteller om et stort påtrykk på skolene fra organisasjoner, institusjoner og andre som ønsker undervisning innenfor sine fokusområder. En informant forteller om hvordan lærerne får høre om opplegg som Uke 6, og at fysisk informasjonsmateriell i større grad ville sikre at Uke 6 ble husket og tatt med i planleggingen.

Vi får mail fra ledelsen og det er jo greit, men det blir veldig fort glemt. Hvis man har fått noe fysisk i hånda, så er det mye lettere å legge det inn i planene. Og som du sier, det er veldig mange som vil inn i skolen, og vi har veldig mange kompetansemål som skal nås, og de fleste klarer å vinkle det inn sånn at det passer inn i et mål, men bare å sende på mail er ikke godt nok. Åpner du noe på fredag ettermiddag, så er det glemt til mandag.

En lærer i småskolen som ikke har brukt Uke 6-materialet er likevel godt kjent med opplegget og forteller om mange eposter fra Sex og Politikk:

Fått ganske mange mailer om det (ler). Det var en kollega som plutselig hadde meldt oss på fordi hun trodde det var obligatorisk. Hun misforsto. For vi hadde jo det opplegget allerede. Litt travel hun dama. Hadde ikke sjekka. Men nå får vi jo materiell, og kan finne ut om vi kan supplere med det.

Også flere av de som ikke har brukt Uke 6 etterlyser kurs som en måte å spre informasjon og kompetanse på. En av informantene hadde vært på kurs med en annen aktør og forteller dette:

Absolutt viktig med kurs og observere hvordan det kan gjøres. Det var vi som var på kurset [holdt av en annen aktør på feltet] som fikk de andre til å komme inn og observere. Vi kan videreformidle. Kursinga er viktig, sånn at alle får en felles forståelse.

Slik vi forstår disse informantene er det liten eller ingen motvilje mot å bruke Uke 6, snarere tvert imot. Det var likevel gjennomgående at de fleste av informantene visst om Uke 6, men at de ikke hadde brukt det selv, ikke hatt mulighet til å sette seg inn i hva det var, og ikke hatt kollegaer eller andre som introduserte dem for materialet.

Oppsummering

Informantene som bruker Uke 6 trekker frem det rike og varierte materialet som en viktig ressurs i undervisningen. Mange forteller om vellykkede øvelser hvor elevene må ta stilling, og filmer som gir godt grunnlag for refleksjon. Flere forteller at de henter undervisningsopplegg direkte fra Uke 6-materialet, og opplever at det forenkler undervisningshverdagen. Noen innvender imidlertid at materialet er for stort, at det er tidkrevende å få tilstrekkelig oversikt, og at det alltid må gjøres tilpasninger til den enkelte klasse.

Noen lærere ønsker at Uke 6 skal bli mer manuelt og fysisk tilgjengelig, mens de fleste forslagene til forbedringer handler om en videre digitalisering. Informantene som opplever materialet som uhåndterlig, foreslår en tydeligere inndeling og bedre anledning til å søke i materialet på nett, i tillegg til lærerveiledninger i videoformat.

Det fremstår for det meste som en tilfeldighet at noen informanter ikke bruker Uke 6. Mange har hørt om det gjennom kolleger og e-poster fra Sex og Politikk, og har ikke noen spesiell forklaring på hvorfor det ikke er tatt i bruk. De har flere forslag til hva man kan gjøre for å skille seg ut når man henvender seg til skolene, og understreker at det gjelder å treffe godt på tidspunktene hvor lærerne planlegger året og semesteret.

Mange informanter har innspill til gode tidspunkt for å motta e-poster om Uke 6, for å høyne sjansen for at det tas i bruk. De etterlyser også egne ambassadører som kan formidle nytten og verdien av Uke 6, og være pådrivere for opplegget ute på skolene. De ønsker også å være med på kurs i hvordan undervise i Uke 6.

6. Tema for seksualitetsundervisning

Gjennom intervjuene utkrystalliserte det seg noen hovedtendenser når det gjelder tema for seksualitetsundervisningen. Vi har valgt å strukturere disse i henhold til Marianne Støle-Nilsens (2017) inndeling. Hun identifiserer fire ulike tilnærminger til seksualitetsundervisning, basert på det som er seksualitetsundervisningens formål. Disse fire tilnærmingerne er:

- Kjønn- og mangfoldstilnærming, som innebærer inkluderende og aksepterende seksualitetsundervisning, som opererer med en bred definisjon av kjønn og seksualitet (ibid, s. 18).
- Helsetilnærming, som vektlegger seksualitetsundervisning som «fremmer god helse og reduserer forekomst av seksuell atferd som kan føre til 'uhelse'. Fokuset er på det biologiske ved kropp, reproduksjon og sykdommer» (ibid).
- Kriminalitetstilnærming, som skal «opplyse om voldtekt og seksuelle overgrep og krenkelser (...) [med fokus på] lover og regler knyttet til seksualitet og egne og andres grenser» (ibid, s. 19).
- Danningstilnærming involverer en helhetlig seksualitetsundervisning, som inngår som del av skolens oppdragermandat. I denne tilnærmingen «vektlegges formålene fra de tre andre tilnærmingerne samlet, med fokus på en helhet» (ibid, s. 19).

Blant de 29 informantene i vårt datamateriale var det 27 som snakket om innholdet i seksualitetsundervisningen. Blant disse inkluderte 23 av informantene en helsetilnærming i sin seksualitetsundervisning. 18 blant de 27 inkluderte en kriminalitetstilnærming, og 14 inkluderte en kjønn- og mangfoldstilnærming i undervisningen. Blant de 27 var det 7 informanter (hvor alle hadde brukt Uke 6) som var innoen alle tre tilnærminger, og som dermed kan sies å ha en danningstilnærming til seksualitetsundervisning. Som nevnt i metodekapittelet har vi i intervjuene brukt en bred definisjon av seksualitetsundervisning som inkluderer antimobbearbeid, overgrepforebygging og identitet. Informantene har imidlertid i mange tilfeller implisitt eller eksplisitt signalisert andre forståelser av seksualitetsundervisning. I de følgende analysene henter vi fram typiske trekk ved de ulike tilnærmingerne, og diskuterer hvilke implikasjoner de har for Uke 6 spesielt og Sex og Politikk generelt.

Helsetilnærming

Undervisning med helsetilnærming kan sies å innebære undervisning som fokuserer på prevensjon, kjønnssykdommer, svangerskap, fødsel, kroppslige funksjoner, og reproduksjon (Røthing og Svendsen, 2009b).

Det er ikke uvanlig at det er helsesøster som i hovedsak står for seksualitetsundervisningen med helsetilnærming, eller at en helsetilnærming går forut for andre diskusjoner. En av informantene påpekte at «Da vi gjorde Uke 6 begynte det med reproduksjon, så gikk vi over på prevensjon også gikk vi videre på masse undertema». De hadde hatt besøk av helsesøster, men dette hadde ikke vært så bra ifølge denne informanten:

Vi opplever at det er rettet mot kun prevensjon, helsesøster har med seg kofferten sin også er det gjennomgang av pessar, femidom, spiral, alle de mulige prevensjonsmidlene som finnes og hvordan de beskytter, og kanskje en kjapp gjennomgang av de vanligste seksuelt overførbare sykdommene.

Undervisning om reproduksjon og prevensjon har tradisjonelt blitt forstått som kjernepensum i seksualitetsundervisning (Røthing og Svendsen, 2009b). Lærebøker i naturfag har også tradisjonelt vært strukturert etter den reproduktive modellen som informanten over beskriver. Her problematiseres helsesøster sin rolle i en slik strukturering av lærestoffet. Samtidig indikerer også informanten selv at

strukturen i seksualitetsundervisningen nettopp er først reproduksjon, så prevensjon, så "en rekke undertema". Problematismen av helsesøsters rolle kan imidlertid sees på som et uttrykk for misnøye med denne måten å strukturere undervisningen om seksualitet på.

Selv om kunnskapen som presenteres i seg selv er svært verdifull, kan vi lese en pedagogisk kritikk ut av informantens fortelling: Helsesøster kommer inn i klasserommet med det Paulo Freire kalte et bank-syn på pedagogikk, altså en forestilling om elevene er beholdere som lærere kan fylle med faktakunnskap (Freire, 2010). Freires poeng var at en slik pedagogikk er umyndiggjørende og passiviserende, ettersom eleven konstitueres som passiv mottaker av autorativ kunnskap. Om målet med seksualitetsundervisningen er at elevene skal bli i stand til selv å ta ansvar for å fremme egen og andres seksuelle selvbestemmelse og nytelse er en såkalt "bank-pedagogikk" lite hensiktsmessig.

I den internasjonale forskningslitteraturen blir denne helsetilnærmingen kritisert for å behandle undervisning som en form for puggestoff, der tilsynelatende objektiv kunnskap om prevensjon og seksuelt overførbare infeksjoner skal memoreres (Lamb, 1997; Rasmussen, 2010; Svendsen 2017). Denne teoretiseringen av kunnskap om seksualitet løsriver tematikken fra de kroppslige, følelsesmessige og psykiske fenomenene som elever selv opplever knyttet til temaet.

I det følgende sitatet kaller informanten helsetilnærmingen "helsesøsterperspektivet", og problematiserer andre sider ved denne tilnærmingen:

Helsesøsterperspektivet er jo og veldig tradisjonelt, de kommer med en forutsetning om at det er en mann og en kvinne som skal ha sex, og at man skal bruke prevensjon deretter. Og jeg tenker at det er veldig mange andre alternativ, og at de elevene trenger like mye kompetanse på hvordan de kan beskytte seg. Og det er synd at vi ikke er flinke nok på det. Det kan være vanskelig for elevene å søke informasjon om man føler seg annerledes i utgangspunktet, og når læreren slenger på et apropos på slutten og ellers ikke vier det noe oppmerksomhet i en treukers periode, så bidrar det til å forsterke... ja. Men det er min mening.

Her er informanten nøy med å påpeke at det som kan leses som en heteronormerende effekt av seksualitetsundervisning som er organisert rundt reproduksjon og prevensjon er vedkommende sine egen mening, men hen har solid støtte i forskningslitteraturen på dette området. Røthing og Svendsen (2009) har beskrevet hvordan reproduksjon og prevensjon fungerer som en diskurs som bestemmer relevans i naturfagsbøker som tematiserer seksualitet. Denne diskursive strukturen bidrar på den ene siden til å aktualisere alle områder ved seksuell praksis og nytelse som er relevante for befruktning. For eksempel tematiseres stimulering av g-punktet i vagina som et moment som kan gjøre inntrenging med penis i skjeden "godt for begge to" (ibid). På den andre siden marginaliserer denne diskursen seksuell praksis og nytelse som ikke har til hensikt å oppnå befruktning, for eksempel klitoris-stimuli og likekjønnet sex. Videre bidrar denne diskursive struktureringen av seksualitetsundervisning rundt reproduksjon til at likekjønnet seksuell tiltrekking og praksis ikke bare framstår som mindre "naturlig" ettersom det ikke kan forklares med henvisning til reproduksjon, men også som mystisk i den forstand at elevene får minimalt med konkret informasjon om en variert seksuell praksis som kan fungere på tvers av kjønn.

Det informanten her betegner som "helsesøsterperspektivet" er ikke i tråd med de nasjonale faglige retningslinjene for skolehelsetjenestens bidrag til seksualitetsundervisningen i skolen, og kan heller ikke beskrives som illustrerende for helsesøsters bidrag mer allment. Det er heller en bestemt måte å gjøre seksualitetsundervisning på, som er utbredt både blant naturfaglærere og helsesøstre, og som informanten her fremsetter en pedagogisk og normativt fundert kritikk av:

Jeg synes at opplegget ["helsesøsterperspektivet", ikke Uke 6] mangler en dimensjon. Det er opptatt av reproduksjon, og veldig lite diskusjon rundt for eksempel grensesetting, holdninger, dette med respekt, det er det lite plass for. Det er mye direkte kunnskapsoverføring, som det gjerne skal gjengi,

også vet de hvilke prevensjonsmidler som beskytter mot hva også vet de hvordan barn blir unnfanget – og det er tror jeg kanskje de klarer å tilegne seg selv.

Sharon Lamb (1997) har tematisert hvordan undervisning som fokuserer på faktakunnskap foran etisk refleksjon og mellommenneskelige forhold er utilstrekkelig for å gjøre elever i stand til å gjøre gode valg i egne relasjoner. Hun argumenterer for en seksualitetsundervisning som ansvarliggjør ungdom i forhold til sine egne moralske vurderinger, og fremmer et etisk fundert perspektiv på seksualitetsundervisning. Mary Lou Rasmussen har vært opptatt av et annet problem med helsetilnærmingen, og det er at den framstiller vestlige og sekulært begrunnede syn på seksualitet som objektive, og religiøst funderte begrunnelser som ugyldige (2010). Stine H. Bang Svendsen har i denne sammenhengen tematisert hvordan helseperspektivet fører med seg en oppsplitting av seksualitetsundervisningen, der moralske og politiske spørsmål blir løsrevet fra den helseorienterte undervisningen. Hun påpeker at denne oppsplittingen også innebærer en hierarkisering av kunnskap, der kunnskapen som formidles innenfor helsetilnærmingen framstår som udiskutabel på tross av at forskningen viser at den har en tydelig ideologisk slagside, mens kunnskap om andre spørsmål innenfor seksualitetsundervisning blir fremmet som tema for debatt, der det ikke finnes noen fasit (2017). Det er også et viktig moment at den pedagogiske praksisen som informantene ovenfor forbinder med helsetilnærmingen ikke er egnet til å skape den typen ansvarliggjøring som Lamb er ute etter blant ungdom som også forholder seg til religion i sitt dagligliv (Rasmussen 2010).

Kriminalitetstilnærming

Det som Nilsen kaller kriminalitetstilnærmingen til seksualitetsundervisning i Norge er langt mer preget av denne typen deltagelse og ansvarliggjøring som informantene etterlyser i helsetilnærmingen. Undervisning med kriminalitetstilnærming har gjerne fokus på grensesetting, lover og regler, språkbruk, samtykke, overgrep, voldtekt, krenkelser og trakassering (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016). Etter revideringen av Samfunnsfaget i LK06 i 2013 har det kommet inn et læreplanmål om at elevene skal kunne "analysere kjønnsroller i skildringer av seksualitet og forklare skilnaden på ønskt seksuell kontakt og seksuelle overgrep" (Kunnskapsdepartementet, 2013). Tidligere var ikke dette kunnskapsområdet eksplisitt tematisert i læreplanen. På tross av dette fant Røthing og Svendsen ut at området var høyt prioritert blant ungdomsskolelærere i en undersøkelse gjennomført i Trondheimsskolen (Røthing og Svendsen, 2008). Her spriker med andre ord tilgjengelig kunnskap i flere retninger, og det er ikke mulig å si noe sikkert om i hvilken grad dette temaet blir prioritert. En hypotese kan imidlertid fremmes basert på det vi vet fra før: Det undervises om grensesetting og seksuelle overgrep, men ikke på en måte som gjør at ungdom opplever at de har fått økt handlingskompetanse til å sette grenser for egen kropp og seksualitet.

Et moment som kan forklare at lærere rapporterer å prioritere dette er at aktualitet ofte spiller en viktig rolle en viktig rolle for hva lærere velger å tematisere og ikke, spesielt i Samfunnsfag (Midtbøen, Orupabo m.fl., 2014). Det har vært mye debatt i offentligheten om partnervold, overgrep, sovevoldtekter og voldtektsdommer, med flere kampanjer i offentlig regi som handler om nettopp dette.³ Dette kan tyde på at den offentlige debatten også påvirker hvilke former og fokusområder seksualitetsundervisningen har fått blant våre informanter. I følgende fortelling kommer det fram hvordan dette kan skje i praksis:

Jeg hadde en gang noe om grensetting. Det var på slump at vi kom inn på det, vi snakket egentlig om rettssystemet, men så kom vi inn på den Hemsedalsaken (...). Det vakte et enormt stort engasjement, og ballet på seg. Vi fikk en kjempediskusjon om grensetting, kontroll over egen kropp, overgrep, festvoldtekt osv. og det ble et helt stort tema i seg selv. (...) Elevene kunne masse og hadde ganske klare standpunkt, og det ble et slags sideprosjekt. (...) Det er noe av det mest vellykka jeg har gjort, men det kom helt ad hoc ut av ingenting. Jeg var ganske stressa, for vi holdt jo egentlig på med

³ Se blant annet kampanjene #ikkegreit (<https://www.ung.no/IKKEGREIT/>) og *Hvor lite skal du finne deg i?* (<http://www.hvorlite.no/>), «NeierNei» (<https://www.amnesty.no/aktuelt/amnesty-og-russen-sier-neiernei>) og *Kjernekar* (<https://www.facebook.com/kjernekar>).

rettssystemet. Men den lærdommen de sitter igjen med... altså, noen elever var så engasjert at de sto oppreist, 'hvordan er det mulig, de kan jo ikke gjøre sånn'. Det vakte et enormt engasjement som man ikke nødvendigvis klarer å matche når man presenterer noe sånn som, list opp alle prevensjonsmidlene. Og de gjør jo det, elever flest er jo pliktoppfyllende, og drevet av motivasjonen for å få en god karakter. Men kanskje dette ikke er et tema man skal ha karakter på, at man heller skal sitte igjen med et personlig utbytte heller enn å ramse opp forskjellige måter å beskytte seg på.

Her forteller informanten om en pedagogisk hendelse, som hen valgte å la utspille seg heller enn å begrense elevenes læring til det som er foreskrevet i læreplanen (Heyer, 2010). Hendelsen beskriver hvordan undervisning om seksualitet er relevant på tvers av fag, og dukker opp på uventede tidspunkt i skolehverdagen. Læreren sier her at "det er noe av det mest vellykka jeg har gjort, men det kom ad hoc, ut av ingenting". Nøkkelen var sannsynligvis at det kom fra elevene og deres interesser. Hen kunne bruke deres engasjement og ønske om å forstå hvordan rettsaken om Hemsedalssaken utspilte seg sånn som den gjorde. Ut fra fortellingen kan vi gjette at elevene har lært mye om rettssystemet, om hva det vil si å la tvil komme den tiltalte til gode, og hvorfor så få anmeldelser av voldtekt ender med domfellelse. Denne fortellingen illustrerer betydningen av lærerens profesjonelle skjønnsutøvelse, også i undervisning om seksualitet (Dahl, Askling m.fl., 2016). Profesjonelt skjønn er påkrevd når beslutninger skal fattes i pedagogiske situasjoner, og når kunnskap om seksualitet og tilliggende tema inkorporeres i denne kompetansen vil betingelsene for god seksualitetsundervisning også være til stede. Vi fremhever denne episoden for å vise hvordan det kan undervises om grensesetting, men også for å vise fram betydningen av læreren som rammefaktor for god seksualitetsundervisning. Enkelt sagt er dette et eksempel på en type opplæring som ingen eksterne tilbydere kan erstatte, ettersom betingelsene for å lykkes skapes i den pedagogiske situasjonen. Uke 6, som bidrar til å øke læreres kompetanse og didaktiske repertoar, bidrar til å øke lærerens *handlingskapasitet* i situasjoner der faglig og profesjonelt skjønn kreves.

Flere lærere viste til at elevene kunne ha gode holdninger og mye kunnskap, men ikke nødvendigvis en veldig god forståelse av hvordan de skulle handle dersom de havnet i ubehagelige eller vanskelige situasjoner. En lærer på ungdomstrinnet, som også bruker Uke 6, fortalte hvordan han vinklet en del av seksualitetsundervisningen sin med tanke på forebygging av seksuelle overgrep, mot bevissthet om rettslige konsekvenser av kriminell atferd:

Ungdommene driver med mobbing og sexfiksert sjikane. Det skjer hele tiden, så da gjør vi noen grep. Vi lager oppleggene selv. Vi besøker fengsel, vi er med og ser ordentlig rettsaker mot ungdom, 17-18 år gamle gutter som har forgrepet seg på 14-15 år gamle jenter. (...) Ting som kan være med å påvirke valg man gjør. Vi har også hatt dramatisering av overgrepssituasjoner, sånn at de også er med å spille ut aktorat og forsvarerne og det å bli tiltalt for et mulig overgrep og bevisføring og sånn.

Her tydeliggjøres det hvordan seksualisert mobbing og trakassering kan settes i sammenheng med seksuelle overgrep gjennom en bred tilnærming til seksualitetsundervisning. Videre viser læreren hvordan rettssalen kan brukes som alternativ læringsarena for å synliggjøre at seksuelle overgrep er straffbart. Rettsaker kan også brukes til å lære elevene å skjelne mellom ønsket seksuell kontakt og seksuelle overgrep, når en sak blir presentert for dem.

Over signaliserte vi at det ikke nødvendigvis er noen sammenheng mellom tematisering av seksuelle overgrep og elevenes læringsutbytte knyttet til egen handlingskompetanse til å sette grenser for egen kropp og respektere andres. Begge undervisningsoppleggene som informantene over fortalte om kan fungere som et eksempel på undervisning som utvilsomt kan oppfylle læreplanmålet i samfunnsfag, uten at det automatisk gir en slik handlingskompetanse, ettersom elevene ikke nødvendigvis blir oppmuntret til å jobbe med hvordan og på hvilket grunnlag de tar beslutninger om egen kropp og seksuelle praksis.

En lærer på mellomtrinnet var opptatt av å snakke med ungene om overgrep fordi hen mente at de måtte ha en selvforståelse som noen som kunne bli utsatt for overgrep:

Jeg synes det er viktig når det gjelder seksualitet at de er klar over farene det bærer med seg. Når en liten kar i klassen sa at 'jeg er glad jeg er gutt, jeg kan jo ikke bli voldtatt', så tenkte jeg at stakkars, nå må vi snakke om det. Jeg føler at jeg tar fra dem uskylden. (...) Men man må det. Og da var de sånn 'hæ, hvordan kan vi bli voldtatt', og da var det en annen gutt som sa at 'hvor tror du de stikker den inn hen?', og da så du at han tenkte sånn, 'åååå... Er det mulig?'. Men jeg synes det er viktig at de er klar over at de og kan være offer, jeg vil at de skal kjenne faresignalene hvis noen kommer med nærgående spørsmål, hvis de snakker med en på nettet som de tror er like gamle som de også spør de om å få se tissen. Det har vi snakka mye om. (...) hva har disse spørsmålene med følelser å gjøre, hvorfor gjør de på nett sånne ting, det har vært store brede diskusjoner på dette.

I denne fortellingen viser læreren hvordan hen kjenner på ubehaget knyttet til å gjøre elevene bevisst på egen sårbarhet for seksualisert vold og overgrep. Helt konkret kjenner hen på et stigma knyttet til å fremme læring om seksuelle praksiser hos barn. Dette stigmaet er en viktig forklaringsfaktor om en skal forklare hvorfor undervisning om seksualitet i så stor grad unngår å tematisere seksuelle praksiser (Epstein og Johnson, 1998). Læreren over velger å trosse eget ubehag for å gi elevene kunnskap om seksuell praksis som er nødvendig for at de skal kunne kjenne igjen både uønsket og ønsket seksuell oppmerksomhet, og gir dermed elevene tilgang på en kunnskap som hen ikke kan ha kontroll på hvordan de bruker. Med pedagogen Gert Biesta kan vi si at læreren kjenner på *risikoen* knyttet til det å utforske et lærestoff som læreren selv ikke kan få innblikk hvordan elevene bruker (Biesta, 2014). Seksualitetsundervisning er svært nært forbundet med lærestoff som oppleves risikabelt, og dette er en viktig årsak til at såpass mange lærere rapporterer at de ikke føler seg komfortable med å undervise på feltet (se også kapittel 7 om lærernes kompetanse). I fortellingen over illustrerer imidlertid informantene hvor avgjørende det er at barn får konkret kjennskap til seksuelle praksiser om de skal kunne kjenne igjen en overgrepssituasjon. Kjennskap til egen kropp, til seksuell nytelse og til ulike seksuelle praksiser er ressurser barn og ungdom må ha tilgang til om de skal få mulighet til å sette grenser for egen kropp og seksualitet (Fine, 1988, Fine og McClelland, 2006, Carmody, 2008, Allen, 2012, Allen og Carmody, 2012, Allen, Rasmussen m.fl., 2012).

Over fremmet vi en hypotese om at undervisning om seksuelle overgrep ikke nødvendigvis fremmer kompetanse til å sette grenser og ta gode valg knyttet til egen kropp og seksualitet. Basert på informantene over har vi vist hvordan slik undervisning også kan fremme svært viktig kunnskap om seksualitet i samfunnet, slik som hvordan seksuell atferd er regulert i lovverket, uten at den samtidig fremmer elevenes seksuelle kompetanse i praktisk forstand. Samtidig viser vi hvordan en integrering av kunnskap om seksuell praksis i dette temaet skaper ubehag hos læreren, men samtidig fremmer den type kunnskap og handlingskompetanse som det er grunn til å tro at barn og unge trenger for å kunne navigere et samfunn der seksuelle overgrep er en realitet. Denne diskusjonen viser hvordan en seksualitetsundervisning som har fokus på samfunnets normer, lover og regler kan medføre svært høy bevissthet og måloppnåelse i fagene, uten at en konkrete seksuell handlingskompetanse fremmes. Oppsplittingen av seksualitetsundervisningen mellom helseorienterte tema og de politiske og moralske temaene som Svendsen har påpekt er relevant i denne sammenhengen (2017). Ettersom læreplankravet knyttet til å skille mellom ønsket og uønsket seksuell oppmerksomhet ligger til samfunnsfaget, krever det høy tverrfaglig kompetanse å knytte det til kropp og seksuell praksis. Dette er et tema som også er viktig for diskusjonen om kjønns- og mangfoldstilnærmingen vi diskuterer i fortsettelsen.

Kjønns- og mangfoldstilnærming

En kjønns- og mangfoldstilnærming til seksualitetsundervisningen innebærer fokus på tema som seksuell orientering, likestilling, kultur, kjønnsroller, seksuell identitet og kjønnsuttrykk (Støle-Nilsen, 2017). Dette perspektivet har blitt betydelig styrket i norsk skoles seksualitetsundervisning det siste tiåret. Før innføringen den kjønnsnøytrale ekteskapslovgivninga som ble vedtatt i 2008 ble spørsmål om "ulikhet i seksuell orientering" ofte behandlet som et "etisk dilemma" på linje med abort (Røthing, 2007). Etter 2008 har det imidlertid vært en bevegelse mot en normativ homotoleranse i norsk skole (Svendsen, 2012). Dette innebærer at skolen ser på det å skape toleranse i forhold til ulikhet i seksuell orientering som en del av sitt

dannelsesoppdrag. Informantene i denne studien bekrefter inntrykket av at en kjønns- og mangfoldstilnærming står sterk blant lærere som har interesse for seksualitetsundervisning. De forteller imidlertid også om at praksiser som kjønns- og mangfoldstilnærmingen lenge har kritisert for å være heteronormerende fortsatt står sterkt i skolen:

Naturfagsboka starter med reproduksjon også går den videre til menstruasjonssyklus, osv. og på slutten kommer det gjerne sånn, 'apropos, noen er også homofile og det er helt greit'. Perspektivet er jo helt på trynet, for i en klasse på 30 elver så må det være rom for alle og da kan ikke det komme inn på sidelinja som et apropos helt på slutt. Men jeg vet ikke om læreverket er problemet, man må jo ikke styre etter det heller. (...) Men liksom, kjønnsperspektiver, og ja, det er ganske tradisjonelt da har jeg inntrykk av. Så det tror jeg nok vi trenger et lite løft på.

Denne læreren gir uttrykk for at kritikken av reproduksjonsdiskursen som vi redegjorde for i diskusjonen av helsetilnærmingen fortsatt er viktig for å forme en seksualitetsundervisning som skaper åpenhet for ulike seksuelle orienteringer, praksiser og kjønnsuttrykk. Læreren peker også på at det er spesielt kunnskap om kjønn det skorter på i lærernes kompetanse. Dette kan peke både på kunnskap om kjønnsmangfold generelt og transkjønn spesielt, som en mangelvare. Debatten som har ledet fram til muligheten til å skifte juridisk kjønn uten krav til medisinsk behandling for voksne over 18 har sannsynligvis hatt betydning for at mange lærere i dag opplever sin kunnskap om kjønn som utdatert. Her er det sannsynlig at organisasjoner som Sex og Politikk kan spille en rolle for å gjøre lærere bedre rustet til å undervise om kjønnsmangfold. Mye tyder på at lærere er langt mer komfortabel med undervisning om seksuell orientering, og at mange har funnet måter å gjøre dette på som de er bekvemme med:

Vi så en del filmer i sjuende, og de gikk rett hjem. Vi snakka mye om, hvis du ikke er helt strengt, (...) [eller] hvis den du har sittet ved siden av i flere år [ikke er det], hva tenker du da? Hvordan endrer holdningene dine seg til han, eller endrer de seg ikke? også snakker vi litt om det. Selv de har rett til å få barn og være glad i hverandre og gifte seg og alt det. De var litt sånn, 'hæ, æsj' i begynnelsen, men nå er det helt okei. Jeg pleier å si at jeg blir ikke overraska om noen kommer og forteller meg at han er homofil eller hun er lesbisk. Vi har jo det, og vi har jo hatt det, folk som bor i nabolaget og som har gått her på skolen. Også er de veldig opptatt av når man oppdager det. (...) denne uka så vi Fucking Åmål, som jeg synes er en så god film! Den kommer aldri til å bli umoderne. (...) så kommer de ut på slutten og sier at 'vi skal knulle' og da var det bare å rette opp ryggen og være trygg på det man står for. Elevene var rystet, men de skjønnte at man må stå opp for seg selv. Jeg tror alle kjenner seg igjen i en eller annen person der.

Denne fortellingen viser hvordan film og fortellinger kan brukes til å tematisere seksuell identitet, og da spesielt homoseksualitet. Slike kulturelle produkter kan være egnet til å skape identifikasjon, som læreren som er sitert her påpeker. Praksisen som beskrives over kan forstås som et ønske om å normalisere homoseksualitet. Det er imidlertid også tydelig i en slik didaktisk inngang til temaet seksuell orientering og identitet at homoseksualitet behandles som et særegent fenomen som angår noen få av elevene. En annen praksis som er ment å skape forbilder og identifisering er å invitere lesbiske, homofile, bifile eller transpersoner til skolen for at de skal møte elevene. Selv om dette nok er langt mindre vanlig enn det var for et tiår siden, forekommer det fortsatt:

Vi gjorde ikke det i fjor, men de som har 6. trinn i år skal ha besøk av en, ja, en som er homofil faktisk. Han er en kjente, ja, nå ble jeg litt usikker, en youtuber kanskje? Ungene vet hvem det er. Også har vi hatt helsesøster, hun har vært en del rundt, psykologisk førstehjelp har vært et prosjekt. (...) Det handler mer om hvilke tanker man kan få når man kommer i puberteten, og ikke minst å la folk få være den de er. Og våre elever er jo veldig A4. (...) de har høyt utdannede foreldre og god økonomi, men det finnes jo forskjeller likevel.

Normkritisk orienterte forskere har kritisert praksisen med å hente inn en "ekte homo" for å fortelle om sin seksuelle orientering, og sitt liv for øvrig (Bromseth og Wildow, 2007). Skepsisen har hatt to hovedbegrunnelser. Det ene er at denne praksisen er andregjørende, i den forstand at den konstituerer homoseksuelle som en helt egen type mennesker, som ikke finnes på skolen for øvrig. Det andre er at denne praksisen innebærer å hente inn folk uten pedagogisk kompetanse til å stå for seksualitetsundervisningen.

Selv om kjønns- og mangfoldstilnærmingen står sterkt blant noen av lærerne vi har snakket med er det tydelig at dette perspektivet ikke har hatt gjennomslag blant lærere med den dybden som aktører i feltet kunne ha ønsket seg. På dette området må det sies at myndighetens råd og retningslinjer krever en mer dyptgripende endring av praksis enn det som lærerne rapporterer at har vært tilfelle. Et normkritisk perspektiv er for eksempel sterkt anbefalt som gjennomgående i skolehelsetjenestens bidrag inn i seksualitetsundervisningen. Dette reflekteres ikke i våre informanternes beskrivelse av helsesøstrenes bidrag.

Vårt materiale tyder på at også seksualitetsundervisning fra et kjønns- og mangfoldsperspektiv framstår som relativt frikoblet fra tematisering av seksuell praksis og seksuell nytelse. Svendsen har tidligere påpekt at normkritiske undervisningsopplegg tilbudt av organisasjoner heller ikke nødvendigvis eksplisitt tematiserer seksuell praksis (Svendsen, 2016). Hun mener at opprettholdelsen av skillet mellom undervisning med et helseperspektiv på den ene siden, og undervisning som har politisk eller moralsk karakter på den andre, bidrar til å opprettholde en heteronormering av kunnskap og kompetanse om seksualitet (ibid). Lærere som ønsker å utvikle en kjønns- og mangfoldstilnærming til undervisning om seksualitet, hvor de gjør en reell integrering av kunnskap om seksuell praksis, nytelse, risiko, grenser og mangfold, kan ha behov for mer dyptgripende kompetanseheving enn det som så langt har vært tilgjengelig. Tverrfaglig samarbeid, som Uke 6 legger opp til, er avgjørende for at en slik integrering skal kunne finne sted. Det er imidlertid også en seriøs tilnærming til representasjoner av seksuell praksis, som vi skal diskutere i det følgende.

Representasjoner av seksuell praksis: porno

Porno tematiseres av flere informanter. Lærerne refererer til at elevene deres ser porno, gjerne fra de er helt ned i åtteårsalderen, og henter det en av lærerne kaller vrangkunnskap fra pornografien. En lærer på fjerde trinn argumenterte for at det er viktig å adressere porno:

Norske barn ser porno fra de er 8-9-10 år, helt uten kontroll fra voksne, og de ser så mye rart, og de får aldri noe veiledning på det. Når det gjelder å snakke om porno, det sitter langt inne for mange. De mener det er en styggedom, og de vil jo bare overse det, men det går ikke an å overse det i dagens samfunn. (...) Vi må tørre å ufarliggjøre dette, vi voksne da, altså hvis vi tør å vise dem det og diskutere det, det er den eneste måten vi kan gi dem veiledning og råd, er å diskutere sammen med dem, og da tror jeg vi må gå direkte på, og ikke drive og snakke om en tenkt situasjon eller et bilde (...).

Hen savner altså verktøy for å kunne snakke om porno, også med relativt små barn. En lærer på mellomtrinnet påpekte at «det er noen jeg mistenker i denne klassen at de ser veldig mye porno på fritiden, men de har jo storebrødre, så de blir nok foret». En helsesøster som jobber med 1.-4. trinn har måttet ta opp tema med både elever og foreldre etter at barna hadde sett porno på en bursdagsfest, og en lærer på ungdomstrinnet sa at

Ett år var det sånn at jeg måtte snakke om BDSM, da hadde Fifty shades of grey vært oppe, det var så mange myter, og da måtte jeg forklare at gjør man det så er det fordi man er erfaren, og den filmen og boka gir en vrangfremstilling av det. Det er liksom der da, så jeg har et opplegg som jeg oppdaterer.

Porno tematiseres av informantene som en sentral problemstilling på seksualitetsundervisningsfeltet. Lærerne ovenfor adresserte enten tema på eget initiativ, eller de savnet verktøy som kunne gjøre det lettere for dem å snakke om porno. En av informantene nevner også at sex fremstilles som noe negativt i

veldig mange seksualitetsundervisningssammenhenger, og at dette gjør at det fremstår lite tillitsvekkende for elevene. Hen sammenlikner det med undervisning om rus, hvor man ikke får tilliten til elevene dersom man har en ensidig elendighetsbeskrivelse, samtidig som elevene kanskje har positive erfaringer med både rus og sex som ikke reflekteres eller tematiseres i undervisninga i tilstrekkelig grad. Hen mener derfor det er viktig å ta inn i seksualitetsundervisningen at sex kan være positivt og bra, og hen foreslår å legge dette inn i lærerveiledninga til Uke 6.

Man kan forstå unges bruk av porno på mange måter. En av dem er at det er sentralt kulturelt produkt, som har stor sirkulasjon i det norske samfunnet. En annen av pornoens attraksjonsområder er at den tross alt tematiserer seksuell praksis i langt større grad enn seksualitetsundervisning vanligvis gjør. Over har vi diskutert hvordan unngåelse av konkret tematisering seksuell praksis og nytelse er en problemstilling i alle de tre tilnærmingene til seksualitetsundervisning vi har diskutert så langt. All den tid porno i prinsippet representerer de mest salgbare fantasiene og praksisene i kulturen, framstår det for mange lærere nødvendig å kritisere pornoens representasjon. Vi lurer imidlertid på om det er mer hensiktsmessig å heller tilby et alternativt språk og alternative rammer for å tematisere seksuell praksis og nytelse på mer konkrete måter i seksualitetsundervisningen. På dette området ser det ut til å ligge en utfordring og en mulighet for Sex og Politikk, ettersom flere lærere også etterlyser at porno tematiseres sterkere i Uke 6-materialet.

Oppsummering: Seksualitetsundervisning som dannelsesprosjekt

I diskusjonene over har vi vist hvordan lærere forteller om og problematiserer tre ulike tilnærminger til seksualitetsundervisning. Helsetilnærmingen blir fortsatt sett på som kjernen i undervisning om seksualitet, og bidrar med helt sentral kunnskap. Våre analyser indikerer imidlertid at den er forbundet med en lite hensiktsmessig pedagogikk, noe som gjør at informasjonen oppleves mindre relevant for elevene enn det den er. Videre innebærer en helsetilnærming som ikke er integrert med et kjønns- og mangfoldsperspektiv en heteronormerende seksualitetsundervisning. Men både kjønns- og mangfoldstilnærmingen og kriminalitetstilnærmingen har begrenset potensiale om ikke kunnskap om kropp og seksuell praksis, som vanligvis formidles under helsetilnærmingen, blir integrert.

Skolen har både et utdannings- og et dannelsesoppdrag. Ifølge den nye overordna delen av læreplanen innebærer danning i skolen å fremme "enkeltmenneskets frihet, selvstendighet, ansvarlighet og medmenneskelighet" (Kunnskapsdepartementet, 2017). En undervisning om seksualitet som fremmer elevens evne til å sørge for en fri, selvstendig, ansvarlig og medmenneskelig seksuell praksis innebærer en inkludering og integrering av alle de tre tilnærmingene vi har diskutert over (Støle-Nilsen, 2017). Vår diskusjon av de ulike tilnærmingene til undervisning om seksualitet over viser at dannelsesoppdraget i for liten grad ser ut til å prege undervisning om seksualitet.

Det er tydelig at en sterkere faglig integrering mellom helsetilnærmingen, kjønns- og mangfoldstilnærmingen og kriminalitetstilnærmingen vil kunne bøte på flere av disse problemene. Sex og Politikk kan bidra til å gjøre slik faglig integrering lettere for lærere som bruker Uke 6 ved å foreslå opplegg som eksemplifiserer dette. Pornografi er et tema som krever nettopp en slik faglig integrering, og som informantene også etterlyser ressurser på i Uke 6.

7. Lærernes kompetanse

Det er jevnt over lav kompetanse på seksualitetsundervisningsfeltet blant lærerne vi har intervjuet, og kompetansen de har er gjerne tilegnet på eget initiativ, basert på interesse. Noen har naturfaglig bakgrunn med kurs innenfor blant annet humanbiologi, som de trekker frem som relevant. De fleste lærerne vi snakket med for øvrig hadde få eller ingen kurs på tema, og tema var ikke dekket i utdanningen deres dersom de hadde lærerutdanning. Fire informanter hadde vært på kurs, enten med Sex og Politikk (om gjennomføring av Uke 6), Barnehuset (om å avdekke seksuelle overgrep), Rosa Kompetanse (om kjønn og seksualitetsmangfold), eller Lions (om gjennomføring av «Det er mitt valg»). Helsesøstre har naturligvis sin helsefaglige bakgrunn som er relevant med tanke på helsetilnærming til seksualitetsundervisning, men også disse etterlyser mer fokus på tema i både utdanning og etterutdanning. Generelt etterlyses seksualitetsundervisning som tema i lærerutdanning av informantene.

Det er gjennomgående at lærere som jobber med undervisning om seksualitet etterlyser muligheter for kompetanseheving på hele eller deler av feltet. Dette henger sammen med seksualitetsundervisningens tverrfaglige og helhetlige karakter. Selv de som har solid kompetanse på noen områder, vil ofte mangle noe på andre. I den følgende vil vi diskutere noen sider av kompetansegrunnlaget for seksualitetsundervisning som kommer fram i informantenes fortellinger.

Selv om lærerne ikke nødvendigvis har formell kompetanse gjennom utdanning, kurs eller kompetanseheving på feltet, synes mange likevel det er klare for å undervise om tema. Flere fokuserer på kompetansemålene, og på å gjøre det som kreves av dem basert på planverk og mål, og mener at de har tilstrekkelig kompetanse til at det oppleves greit for dem å ha seksualitetsundervisning. En ungdomsskolelærer sa at «jeg har den kunnskapen jeg trenger. I alle fall når man ikke trenger å fokusere så mye på den biologiske biten. Jeg har ikke noe kurs, men det er snakk om personlig interesse». Her gir læreren uttrykk for at den delen av seksualitetsundervisningen som ikke hører til under helsetilnærmingen er OK for hen å undervise i. Men dette tyder også på en begrenset kompetanse som ikke er tilstrekkelig for å gi en helhetlig og dannelsorientert seksualitetsundervisning.

Flere av lærerne trekker frem at de har god kompetanse selv, men at de har mange kollegaer som mangler kompetanse, noe som gjør at kollegaene fremstår ukomfortable når de skal ha seksualitetsundervisning. Dette forklares dels med kompetanse, og dels med åpenhet, slik en av småskolelærerne forteller:

Jeg føler ikke at jeg skulle hatt mer kunnskap for så vidt, i hvert fall ikke for å kunne prate med elevene, men nå er jo jeg en veldig åpen person, jeg er jo ikke redd for å snakke om dette, men det er det jo mange lærere som er da. Det vanskelige er dette med overgrep, ellers syns jeg det er greit å snakke om sex og pubertet.

Lærerne fokuserer på egen pedagogiske kompetanse, og en av lærerne sier at selv om hen ikke er sexolog, så har hen relasjonskompetanse, og at alle lærere bør mestre å snakke åpent med elevene om alle tema. Flere av lærerne understreker at det viktigste er å oppmuntre til refleksjon og gode holdninger blant elevene, og det trekkes frem som viktig å være en god samtalepartner for elevene som ikke er redd for å berøre vanskelige tema. En ungdomsskolelærer sa at:

Vi viser dem hvor de finner riktig informasjon, ikke sant, og vi gir dem også noen verktøy [...] akseptere forskjelligheter, sette grenser for seg selv og respektere andres grenser. Det er vel egentlig det som er hovedkunnskapen mener nå jeg, den som gjelder alt, også innenfor seksualitet.

Hen påpeker her at dersom læreren er trygg på tema, hjelper eleven å finne frem til god og riktig informasjon, og kan gjøre dette på en avslappet måte, så er mye gjort. Elevene tør også å åpne seg, spørre om ting, og diskutere. At lærerne er de som kjenner elevene fremstilles også som sentralt. I tillegg til dette

viser noen av lærerne til at det en av dem benevner som «ferdigtygd materiale» med ressurser som for eksempel gøyale videosnutter, ikke legger lista så høyt for læreren med tanke på kunnskap og god formidling. Dette trekkes også frem med referanse til Uke 6-materialet.

I informantenes fortellinger kommer det fram at solid pedagogisk kompetanse og god kjennskap til og dialog med elevene er et godt grunnlag for å løse undervisningsoppdrag om ulike tema som de ikke nødvendigvis selv har høy fagkompetanse i. Dette er en viktig innsikt. Læreren behøver ikke selv å vite alt eleven kan ende opp med å lære, men vedkommende må kunne legge til rette for en læringsprosess som hen selv kan være med på, og korrigere den underveis. Uke 6 oppleves av lærerne som en ressurs i denne typen pedagogisk arbeid, som gjør dem i stand til å integrere et bredt kunnskapstilfang i elevenes refleksjoner. Selv om pedagogisk kompetanse er en sentral side ved kompetansegrunnlaget for god seksualitetsundervisning, er det andre sider som etterlyses.

Manglende kompetanse og kompetanseheving

Selv om mange opplevde at det var greit å undervise på tema, stod ikke dette nødvendigvis i motsetning til et ønske om mer kompetanse. Flere trakk også frem spesifikke felt de skulle ønske de hadde mer kompetanse på, slik som en ungdomsskolelærer som sa at «jeg savner kunnskap om det biologiske, (...) jeg har ikke noe formell kompetanse i naturfag». En lærer på mellomtrinnet sa at

Jeg synes ikke jeg har nok kompetanse. Jeg har ingen utdanning og har ikke terminologien inne. Annet enn lærerutdanning da. Jeg skulle gjerne lært mer. Det var ikke et tema på lærerutdanningen. (...)

Og selv om et uttalt mål for flere av lærerne var å skape refleksjon hos elevene, kunne lærerne bli usikker dersom elevene betrodde seg om tema som lærerne hadde lite kunnskap om. Flere av lærerne trakk frem samarbeid med helsesøster som viktig i møte med elever som for eksempel var usikker på egen kjønnsidentitet eller seksualitet. Læreren opplevde ikke å ha nok kompetanse til å vite hva hen skulle gjøre når elever betrodde seg om denne typen tema, og i slike tilfeller følte læreren seg mer komfortabel med å sende elevene til helsesøster.

I eksemplene over etterlyses både kunnskap om kropp og helse, og om kjønns- og seksualitetsmangfold. I begge tilfeller finnes det en fagterminologi og en god del empirisk kunnskap som lærerne opplever at de må ha for å legge til rette for gode læringsprosesser for elevene når de trenger det. Det er imidlertid et positivt tegn at informantene erkjenner at de mangler kompetanse på noen sider ved seksualitetsundervisningen, selv om de har kompetanse på andre. En helhetlig og dannelsorientert seksualitetsundervisning krever et solid tverrfaglig kompetansegrunnlag, som også krever egeninnsats.

En ungdomsskolelærer beskriver at hen gikk aktivt ut og tilegnet seg kunnskap, og at det ofte i praksis er det man gjør som lærer:

Jeg går stadig ut og leter aktivt etter kunnskap. Det er jo ikke et tema jeg har særlig tyngde på i min utdanning, så jeg stor jo ganske blank når jeg skulle formidle det videre, så jeg måtte ha et lite selvstudium. (...) Sånn er det jo på veldig mange tema når man er lærer. Man er bare lærer på papiret, så må man skaffe seg informasjon om alt det andre ved siden av. Alt ligger jo ikke i lærerutdanningen.

Utdanning gir et grunnlag, men læring er en livslang oppgave for lærere, som alle andre. Lærerutdanning kan ikke gi all kompetanse en lærer trenger for å tilby en helhetlig seksualitetsutdanning, men den kan gi en grunnleggende forståelse for hva undervisning om seksualitet handler om. En slik forståelse vil gi studenter og lærere en forståelse av hvilken kunnskap de må tilegne seg for å kunne gi elever god seksualitetsundervisning.

At visshet om hva man ikke kan fordrer en kompetanse utenom det allmenne, påpekes av flere informanter. Det gjerne er slik at de som har litt kompetanse og dermed interesse også er de som griper muligheten til å ta kurs og etterutdanning:

Jeg føler at jeg har kompetanse men det er fordi jeg har søkt den kompetansen selv. Det eneste jeg har hatt i utdanninga handlet om incest og sånn. Men kommunen har faktisk og hatt kurs hvor Uke 6 og Sex og politikk har vært inne, og FRI. Det har vært veldig bra, men det er jo typisk, det er vi som brenner for det som går. Men da har i alle fall min ledelse videresendt info om kurs, og det gjør de veldig sjeldent.

Kurstilbudet som finnes brukes av de som har nok forståelse for undervisning om seksualitet som oppdrag at de prioriterer å benytte seg av det. Slike lærere bruker gjerne også Uke 6. Men det er også lærere som opplever at de står på bar bakke kompetansemessig som er avhengig av Uke 6:

En ungdomsskolelærer, som ikke opplevde å ha nok kompetanse i bunn, sa dette:

Jeg har vært svett mer enn en gang i løp av dette året. Det er veldig vanskelig å formidle noen av tingene. Heldigvis har jeg hatt arkene [tilknyttet Uke 6] som jeg kunne lest av. Ellers kunne det sklidde den ene eller andre veien. Jeg kunne sagt ting som man kanskje ikke burde sagt. I alle fall på alvorlige tema. (...) Har ikke gått lærerskolen, så jeg vet ikke hva de har om det der.

Noen av informantene trakk frem det viktige med å vise seg ydmyk nok til å «si at dette kan jeg for lite om, men jeg vil gjerne lære», slik en av lærerne formulerte seg. Også en av helsesøstrene vi intervjuet understreket dette:

Jeg tenker at vi helsesøstre absolutt er åpen for å få nye innspill, det er ikke mange vekttall i vår utdanning. Jeg så jo på mange av disse tipsene til hvordan man kan gjennomføre ting [i Uke 6-materialet], det var jo kjempebra. For oss handler det å få informasjon og tid til å sette seg inn i det og bruke det. (...) Det hadde vært bra å få denne informasjonen til våre fagledere. Det er vel forskjellig hvordan man er organisert på tvers av kommunene. (...) Men det hadde vært veldig nyttig med faglig oppdatering for oss. (...) Det er ikke noe spesiell kompetanseheving for oss. Jeg er medlem av norsk sykepleierforbund og helsesøstergruppa lokalt. For helsesøstrene er det jo fagdager en gang i året, og nå sist var det noe om barn og seksualitet. Der fikk vi noe påfyll, men det er jo ikke organisert fra arbeidsgiver eller kommunen, det er fra forbundet vårt. Det er lite fra kommunen.

Hun etterlyser altså både strategisk innsats på kommunalt nivå, og tilgang på ressurser og tid til å sette seg inn i disse, slik at kompetansen blant helsesøstre skal bli bedre. Det denne informanten implisitt også viser, er at det ikke nødvendigvis er slik at helsesøstre heller har den nødvendige kompetansen som trengs på seksualitetsundervisningsfeltet.

Kompetanseheving var viktig for flere av informantene, og handlet om både kursing og etterutdanning, og hvilken rolle seksualitetsundervisning hadde i lærerutdanningen. En av ungdomsskolelærerne fortalte at:

Jeg var på kurs med Rosa Kompetanse, skulle ønske vi hadde vært på det før, for da hadde vi sikkert hatt litt annet fokus. Skulle ønske alle kollegaene hadde vært på det. Vi var bare noen få som dro, og skulle liksom videreformidle, men det var jo ikke så lett for vi sitter jo ikke på den samme kompetansen. (...) Det er jo svak kommuneøkonomi og har egentlig full stopp på kurs, men jeg håper mange kan om det arrangeres igjen for det var veldig nyttig.

Informanten peker her på to viktige momenter, nemlig at det kan være vanskelig å videreformidle noe man har hørt på kurs en gang, og at praktikaliteter som svak kommuneøkonomi kan gjøre det vanskelig å delta på kurs. Samtidig fremstilles kurs, slik som de Rosa Kompetanse holder, som svært nyttig for lærerne.

En av ungdomsskolelærerne påpeker at psykisk helse og seksualitet henger sammen, og kunne blitt adressert i sammenheng, for eksempel på PPU. Lektorer med pedagogisk utdanning gjennom PPU på toppen av disiplinlag har mindre pedagogikk i utdanningen enn allmennlærere, og har dermed et dårligere grunnlag i elevkunnskap. En av lærerne nevner videreutdanningen i seksualitetsundervisning ved Høgskolen

i Oslo og Akershus spesifikt. Hen sier at «den burde kommet flere steder, for vi trenger jo dette». Den samme læreren peker på at

Seksualitetsundervisning er ikke et fag, og bare du har nok studiepoeng i naturfag eller samfunnsfag, så er det ikke så farlig hva disse studiepoengene inneholder. Altså, du kan ta det som etterutdanning, men ikke i den pakken regjeringen har satt opp hvor du kan få stipend og vikarordninger, der er det ikke mulig å velge seksualitetsundervisning.

Problemet med denne utdanningen er at den ikke inngår i regjeringens «pakkeløsning» for etterutdanning av lærere, og kompetanseheving gjennom det eneste tilgjengelige etterutdanningskurset som finnes er dermed praktisk vanskelig for de fleste som allerede jobber som lærere.

Oppsummering

Informantene opplever i stor grad, men på ulike måter, at de mangler tilstrekkelig kompetanse og kompetansehevingstilbud for å gi god undervisning om seksualitet. Lærere som opplever at de har solid pedagogisk kompetanse ser ut til å ha et fortrinn i form av en tillit til at de kan arrangere gode læringsprosesser som går ut over den kunnskapen de har fra før. Disse lærerne ser også til å være kompetente brukere av Uke 6, i den forstand at de kan nyttiggjøre seg opplegget på måter som er tilpasset elevenes interesser og behov. Videre er det informanter, spesielt naturfaglærere, som sier at de har tilstrekkelig kompetanse til å ta seg av den delen av seksualitetsundervisningen som ligger til deres fag. Det er imidlertid ingen som føler seg kompetente innenfor alle tilnærmingene. Det er symptomatisk at informantene som har hatt kurs innenfor enkelttema knyttet til seksualitet er svært bevisst på hvilke andre områder de ikke kjenner godt nok. Etter- og videreutdanningstilbud er av avgjørende betydning for at det skal finnes lærere som har spisskompetanse på undervisning om seksualitet, som kan fungere som tilretteleggere og mentorer for andre lærere på sine skoler.

Lærerutdanningens manglende tematisering av seksualitet er et gjennomgående tema. Som vi har vist i det forrige kapitlet, og i denne diskusjonen, er det ikke dermed sagt at lærerutdanning må tilby all den empiriske kunnskapen som en lærer kan finne på å trenge i arbeidet med seksualitetsundervisning. Men det profesjonsutdanningene kan tilby er en forståelse av hva seksualitetsundervisning er. Undervisning om seksualitet er et godt eksempel på en oppgave i skolen som krever en danningstilnærming, med blick for elevenes utvikling og behov, og en tverrfaglig tilnærming. Om lærerstudenter ble bevisst dette, og fikk en minimumsinnsikt i de ulike tilnærmingene til seksualitet som ligger i læreplanverket, ville de hatt et utgangspunkt for å skaffe seg den kompetansen de trenger for å tilby en helhetlig og god seksualitetsundervisning.

8. Anbefalinger

Vi har samlet en rekke anbefalinger til hvordan Sex og Politikk kan jobbe videre, både som pådrivere på systemnivå og for å øke kompetansen blant lærere. Vi kombinerer altså anbefalinger om å jobbe ovenfra-og-ned med anbefalinger om å samtidig jobbe med forankring nedenfra, blant enkeltskoler og lærere. Anbefalingene kommer i prioritert rekkefølge, og vi begynner med pådriverarbeid på systemnivå fordi vi vurderer det dithen at Sex og Politikk er særlig godt posisjonert til å gjøre dette arbeidet. Slik det kommer frem, både i denne studien og Sex og Politikk sine egne evalueringer, er de som har brukt Uke 6-materialet fornøyde. Likevel brukes ikke materialet i like stor grad som det kunne ha vært brukt. Selv om materialet er faglig solid og dekker læreplanmål, er det stort potensiale både for å øke bruken av Uke 6 og for å øke fokus på seksualitetsundervisning i skolen generelt.

Vi begynner også med anbefalingen om å **jobbe på systemnivå** fordi det i skrivende stund (2017) foregår et arbeid med revidering av læreplanverket for skolen. Den overordnede delen av læreplanen om verdier og prinsipper for grunnopplæring er allerede fastsatt, og seksualitet og kjønn nevnes som aktuelt område under det tverrfaglige temaet 'Folkehelse og livsmestring' (Kunnskapsdepartementet, 2017). Det er derfor et godt tidspunkt å prioritere politisk informasjons- og pådriverarbeid. Vi anbefaler samtidig å drive **pådriverarbeid rettet mot profesjonsutdanningene og skoleeiere og skoleledelse**. Videre anbefaler vi å **styrke kompetanseheving og informasjonsarbeid direkte opp mot den enkelte skole og lærere**. Dette handler om å styrke kunnskap og trygghet på tema blant lærere og lærerstudenter, samt kjennskap til Uke 6 som et helt konkret verktøy i undervisning om seksualitet. Siste ledd i anbefalingene handler om Uke 6-materialet. Dette er allerede innholdsmessig solid slik vi ser det, men dersom det skal gjøres endringer på innholdssiden har vi noen konkrete forslag til tiltak. På denne bakgrunn forslår vi at tiltakene i boksene under prioriteres og vi redegjør videre for innholdet under anbefalinger.



Pådriverarbeid på systemnivå

Med utgangspunkt i vårt materiale og analysene i denne rapporten, ser vi at det er nødvendig at Sex og Politikk, så vel som andre organisasjoner på seksualitetsundervisningsfeltet, fortsetter å ta sin rolle som politisk pådriver for seksualitetsundervisning alvorlig. I arbeidet med å forankre seksualitetsundervisning og undervisningsopplegg i skoleverket anbefales det at Sex og Politikk arbeider aktivt på systemnivå, både opp mot utvikling av læreplaner og opp mot rammeplaner for profesjonsutdanningene.

Læreplanarbeid

Seksualitetsundervisning generelt, og Uke 6 spesielt, eger seg særlig godt for såkalt tverrfaglig dybdelæring, som Ludvigsen-utvalget har holdt fram som et viktig moment i den nye læreplanen (Kunnskapsdepartementet 2015-2016). I dette ligger det en mulighet for Sex og Politikk. Hvis det jobbes aktivt med å tilpasse Uke 6 til de pedagogiske føringene i den nye læreplanen kan opplegget også fremmes til skoler som et modelleksempel på hvordan tverrfaglig dybdelæring kan gjøres i praksis. I så tilfelle vil skoleeiere og lærer få en ekstra grunn til å bruke Uke 6, gjennom at opplegget kan hjelpe dem å utvikle sin pedagogiske praksis i tråd med den nye læreplanen.

- 1.** Drive aktivt informasjons- og pådriverarbeid fram mot 2020 overfor myndigheter og relevante aktører for at seksualitetsundervisning får høy prioritet i det nye læreplanverket.
- 2.** Utvikle Uke 6 som modell for tverrfaglig dybdelæring i tråd med føringene til Ludvigsen-utvalget sine anbefalinger.

Profesjonsutdanningene

Seksualitetsundervisning er i liten grad tematisert på landets lærer- og lektorutdanningene. Eksisterende rammeplaner krever imidlertid at studentene skal oppnå både kunnskap om og handlingskompetanse i forhold til vold og seksuelle overgrep, og være i stand til å sette i verk tiltak på disse områdene⁴. Det er grunn til å tro at lærestedene i begrenset grad oppfyller dette kravet i dag. Dette utgjør en mulighet for Sex og Politikk, ettersom organisasjonen kan tilby kompetanse som lærestedene trenger for å oppfylle sitt mandat. Samtidig vil arbeid opp mot lærer- og lektorutdanningene bidra til at mange tusen studenter som skal ut i skolen får kjennskap til Uke 6.

- 3.** Arbeide med tiltak som kan hjelpe lærer- og lektorutdanningene med å oppfylle eksisterende rammeplaner, og drive pådriverarbeid for seksualitet som tema i rammeplanarbeid for disse utdanningene og andre profesjonsutdanninger for studenter som skal jobbe med barn og unge.
- 4.** Arbeide for at videreutdanning om seksualitetsundervisning blir tilbudt ved flere universiteter og høyskoler.
 - a.** Arbeide politisk for at videreutdanning i tverrfaglige felt som seksualitetsundervisning inngår i vikar- og stipendordninger for lærere som ønsker videreutdanning.

⁴ Se Forskrift om rammeplan for praktisk-pedagogisk utdanning, §2:

<https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2015-12-21-1771> og Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanningene for 1.–7. trinn og 5.–10. Trinn:

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/forskrift-om-rammeplan-for-grunnskolelar/id594357/>

Skoleeiere og skoleledelse

5. Strategisk og målrettet kompetanseheving og informasjonsarbeid på seksualitetsundervisningsfeltet, gjennom informasjon, kursing og foredrag for skoleeiere og skoleledelse.
 - a. Arbeide for at seksualitetsundervisning tas opp på fagnettverksmøter og på felles kompetansehevingsdager som kommunene organiserer.
 - b. Tilby skoler bistand i forbindelse med lokalt læreplanarbeid.
 - c. Referere til relevante paragrafer i opplæringsloven i kommunikasjon med skoleeiere og skoleledelse.

6. Tydeliggjøre hvordan og hvorfor seksualitetsundervisning og Uke 6 henger sammen med antimobbebehandling og psykososialt læringsmiljø.
 - a. Sex og Politikk bør jobbe for å utvide definisjonene av seksualitetsundervisning, og styrke koblingen mellom seksualitetsundervisning, og antimobbebehandling og psykososialt læringsmiljø i sin kommunikasjon med skoleeiere og skoleledelse. Dette kan gjøres gjennom å ramme inn Uke 6 som et svar på opplæringslovens krav om at skolene skal jobbe med antimobbebehandling og psykososialt læringsmiljø, og det kan kobles til den nye overordnede delen av læreplanen som handler om livsmestring og folkehelse.

Kompetanseheving og informasjonsarbeid mot enkeltskoler og lærere

Det kommer tydelig frem i vårt materiale at potensiale for å øke bruken av Uke 6 blant lærere er stort. Uke 6-materialet fremstår i all hovedsak som solid, men manglende forståelse av viktigheten av seksualitetsundervisning hos lærere, skoleledelse, skoleeiere og på mer overordnet systemnivå gjør at seksualitetsundervisning ikke nødvendigvis får den nødvendige plassen og prioriteringen. Dette ble også understreket av informantene i studien.

Vi ser også ut fra vårt materiale at det er forskjellig fra lærer til lærer om de får epostene som sendes ut, om de vurderer disse som viktige, og om de kommer på rett tidspunkt. Vi foreslår at Sex og Politikk bruker flere forskjellige kanaler som vi kommer nærmere inn på under punkt 9.

Vi prioriterer likevel kurs og ambassadører før forbedring av informasjonsarbeidet isolert sett, fordi vi mener man på sikt når lengre med god lokal forankring og trygge, engasjerte lærere. Tett oppfølging kan bidra til å heve kunnskapen og dermed tryggheten i å undervise om tematikken. Lærernes autonomi skal ikke utfordres, men Sex og Politikk kan bidra til å styrke lærernes handlingskompetanse til å gjennomføre god seksualitetsundervisning.

Kurs

7. Sex og Politikk bør tilby kurs for skoler. Kursene må holdes i forskjellige regioner i hele landet.
 - a. Kursene bør ha følgende to deler: En kortinnføring i nødvendig bakgrunnskunnskap for å gjennomføre god seksualitetsundervisning og konkret innføring i bruk av Uke 6. En konkret måte å løse sistnevnte på er å ta utgangspunkt i Støle-Nilsens fire tilnærminger til seksualitetsundervisning, for å bevisstgjøre lærere på hvor deres egen undervisning har hovedtyngden, og hvilke deler som eventuelt mangler for å nærme seg en helhetlig seksualitetsundervisning.

8. Sex og Politikk bør tilby korte kurs for studenter som kan tilbys gjennom studentforeninger som Pedagogstudentene og lignende.

Ambassadører

- 9.** Sex og Politikk bør bestrebe seg på å rekruttere ambassadører ved alle skoler. Ambassadører kan ha en lokal pådriverrolle, og kan ha ansvaret for rekruttering av lærere til Uke 6 og kommunikasjon med Sex og Politikk. Ambassadør kan være en del av ledelsen eller en lærer. Dette er omfattende og gradvis arbeid, og bør gjøres i sammenheng med kurs som avholdes.
 - a. Sex og Politikk bør etterstrebe geografisk spredning, for eksempel ved at flere kurs ikke avholdes i samme region før man har dekket alle regioner

Informasjonsarbeid

- 10.** Sex og Politikk bør vurdere å bruke flere forskjellige informasjonskanaler for å nå ut til lærere.
 - a. Sende eposter på flere tidspunkt gjennom året slik det allerede gjøres.
 - b. Deltagelse på lærerstevner.
 - c. Bruke Facebook og ev. andre sosiale medier der mange lærere er medlemmer, f.eks. «Digital didaktikk» eller «Status Lærer» som har 15 000 medlemmer.
 - d. Annonser i aktuelle fagforeningsblad, for eksempel Utdanningsnytt eller Tidsskrift for helsesøstre.
 - e. Lærere som har meldt seg på Uke 6 bør få mulighet til å hake av på om de ønsker å få materialet tilsendt skriftlig i tillegg til digitalt.

Innhold i Uke 6

Det var ikke en del av oppdragsbeskrivelsen vår å gå gjennom innholdet i Uke 6-materialet, og det har vi heller ikke gjort. Det kom likevel opp noen punkter i datamaterialet som vi ønsker å hente opp igjen i disse anbefalingene. Vi anbefaler mer overordnet at Sex og Politikk vurderer å ta en grundig gjennomgang av innholdet i Uke 6-materialet separat, ettersom det ikke har vært formål med dette prosjektet.

Vi vil her understreke at innholdet kan tilpasses til mer eksplisitt å inkludere en utvidelse av definisjonen av seksualitetsundervisning som inkluderer antimobbearbeid og psykososialt læringsmiljø. Porno dukket opp som et viktig tema blant flere av informantene, og vi anbefaler at Sex og Politikk utvikler en modul på dette. I tillegg ser vi at tverrfaglighet er viktig i seksualitetsundervisning, også fordi dette får mer plass i det nye læreplanverket. Det vil dermed være strategisk om Sex og Politikk og andre som jobber på seksualitetsundervisningsfeltet i enda større grad jobber med å posisjonere seksualitetsundervisning som et felt som egner seg svært godt for tverrfaglig dybdelæring. Vi har også en del andre anbefalinger som vi vurderer som mindre viktige, men som likevel kan bidra til å gjøre materialet enda sterkere.

Basert på tilgjengelig datamateriale i denne rapporten og analysene vi har gjort, anbefaler vi å:

- 11.** Utvide definisjonen av seksualitetsundervisning til å inkludere antimobbearbeid og psykososialt læringsmiljø mer eksplisitt i materialet, gjerne også med referanse til folkehelse og livsmestring.
 - a. Inkludere flere øvelser om kjønnsbasert mobbing og seksuell trakassering.
 - b. Tydeliggjøre at dette er et viktig fokus, i både lærerveiledning og kommunikasjon utad.
- 12.** Utarbeide en modul om porno.
- 13.** Styrke den tverrfaglige organiseringa av seksualitetsundervisning.
 - c. Styrke dette elementet i utformingen av materialet.
 - d. Gjøre tverrfagligheten mer uttalt i kommunikasjon utad om Uke 6-materialet.

- 14.** Utarbeide tips i lærerveiledningen til hvordan seksualitetsundervisningen kan integreres i den daglige undervisningen eller knyttes til ulike tema gjennom året.
- 15.** Gjøre materiell mer oversiktlig og enkelt å ta i bruk, for eksempel ved å gjøre det søkbart.
- 16.** Opprette en chat-support til lærere som lavterskel informasjonskanal i forbindelse med gjennomføringen av selve Uke 6.
- 17.** Lage eksempelvideoer som viser gjennomføring av pedagogiske øvelser som inngår i materialet.
- 18.** Utforme konkrete refleksjonsspørsmål til de enkelte øvelsene som lærere kan stille.
- 19.** Tydeliggjøre hvordan og hvorfor seksualundervisning kan gi konkret seksuell handlingskompetanse.

Litteraturliste

- Allred, Pam, Ed. (2012). *Obstacles to Good-Quality Sex Education* Sex Education: Sexuality, Society and Learning. London, Taylor and Francis.
- Allred, Pam og Miriam E. David (2007). *Get real about sex. The politics and practice of sex education*. Maidenhead, Berkshire, Open University Press.
- Allen, Louisa (2005). *Sexual Subjects. Young People, Sexuality and Education*. Hound Mills, Palgrave Macmillan.
- Allen, Louisa (2012). "Pleasure's perils? Critically reflecting on pleasure's inclusion in sexuality education." *Sexualities* **15**(3-4): 455-471.
- Allen, Louisa og Moira Carmody (2012). "'Pleasure has no passport': re-visiting the potential of pleasure in sexuality education." *Sex Education* **12**(4): 455-468.
- Allen, Louisa, Mary Lou Rasmussen, Kathleen Quinlivan, Clive Aspin, Fida Sanjakdar og Annette Brömdal (2012). "Who's afraid of sex at school? The politics of researching culture, religion and sexuality at school." *International Journal of Research & Method in Education*: 1-13.
- Biesta, Gert (2014). *Utdanningens vidunderlige risiko*. Bergen, Fagbokforlaget.
- Bromseth, Janne og Hanna Wildow (2007). *Man kan ju inte läsa om bögar i nån historiebok. Skolors förändringsarbete med fokus på jämställdhet, genus och sexualitet*. Stockholm, Friends.
- Carmody, Moira (2008). *Sex and ethics: Young people and ethical sex*. Sydney, Macmillan Publishers Australia.
- Dahl, Thomas, Berit Askling, Kåre Heggen, Lise Iversen Kulbrandstad, Torunn Lauvdal, Lars Qvortrup, Kjell G. Salvanes, Kaare Skagen, Siw Skrøvset, Fredrik W. Thue og Sølvi Mausethagen (2016). *Om lærerrollen. Et kunnskapsgrunnlag*. Bergen, Fagbokforlaget.
- Epstein, Debbie og Richard Johnson (1998). *Schooling Sexualities*. Buckingham and Philadelphia, Open University Press.
- Epstein, Debbie og James T. Sears (1999). *A Dangerous knowing : sexuality, pedagogy and popular culture*. London, Cassell.
- Ferguson, Rebecca M., Ine Vanwesenbeeck og Trudie Knijn (2008). "A matter of facts... and more: an exploratory analysis of the content of sexuality education in The Netherlands." *Sex Education* **8**(1): 93-106.
- Fine, Michelle (1988). "Sexuality, Schooling, and Adolescent Females: The Missing Discourse of Desire." *Harvard Educational Review* **58**(1): 29.
- Fine, Michelle og Sara McClelland (2006). "Sexuality Education and Desire: Still Missing after All These Years." *Harvard Educational Review* **76**(3): 297-338.
- Foucault, Michel (1990). *The History of Sexuality. Volume 1: An Introduction*. New York, Vintage Books.
- Freire, Paulo (2010). *Pedagogy of the Oppressed*. New York, Continuum International.
- Heyer, Dan (2010). "Introduction to Special Issue: Alain Badiou: 'Becoming Subject' to Education." *Educational Philosophy and Theory* **42**(2): 152-158.
- Hind, Roar (2016). *Seksualundervisning i skolen. En undersøkelse blant kontaktlærere i grunnskolen. Gjennomført på oppdrag for Sex og Samfunn*, TNS Gallup.
- Hirst, Julia (2012). "'It's got to be about enjoying yourself': young people, sexual pleasure, and sex and relationships education." *Sex Education* **13**(4): 423-436.
- Honkasalo, Veronika (2014). "Exceptionalism and Sexularism in Finnish Sex Education." *Global Studies of Childhood* **4**(4): 286-297.
- Kunnskapsdepartementet. (2013). "Læreplan i samfunnsfag (SAF1-03)." from <https://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Hele/Kompetansemal/kompetansemaal-etter-10.-arssteget>
- Kunnskapsdepartementet (2015-2016). Meld.St.28: Fag - Fordypning - Forståelse. En fornyelse av kunnskapsløftet. D. k. kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). "Overordnet del – Verdier og prinsipper for grunnopplæringen." from <https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnoppleringen.pdf>
- Kvalem, Ingerla Lundin (2008). "Fakta og myter om effekt av seksualundervisning i skolen." *Tidsskrift for norsk psykologforening* **45**(6): 743-747.
- Midtbøen, Arnfinn H., Julia Orupabo og Åse Røthing (2014). *Beskrivelser av etniske og religiøse minoriteter i læremidler*. Oslo, Institutt for samfunnsforskning. **10**.
- Mohr, Otto Lous (1935). *Forplantningslære som fag i våre skoler*. Oslo, Cappelen.
- Mühleisen, Wencke, Åse Røthing og Stine H. Bang Svendsen (2009). Norske seksualiteter - en innledning. *Norske seksualiteter*. W. Mühleisen and Å. Røthing. Oslo, Cappelen Akademisk Forlag: 11-34.
- Rasmussen, Mary Lou (2010). "Secularism, religion and 'progressive' sex education." *Sexualities* **13**(6): 699-712.

- Røthing, Åse (2007). "Gode intensjoner, problematiske konsekvenser. Undervisning om homofili på ungdomsskolen." *Norsk Pedagogiske Tidsskrift* **91**(6): 485-497.
- Røthing, Åse og Stine H. Bang Svendsen (2008). *Undervisning om seksualitet ved ungdomsskolene i Trondheim kommune*. Trondheim, Trondheim kommune.
- Røthing, Åse og Stine H. Bang Svendsen (2009a). Norskhet og seksualitet i skolen. *Norske seksualiteter*. W. Mühleisen and Å. Røthing. Oslo, Cappelen akademisk forlag: 59-78.
- Røthing, Åse og Stine H. Bang Svendsen (2009b). *Seksualitet i skolen. Perspektiver på undervisning*. Oslo, Cappelen Akademisk Forlag.
- Røthing, Åse og Stine H. Bang Svendsen (2011). "Sexuality in Norwegian textbooks: constructing and controlling ethnic borders?" *Ethnic and Racial Studies* **34**(11): 1953-1973.
- Sherlock, Leslie (2012). "Sociopolitical influences on sexuality education in Sweden and Ireland." *Sex Education* **12**(4): 383-396.
- Støle-Nilsen, Marianne (2017). *Seksuell danning. En studie av seksualundervisning i ungdomsskolen*. Masteroppgave, Universitet i Bergen.
- Svendsen, Stine H. Bang (2012). "Elusive sex acts. Pleasure and politics in Norwegian sex education." *Sex Education: Sexuality, Society and Learning* **12**(4): 397-410.
- Svendsen, Stine H. Bang (2014a). *Affecting Change? Cultural politics of sexuality and 'race' in Norwegian education*. PhD, Norwegian University of Science and Technology.
- Svendsen, Stine H. Bang (2014b). "Learning racism in the absence of 'race'." *European Journal of Women's Studies* **21**(1): 7-22.
- Svendsen, Stine H. Bang (2016). "Alt annet enn sex? Om to pedagogiske tilnærminger til ungdom og seksualitet." *St. Sunniva* 3-4.
- Weeks, Jeffrey (2007). *The world we have won. The remaking of erotic and intimate life*. London, Routledge.

Vedlegg 1: Intervjuguider

Skoleledere som ikke har brukt Uke 6

1. Kan du fortelle litt om seksualitetsundervisning på skolen din?
2. Hvordan besluttet det hvordan skolen skal organisere seksualitetsundervisningen?
 - a. Hva er din, og eventuell annen ledelses rolle i disse beslutningene?
 - b. Samarbeider lærerne om seksualitetsundervisning, eller organiserer de dette hver for seg?
 - c. Har helsesøster noen rolle i dette? Hva er i så fall denne?
3. Kjenner du til noen eksterne kompetansehevingstiltak for lærere på seksualitetsundervisningsfeltet?
 - a. Har skolen din benyttet seg av slik kompetanseheving for lærerne?
 - b. Hvis ja, hvilke?
 - c. Hvordan har disse kompetansehevingstiltakene fungert for lærerne?
4. Kjenner du til Sex og Politikk sitt opplegg Uke 6?
 - a. Hvis ja, hvordan har du fått kjennskap til dette?
5. Har skolen din tidligere brukt Uke 6?
 - a. Hvis ja, hva er ditt inntrykk av opplegget?
 - b. Har du selv anbefalt lærere å bruke Uke 6?
6. Hva mener du er grunnen til at skolen din har valgt å ikke bruke Uke 6?
7. Har du noe annet du ønsker å tilføye?

Skoleledere som har brukt Uke 6

1. Kan du fortelle litt om seksualitetsundervisning på skolen din?
2. Hvordan besluttet det hvordan skolen skal organisere seksualundervisningen?
 - a. Hva er din, og eventuell annen ledelses rolle i disse beslutningene?
 - b. Samarbeider lærerne om seksualundervisning, eller organiserer de dette hver for seg?
 - c. Har helsesøster noen rolle i dette? Hva er i så fall denne?
3. Kjenner du til noen eksterne kompetansehevingstiltak for lærere på seksualundervisningsfeltet?
 - a. Har skolen din benyttet seg av slik kompetanseheving for lærerne?
 - b. Hvis ja, hvilke?
 - c. Hvordan har disse kompetansehevingstiltakene fungert for lærerne?
4. Kjenner du til Sex og Politikk sitt opplegg Uke 6?
 - a. Hvordan har du fått kjennskap til dette?

- b. Har du erfaringer med å bruke det selv, eller har du anbefalt lærere å bruke Uke 6?
 - c. Hva er ditt inntrykk av opplegget?
- 5. Hva mener du er grunnen til at skolen din har valgt å bruke Uke 6?
- 6. Har du noe annet du ønsker å tilføye?

Lærere som ikke har brukt Uke 6

1. Først har jeg noen bakgrunnsspørsmål:
 - a. Hvor lenge har du jobbet i skolen?
 - b. Hva slags fag underviser du i, og på hvilke trinn?
 - c. Og er du kontaktlærer?
2. Hvordan organiseres seksualitetsundervisningen ved din skole?
 - a. Har lærerne ansvar for å organisere denne, er den kollektiv organisert, eller annet?
 - b. Er helsesøster involvert? Hvis ja, på hvilken måte?
3. Har du gjennomført seksualitetsundervisning de siste tre år?
 - a. Tidsavgrenset eller spredt ut gjennom skoleåret?
 - b. Alene eller i samarbeid med andre?
 - c. Har dere brukt eksterne opplegg, lærebøker, eller annet materiell?
4. Har du planer om å gjennomføre seksualitetsundervisning det kommende år?
 - a. Hvis nei, hvorfor ikke?
 - b. Hvis ja, har du planer for hvordan du har tenkt å gjennomføre det?
5. Kjenner du til Sex og Politikk sitt seksualitetsundervisningsopplegg Uke 6?
 - a. Hvis ja, hvordan har du fått kjennskap til dette?
 - b. Hvis ja, hva er bakgrunnen for at du ikke har brukt Uke 6 i din undervisning?
 - c. Kjenner du til andre aktører eller opplegg som tilbyr seksualitetsundervisning?
6. Har du noe du ønsker å tilføye?

Lærere som har brukt Uke 6

1. Først, kan vi ta en kort runde om deres bakgrunn:
 - a. Hvor lenge har dere jobbet i skolen?
 - b. Hvilke fag underviser dere i, og på hvilke trinn?
 - c. Og er dere kontaktlærere?
2. Hvordan organiseres seksualitetsundervisningen på skolen?

- a. Har den enkelte lærer på skolen selv ansvaret for denne, eller er den kollektivt organisert?
 - b. Involveres helsesøster i dette, og i så fall hvordan?
3. Hvordan har dere selv gjennomført seksualitetsundervisning i løpet av de siste tre år?
 - a. Tidsavgrenset eller spredt ut gjennom skoleåret?
 - b. Alene eller i samarbeid med andre?
 - c. Har dere brukt eksterne opplegg, lærebøker, eller annet materiell?
 - d. Har dere koblet seksualitetsundervisningen til forskjellige fag, eventuelt til antimobbearbeid eller lignende?
4. Når det gjelder seksualitetsundervisningsopplegget Uke 6, hvordan fikk dere kjennskap til dette?
 - a. Har dere synspunkter på hvordan man best kan nå lærere med informasjon om denne typen gratis seksualitetsundervisningsopplegg?
 - b. På hvilke tidspunkt, og på hvilken måte bør informasjon om slike undervisningsopplegg komme?
5. Hva gjorde at dere valgte å ta i bruk Uke 6?
6. Hvordan har dere brukt Uke 6 i praksis?
 - a. Hvor mye undervisningstid har dere satt av til dette opplegget?
 - b. Hvordan har undervisningsopplegget fungert?
7. Hvilke erfaringer har dere med å bruke Uke 6?
 - a. Er det noe spesielt som har fungert bra eller dårlig?
 - b. Hvilke tilbakemeldinger har dere fått fra elevene på opplegget?
8. Vil dere bruke seksualitetsundervisningsopplegget Uke 6 igjen?
 - a. Har dere noen tanker om hvordan dette opplegget kunne fungert bedre?
 - b. Hva skal til for at dere skulle brukt et slikt opplegg i enda større grad?
9. Synes dere at dere har den nødvendige kunnskapen til at det oppleves greit å undervise elevene i seksualitetsundervisning?
 - a. Har du gjennomgått kurs eller annen form for kompetanseheving på feltet? Har tema eventuelt blitt dekket gjennom utdanning?
 - b. Hva savner dere eventuelt kunnskap om?
10. Har dere andre kommentarer eller innspill?

Vedlegg 2: Datamateriale i tabellform

Informanter som har brukt Uke 6

Informanter →	1	4	5	6	7	8a	8b	9	10	11	13	14	16	18	19	20	21	22 a	22 b
Lærer	X	X		X	X	X	X	X		X		X	X	X	X		X	X	X
Rektor			X						X										
Helsesøster																X			
Annet											X								
Tema/fokus for undervisninga																			
Helsetilnærming	X	X	X		X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X	X	
Kriminalitetstilnærming	X	X	X	X	X	X	X			X		X	X	X		X	X	X	X
Kjønn- og mangfoldstilnærming	X			X	X	X						X	X	X			X	X	X
Organisering av undervisning																			
Alene	X			X			X	X	X	X		X			X	X	X		
Sammen med andre		X	X		X	X	X						X	X				X	X
Tverrfaglig		X	X	X	X	X	X						X	X		X			
Tidsavgrenset	X	X					X	X		X			X	X	X	X	X	X	X
Antall uker	10	3		2?	1			6		1		3	2	3	2		3	1	1
Spredt utover skoleåret				X									X						
I samråd med rektor						X							X	X				X	X
Om Uke 6																			
Bra med mail			X	X	X			X	X	X		X		X	X			X	X
Bra med kurs*					X								X	X	X	X			
Bra med ambassadør*				X	X								X			X			
Mail i august	X	X			X			X	X			X		X	X		X	X	X
Mail i desember/januar					X			X									X		
Mail i juni			X	X															X
Mail i mnd:										9									

* Disse temaene lå ikke eksplisitt inne i intervjuguiden, men flere informanter tok det opp, og derfor har vi også inkludert dem her.

Informanter som ikke har brukt Uke 6

Informanter →	2	3	12a	12b	12c	12d	15	17	23	24
Lærer	X		X	X	X	X	X	X	X	X
Rektor										
Helsesøster		X								
Tema/fokus for undervisninga										
Helsetilnærming	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Kriminalitetstilnærming	X	X					X		X	
Kjønn- og mangfoldstilnærming			X	X	X	X				
Organisering av undervisning										
Alene	X	X								
Sammen med andre			X	X	X	X	X	X	X	
Tverrfaglig			X	X	X	X		X		
Tidsavgrenset	X	X					X	X	X	
Antall uker	4-5	<1	2	2	2	2	2	1-2		
Spredt utover skoleåret								X		
I samråd med rektor							X			
Om Uke 6/andre opplegg										
Kjenner Uke 6	X	X		X		X	X			X
Er/har vært registrert bruker	X	X		X		X	X			
Bruker andres opplegg							X	X		
Mail i august			X	X	X	X				
Mail i desember/januar			X		X					
Mail i juni										

STYRKING AV SEKSUALITETS- UNDERVISNING I SKOLEN

KUN-rapport 2017: 2

The logo for KUN, consisting of the letters 'KUN' in a stylized font. The 'K' is blue, the 'U' is green, and the 'N' is orange.

KUN

Nordfoldveien 101

8286 Nordfold

©Forlaget Nora 2017