



UPPSALA  
UNIVERSITET

Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier  
Självständigt arbete 1 för grundlärare Fk-3 och 4-6, 15 hp  
VT18

# **Sex och samlevnad i årskurs 1-3 - sex lärares reflektioner**

Frida Ahlsved Tidén

Handledare: Anna Bennich Björkman

Examinator: Eva Hultin

## Sammanfattning

Sex- och samlevnadsundervisning ska enligt Skolverket vara ämnesintegrerat och ämnesövergripande samt vara en del av undervisningen genom hela grundskoletiden, även åk.1-3. Sex- och samlevnadsundervisning har ingen allmänt vedertagen definition men den ska syfta till att bl.a. beröra sexualitet, könsidentitet, jämställdhet och relationer. Enligt flera källor har barn en sexualitet redan från tidig ålder och den behandlas och utvecklas även i skolan. United Nation Educational, Scientific and cultural organization (UNESCO) har gett riktlinjer kring sex- och samlevnadsundervisning och deras läromål är anpassade till barn från fem år och uppåt.

Med detta som bakgrund har jag valt att genom intervjuer samt en forskningsöversikt skapa en uppfattning om hur några lärare i åk. 1-3 i Uppsala och Stockholm resonerar kring sin roll i denna undervisning. Underlaget till intervjuerna baseras på arbetets tre forskningsfrågor. Dessa är hur lärare ser på sin lärarroll, vilka normer som kan ha påverkat lärarna och vad de anser ingår i undervisning som integrerar sex och samlevnad. Arbetet grundar sig Kumashiros teorier vilka grundar sig i det normkritiska perspektivet. Resultatet visar att lärare känner en osäkerhet i sin roll när de ska undervisa i detta ämne. Det finns lite utrymme till samtal med andra lärare om hur undervisningen ska ske och det finns otillräckliga riktlinjer i läroplanen att förhålla sig till. Lärare ger uttryck för att elever i åk.1-3 är för unga för att kunna ta till sig ämnen som till exempel sexualitet men att jämställdhet och genus är mycket viktigt att ha med i undervisningen. Sex och samlevnad i åk. 1-3 är bristfällig och inte prioriterat hos varken lärare eller de skolor de arbetar på. Det finns stora möjligheter till förbättring inom undervisningen.

*Nyckelord:* årskurs 1-3, sex- och samlevnadsundervisning, lärare, normer

SAMMANFATTNING.....	2
INLEDNING.....	5
BAKGRUND.....	6
<b>Sex och samlevnad i styrdokument .....</b>	<b>6</b>
<b>Låg- och mellanstadiets roll i barns sexualitet .....</b>	<b>8</b>
<b>Lärares arbete med normer och hbtq-frågor .....</b>	<b>8</b>
SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR .....	10
<b>Syfte och frågeställningar .....</b>	<b>10</b>
<b>Didaktisk relevans .....</b>	<b>10</b>
FORSKNINGSÖVERSIKT .....	11
<b>Barns sexualitet.....</b>	<b>11</b>
<b>Lärares attityder och roll i sex- och samlevnadsundervisning .....</b>	<b>12</b>
<b>Evidensbaserad sex- och samlevnadsundervisning.....</b>	<b>13</b>
TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER.....	14
<b>Normer.....</b>	<b>14</b>
<b>Normkritisk pedagogik .....</b>	<b>14</b>
METOD.....	17
<b>Planering och intervjuer .....</b>	<b>17</b>
<b>Transkribering .....</b>	<b>18</b>
<b>Analys .....</b>	<b>19</b>
<b>Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.....</b>	<b>19</b>
<b>Etiska överväganden .....</b>	<b>20</b>

Diskussion om val av metod efter genomförd studie.....	20
<b>RESULTAT OCH ANALYS</b> .....	21
Elever .....	21
Lärarens förhållningssätt.....	23
Vad undervisning som integrerar sex och samlevnad ska innehålla.....	26
Hur och när sex och samlevnad integrerades i undervisningen .....	28
<b>DISKUSSION</b> .....	30
Läraryrollen.....	30
Normer i sex och samlevnad.....	30
Vad ingår i sex och samlevnad? .....	31
Diskussion om uppsatsen i sin helhet .....	31
<b>KONKLUSION</b> .....	33
<b>REFERENSLISTA</b> .....	34
<b>BILAGOR</b> .....	36
Bilaga 1. Intervjuguide.....	36
Bilaga 2. Informationsblad till lärare .....	38
Bilaga 3. Medgivande till medverkande i studie .....	39
Bilaga 4. Mail till lärare angående definition av värdegrundsarbete.....	40

## Inledning

Sex- och samlevnadsundervisning och hur den undervisas i årskurs 1-3 (åk.1-3) väckte mitt intresse när Skolinspektionens (2018, s.7) granskning av ämnet presenterades. Granskningen visade bl.a. att undervisning inom sex och samlevnad i många avseenden behövde förbättras. Många lärare ansåg att de hade bristande kompetens i att samtala med elever om ämnen som till exempel hbtq och sexualnormer. Under min utbildning till förskoleklass till åk.3-lärare har jag aldrig mött eller reflekterat över att sex och samlevnad även ska behandlas i de årskurserna jag ska undervisa i. Jag anser att jag inte har någon metod för att tala med elever mellan 7 till 10 års ålder om sexualitet, relationer, kärlek och könsidentitet. Min fråga var också om sex och samlevnad är ett relevant ämne att undervisa om för elever i den åldern? Riksförbundet för sexuell upplysnings (RFSU) talesperson Hans Olsson uttalade sig, i samband med Skolinspektionens rapport, om att lärare och huvudmän inte tror att yngre elever behöver tala om inkludering och hbtq-frågor. Han menar att det är relevant även för yngre elever att tala om detta eftersom det är en stor del av vår identitet. Det därför måste det göras tidigt (Kaspersen, 2018).

I samband #metoo kom hashtaggen #tystiklassen som vittnade om sexuella trakasserier och övergrepp som förekommit i skolan (Carlén, 2017). Dessa vittnesmål kommer från elever som kom ihåg att sexuella trakasserier förekom redan i åk.1, när eleverna är sju år gamla. Att elever blir utsatta för detta från en tidig ålder är en indikation på att det behövs aktiv undervisning i sex och samlevnad även i åk 1-3.

I Barnkonventionen (Unicef, 1989) i artikel 2 skrivs det att konventionsstaterna ska försäkra att barn inte blir utsatta för diskriminering. Enligt diskrimineringslagen (SFS 2017:1081) finns sju diskrimineringsgrunder i Sverige: kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet eller annan trosuppfattning, funktionsnedsättning, sexuell läggning och ålder. Många av dessa kan kopplas till undervisning i sex och samlevnad. I Artikel 27 och 29 i Barnkonventionen (ibid) står det att konventionsstaterna ska arbeta för barnets ”fysiska, psykiska, andliga, moraliska och sociala utveckling” samt att utbildning ska förbereda barnet för att leva ett ansvarsfullt liv med jämlikhet mellan könen, tolerans och förståelse. Allt detta kan kopplas till sex- och samlevnadsundervisning även till de yngre åldrarna. I Läroplan för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet ([lgr 11] 2016, s.19) är det beskrivet att sex och samlevnad ska vara ämnesövergripande och integrerat och i alla årskurser. I lgr 11 (ibid, s.8,12) står även att skolan ska arbeta normmedvetet och aktivt arbeta mot diskriminering.

Sex och samlevnad ska vara en del av undervisning i åk.1-3 men på vilket sätt och vilka normer influerar utformningen av denna? Eftersom det inte finns en tydlig definition av sex och samlevnad (Skolinspektionen, 2018, s.9) kan det finnas ett tolkningsutrymme för både rektorer och lärare. Jag ville undersöka hur lärare såg på sex och samlevnad i sin undervisning p.g.a. detta men även huruvida att det fanns en underliggande tanke om att sex och samlevnad i yngre åldrar endast ska handla om pubertet och skydd mot oönskade graviditeter (Skolverket, 2014, s.14). Hans Olsson tar även upp i sin intervju att: ”En del lärare säger att hbtq-frågor inte är aktuella för yngre elever. Jag kan ana att de då kopplar det till sexuell praktik, och inte förstår att det handlar om identitet och normer” (Kaspersen, 2018).

## Bakgrund

I bakgrunden kommer jag först definiera relevanta begrepp för uppsatsen och sedan beskriva varför sex- och samlevnadsundervisning i årskurs 1-3 är relevant samt vad som står i styrdokumentet.

### Begreppsdefinitioner

Jag har valt att definiera begreppen sexualitet, sex- och samlevnadsundervisning och hbtq eftersom de är centrala i min uppsats. Jag har valt att använda av mig av vedertagna definitioner från internationella och nationella organisationer. Detta för att göra mitt arbete tillgängligt i såväl intervjuer som i denna text.

#### *Sex- och samlevnadsundervisning*

Definitionen som används genomgående i den här uppsatsen är UNESCOs (2018, s.16) definition (översatt av mig) *”omfattande sexualitetsundervisning är en (läroplansbaserad) process av utlärande och lärande om de kognitiva, känslomässiga, psykiska och sociala aspekterna av sexualitet. Den avser att utrusta barn och unga med kunskapen, förmågor, attityder och värderingar som (stärker) dem att: se sin hälsa, välmående och värdighet; utveckla respektfulla sociala och sexuella relationer; överväga konsekvenserna av hur deras val påverkar sitt eget välmående och andras; och förstå och skydda sina rättigheter genom hela livet”*. Med detta menas att exempelvis identitet och samtal om normer ska innefattas i undervisningen (Skolverket, 2014, s.16)

#### *Sexualitet*

Begreppet sexualitet har olika tolkningar. Jag har valt World Health Organizations (WHO) definition översatt av Nationalencyklopedin (besökt: 2018-05-03) *”sexualitet är en integrerad del av varje människas personlighet, och det gäller såväl man och kvinna som barn. Den är ett grundbehov och en aspekt av att vara mänsklig, som inte kan skiljas från andra livsaspekter. Sexualitet är inte synonym med samlag, den handlar inte om hurvida vi kan ha orgasmer eller inte, och är heller inte summan av våra erotiska liv. Dessa kan men behöver inte vara en del av vår sexualitet. Sexualitet är mycket mer: den finns i energin som driver oss att söka kärlek, kontakt, värme och närhet; den uttrycks i vårt sätt att känna och väcka känslor samt att röra vid varandra. Sexualiteten påverkar tankar, känslor, handlingar och gensvar och därigenom vår psykiska och fysiska hälsa”*.

#### *Hbtq*

*”Ett paraplybegrepp för homosexuella, bisexuella, transpersoner och personer med queera uttryck och identiteter”* (Riksförbundet för homosexuella, bisexuella, transpersoners och queeras rättigheter [RFSL], 2015)

### Sex och samlevnad i styrdokument

#### *Historiskt*

Sverige införde obligatorisk sex- och samlevnadsundervisning år 1955 (Centerwall, 2005, s.35). De flesta barn gick i folkskolan och undervisningen skulle därför till störst del ske i åldern 7-12 (Skolverket, 2014, s.8). Under årens lopp har två handledningar som skulle leda lärare i sin undervisning getts ut. Den första kom ut 1956 och blev kraftigt kritiserat för sitt ålderdomliga sätt

att se på ungdomar. Den andra kom ut år 1977 som fokuserade mer på könsroller samt hade en mer positiv syn på sexualitet (Centerwall, 2005, s.30, 35-40, 43).

År 1994 kom en ny läroplan där sex- och samlevnadsundervisning var ämnesövergripande och inte ett eget ämne som det varit tidigare. Sex och samlevnad blev då rektors ansvar. Vidare fanns inte ämnet föreskrivet i läroplanen på samma sätt som tidigare. Syftet var att det skulle finnas mycket frihet i ämnet. Sex- och samlevnadsundervisningen skulle nu fokusera på att alla individer skulle lära sig att ta egna beslut och ha egna åsikter som inte var moraliserade av skolan. Lärarnas roll blev därmed att skapa ämnesintegrerade arbeten där sex och samlevnad ingick samt att skapa bra samtal mellan eleverna (Centerwall, 2005, s.44-45).

### ***Sex- och samlevnadsundervisning i Lgr 11***

I lgr 11 är det utskrivet att det är rektors ansvar att organisera sex- och samlevnadsundervisningen i skolan. Även jämställdhetsarbetet på skolan är rektors ansvar. I skolans värdegrund som presenteras i lgr 11 beskrivs det hur all undervisning ska vara baserad på demokratiska värden och de fyra grundpelarna: människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan könen och solidaritet mellan människor. Skolan ska också aktivt arbeta mot all diskriminering som rör de sju diskrimineringsgrunderna (se inledning). Många av diskrimineringsgrunderna berör som sagt sexualitet och kön och därav även sex och samlevnad samt likabehandlingsarbetet. Skolan ska arbeta för alla elevers egenvärde och aktivt arbeta mot diskriminering. Skolan ska bl.a. "(...) därför ge utrymme för eleverna att pröva och utveckla sin förmåga och sina intressen oberoende av könstillhörighet" (Skolverket, 2016, s.7-8, 12, 19).

Undervisningen i sex och samlevnad är uppdelad i tre delar enligt Skolverket (2014, s. 12-13). Basen är ämnesintegrering och ämnesövergripande undervisning. Läraren ska i sitt ämne undervisa sex och samlevnad ur olika perspektiv. Det betyder att en klasslärare på lågstadiet ska kunna många perspektiv i sex och samlevnad eftersom de ofta undervisar i flera ämnen. Den andra delen av arbetet kallas "att fånga frågan i flykten" och med det menas att en lärare ska kunna diskutera aktuella händelser eller frågor men också aktivt arbeta mot diskriminering i skolan. Den sista delen, "enskilda lektioner och dagar", är självförklarande, att ha tillfällen eller dagar som fokuserar på ett speciellt ämne inom sex och samlevnad.

I lgr 11 finns ingen tydlig definition av vad sex och samlevnad är men tanken är att eleven ska få flera infallsvinklar när det gäller till exempel sexualitet, relationer och jämställdhet (Skolverket, 2014, s.10). Genom att inte definiera exakt vad som ska undervisas kan ses som ett försök att ge frihet för den enskilda skolan att utforma undervisningen efter sina förutsättningar. Denna frihet kan också skapa en osäkerhet kring vad som faktiskt ska tas upp (Centerwall, 2005, s.44). I det centrala innehållet för åk. 1-3 finns det några delar i olika ämnen som kan kopplas till sex och samlevnad, till exempel i svenska, SO, bild, musik, idrott, NO. Bl.a. i SO-ämnets centrala innehåll står det "livsfrågor med betydelse för eleven, till exempel gott och ont, rätt och orätt, kamratskap, könsroller, jämställdhet och relationer" och i NO-ämnet återfinns "människans kroppsdelar, namn och funktion". Det är en stor skillnad från det centrala innehållet för åk. 4-6 där till exempel i ämnet biologi står under det centrala innehållet "människans pubertet sexualitet och

reproduktion samt frågor om identitet, jämställdhet, kärlek och relationer” (Skolverket, 2016, s.207, 157, 158).

Skolverket (2014, s.10) har ett stödmaterial som heter ”Sex- och samlevnadsundervisning i skolans tidigare år” som riktas till åk. 1-6 vilket indikerar att sex och samlevnad ska ingå i alla årskurser. I stöd materialet anges att ord som används för att synliggöra sex och samlevnad i åk.1-6 är ”*jämställdhet, sexualitet, relationer, normer, könsroller, könsmönster, känslor, kroppsuppfattning, livsfrågor, levnadsvillkor, identitet, reproduktion, pubertet, kärlek och ansvar*”, de kursiva orden finns i åk. 1-3 centrala innehåll (ibid, s.14). Detta framgår inte i lgr 11. Det pekas här på en tydlig koppling till det värdegrundsarbete som skolorna ska arbeta med i all verksamhet. I stöd materialet skrivs det om hur ett normkritiskt förhållningssätt i undervisningen kan göra det mer möjligt att aktivt arbeta mot diskriminering av elever. Inom sexualitet och kön finns det begränsande normer, till exempel vilket beteende som förväntas beroende på könstillhörighet. Att läraren borde reflektera över sin egen sexualsyn lyfts då de ska arbeta inkluderande för alla elever (ibid, s.30-34).

### **Låg- och mellanstadiets roll i barns sexualitet**

Renold (2005, s.33, 169) skriver hur låg- och mellanstadiet är en plats där elever förhandlar sin sexualitet i samband med hur de förhandlar genus i skolan. I sin etnografiska forskning på en skola i England såg hon att elever aktivt byggde sin identitet baserat på genus i ett heterosexuellt ramverk och det blev tydligt redan på mellanstadiet. Det betyder att flickor och pojkar utvecklade sin femininitet och maskulinitet i ett sammanhang där heterosexualitet ansågs vara självklart.

Skolan är en viktig institution för sex-och samlevnadsundervisning, både för att barn utvecklar och förhandlar sin sexualitet och genus där och för att den är en plats där tydlig information kan finnas. Wallin (2012, s.26) har sammanfattat forskningsläget både internationellt och nationellt och kommit fram till att skolan anses vara elevernas största informationskälla till sex och samlevnad. UNESCO (2018, s.19, 12) har gett ut en vägledning till beslutsfattare om evidensbaserad sex- och samlevnadsundervisning. Där påpekas att eftersom de flesta barn spenderar mycket tid i skolan är det också där som värderingar, kunskap och information kan läras ut av lärare som har den professionella kunskapen att lära ut. Redan när sex och samlevnad blev obligatoriskt i Sverige ansågs en av anledningarna vara att föräldrar inte kunde förse sina barn med informationen själva (Centerwall, 2005, s.36).

### **Lärares arbete med normer och hbtq-frågor**

Skolinspektionen (2018, s.5, 13) gjorde 2017 en granskning av sex- och samlevnadsundervisningen i Sverige. De besökte 28 skolor och gjorde enkätundersökningar i 450 skolor. Granskningen berörde inte åk.1-3 utan sträckte sig från klass 5 till gymnasiets sista årskurs. Jag väljer att ha med granskningen eftersom sex- och samlevnadsundervisning i åk.1-3 är minst lika tydlig i det centrala innehållet som de senare årskurserna vilket kan tyda på att lärarna som undervisar där har liknande svårigheter som lärarna i de äldre åldrarna.

I lgr 11 finns flera delar som handlar om att vara normmedveten och arbeta med normer (ibid, s.41). Granskningen visade bland annat att det krävs kompetensutveckling för lärare på flera olika områden kring aspekter om sex och samlevnad som exempelvis hbtq, normer och kontroversiella



frågor. I granskningen kom det även fram att många lärare tyckte att det var svårt att prata om sex och samlevnad samt att de inte visste hur de skulle behandla känsliga ämnen (ibid, s.6, 33). Det visade sig även att färre än hälften av skolorna lät eleverna reflektera kring normer och endast en tredjedel av lärarna tog upp hbtq-frågor i sin undervisning. Om eleverna inte får lära sig att reflektera över normerna kan det leda till att det som anses normalt inte blir ifrågasatt, till exempel att heteronormen står oemotsagd. I granskningen kom detta fram, undervisningen bedrevs ofta heteronormativt och lärarnas normmedvetna förhållningssätt var bristfälligt. Granskningen visade också att lärare ville vara inkluderande oavsett elevernas sexuella läggning och könsidentitet men att de hade bristande kompetens i hur det skulle ske (ibid, 22-24 s.41).

# Syfte och frågeställningar

## Syfte och frågeställningar

Uppsatsen ska undersöka hur ämnet sex och samlevnad integreras i åk.1-3. Med den utgångspunkten har jag valt att fokusera på lärarens perspektiv. Studien grundar sig i avsaknaden av forskning kring hur lärare ställer sig till sex och samlevnad på lågstadiet. Vid den granskning som Skolinspektionen gjorde 2017 var exempelvis inte åk.1-3 inkluderat trots att det ska vara en del av undervisningen genom alla årskurser (Skolinspektionen, 2018, s.13, Skolverket, 2016, s.19).

Det finns en föreställning om att barn är asexuella och enligt mig kan det leda till att sex och samlevnad inte prioriteras i åk.1-3. Detta trots att det finns studier som tydligt visar att barn utvecklar sin sexualitet och sin könsidentitet under hela barndomen (Renold, 2005, s.19, 32-33, Goldman, 2008, s.427). Sex- och samlevnadsundervisning ska syfta till att elever blir fria och ansvarsfulla i sociala och sexuella relationer (UNESCO, 2018, s.16), därav blir lärarens uppfattningar och åsikter kring ämnet ytterst relevant att undersöka.

Som avgränsning av studiens omfattning är lärarens syn på begreppen *sexualitet*, *jämställdhet*, *genus* och *könsidentitet* i fokus. Utifrån dessa begrepp kommer jag kunna dra vissa slutsatser gällande lärarens syn på vilka normer de baserar sin undervisning på. *Syftet med studien är att undersöka hur lärare ser på ämnet sex och samlevnad i åk.1-3 och vilka normer som kan ha påverkat detta.* För att uppnå studiens syfte kommer följande frågeställningar besvaras:

1. Hur ser lärare på sin lärarroll i undervisning som integrerar sex och samlevnad i årskurs 1-3?
2. Om och i så fall vilka normer ger lärare uttryck för när de reflekterar över undervisning som integrerar sex och samlevnad årskurs 1-3?
3. Vad anser lärare ingår i undervisning om sex och samlevnad i årskurs 1-3?

## Didaktisk relevans

Uppsatsen har en didaktisk relevans eftersom sex och samlevnad ska vara en del av undervisningen i åk.1-3 men det finns inga undersökningar på hur lärare i Sverige uppfattar ämnet eller hur de reflekterar över vilka normer som kan återspeglas i undervisningen. Om eller hur de definierar och reflekterar över sex och samlevnad är en viktig del i att undersöka hur metoder och didaktiska val kan förändras och förbättras i undervisningen som integrerar sex och samlevnad.

## Forskningsöversikt

En del av underlaget till forskningsöversikten och resterande uppsats baseras på engelsk och australiensisk forskning. Dessa länder använder systemet "primary school", där eleverna är mellan 5 och 12 år gamla. En del av den forskning jag tagit del av har gjorts i primary school och eleverna kan därför vara från förskolans sista år till sjätte klass i Sverige. För att förenkla skrivs låg- och mellanstadiet.

### Barns sexualitet

Renold (2005, s.18-20) skriver i "girls, boys and junior sexualities" om den västerländska kulturens föreställning av barndomen. Renold menar att barndomen är en social konstruktion som är föränderlig och beroende av tid, geografisk plats samt andra faktorer. Det är vuxna som definierat vad ett barn är och vad barndoms ska innebära. Att se barnet som oskyldigt och befriat från sexualitet tog sin början med Rousseau, som menade att barnet var oförstörd och i grunden god. Trots att tiderna har förändrats finns fortfarande en tanke på att barn är befriade från vuxenvärlden och framförallt sexualiteten och bör exkluderas från den vuxna sexualiteten. Det har genom tiderna funnits många sätt att kontrollera och undersöka barns sexualitet. Det har varit den vuxna som är aktiv i undersökandet och sexualiteten hos barnet har inte setts som ett naturligt fenomen. Renold (2014, s.24-25) använder Bourdieus teori om att människor anses ha olika mognad beroende på ålder, han menar att det är en social konstruktion. Renold applicerar den tanken på sexualitet. Barn i olika åldrar ska uttrycka maskulinitet, femininitet och sexualitet på olika sätt enligt sociala normer. Det här ter sig olika för flickor och pojkar. Barn själva använder också den här sortens koncept, vad som är en åldersadekvat sexualitet för att själva förstå sina egna beteenden.

Kumashiro (2002, s.36) menar att barn anses vara kategoriskt asexuella men samtidigt finns en förväntan om en kommande heterosexualitet. Enligt Renold (2005, s.38) utforskar barn sin sexualitet genom exempelvis lek. Lekarna ses endast som en inkörspport till en sexualitet snarare än en reflektion över en existerande sexualitet. Lekarna borde uppfattas som ett tecken på båda. Barn är samtidigt intresserade av och använder sig av sin sexualitet i sina relationer även innan tonåren.

Ur ett biologiskt perspektiv menar Goldman och Bradley (2001, s.197) i sin artikel "Sexuality education across the lifecycle in the new millenia", att sexualiteten utvecklas under hela livet. Spädbarn kan uppleva lubrikation och erektion och vid ungefär två års ålder har barn utvecklat en könsidentitet. När de börjar skolan kan de aktivt navigera i den sociala kontext deras sexualitet och könsidentitet formats av. Barn kommer dessutom in i puberteten tidigare idag än förr (Goldman, 2008, s.416). Barns sexualitet är som ovan beskrivet något tabubelagt men något som de bevisligen har och utvecklar.

Walker och Milton (2006, s.422) såg i sin studie av lärare och föräldrars roll i sex- och samlevnadsundervisning att barn tidigt lär sig vad det finns för kulturella tabun. Dessa kulturella tabun kan tolkas som normer om vad som är acceptabelt eller inte. Vissa barn visste mycket tidigt att sexualitet inte var något de skulle fråga om och de kunde tycka det var pinsamt att diskutera. Det menar även Bengtsson (2014, s.48, 51-52) i en sammanfattning av sin avhandling, som handlar

om hur barns sexualitet speglas hos elever 8-10 år i en skolklass. Bengtsson såg att uppdelningen av kön inte var tabubelagt, barn var vänner över könsgränserna. Däremot kunde eleverna skämta och retas om heterosexuella relationer, till exempel att vissa elever ”var ihop”. Bengtsson såg även att barn tydligt agerade efter normen att de ansågs vara för unga för att förstå sexualitet. När de såg sexuella uttryck tyckte många elever att det var ”äckligt” och ville inte beblanda sig med det. Bengtsson slutsats är att barn både gör och är i sin sexualitet, precis som Renold menar. Bengtsson betonar även att sexualiteten uttrycks i skolan där normer skapas och utmanas.

### **Lärares attityder och roll i sex- och samlevnadsundervisning**

van Leent och Ryan (2016, s. 716-717, 720-721) har undersökt hur lärare i Queensland, Australien bemöter olika sexualiteter hos elever på låg- och mellanstadiet. Undersökningen, som baseras på intervjuer med lärare, visar att lågstadie- och mellanstadiel elever uppvisar och uttrycker en rad olika sexualiteter. Elever i den åldern är medvetna om olika sexualiteter och det visade sig genom till exempel att elever hade frågor om sexualiteter, hade samkönade föräldrar och att det förekom homofobisk mobbning. Lärarna hade varierade sätt att bemöta dessa uttryck från eleverna. van Leent och Ryan drog slutsatsen att lärare var påverkade av sina egna värderingar i sitt bemötande av olika sexualiteter.

I en annan studie gjord av van Leent (2017, s.444-450) fick lärare reflektera över icke-heteronormativt beteende i deras klassrum. Även här bemötte lärarna dessa beteenden på vitt skilda sätt. Det berodde på lärarnas egna värderingar och deras uppfattning av barns sexualitet, vilket också kan ses som vilka normer som påverkat läraren. I bägge studierna menas det att lärare på låg- och mellanstadiet inte har verktyg för att bemöta elevers uttryck av olika sexualiteter på ett pedagogiskt sätt och att det sker väldigt olika beroende på vilken lärare det är. Studierna förespråkade tydligare styrdokument och riktlinjer för hur lärare ska undervisa i låg- och mellanstadiet kring icke-heteronormativa uttryck och olika sexualiteter. Både staten och utbildningsinstitutioner måste ge förutsättningar för att elever ska bli bemötta likvärdigt (ibid., s.451, van Leent & Ryan, 2016 s.722).

Australien och Sverige är skilda kulturellt vilket kan göra att resultaten i de här två studierna inte är totalt generaliserbara till Sverige. Å andra sidan finns indikationer på att lärare har liknande om än mildare svårigheter i Sverige, vilket åskådliggörs i exempelvis Skolverkets otydliga riktlinjer samt Skolinspektionens (2018) granskning kring att lärare inte har tillräckligt mycket utbildning i exempelvis hbtq-frågor. Därav anser jag att studierna är relevanta att använda trots olika kulturella- och samhällsnormer.

Wallin (2012, s.22,30) skriver i sin forskningsöversikt att många lärare är oförberedda inför sex- och samlevnadsundervisning. Det stöds av Skolinspektionens (2018) granskning som beskrivs i bakgrunden. Wallin skriver även att rektors och skolledningens engagemang i sex- och samlevnad är viktig för att alla elever ska få en likvärdig utbildning. Sex och samlevnad är ett ämne som förändras i sitt innehåll i och med att samhällets normer förändras, sexualsynen i skolan har påverkats av resten av samhällets syn. Exempelvis i 1955-års handledning förespråkades endast avhållsamhet jämfört med idag där undervisningen ska ta upp olika sexualitet och sexualitet ur ett njutningsperspektiv och inte bara sexualitet ur ett riskperspektiv (Skolverket, 2014, s.33, Centerwall, 2005, s.37).

Johnson, Sendall och McCuaig (2014, s.366-367, 370) har i en australiensisk studie sett att ytterligare en faktor som kan avhålla lärare från att ge utrymme till sex- och samlevnadsundervisning är att läroplanen anses vara fylld med andra, viktigare ämnen. Det gör att sex och samlevnad bortprioriteras. I samma studie såg att lärarna som var med i studien kände sig säkra på hur de skulle undervisa om sex och samlevnad. Problemet var hur specifika de skulle vara i sex och samlevnad på låg- och mellanstadiet vilket kunde leda till att de valde att inte undervisa om det.

### **Evidensbaserad sex- och samlevnadsundervisning**

Barn är kapabla till att förstå undervisning om sexualitet om det är på en åldersadekvat nivå (Goldman, 2008, s. 416, 426-427). Det finns inte mycket forskning på hur framgångsrik undervisning inom sex och samlevnad i åk.1-3 ska genomföras i Sverige. Skolverkets (2014, s.30-31) riktlinjer i det stödmaterial som getts ut förespråkar ett normkritiskt förhållningssätt. De länder, vars forskning jag tagit del av, har inte undervisningen i sex och samlevnad varit integrerad utan ett separat ämne vilket gör att lyckad undervisning där inte helt kan appliceras på Sverige. Däremot kan vissa delar av deras undervisning appliceras eftersom det också handlar om ett förhållningssätt till eleverna och vad som inkluderas. UNESCOs vägledning, nämnd i bakgrunden, beskriver hur ett framgångsrikt sex- och samlevnadsarbete ska planeras och utföras. I vägledningen sammanfattas den forskning som finns kring att sex och samlevnad ger positiv effekt på ungas sexuella och reproduktiva hälsa och påpekar att då unga spenderar en stor del av sin tid i skolan har den ett stort ansvar för den utbildningen (2018, s. 12, s.19, 28).

Genom att konsultera den forskning som funnits tillgänglig, experter och andra FN-organ har UNESCO (2018, s.35, 37-80) tagit fram åtta delar som bör inkluderas i sex- och samlevnadsundervisning. Dessa är (översatts av mig), 1. relationer, 2. värderingar, rättigheter, kultur och sexualitet, 3. förståelse av genus, 4. våld och säkerhet 5. kompetens för hälsa och välmående, 6. kroppen och utveckling, 7. sexualitet och sexuellt beteende och 8. sexuell och reproduktiv hälsa. De är sedan uppdelade i nyckelidéer och åldersgrupper där exempel på undervisningsinnehåll presenteras. Åldersspannen 5-8 år och 9-12 år är de som är låg- och mellanstadiet i Sverige. Under kategorin *förståelse av genus* står det att 5-8 åringar ska ha som läromål att ”definiera genus och biologiskt kön och beskriva hur de är olika”. 9-12-åringar ska under samma kategori kunna ”identifiera hur sociala normer, kulturella normer och religiösa övertygelser kan influera könsroller”. Det här är en relativt avancerad nivå av förståelse, attityd och kompetens som elever i låga åldrar ska kunna tillgodose sig i skolan enligt UNESCO. Många av nyckelidéerna framför vikten av att fundera över sina värderingar, fundera över gruppsyck, definiera olika konstellationer och samtala och reflektera över normer.

I genomgången av olika forskning om sex- och samlevnadsundervisning har UNESCOs (2018, s.28-29) forskargrupp sett flera studier som inte enbart fokuserar på hur sexualundervisning minskar antal tonårsgraviditeter, minskat risktagande och minskad spridning av könssjukdomar. Dessa studier visar att jämställdhetsnormer har ökat och att självförtroendet hos unga har ökat. Forskningen är primärt genomförd i låg- och medelinkomstländer.

## Teoretiska utgångspunkter

För att kunna undersöka huruvida lärare är medvetna om de normer som påverkar dem och vilka normer som de vill ska vara en del av deras undervisning i sex och samlevnad, har jag valt att använda mig av delar ur en teori om normkritisk pedagogik som kommer från queerteori och en allmän teori om normer. Dessa är inte specifikt inriktade på sex- och samlevnadsundervisning utan på undervisning i allmänhet. I sex och samlevnad finns det många normer som påverkar vad som ska vara en del av undervisningen, beroende på samhällsklimat, sexualsyn och synen på ungdomar. Det finns exempelvis normer i hur en relation ska se ut, när det är okej att ha sex, vad som anses vara friskt eller sjukt, allt detta kan förmedlas i undervisning om sex och samlevnad.

### Normkritisk pedagogik

Jag kommer även använda mig av Kumashiros (2002) teorier om anti-förtryckande undervisning, det som i Sverige kan kallas för normkritisk pedagogik (Lekebjør et al, 2015, s.2). Kumashiro (2002, s.9, 11, 13, 52) menar att skolan reproducerar normer och normalitet och Kumashiro menar att det i sig kan vara förtryckande. Kumashiros utgångspunkt är att skolan ska vara en plats där arbetet ska utgå både från akademisk utbildning men också för att få mer social rättvisa i samhället. Han menar att normkritisk undervisning är komplext och att det inte finns ett allmängiltigt att arbeta på, det beror på att normer och förtryck är situationella. Sex- och samlevnadsundervisning har genom tiderna varit moraliserande och i olika grad speglat samhällets syn på sexualitet och sex, något som diskuteras i bakgrunden (Centerwall, 2005, s.26), de sexualnormer som präglar samhället har präglat sexualundervisningen. Martinsson och Reimers (2014, s.10) talar om normer finns även där ett förtryck av de som inte ingår i normen. För dem använder Kumashiro (2002, s.32) begreppet *the other*, den andra. Normkritisk utbildning på olika sätt kan förhålla sig till ”den andra”. Den andra är alltid den som är utanför normen vilket gör att inom sexualitet kan det bli att vuxna är normen, de ska ha en sexualitet och barn är ”de andra” som inte ska ha en sexualitet (Renold, 2005, s.19).

I sitt arbete presenterar Kumashiro (2002, s.31-32) fyra olika synsätt för normkritisk undervisning, de har samma mål: att inkludera så många som möjligt, men deras syn på förtryck och hur man är inkluderande är olika. Jag kommer endast beskriva det fjärde synsättet som Kumashiro kallar ”utbildning som förändrar samhället och elever”. De tre andra synsätten analyserar Kumashiro med hjälp av det fjärde synsättet. Kumashiro (2002, s. 37-39, 43-44, 47-50) menar även att de andra synsätten har brister i hur de ser på normkritisk pedagogik, till exempel genom att endast uppmärksamma den andra och inte strukturer eller bara peka sociala strukturer utan att förändra dem. Det fjärde synsättet försöker istället ge förändring och förklaringsmodeller som kan användas i alla ämnen. Därför anser jag att det fjärde synsättet är mest relevant för min uppsats. Det är en queer och feministisk tolkning av postrukturalism och psykoanalys. Genomgående i beskrivningen läggs tonvikt på att det är ett förhållningssätt till pedagogik och inte en metod som fungerar i alla situationer (2002, s.32, 50-72).

Kumashiro (2002, s.42, 54, 58) menar att det finns några olika delar av ”utbildning som förändrar samhället och elever” som är viktiga. I det västerländska samhället finns en tanke om en absolut sanning och att kunskap är neutralt. Kumashiro menar att det här inte är sant, kunskap är alltid ofullständig. Det kan kopplas ihop med att endast vissa berättelser får höras i ett klassrum och

genom att visa ett perspektiv kommer ett annat uteslutas. Om till exempel sexualitet behandlas i undervisningen måste det därför finnas en medveten vilja hos en lärare att visa andra perspektiv än exempelvis heterosexualitet eftersom samhället reproducerar heteronormen (Kumashiro, 2002, s.53-54, 58, Martinsson och Reimers, 2014, s.11). Undervisningen behöver inte behandla sexualitet explicit för att vara normerande utan om till exempel endast bilder av kärnfamiljen visas upp tystas också bilden av att andra familjekonstellationer existerar och är lika normala. Tas dessa upp som något speciellt eller endast i specifika sammanhang ifrågasätts inte normen utan bara reproduceras (Kumashiro, 2002, s.56).

Skillnaden mellan att endast ta in fler perspektiv i undervisningen och att ifrågasätta normen är stor menar Kumashiro (2002, s.57), och ifrågasättandet och samtalet kring dessa är en viktig del av sex- och samlevnadsundervisning, även enligt Skolverket (2014, s.30-34). Svårigheten med att ifrågasätta normen är att vi inte vill förändra vårt sätt att se världen, det skulle betyda att vi skulle behöva ifrågasätta våra egna privilegier i olika situationer. Kumashiro menar att det är därför normkritisk utbildning är svårt, det betyder att läraren måste ifrågasätta sina egna värderingar och sin världsbild (Kumashiro, s.57-58).

En läroplan kommer alltid vara ofullständig och privilegiera ett visst synsätt vilket gör att lärarens uppgift då blir att lära eleverna att kritiskt förhålla sig till, som Kumashiro kallar det, den officiella kunskapen som finns inom varje ämne. Han menar också att när elever lär sig något som går emot deras tidigare föreställningar måste de genomgå en "lärandekris". Krisen uppstår när det vi redan lärt oss blir ifrågasatt, till och med "olärt". Han menar att utbildning inte ska gå ut på att vi repeterar redan inlärd kunskap utan vi ska utsättas för något annorlunda.

I ovanstående stycken finns delar av det som Kumashiro anser är ett bättre sätt att undervisa på ett normkritiskt sätt, han understryker dock att det här inte är ett oproblematiskt sätt heller. För att koppla tillbaka till sex- och samlevnadsundervisning, som precis som all annan undervisning är partisk och ofullständig, kan den här delen av Kumashiros teori användas för att analysera lärares inställning och vilka normer som i olika grad kan påverka hans undervisning (2002, s.62-63). Det ska nämnas att Kumashiro (2002) talar mycket om intersektionalitet och att förtryck inte endast består utav en faktor, rasifiering, nationalitet, funktionalitet m.m. är alla delar av förtryck. I den här uppsatsen kommer jag endast fokusera på sexualitet och könsidentitet.

## **Normer**

Martinsson och Reimers (2014, s.10-12) skriver i antologin Skola i normer om vad just normer är. Jag använder mig av deras tolkning eftersom den ger en tydlig grund i min teoretiska utgångspunkt. Normer är våra vardagliga föreställningar och förståelse av världen och hur det hör ihop med makt. Normer är situationella och ständigt föränderliga men de är också svårföränderliga och fasta. Genom normer skapas det som anses vara normalt och i det också det som är onormalt: motpolen till det normala. Ett exempel är heteronormen som finns i samhället, det finns en förväntan att alla är heterosexuella. Den heterosexuella motpolen är homosexuell, det blir då utanför normen. Hade det inte funnits en heteronorm hade inte homofobi funnits då homosexualitet inte hade ansetts onormalt. Genom normer kan vi positionera oss och därigenom finns förväntningar på hur vi ska agera och leva våra liv.

Läroplanen är ett dokument som är påverkat av samhällets normer och gör att lärare och elever antas agera på ett visst sätt. Det betyder inte att styrdokumentet kan styra hur det går till i skolan till fullo eftersom det finns andra normer som kan stå i konflikt med dem. Sex- och samlevnadsundervisning är styrt av lgr 11 men det kan stå i konflikt med exempelvis lärarens egna värderingar och normer. Normer om hur människor ska vara står ofta i konflikt med varandra, till exempel antas elever vara aktiva men endast när läraren själv vill det och de ska ställa de rätta sortens frågor (Martinsson & Reimers, 2014, s.10,13,16).

I skolan finns det en tvåkönsnorm, elever antas vara pojke eller flicka. Det finns omklädningsrum uppdelat i två kön och pojkar och flickor kan delas upp i separata grupper i vissa sammanhang, speciellt i sex- och samlevnadsundervisning i grundskolan (Skolinspektionen, 2018 s.28, Martinsson och Reimers, 2014, s.20). Normer kan vara uttalade eller outtalade (Martinsson & Reimers, 2014, s.10), vilket i sex- och samlevnadsundervisning skulle kunna leda till att exempelvis transpersoners perspektiv inte tas upp om inte läraren själv reflekterat över tvåkönsnormen som finns i samhället.



## Metod

För att förstå lärares uppfattning, tankar och åsikter om sex och samlevnadsämnet och deras undervisning i det (se syfte) valde jag att göra kvalitativa intervjuer med lärare som är eller har varit verksamma i åk 1-3. En kvalitativ forskningsintervju går ut på att försöka förstå intervjupersonens synvinkel och livsvärld (Kvale & Brinkmann, 2014, s.17). Därav kändes valet av metod passande eftersom lärares åsikter och känslor kan vara svårt att komma åt genom exempelvis enkäter. Nedan kommer jag redogöra för hur mitt arbete planerades, genomfördes och analyserades.

### Planering och intervjuer

Jag har valt att göra mina intervjuer utifrån Kvale och Brinkmann (2014, s.144-145, 149), de har delat in hur en intervjustudie ska gå till i sju delar. Den första delen är tematisering av arbetet. Här definieras vad studien ska ta upp och varför, detta går att läsa i mitt syfte, i min bakgrund samt forskningsöversikt. De teoretiska utgångspunkterna ska också utformas vilket i mitt fall är Kumashiros (2002) teorier kring normkritisk undervisning.

Den andra delen i arbetet är planering av intervjuerna. Frågorna till intervjuerna utformades utifrån de forskningsfrågor som definierats för studien (för intervjufrågor, se bilaga 1). Intervjuerna var halvstrukturerade med öppna frågor som fokuserade på intervjupersonernas upplevelser och åsikter. Därför var frågorna öppna och det fanns många alternativa följdfrågor i syfte att få intervjupersonerna att reflektera över sin undervisning i sex och samlevnad (ibid, s.45-50, 173-174).

Den tredje delen av en intervjustudie är själva intervjuerna (ibid, s.144). Dessa genomfördes under en och en halv veckas tid och lärarna som intervjuades blev kontaktade några veckor innan. Urvalet av lärare förklaras nedan. De lärare som deltog fick innan intervjun ett informationsbrev angående studien där sex- och samlevnadsämnet definierades och intentionen med intervjun blev tydlig. Jag valde att definiera sex och samlevnad eftersom att jag i flera konversationer med lärare uppfattade en snäv bild av ämnet sex och samlevnad. Kommentarer som ”vi pratar inte om sex på lågstadiet” fick mig att vilja vara mer tydlig i min information för att inte ägna onödig tid i intervjuerna till att först definiera begreppet. Det här kan däremot ha gjort att lärarna blev påverkade i sina svar eftersom de visste vilken definition jag hade, ord som jämställdhet och sexualitet kanske inte alls hade varit i deras vokabulär om jag inte hade varit tydlig med att det var så jag definierade sex och samlevnad.

Intervjuerna genomfördes på skolan läraren arbetade på, detta för enkelhetens skull men också för att det var lärarnas professionella roll som skulle undersökas och därav var arbetsplatsen passande. Intervjuerna var mellan 25–40 minuter långa. Intervjuerna spelades in på min mobiltelefon. Vid slutet av en intervju ansåg jag att jag gick utanför min roll som forskare och att jag inte talade objektivt, därav valde jag att stryka den efterkommande konversationen för att intervjupersonen blev påverkad av mina egna åsikter. I mina intervjufrågor fanns kopplingar till definitionen av sex och samlevnad, till exempel frågade jag ”talar du om kärlek, sexualitet eller jämställdhet i din undervisning?” vilket tydligt ledde lärarna till att tala om sådant som jag ansåg var viktigt. Det gjorde jag för att få höra om lärarnas inställning till området men också vilka normer de gav uttryck för. Det finns här en risk för att lärarna då uttryckte sådant som de tänkte att jag ville höra och kanske inte det som de faktiskt tänkte.

Efter att alla intervjuer var genomförda skickades ett mail till samtliga deltagare om hur de själva skulle definiera begreppet ”värdegrundsarbete” (för mail, se bilaga 4), något som alla nämnde frekvent men som varken de eller jag ansåg att vi behövde definiera i stunden. Vid analysen av intervjuerna blev det dock uppenbart att en definition var nödvändig. Olyckligtvis svarade endast två av sex lärare på det mailet vilket gör att min definition av värdegrundsarbete utgår från deras definition samt Skolverkets (2017).

### *Urval*

28 lärare blev tillfrågade via mail och sex av dem var intresserade av en intervju. Nedan kommer en beskrivning av dem:

*Lärare 1:* utbildad åk.1-7-lärare, arbetat som lärare i 8 år, majoriteten på lågstadiet men nu i en åk-4, arbetar på en skola i centrala Uppsala

*Lärare 2:* icke legitimerad, arbetat 3 år som lärare och innan dess vikarie, NO-lärare i åk.2-3, arbetar på en skola i ett område i Nacka utanför Stockholm

*Lärare 3:* utbildad åk. 1-7-lärare, arbetat som lärare i 18 år, klasslärare i åk.3, arbetar på en skola i utkanten av Uppsala (samma skola som lärare 4 och 5)

*Lärare 4:* utbildad förskole, förskoleklass och åk.1-3-lärare, arbetat 19 år på förskola och 2 år som lärare på lågstadiet, nu klasslärare i åk.1, arbetar på en skola i utkanten av Uppsala

*Lärare 5:* utbildad åk. 1-7-lärare, arbetat 17 år som lärare, nu klasslärare åk.3, arbetar på en skola i utkanten av Uppsala

*Lärare 6:* utbildad förskole, förskoleklass och åk.1-5-lärare, arbetat som lärare i 6 år, nu klasslärare i åk.2, arbetar på en skola i utkanten av Uppsala (inte samma som lärare 3-5)

Alla intervjuade var kvinnor. De har som ovan beskrivit olika erfarenheter av läraryrket och arbetade på skolor med olika förutsättningar. Lärare 3-5 hade precis påbörjat kurs som var utformad av RFSL som syftade till att, enligt lärarna, utbilda lärare i hbtq-frågor, belysa ens egna förutfattade meningar m.m. Lärare 6 hade gått en utbildning vid Uppsala kommun för att bli hbtq-ambassadör på sin skola, enligt henne syftade det till att sprida information och förespråka ett förhållningssätt som var inkluderande i bemötandet av elever.

Det hade varit intressant att intervjua lärare av annat kön eller andra erfarenheter för att få fler perspektiv på sex och samlevnad. Jag är även medveten om att de lärare som tackade ja till att bli intervjuade antagligen är lite mer intresserade av ämnet än de som inte besvarade mitt mail. Det fanns också en sträng tidsplan och jag ansåg att det fanns ett större värde i att göra en mer genomarbetad analys av materialet än att försöka hitta fler lärare att intervjua och därav göra fler intervjuer. Fler intervjuer skulle å andra sidan gett mer material att analysera (Kvale & Brinkmann, 2014, s.157).

### **Transkribering**

Den fjärde delen av arbetet var att transkribera intervjuerna vilket gjordes i anslutning till intervjuerna och en mer sammanfattande kommentar om intervjun skrevs ner i det transkriberade dokumentet (Kvale & Brinkmann, 2014, s.154,156). Jag valde att skriva ner så ordagrant som möjligt men tog bort hummanden, pauser som endast var för att hitta ord och vissa utfyllnadsord eller upprepningar eftersom dessa inte hjälper i analysen. Mina följdfrågor och kommentarer skrevs

in i texten inom parentes och i kursiv text. Inom parentes skrev jag även vad intervjupersonen syftade på om det var något som hon talat om tidigare i intervjun. Vid bearbetning och analys av materialet skrev jag om citaten för att bli mer skriftspråksanpassade för att lättare få fram poängen med citatet.

### **Analys**

Den femte delen av intervjustudier är enligt Kvale och Brinkmann analysen av intervjuerna (2014, s.145). Arbetet påbörjades under tiden intervjuerna pågick med att det första intrycket av lärarens inställning skrevs ned. När intervjuerna var avslutade och transkriberade påbörjades ett stort arbete med att tematisera likheter och skillnader mellan lärarnas svar.

Det påbörjades med att de transkriberade intervjuerna lästes igenom och intressanta citat och teman ströks över med överstrykningspenna. Nyanserna i de olika citaten försökte jag uppmärksamma. Sedan gjordes en grovskiss över vad lärarna hade sagt och därefter sattes dessa teman in under olika frågor, till exempel ”vad har lärare för förhållningssätt?” ”Hur ser de på barn?”. I varje fråga skrev jag in citat och tankar. Därefter gjorde jag om processen och läste igenom alla transkriberingar igen och försökte koda mer kortfattat. Dessa koder skrevs ner på post-it lappar som jag placerade i teman och underteman. Sedan tog jag citat ur intervjuerna som passade de olika temana och sist skrev jag ner analysen och vägde den mot min teori och tidigare forskning kring sex och samlevnad.

### **Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet**

Den sjätte delen av en intervjustudie är att diskutera reliabilitet, validitet och generaliserbarhet. Reliabilitet handlar om huruvida studien är pålitlig och om den går att reproducera. Reliabiliteten ska vara genomgående i hela studien från frågor, intervjuer, transkribering och analys (Kvale & Brinkmann, 2014, s.295). De intervjuer jag hade byggde på öppna frågor med utrymme för följdfrågor. Det innebar att jag valde vilken del av lärarnas svar som följdes upp samt att mina frågor framställdes utifrån min teori som speglar en uppsättning av normer. Teorin som valts är vedertagen och min analys speglar den vilket gör att den kan ses som relativt reliabel.

Validiteten ska enligt Kvale och Brinkmann (2014, s.296-298) genomsyra hela arbetet från tematisering till resultat i en intervjustudie. Validitet är giltigheten av studien, undersöktes det som skulle undersökas? Jag har efter bästa förmåga utformat mina intervjufrågor och val av teori utifrån mitt syfte och min problemställning. I min analys ställde jag som ovan frågor till texten och kodade därefter. Här ska det nämnas att jag har utfört den här studien själv, tolkat teorin, intervjuat och tolkat mina intervjusvar själv vilket gör att min egen världsbild oundvikligen har influerat den här studien.

Generaliserbarhet syftar till om studien går att generalisera till fler, i mitt fall lärare, eller om det är en isolerad företeelse (Kvale & Brinkmann, 2014, s.310). Jag intervjuade endast sex lärare varav tre arbetade på samma skola. De valde själva att delta vilket kan betyda att de har ett intresse för sex och samlevnad. Jag har också arbetat med flera av lärarna innan vilket kan påverka mina resultat. Vi har aldrig diskuterat sex- och samlevnadsfrågor innan vilket gjorde att jag ansåg det gångbart att jag intervjuade dem utan att det skulle finnas bristande objektivitet. I mina frågeställningar har lärarnas reflektioner varit i fokus. Det är svårt att generalisera dessa eftersom det finns många olika

faktorer som spelar in i deras uttalanden, deras egna värderingar, arbetet på skolan, kunskap om ämnet och deras utbildning. Jag kan till exempel inte generalisera till några andra årskurser än åk.1-3 eftersom de har annat centralt innehåll och lärarna kan ha en annan utbildning. Intervjuerna var endast med lärare från Uppsala och Stockholm vilket inte kan representera resten av Sverige men det kan visa på att lärare i Uppsala kommun har liknande erfarenheter eftersom det gick att hitta likheter mellan svaren hos de lärare som blev intervjuade.

### **Etiska överväganden**

Jag valde att låta lärarna vara anonyma. Jag ansåg inte att namnet på skolorna tillförde någon information som var relevant för mitt syfte att undersöka lärares inställning till sex och samlevnad. Det här är en studie om lärarnas professionella roll och inte en fråga kring hur olika skolor arbetar.

Enligt vetenskapsrådet finns fyra forskningsetiska principer en forskare inom humanistisk forskning måste hålla sig till. Den första är informationskravet, deltagarna i forskningen måste vara informerade om att de deltar. Den andra är samtyckeskravet, deltagarna måste aktivt bestämma om de vill vara med i studien. Dessa två krav uppfylldes genom att lärarna innan intervjun fick läsa igenom ett samtyckes- och informationsbrev (bilaga 2 och 3) där det tydliggjordes att de fick delta frivilligt och välja att avsluta sitt deltagande när som helst. Dessa medgivanden skrevs under av samtliga lärare som deltog i studien. Det tredje kravet är konfidentialitetskravet, att all information från de intervjuade ska förvaras så att inte obehöriga kan ta del av dem. Genom att transkriberingar av intervjuerna fanns på mitt privata USB-minne och att dessa inte innehöll lärarens riktiga namn uppfylldes även detta krav. Under analysprocessen när transkriberingarna skrevs ut förvarades de efter arbetet i ett privat skåp. Det sista kravet är nyttjandekravet, att den data som insamlats av intervjuerna endast används till forskning och inte delges någon annan. Eftersom jag skrev uppsatsen och genomförde analysen själv har ingen annan tagit del av mina transkriberingar eller de personuppgifter jag fick tillgång till (Vetenskapsrådet, 2002, s. 7-14).

### **Diskussion om val av metod efter genomförd studie**

Genomförandet av en empirisk studie var tidskrävande och det var svårt att vid ett sådant kort samtal få fram lärarnas åsikter och normer. Eftersom jag redan nämnt vad jag definierade sex och samlevnad som påverkade det självklart hur lärarna valde att tolka och därav svara på mina frågor. Det var också en utmaning att som student intervjuverka verksamma lärare eftersom de har mer professionell kunskap. Jag ville inte fråga för utmanande frågor eftersom de var de professionella i sammanhanget och jag ville inte göra personen obekväm eller känna sig ifrågasatt. Däremot fungerade metoden bra med tanke på att det endast är lärare som kan berätta hur lärare tänker och därmed kunde mina problemfrågeställningar besvaras. Det kan även vara relevant för lärarna själva att få resonera kring frågor om sin undervisning.

## Resultat och analys

Här presenteras resultatet och analysen av de intervjuer jag har gjort. Dessa är uppdelade i lärarnas uppfattning om elever, deras lärarroll när de undervisar om ämnen som integrerar sex och samlevnad samt vad lärarna ansåg ska ingå i sex och samlevnad.

### Elever

#### ***Barn är oskyldiga***

*Om sex och samlevnad: "För det känns som att det inte är akut, de har ju några år på sig att bara vara och bilda sig en uppfattning om hur människorna är eller hur man lever. Sen så kommer det till den egna kroppen men det är mer på mellanstadiet."*

När de flesta lärarna talade om elever uppfattade jag att de såg barn som oskyldiga och asexuella. De menade att de inte tog upp till exempel sex, sexualitet eller liknande med eleverna var för att de var för unga för att kunna ta till sig det. Å andra sidan uppmärksammade alla lärare att elever på lågstadiet ofta var ihop med varandra. Lärarna berättade också att eleverna förstod skillnaden mellan romantisk kärlek och kärlek till familjen och vänner. De förstod även kärleken som fanns mellan vuxna. Lärarna tolkade, enligt mig, elevernas uttryck för sexualitet som att de utforskade den eller att den inte var på riktigt. Det var endast en lärare som talade om att även barn har en sexualitet som de känner och agerar utifrån. Hon menade att den ser annorlunda ut från den vuxna sexualiteten. Genom att inte uppmärksamma barns sexualitet görs de asexuella och eftersom det finns en heteronorm i samhället förutsätts det att barnen kommer bli heterosexuella om inget annat nämns (Kumashiro, 2002, s.36). Renold (2005, s.25) menar också att beroende på ålder tillskrivs en normativ mognad och sexualitet, något som nämnts i forskningsöversikten, som både visades i lärarnas resonemang om asexualitet och elever i åk.1-3.

#### ***Barn som mogna eller omogna***

*Åk 3: "Dom är väldigt ojämna där också i sin mognad. En del är väldigt små."*

*Åk 4 "Att ha elever som fortfarande leker och så har jag elever som är tonåringar. Det är som dag och natt."*

*"Nej men i årskurs 3 vet man ju betydligt mycket mer, [...], tycker jag generellt sätt att fler vet mer om sex, tjejer och mens än vad de visste i årskurs 2."*

*"Vi går ju igenom saker i matte fastän alla inte är där mognadsmässigt och man fångar upp dom som behöver mer hjälp. Jag tror inte att det är något farligt att upp det innan dom är där."*

Trots att de flesta lärare menade att barn inte hade mycket sexualitet i åk.1-3 hade de olika åsikter om hur mogna barn var i olika åldrar. Ett argument till varför de inte skulle undervisa om sexualitet, könsidentitet eller andra delar av sex och samlevnad var för att eleverna var olika mogna. De menade att eftersom vissa elever fortfarande lekte i sandlådan medan andra var förpubertala skulle det vara en utmaning att göra undervisningen meningsfull för alla elever. Beroende på vilken klass

lärarna var ansvarig för hade de olika uppfattningar kring hur mogna elever var i de olika årskurserna. Läraren som var klasslärare för en åk. 4 menade att eleverna hade blivit mycket mer pubertala och mogna i sin sexualitet till skillnad från lågstadiet men att de fortfarande mycket ojämna. Läraren som var ansvarig för naturkunskap i åk. 2 och 3 menade att elever i åk. 3 hade mycket mer intresse och kunskap om sexualitet och sex till skillnad från i åk. 2. Några andra pekade på att intresset ökade genom lågstadiet men att de inte märkte sådan stor skillnad mellan åk.1 och åk.3. En lärare tyckte att det var viktigt att prata med sina elever om sexualitet och menade att det var viktigt att försöka angripa ämnet från flera olika perspektiv så att fler elever kunde tycka hitta delar de kunde tycka var givande. Hon menade att det var som i alla andra ämnen där svårighetsgraden måste individualiseras.

Enligt mig kan mognadsgraden blivit viktig för lärarna i sex- och samlevnadsundervisningen för att det ofta handlar om ämnen som är känsliga och värderingsfyllda, till exempel sexualitet eller könsidentitet. Sex- och samlevnadsbegreppet kan också föra tankarna till ordet "sex" och då som i en sexuell akt och därav inte anses vara lämpligt för elever mellan 7 till 10 år. Ingen av lärarna hade mött någon förälder som blivit upprörd över sex- och samlevnadsundervisning men i exempelvis van Leents (2017, s.446-447) forskning finns tydliga tecken på att lärare tar i beräkning att föräldrar har åsikter om undervisning som hanterar sexualitet och att det kan göra att de väljer att inte undervisa om vissa delar. En lärare i min undersökning uttryckte också att det var föräldrarnas val om hur mycket deras barn skulle få lära sig om exempelvis sex i åk.1-3 medan skolan skulle undervisa mer ytligt, något som van Leent också såg i sin undersökning.

Genom att bestämma elevernas mognad i en klass måste läraren själv tolka vad mognad är och hur den ska uttryckas hos elever. Tolkningen i sig blir problematisk menar Kumashiro (2002, s.37, 39), eftersom det skiljer sig från individ till individ och situation till situation. Tolkningen blir personlig och enligt mig uppvisas det i att alla lärare svarade olika på hur mogna eleverna var för innehållet i sex och samlevnad i respektive årskurs de undervisade i. Kopplingen till sex och samlevnad blir här tydlig, genom att andragöra barnen och bestämma deras mognad väljer man att inte ta upp sexualitet. Detta trots att det finns forskning på att barn har en sexualitet och att den förhandlas i skolan (Renold, 2005, s.33).

### ***Barn är toleranta***

*"Jag tror barn mer och mer kommer finna det naturligt, kärlek mellan kvinna och kvinna och man och man"*

*Om samkönade föräldrar: "Det har inte varit så mycket men det kan jag märka i förskolan är om någon har två mammor så säger bara barnen jaha"*

*"Eftersom dom är så små är dom väldigt toleranta"*

Flera lärare menade att eleverna var mycket toleranta mot det som lärarna ansåg var utanför normen, det uttrycktes främst i samband med samkönade föräldrar, homosexuell kärlek hos vuxna och om andra elever betedde sig utanför normen i klassen. De menade att det var enkelt att vara sig själv i åk.1-3 för att eleverna var accepterande. Det här tillskrevs elevernas ålder, barn som är 7-10 år kunde enkelt öppna upp sig och respektera varandra enligt några lärare. Många lärare tyckte att yngre elever var lätta att påverka och arbetet var att försöka öppna upp dem till andra verkligheter än deras egen. Lärarna talade inte om huruvida toleransen förändras i och med att eleverna blir äldre. De ansåg att det inte var för avancerat att tala med eleverna om exempelvis samkönade föräldrar.

### **Lärarens förhållningssätt**

Det var en utmaning för de intervjuade att verbalisera sina tankar kring hur de såg på sin lärarroll när de undervisade om ämnen som rörde sex och samlevnad. I intervjuerna kunde det bli abstrakt. Lärarna tyckte det var svårt att hitta exempel på tillfällen där en fråga kring sex och samlevnad kommit upp i klassrummet och i efterhand kunna berätta om hur de agerade. Några viktiga delar av lärarrollen i undervisning som integrerar sex och samlevnad framkom.

### ***Neutral och naturlig***

*”/.../ Jag har makten som vuxen och jag kan inte säga att du (eleven) har fel. I matten kan jag säga 'du har fel, 2+2 är inte fem', det är ett annat förhållningssätt (i sex och samlevnad) så att du gör det så snyggt som möjligt, att du inte trampar någon på tårna”*

*”Jag försöker vara ganska neutral /.../ lyssna in vad eleverna säger för det kommer ofta frågor, man kan ofta bygga vidare på det som dom tar upp men inte lägga massa värdering (i det)”*

Alla lärare berättade att när de undervisade om ämnen som rörde sex och samlevnad höll de sig neutrala. Med neutrala menade de att inte framföra eller lägga sina egna värderingar i det de säger till eleverna. De ville förmedla fakta och framhålla skolans värdegrund. Det var viktigare för vissa lärare att ingen elev kände sig dömd för sin åsikt eller att läraren skuldbelade någon elev för att ha en värdering som inte tillhörde skolans värdegrund. Det kopplas till att läraren vill öppna eleverna för andra världsbilder och öka deras tolerans. Några lärare menade att de agerade samtalsledare när eleverna hade diskussioner om till exempel ”att tjejer inte kan spela fotboll” (ett exempel från en lärare). Läraren hjälpte då eleverna att resonera tillsammans och komma fram till att det inte är så, det var viktigt att i samtalen markera vad som inte var acceptabelt gentemot värdegrunden utan att skuldbelägga någon.

Enligt Kumashiro (2002, s.42, 54, 62) är ordet neutral problematiskt i undervisning, även i sex och samlevnad eftersom alla våra värderingar är formade av det samhälle vi lever i och vilken kulturell

bakgrund vi har. Kumashiros tes är också att all kunskap är partisk, när ett perspektiv berättas tystas ett annat. Tron på att en lärare kan vara neutral är problematisk eftersom de är påverkade av sina egna uppfattningar och normer samt vad som står i lgr 11. Att ha neutralitet som mål kan få konsekvensen att eleverna inte lär sig att ställa kritiska frågor och se olika perspektiv om och i undervisningen och om kunskapen i sig.

*”Man går ju in i en roll som lärare, jag kan ju tycka att det är jobbigt att prata med kompisar och familj om vissa saker men när jag är här som lärare försöker tycka att allting är så naturligt som möjligt.”*

Naturligt var också ett ord som återkom i många intervjuer, allt det som barn frågar efter skulle bemötas med att det var naturligt. Det kunde sträcka sig från hur barn blir till, sex och jämställdhet. Ingenting skulle vara tabubelagt eller ingen elev skulle känna sig dömd. Enligt Skolverket (2014, s.22) kan det låta eleverna utvecklas i sin egen takt och själva bilda en uppfattning om olika ämnen som rör sex och samlevnad.

### **Genus**

*”Jag tänker att vi har ett uppdrag att inte förstärka dom stereotypa könsroller hela tiden i hur vi bemöter och vad vi har för förväntningar, hur vi agerar. Jag tror att man /.../ gör ganska mycket fel. Fäller kommentarer och tolkar utifrån vad dom har för kön, jag tror jag att jag försöker tänka och jobba på det.”*

*”Genus är ett ämne man pratar väldigt mycket om på lågstadiet, att alla har rätt att vara sig själv oavsett om man är pojke eller flicka.”*

*”Att man kan vara flicka på många olika sätt, att man kan vara pojke på många olika sätt /.../”*

Genus och jämställdhet var det som de flesta lärare ansåg var en del av arbetet med sex och samlevnad i åk. 1-3. Lärarna såg det både som något de arbetade aktivt med i undervisningen men framförallt var det ett förhållningssätt som skulle genomsyra arbetet. När lärarna pratade om genus definierades det som att motverka stereotyper om hur flickor och pojkar ska vara, de osynliga roller som finns i klassrummet, att alla har rätt att vara som de vill och att det inte finns ett specifikt sätt att vara pojke eller flicka på. Genus användes för att beskriva det sociala könet och samtliga lärare menade att det var mycket viktigt att reflektera över hur de bemötte elever och om de gjorde det olika beroende på deras kön.

Några av lärarna ansåg att eleverna själva delade in sig i kön och förväntade sig olika beteenden beroende på kön. Det försökte lärarna motverka genom att till exempel i diskussioner försöka att inte dela upp eleverna utefter kön utan se dem som individer. En lärare reflekterade mycket över placering i klassrummet och ett par andra lärare försökte till exempel alltid dela in grupper efter



personer som kunde arbeta bäst tillsammans och inte basera det på kön. Om man ska tolka lärarnas förhållningssätt utifrån Kumashiro (2002, s.52-53) anser jag att de försökte berätta en alternativ berättelse om de olika stereotyperna som finns kring kön, vilket Kumashiro menar är ett sätt som kan göra att vi förändrar hur vi ser på olika könsstereotyper, en alternativ berättelse kan börja återupprepas istället.

*"Till exempel förutsätter man ju att man är kille eller tjej, så är det. Och det är inget annat som man pratar med om. Det kanske man borde börja fundera på hur man kan utveckla"*

När lärarna talade om genus nämndes i några fall att det fanns personer som inte definierar sig som varken pojke eller flicka eller personer som har ett könsöverskridande uttryck, samlingsnamnet för det är transpersoner (RFSL, 2015). En lärare uttryckte att hon inte hade tillräckligt mycket kunskap om transpersoner och inte visste hur hon skulle bemöta en elev som var det. En annan lärare, citerad ovan menade att i skolan antas man vara pojke eller flicka, ingenting annat. Det var också endast en lärare som nämnde att hon använde pronomet hen i passande situationer och att eleverna var medvetna om begreppet. Här ska nämnas att det inte fanns någon tydlig fråga kring pronomet hen eller transpersoner i intervjuerna, det kan vara flera av lärarna som reflekterat över detta. I intervjuerna fanns en tystnad kring transpersoner och som Martinsson och Reimers (2014, s.20) skriver finns en uppdelning av flickor och pojkar i skolan, exempelvis i omklädningsrum. Kumashiro (2002, s.38, 42) menar också att genom att tala om könsskillnader, till exempel genom att försöka få flickor att ta för sig mer i klassrummet problematiseras inte genuskategorierna i sig, något som kan marginalisera elever som inte definierar sig utifrån dem. Med det menas inte att andra könsidentiteter ska undervisas om under speciella omständigheter.

### ***Vikten av att vara medveten om sina fördomar***

*"Att man visar att man är tolerant och öppen och delar med sig av sina tankar. Att man visa att man också är människa att alla kan ha fördomar men i mötet måste man öppna upp och kanske ändra sig i sin uppfattning, att det är okej."*

*"|...| (att lärare får känna) 'aha jag är normbärare', jag tror många lärare går omkring och tänker 'jag är så öppen och inkluderande' men jag är också bärare av massa normer det ju bra att vet om det."*

Alla lärare sa att det var viktigt att vara medveten om sina egna fördomar och förutfattade meningar, de nämnde det främst utifrån genus i intervjuerna. Många av dem hade berättelser där de själva eller någon kollega bemött elever olika på grund av elevens kön. De lärare som påbörjat en hbtq-kurs berättade att den modul som de gjorde vid tiden för intervjun gick ut på att bli medveten om sina fördomar och förutfattade meningar.

*”Och jag hade inte tänkt i dom banorna innan och det var ganska skönt att få tänka till, varför gör jag det här? Varför gör vi just den här uppdelningen? Jag blev medveten om mig själv /.../ Då var jag tvungen att rannsaka mig själv, vad är orsaken?”*

En lärare berättade om en episod där en förälder ifrågasatt hennes indelning i tjej- och killgrupper när de skulle samtala om en konflikt. Föräldern menade att argumentet att uppdelningen endast skedde p.g.a. kön inte var försvarbart. Läraren ansåg att det var givande att bli ifrågasatt, det gjorde att hon efter det funderade mer på hur hon delade in eleverna. Genom att endast bli medveten om strukturer och sin egen privilegierade position gör inte att man automatiskt förändrar sitt beteende eller sina fördomar enligt Kumashiro (2002, s.48). Hans tes om att lärande sker genom en kris anser jag blir illustrerat i exemplet ovan. Läraren hade tänkt i tvåkönsnormen men genom att bli ifrågasatt genomgick hon en ”kris” och därefter reflekterade hon över sina uppdelningar mer, ett lärande skedde (ibid, s.62-63).

### **Vad undervisning som integrerar sex och samlevnad ska innehålla**

Ingen av de lärare jag intervjuade refererade till lgr 11 och det centrala innehållet när de talade om att integrera sex och samlevnad trots att det finns (Skolverket, 2014, s.51-135). Det anser jag kan tyda på att det inte finns några tydliga riktlinjer kring vad sex och samlevnad i åk. 1-3 ska vara eller om det är ett ämne som ska ägnas mycket uppmärksamhet. Lärarna talade om olika delar som kunde tillhöra sex och samlevnad, till exempel identitet, familjen, sociala relationer och jämställdhet. Nedan kommer det innehåll som flest lärare nämnde redovisas.

#### ***Familjen***

*”I starten av terminen brukar jag prata om familjen, vilka familjer det är, en liten kartläggning om vad som är en familj. Så kan man prata om vilka som har bildat familj och så kan man ju prata om att det är en mamma, en pappa och barn.”*

*”Man pratar om familjen, hur det ser olika ut, skilda föräldrar, föräldrar som är två mammor eller två pappor. Alla dessa konstellationer som finns idag och det är ganska tacksamt att prata om, alla har verkligen helt olika förutsättningar.”*

Utöver genus tog de flesta lärare upp undervisning om familjen som en del av sex och samlevnad. När lärarna talade om hur de pratade med eleverna om temat familj var de noga med att lägga vikt på att familjer ser väldigt olika ut idag, det finns skilda föräldrar, samkönade föräldrar och andra konstellationer. Det var främst när de talade om deras undervisning om familjen som lärarna berörde homosexualitet och då i kontexten om samkönade föräldrar. Lärarna uttryckte det på ett som gjorde att jag tolkade att samkönade föräldrar inte togs upp som något utmärkande utan som en av alla familjekonstellationer som finns.

### **Kärlek**

*”Man kan ju ha kärlekstema, kärleken till familjen, kärleken till ett gosedjur. Det blir på en väldigt låg nivå. Det är inte det här med att vara kär i en annan individ, det kan man också prata om men då pratar man mer i ett helikoptersperspektiv.”*

*”Ja men vi har också pratat om att hur ett barn blir till och också försökt lyfta att barn kan bli till på många olika sätt --- att det kan vara en man och en kvinna men också två kvinnor kan skaffa barn ---, och att man kan adoptera, att det finns många olika alternativ”*

*”Den kärleken (kärleken som i kär) är det dom tänker på och dom vet skillnaden i vilken kärlek vi pratar om. Det blir en annan pirrighet.”*

I samband med familjen togs även kärlek upp och hur kärlek kan få en att må bra. Lärarna tog upp olika sorters kärlek, främst kärlek till familjen och sina vänner som en del av undervisningen. De allra flesta menade att de inte talade mycket om den ”romantiska kärleken” som kan finnas hos eleverna. Det var endast en lärare som uttryckte att hon medvetet tog upp den sortens kärlek i undervisningen. Hon menade att barn kunde känna fysisk attraktion till varandra och därav borde det samtalas om. Varför inte romantisk kärlek togs upp i undervisningen anser jag kan kopplas tillbaka till att lärarna såg barn som asexuella och därmed för unga för att känna attraktion och kärlek. Om eleverna gjorde det behövdes det inte tas det på ett sådant stort allvar. Några lärare nämnde även homosexualitet som något som handlade om vuxnas kärlek till varandra, att barn kunde vara homosexuella nämndes endast av en lärare.

I samband med temat familj togs, som sagt, samkönade föräldrar upp av de flesta lärare. Kumashiro (2002, s.55-56, 59-60) menar att det är viktigt att inte leta efter olikheter eller göra familjekonstellationer som inte ser ut som normen till något speciellt utan att, till exempel alla olika familjekonstellationer får synas i hela undervisningen och inte bara vid ett specifikt tema. Till exempel nämnde några lärare att de valde högläsningböcker där inte kärnfamiljen representerades, det tolkade jag som ett sätt att göra det naturligt att familjer såg olika ut. I tema kärlek var det annorlunda. Eleverna sågs som asexuella och därav kunde det ses som en naturlig följd att lärarna inte tog upp den romantiska kärleken i samma utsträckning som den som finns i familj eller mellan vänner. Det finns en förväntan på att barn ska bli heterosexuella. Genom att inte nämna andra sexualiteter blir det ett återskapande av den heterosexuella normen (ibid, s.36). Sociala relationer ska det undervisas om i åk.1-3 enligt lgr 11 (2016, s. 157, 215) men det är inte specificerat vilka relationer, något som enligt mig, kan göra att lärare undviker kärleksrelationer.

Identiteten och att alla ska få vara sig själva tog många lärare upp som en del av sex och samlevnad. I samband med detta togs inte sexualitet upp men jämställdhet och genus ansågs vara en stor del av identitetsskapandet. Pojkar och flickor skulle få vara hur de ville oavsett sitt kön. Det var svårt för lärarna att specificera vad de undervisade om när det gällde identitet men intressen, familj och känslor togs upp som delar i det. Sexualitet är enligt definitionen (Nationalencyklopedin) som används i den här uppsatsen en del av vår identitet från tidig ålder och det kan därför ses som relevant att beröra det i undervisningen även av yngre elever.

## **Hur och när sex och samlevnad integrerades i undervisningen**

### ***Värdegrundsarbete***

I intervjuerna berättade samtliga lärare att de ansåg att arbetet med sex och samlevnad, främst samlevnad integrerades värdegrundsarbetet. Ett värdegrundsarbete ska baseras på de fyra grundpelarna i värdegrunden (se bakgrund). I skolorna fanns det olika metoder för att levandegöra värdegrunden för eleverna (Skolverket, 2017). På de skolor där de lärare som intervjuades arbetade användes olika värdeord till exempel respekt, trygghet, självtillit m.fl. Dessa användes för att konkretisera värdegrunden för eleverna.

De lärare som svarade på mailet som skickades ut i efterhand (se metod) menade att värdegrundsarbetet kunde handla om en schemalagd lektion en gång i veckan som skulle beröra värdegrunden, de samtal som uppkom på lektionerna, tema-dagar exempelvis FN-dagen, och olika samtal kring värdeorden som skulle genomföras regelbundet. I värdegrundsarbetet berördes framförallt jämställdhet- och genusarbetet, att alla ska få vara som de vill och generellt hur eleverna kunde bli bra medmänniskor. Det kunde ske genom värderingsövningar, samtal, diskussioner och dramatisering.

Värdegrunden ska genomsyra arbetet i skolan, eleverna ska lära sig om, genom och för demokrati (Skolverket, 2017). Normkritik måste finnas i hela undervisningen. Det är något som förespråkas av Skolverket (2014, s.30-34) i exempelvis stödmaterialet för sex och samlevnad. Ett systematiskt arbete som innefattar ett normkritiskt förhållningssätt ses som viktigt när man talar om sex och samlevnad. Kumashiro (2002, s.68) talar även om att förtryck är komplext och att det inte kommer finnas ett enda sätt att arbeta med normkritik och att det ständigt måste diskuteras och de egna praktikerna måste ifrågasättas.

### ***Fånga frågan i flykten***

*”Vi kollade på någon film om lamm och hur dom föddes och då vart det massor av kommentarer som hur föds barn? och hur bänder det här?”*

Trots att lärarna ansåg att mycket integrering av sex och samlevnad inträffade under värdegrundsarbetet eller i vissa teman menade de flesta att det inte var något strukturerat eller som de medvetet planerat in. De menade att det ibland kom upp frågor under en lektion när det egentligen var något annat som undervisningen handlade om, något som illustreras med citatet ovan.

De lärare som blev intervjuade fick frågan om barn har många frågor kring till exempel kärlek och sexualitet och de flesta svarade att det berodde på gruppen men även att de frågorna blev mer aktuella på mellanstadiet. Några lärare uttryckte också att det antagligen inte dök upp frågor eftersom det inte fanns utrymme för det under lektionerna. Det här kopplas samman med att barn inte ansågs vara mogna för att ha frågor eller ha ett intresse för sex och samlevnad. Det framkom även i Skolinspektionens (2018, s.20-21) granskning att det fanns brister i elevinflytande i sex- och samlevnadsundervisningen och det kan också synas i intervjuerna. Detta beror antagligen främst på att de flesta av lärarna inte reflekterat över att sex och samlevnad ska vara en del av undervisningen i åk.1-3. På samma sätt som att det är problematiskt att lärare definierar elevernas mognad är det, enligt mig, på samma sätt problematiskt om lärarna själva ska bestämma vad eleverna är intresserade av att veta inom sex och samlevnad.

### ***Samtal i kollegiet***

Ingen av lärarna vittnade om att det fanns ett samtal bland dem och deras kollegor om hur de skulle integrera sex och samlevnad i undervisningen i åk.1-3. Det fanns inte någon systematisk plan från rektor om vad som skulle beröras i de olika årskurserna på lågstadiet. Enligt de flesta lärare skulle det strukturerade och systematiska arbetet påbörjas på mellanstadiet. De syftade då framförallt på arbetet med puberteten och möte med skolsköterskan. Det fanns inte heller någon konversation i skolan om vilka normer som förmedlades angående exempelvis sexualitet och genus. Däremot kan den hbtq-kurs samt att en lärare var hbtq-ambassadör visa på att det finns ett intresse från till exempel rektor och Uppsala kommun att öka medvetenheten kring sexualitet och könsidentitet och hur man har ett inkluderande arbetssätt. Svårigheten verkar då i det här fallet vara att sedan använda kunskapen i praktiken.

Kumashiros (2002, s.11) utgångspunkt är att skolans pedagogik och skolan i sig är förtryckande. Det måste finnas en reflektion kring undervisningen och förhållningssättet till eleverna för att kunna vara normkritisk och inkluderande. Det här gäller framförallt sex och samlevnad där undervisningen är fylld med normer om vad sexualitet och könsidentitet är. Kumashiro (2002, s. 57) anser att människor som utgångspunkt inte vill förändras, det gäller både lärare och elever. Det kan göra det svårt för flera av lärarna att komma ifrån uppfattning av elever i åk.1-3 som asexuella och oskyldiga. Om lärarna inte blir uppmärksammade på den normen kommer den finnas kvar och eleverna kommer inte själva kunna förändra det.

## Diskussion

Intentionen för min uppsats har varit att undersöka hur lärare ser på sex och samlevnad i åk.1-3 samt vilka normer som de ger uttryck för. Mina forskningsfrågor utgör grunden för diskussionen (se syfte). I diskussionen kommer jag använda den generella termen ”lärarna” i syfte att inte repetera ”några lärare” och ”flera lärare” m.m. I analysen är det mer specifikt utskrivet i vilken mån lärarna uttryckte sig på liknande sätt.

### Läraryrollen

Den roll som lärarna anser sig ha och strävar efter att ha i undervisning som rör sex och samlevnad är neutral, naturlig och medveten om sina egna fördomar och förutfattade meningar. De vill även vara medvetna om genus. Ingen elev ska känna sig dömd för sina åsikter men läraren ska stå för skolans värdegrund och visa olika aspekter av verkligheten för eleverna. Det här gäller framförallt känsliga ämnen som lärarna ansåg kunde beröras i samtal om sex och samlevnad. Neutralitet är som tidigare nämnt ett problematiskt begrepp. Det influeras av samhällets normer men även av individens egna värderingar. Välviljan hos lärarna går inte att gå miste om, de vill alla elever väl i sin strävan mot neutralitet. Däremot kan det bli svårt att ge en likvärdig utbildning om det inte finns ett samtal mellan kollegor angående vilka normer som finns och premieras samt hur man kan arbeta på ett mer inkluderande sätt. Hur en sådan diskussion ska se ut och på vilket sätt den ska utformas har jag inte kunskap att uttala mig om. Det är även viktigt att kontinuerligt fundera över vilka röster som blir tystade när ett förhållningssätt väljs samt att ständigt kritiskt granska sin egen undervisning (Kumashiro, 2002, s.9, 56).

### Normer i sex och samlevnad

Att undersöka vilka normer som lärarna gav uttryck för var svårt i de korta intervjuer jag gjorde. Lärarna hade till största del inte reflekterat över vad sex och samlevnad utgör i deras årskurser. Lärarna gav uttryck för att elever i åk.1-3 inte är mogna för ämnen som sexualitet och könsidentitet. De ansåg att jämställdhet var viktigt och att det ska vara ett förhållningssätt i hela undervisningen. De ansåg även att barn generellt är accepterande mot det som är utanför normen. Enligt Kumashiro (2002, s.50) är det diskursen som vi lever i som utvecklar och påverkar normer, att en sorts världsbild blir ”citerad” och återupprepad. I resultatet och analysen har jag redovisat lärarnas enskilda svar men här är min intention att försöka lyfta diskussionen till en strukturell nivå även om resultaten inte är generaliserbara till hela samhället (se metod). Vuxna har definierat vad barndom är och barnets oskyldighet har varit ett genomgående tema i västvärlden. Det finns en binär syn på sexualitet, vuxna ska besitta den och barn barn ska sakna den (Renold, 2005, s.18-21). Enligt mig kan då undervisning om sexualitet anses vara överflödigt om barnet ses som asexuell, i och med detta kan diskussionen om sex och samlevnad också bli irrelevant.

Den forskning som varit en del av grunden för den här uppsatsen menar att barns sexualitet förhandlas och utvecklas i åk.1-6 och att det också sker i skolan (Renold, 2005, s.26-34). I ett normkritiskt förhållningssätt måste man reflektera över de normer som man ger uttryck för. Det blir komplicerat att reflektera över normer kring hur man talar om sexualitet och könsidentitet om det inom diskursen finns en övertygelse om att dessa ämnen inte rör barn. Kön och könsskillnader har varit en del av sex- och samlevnadsundervisningen sedan 1977 (Centerwall, 2005, s.40), och det framkom av intervjuerna att det var en självklar del av lärarnas arbete. I och med att flera av lärarna

påbörjat kurser om hbtq fanns en indikation på att det kommer bli mer vanligt i skolorna och därav kanske också öka behovet av samtal och att definiera sex och samlevnad för de yngre åldrarna samt börja tala om exempelvis sexualitet och könsidentitet för elever i åk.1-3.

### **Vad ingår i sex och samlevnad?**

Lärarna hade som sagt inte reflekterat över sex och samlevnad i särskilt stor utsträckning och likaså inte över vilka ämnen det ska integreras i. De menade att sex och samlevnad framförallt berörs när eleverna hade frågor eller i värdegrundsarbetet. De nämnde att familjen, kärlek, identitet och som tidigare nämnda genusfrågor ingick i arbetet. Lärarna menade också att ett mer systematiskt och planerat sex- och samlevnadsarbete skulle påbörjas i åk. 4-6.

Eftersom lärarna inte talade om någon diskussion eller riktlinjer kring vad de skulle undervisas om i sex och samlevnad i åk.1-3, är det föga förvånande att lärarna inte hade reflekterat över dessa frågor. Det framkom att det inte fanns en konversation med eleverna om vad deras intressen kring sex- och samlevnadsfrågor var och åsikterna gick isär huruvida elever var intresserade av det eller inte. Det krävs mer än att bara vara medveten om strukturer för att förändra ett förtryck och en norm, det behövs en alternativ återupprepning av en annan sida av berättelsen annars kommer inte normen förändras (Kumashiro, 2002, s. 52-53). I sex och samlevnad anser jag att normen om heterosexualitet återupprepas om det inte nämns att andra sexualiteter existerar. Enligt lgr 11 (2016, s.7) ska skolan arbeta för inkludering och aktivt arbeta mot diskriminering, därför måste man visa på fler perspektiv än det som är normen, exempelvis i sex och samlevnad. Kumashiro (2002, s. 59-60, 62) menar att detta kan göras genom att till exempel både lärare och elever ställer kritiska frågor om undervisningen och att alternativa berättelser berättas.

Eftersom lärarna inte reflekterat över sex och samlevnad i sina arbetslag eller med rektor kan det också betyda att eleverna går miste om undervisning som ska vara en del av deras utbildning enligt lgr 11. Genom att referera till att åk.4-6 tar upp sex och samlevnad är det en stor risk att viktiga delar glöms bort. Enligt mig kan elever möta ideal om sexualitet eller könsstereotyper genom till exempel reklam och pornografi som kanske väcker frågor eller står oemotsagda under hela åk.1-3 för att sedan förhoppningsvis bli ifrågasatta i åk.4-6.

### **Diskussion om uppsatsen i sin helhet**

Slutsatserna av denna uppsats hade sett annorlunda ut om jag hade valt en annan teori. Kumashiros teori om vad en bättre normkritisk undervisning utgår ifrån att den pedagogik och skolmodell vi har idag är förtryckande och att vi måste ifrågasätta men även omvärdera vad undervisning är och ska vara (Kumashiro 2002, s.11). Det kan därför vara svårt att applicera den här teorin på lärarnas reflektioner utan att det blir en mycket negativ bild av deras tankar.

Dt var som sagt att svårt att se normer i de korta intervjuerna och det finns mycket som lärare gör i undervisningen som de inte tänker på vilket också kan göra det svårt att verbalisera sina tankar i en intervju. Observationer av lärarnas undervisning eller undersökning av deras pedagogiska planeringar hade gett en mer omfattande bild av hur sex och samlevnad faktiskt integreras i undervisningen. Sex och samlevnad är inte ett ämne som det talas om kring undervisningen men det betyder inte att lärarna inte berör ämnet även om än omedvetet.

Baserat på att ingen av lärarna i särskilt stor utsträckning diskuterat vad sex och samlevnad skulle vara i åk.1-3, skulle denna uppsats kunna visa att det kan finnas ett behov att samtala om sex och samlevnad, barns sexualitet, könsnormer och stereotyper och hur det ska vara med i undervisningen på lågstadiet.



## Konklusion

I min uppsats har avsikten varit att undersöka hur lärare ser på undervisning som integrerar sex och samlevnad samt vilka normer som kan ha påverkat detta. Det som framkommit i intervjuerna är att lärare inte har funderat mycket på vad sex och samlevnad ska vara i åk.1-3 eller vad som borde tas upp inom ämnet. Det som framförallt ansågs vara en del av sex och samlevnad var att läraren måste vara medveten om genus och arbeta för att alla individer skulle få vara sig själva oavsett kön. Undervisning som innehåller samtal om till exempel sexualitet eller könsidentitet nämndes inte och eleverna ansågs till stor del ha olika mognadsgrad och var inte intresserade av frågor som rör sexualitet eller könsidentitet.

Sex och samlevnad är ett svårdefinierbart och värderingsfyllt ämne. Det är också därför som tydligare riktlinjer för hur undervisningen ska gå till är problematisk och också därför som de strikta handledningarna togs bort till lpo 94 (Centerwall, 2005, s. 44). Frågan är vad som är optimalt för att elever ska få en likvärdig utbildning och få utvecklas som individer i vårt samhälle när det gäller relationer, sexualitet och jämställdhet?

Det finns många olika spår att fortsätta forska och samtala kring när det gäller sex- och samlevnadsämnet, speciellt i lägre åldrar. På vilket sätt kan lärare utveckla ett mer inkluderande och normkritiskt förhållningssätt i sex- och samlevnadsfrågor och därmed inkludera allt fler elever i undervisningen? Vilka normer förstärks genom att inte nämna olika sexualiteter eller förutsätta att elevers könstillhörighet är flicka eller pojke? Vidare forskning skulle exempelvis. vara att undersöka hur de fortbildningar som görs inom hbtq påverkar undervisningens inkludering. Att utröna vad som borde beröras i undervisning som integrerar sex och samlevnad i åk.1-3 skulle även vara relevant för framtida arbete i skolorna. Detta skulle kunna ske genom att konsultera UNESCOs (2018) vägledning till evidensbaserad sexualundervisning.

## Referenslista

### Böcker:

- Bengtsson Jenny (2014), Banal sexualitet, I Martinsson & Reimers Eva (red.) *Skola i normer*, Gleerups, Malmö (s.33-52)
- Kumashiro Kevin (2002), *Troubling education – queer activism and antioppressive pedagogy*, RoutledgeFalmer, London & New York
- Kvale Steinar & Brinkmann Svend (2014), *Den kvalitativa forskningsintervjun*, Studentlitteratur, Lund
- Martinsson Lena & Reimers Eva (2014), Inledning, I Martinsson Lena & Reimers Eva (red.) *Skola i normer*, Gleerups, Malmö (s.9-32)
- Renold Emma (2005), *girls, boys and junior sexualities – exploring children's gender and sexual relations in the primary school*, RoutledgeFalmer, London & New York

### Artiklar, rapporter och myndighetstexter:

- Diskrimineringslagen, SFS 2017:1081( [Diskrimineringslagen](#) - besökt 2018-05-17)
- Centerwall Erik (2005), Obligatorisk sexualundervisning – perspektiv på tre handledningar, I Myndigheten för skolutveckling, *Hela livet – 50 år med sex- och samlevnadsundervisning*, Liber, Stockholm (s.35-45) (Tillgänglig på: [Hela livet - 50 år med sex- och samlevnadsundervisning](#) )
- Goldman D.G. Juliette (2008), Responding to parental to school sexuality education: a selection of 12 objections, *Sex Education* vol.8 nr.4, November 2008, Routledge (415-438)
- Goldman D.G. Juliette & Bradley L Graham (2001), Sexuality education across the lifecycle in the new millennium, *Sex education*, vol 1, nr 3, Routledge (197-217)
- Johnson L Rebecca, Sendall C Maguerite, McCuaig A Louise, (2014), Primary school and the delivery of relationships and sexuality education: the experience of Queensland teacher, *Sex education* vol.14, nr.4, April 2014, Routledge
- Lekebjør C, Arvidsson V, Hildebran Ä, Lindqvist A, Linné T, Novén T, Pobiega J (2015), *Normkritisk pedagogik- samtal om normer och förändringsmöjligheter i högre utbildning*, I LU:s femte högskolepedagogiska utvecklingskonferens 26 november 2015 (s.2), tillgänglig på internet: [Högskolepedagogiska utv. konferens](#) )
- Skolinspektionen (2018), *Sex- och samlevnadsundervisning* Tillgänglig på internet: [Skolinspektionens granskning 2018](#)
- Skolverket (2014), *Sex- och samlevnadsundervisning i grundskolans tidigare år – jämställdhet, sexualitet och relationer i undervisningen årskurserna 1-6*, Stockholm

- Skolverket (2016), *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 rev.2016*, Stockholm
- Skolverket (2017), *Värdegrund i förskola och skola*, [Värdegrund](#) -(besökt: 2018-05-06)
- UNICEF (1989), *Barnkonventionen*, ([Barnkonventionen](#) - besökt 2018-05-17)
- UNESCO (2018), *International technical guidance on sexuality education – an evidence-informed approach*, Paris, Frankrike
- van Leent Lisa (2017), Supporting school teachers: primary school teachers' conceptions of their responses to diverse sexualities, *Sex Education*, 17:4, Routledge (s.440-453) doi: 10.1080/14681811.2017.1303369
- van Leent Lisa & Ryan Mary (2016), The changing experiences of primary school teachers: responding to scenarios involving diverse sexualities, *International journal of inclusive education*, 20:7, (s.711-725) doi: 10.1080/13603116.2015.1111443
- Walker Joy & Milton Jan (2006), Teachers' and parents' roles in the sexuality education of primary school: a comparison of experiences in Leeds, UK and in Sydney, Australia, *Sex education* Vol.6, Nr.4, November 2006, Routledge, (s.415-428)
- Wallin Anita (2012), Forskningsöversikt om undervisning i sex och samlevnad, I Wallin Anita, Bengtsdotter Katz Viktoria, Hermansson Adler Magnus, Katz Olle, Lustig Florentina, West Eva, Undervisning i sex och samlevnad – ett idématerial, I *Ämnesdidaktik i praktiken nr.9* Mars 2012, Institutionen för didaktik och pedagogisk profession, Göteborgs universitet, Göteborg

#### Webpublikationer:

- Carlén Linnea (2017), *#tystiklassen – nu gör eleverna uppror mot sexuella trakasserier skolan*, SVT, 23 november 2017 ([SVT, #tystiklassen](#)- besökt 2018-05-03)
- Kaspersen Valerie, (2018), *RFSU: skolorna behöver prata om hbtq och inkludering i yngre åldrar*, Metro, 21 februari ([Metro, RFSU](#)besökt: 2018-05-03)
- Nationalencyklopedin, sexualitet. [Ne.se sexualitet](#)(hämtad 2018-05-17)
- RFSL (2015), Hbtq [RFSL, begreppsordlista](#) (besökt: 2018-05-10)
- Vetenskapsrådet (2002), *Forskningsetiska principer inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning*, Elanders Gotab ( [Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, pdf](#) (besökt: 2018-05-20)

# Bilagor

## Bilaga 1. Intervjuguide

### Presentation:

Jag skriver alltså min C-uppsats om ämnet sex och samlevnad och normer kring detta på lågstadiet. Det finns inte så mycket forskning om hur lågstadielärare ser på sin roll i det här ämnet och det är därför jag vill intervjua dig, för att ta del av ditt perspektiv. Den definition jag jobbar utifrån, likt det som står i informationsbrevet, är följande: *med sex och samlevnadsundervisning menar jag att undervisningen handlar om eller berör olika aspekter av sexualitet, t.ex. psykiska och sociala delar. Med samlevnad menar jag jämställdhet, genus, könsroller, identitet och sociala relationer. De här aspekterna är anpassade till ålder 7-9 år. Sex och samlevnad är ett brett begrepp och det finns olika infallsvinklar och jag har valt Skolverkets och UNESCOs olika definitioner.* När jag under intervjun talar om sex och samlevnad är detta definitionen jag syftar till.

Jag är intresserad av dina tankar och huruvida det här är ett ämne du tänkt på, inte tänkt på, eller har tänkt massor på. Alla aspekter av detta är intressant och av värde! Intervjun kommer ta 30-40 min och jag kommer hålla koll på tiden medan vi pratar. Jag kommer spela in intervjuerna, meddela mig gärna på förhand ifall detta inte är okej med dig. Du kommer vara anonym och inte heller skolan kommer namnges. Om du sedan vill läsa igenom min utskrift så att du kan förtydliga eller liknande så får du gärna göra det.

### Introduktion:

Vad heter du och vilken skola, klass arbetar du på?

Hur länge har du arbetat som lärare?

Vilken utbildning har du gått?

### Tema:

#### Hur ser lågstadielärare på sex och samlevnad som en del av undervisningen på lågstadiet?

Hur tror du att lärare generellt tänker kring sex och samlevnad på lågstadiet?

- Om "inte alls" el liknande: vad tror du är den främsta orsaken till det?
- Ja: vad tror du är den främsta orsaken till det?

Är det sex och samlevnad något du tänker på när du undervisar?

- Om "inte alls": Vad är det du inte tycker är viktigt? Vad finns det för anledningar till det?
- Om ja: Vad tycker du ingår i sex och samlevnad för elever på lågstadiet? Mer specifikt än min definition? Pratar du om kärlek och sexualitet, jämställdhet? På vilket sätt gör du det?

Finns det någonting i ämnet du tycker är svårt att ta upp? Hur kommer det sig?

*Undervisar du om ämnet på ett sätt och i en utsträckning som du är nöjd med?*

- *Lämpar sig sex och sam bättre i vissa ämnen än andra enligt dig?*
- *Om inte, vilket håll? - Vad är det som gör att du inte är nöjd? Vad skulle du vilja förändra?*

### **Har lärare reflekterat över vilka normer som förmedlas när de pratar om sex och samlevnad?**

När du undervisar om sex och samlevnad, skulle du säga att det framförallt sker när du planerar lektioner eller när det händer något speciellt?

- T.ex. har någon elev någon gång uttryckt att hen inte är bekväm i sitt kön? Föräldrar som är homosexuella? (t.ex. Pratar om familj och kärlek)?

När du planerar lektioner som har med sex och samlevnad att göra, hur tänker du för att det ska bli så bra som möjligt?

- Vad tycker du är viktigt att tänka på när man som lärare pratar om t.ex. Kärlek, skillnaden mellan flickor och pojkar med barn?
- Vad väljer du att ta upp, t.ex. När ni pratar om kärlek?
- Hur försöker du vara som lärare då?
- Vilka värden försöker du framhäva?

Får du många frågor och funderingar kring kärlek och relationer, sexualitet från elever?

- Den senaste gången, vad handlade det om då? Hur bemötte du det? (T.ex. i helklass, enskilt?)
- Hur brukar du vanligtvis bemöta dessa? Upplever du att det är svårt?

*Hur skulle du sammanfatta hur du inkluderar sex och sam i din undervisning? Vilka ämnen och tillfällen fungerar bäst?*

### **Hur diskuteras ämnet sex och samlevnad i arbetslaget?**

Finns det någon dialog lärare emellan om hur ni arbetar med sex och samlevnad och vad ni vill ta upp?

- Vilka attityder ni ska ha och vilka värderingar ni som lärare ska framhäva?
- På vems initiativ sker detta?
- Om nej: Har det funnits något forum i skolan där det här tagits upp, t.ex. APT-möte eller arbetslagsmöte? Tycker du att det känns relevant att ta upp?

Skulle du önska att du fått möjlighet till kompetensutveckling för att bättre undervisa inom sex och samlevnad?

*Vet du om din rektor har någon handlingsplan för sex och samlevnad för lågstadiet?*

- *Om ja: Vad står det i den? Hur tycker du att hen har följt upp det arbetet?*
- *Om nej: Upplever du att rektor någon gång pratat om sex och samlevnad på lågstadiet?*

*Upplever du i allmänhet att hens arbete för sex och sam är prioriterat? Skulle du kunna få stöd om du skulle be om det?*

## **Bilaga 2. Informationsblad till lärare**

Jag är lärarstudent som går min sjätte terminen på grundlärarprogrammet med inriktning F-3 och har påbörjat ett examensarbete vid Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier, Uppsala universitet.

Jag vill undersöka lärare som arbetar på lågstadiets syn på sex och samlevnadsundervisning och om/hur det integreras i undervisningen. Jag är även intresserad av hur lärare ser på rektors ansvar att organisera undervisningen inom sex och samlevnad. Det här vill jag undersöka genom att intervjua er lärare om era uppfattningar och åsikter utifrån er yrkesroll.

*Med sex och samlevnadsundervisning menar jag att undervisningen handlar om olika aspekter av sexualitet, t.ex. psykiska och sociala delar. Med samlevnad menar jag jämställdhet, genus, könsroller, identitet och sociala relationer. Det här aspekterna är anpassade till ålder 7-9 år. Sex och samlevnad är ett brett begrepp och det finns olika fokus, jag har valt att utgå ifrån UNESCO och Skolverkets olika definitionerna.*

Fundera gärna på om ni som lärare integrerar det här i er undervisning på lågstadiet och det är av lika stor vikt om ni tycker att ni inte gör det.

Jag kommer spela in intervjuerna men er medverkan kommer vara helt anonym och skolans namn kommer inte att anges i studien.

Intervjuer kommer ske enligt överenskommelse på förutbestämd tid.

Deltagandet i studien är frivilligt. Deltagandet kan avbrytas när som helst, även efter att datainsamlingen är genomförd. Ingen ekonomisk ersättning utgår.

Studiens handledare: Anna Bennich Björkman, doktorand vid institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier,  
e-post: anna.bennich-bjorkman@edu.uu.se

Uppsala april 2018

Frida Ahlsved Tidén, frida.tiden@gmail.com , 0704302408

### **Bilaga 3. Medgivande till medverkande i studie**

Till lärare som medverkar i studien

Studien, som kommer att handla om lärares syn på sex och samlevnadsämnet kommer utföras inom ramen för ett självständigt arbete. Studien utförs av Frida Ahlsved Tidén som går sjätte terminen på grundlärarprogrammet med inriktning F-3, Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier vid Uppsala universitet.

Jag ger härmed mitt medgivande till att mina svar på intervjun får användas i ovan nämnda studie.

Jag har tagit del av informationen om studien. Jag är införstådd med att jag kommer intervjuas angående min syn på sex och samlevnadsundervisning och hur det integreras i min undervisning.

Jag har informerats om att ingen ekonomisk ersättning utgår samt min medverkan är frivillig och när som helst kan avbrytas. Jag vet att jag kan begära att forskning inte utförs på insamlade data även efter att datainsamlingen har genomförts.

Jag vet att ingen obehörig får ta del av insamlade data, och att data förvaras på ett sådant sätt att deltagarna inte kan identifieras. Jag vet att insamlade data är avsedda för forskning och forskningsrelaterade verksamheter vid universitetet, men inte för andra ändamål.

.....

Ort och datum

.....

Underskrift deltagare

## **Bilaga 4. Mail till lärare angående definition av värdegrundsarbete**

*Mailen anpassades efter läraren jag intervjuat men innehållet var detsamma.*

Hej!

Tack snälla för att du tog dig tiden att prata med mig i tisdags, det var mycket lärorikt. Det var en sak jag tänkte på nu när jag skrivit ut din intervju, hur definierar du värdegrundsarbete? Vad är det för något för dig? Bestämda lektioner eller ett förhållningssätt eller vad skulle du säga?

Trevlig helg!

Frida