



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Blommor och bin i skolan – En studie om sex- och samlevnadsundervisningen i högstadiet

Caroline Johannesson Ekberg
Pia Gudmundsson

LAU350

Handledare: Agneta Proft

Rapportnummer: ht06 3071-01

Abstract

Examinationsnivå: C-uppsats, 10 poäng

Titel: Blommor och bin i skolan – en studie om sex- och samlevnadsundervisningen i högstadiet

Författare: Caroline Johannesson Ekberg, Pia Gudmundsson

Termin och år: Höstterminen 2006

Institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Agneta Proft

Rapportnummer:

Nyckelord: Sex och samlevnadsundervisning, biologi, högstadiet, kursplan, fysiologiska aspekter, psykologiska aspekter, holistiskt perspektiv

Syfte

Att undersöka i vilken utsträckning sex- och samlevnadsundervisningen på högstadiet och olika biologiböckers sex- och samlevnadsavsnitt följer kursplanens beskrivning i ämnet biologi, samt hur fördelningen av de fysiologiska och psykologiska delarna i undervisningen ser ut.

Metod och material

Vi har med utgångspunkt i kursplanen använt oss av en enkätundersökning med lärare och elever samt en analys av olika biologiböcker. För studiens bakgrund och teoretiska delar har vi tagit del av styrdokument, tidigare forskning och annan litteratur.

Resultat

Sex- och samlevnadsundervisningen i högstadiet verkar följa kursplanen på de flesta punkter. Dock borde det i större utsträckning ingå diskussioner i undervisningen. Fördelningen av de fysiologiska och psykologiska delarna är ojämn, med en övervikt mot de fysiologiska. Analysen av biologiböckerna visade att även dessa följer kursplanen, men att deras innehåll är av mindre betydelse för undervisningens kvalitet då varken lärare eller elever ansåg att de används i någon större utsträckning.

Relevans för läraryrket

Sex- och samlevnadsundervisningen är omdebatterad och forskning visar att kvalitén på denna undervisning generellt är låg. Det är mycket viktigt att studera undervisningens utformning för att kunna komma med förslag på förändringar som kan höja kvalitén och vi anser en bra utgångspunkt för detta ändamål är kursplanen.

Förord

Vårt samarbete med denna uppsats har genomgående gått friktionsfritt och varit mycket givande. Vi har kombinerat enskild inläsning och skrivning med gemensamt arbete enligt ett schema som utformades i den inledande fasen. Vi vill tacka vår glada och mycket trevliga handledare Agneta Proft för en god handledning.

Innehållsförteckning

ABSTRACT	2
INLEDNING	5
BAKGRUND	5
DEFINITIONER OCH FÖRKORTNINGAR	7
DEFINITIONER	7
FÖRKORTNINGAR	7
SYFTE OCH PROBLEMFÖRMULERING	8
FRÅGESTÄLLNINGAR	8
LITTERATURGENOMGÅNG	9
HISTORIK	9
AKTUELLA STYRDOKUMENT	12
TIDIGARE FORSKNING	12
TEORETISK ANKNYTNING	15
HOLISTISK MÄNNISKOSYN	15
LÄRANDETEORIER	16
PREVENTIONSFORSKNING	17
MATERIAL OCH METODER	17
METODVAL OCH TILLVÄGAGÅNGSSÄTT	17
URVAL	18
ETISKA ASPEKTER	18
TILLFÖRLITLIGHET	19
RESULTATREDOVISNING	20
ENKÄTSTUDIEN	20
ANALYS AV BIOLOGIBÖCKER	31
SLUTDISKUSSION	32
REFERENSER	38
BILAGOR	40

Inledning

Bakgrund

Vi har i denna studie valt att inrikta oss på sex- och samlevnadsundervisningen i högstadiet. Ungdomar i dagens samhälle utsätts för vitt skilda intryck av vad sex- och samlevnad kan innebära och för sitt psykiska och fysiska välbefinnande behöver de verktyg för att kunna sälla bland dessa intryck (Ekholm & Olsson, 2000). Dessa verktyg innebär till stor del att ungdomarna vågar tro på sig själva och sitt eget värde, något som vi anser endast kan utvecklas då de fysiologiska och psykologiska aspekterna av sex behandlas i ett nära samspel. Skolan har här en viktig roll. Kunskaper om sexuallivets biologi är viktigt för elevernas förmåga att sälla bland alla intryck, men vi anser att dessa kunskaper ständigt måste kopplas till sexuallivets psykologi. Vid genomgång av avsnittet om sexuellt överförbara sjukdomar bör man alltså t.ex. ta upp hur det kan kännas att drabbas av en sådan sjukdom och vilka känslor som ligger bakom att man inte skyddar sig trots att man känner till riskerna. De psykologiska aspekterna behövs även för att man i sex- och samlevnadsundervisningen ska kunna problematisera könsrollernas betydelse för vår sexuella hälsa. Då det i media dagligen presenteras stereotypa bilder av hur man ska vara som kvinna respektive man (Forsberg, 2006), behöver ungdomarna få en mer nyanserad bild av detta från skolan.

Det finns inga specifika mål för sex- och samlevnadsundervisningen, men i läroplanen står det att eleverna i högstadiet skall arbeta med sex- och samlevnad som ett ämnesövergripande område. I religion och samhällskunskap kan målbeskrivningarna tolkas som att samlevnadsfrågor bör diskuteras, men endast i ämnet biologi finns specifika mål tydligt kopplade till både sex- och samlevnad (Juvall & Chuchu Pettersson, 2005). Vi anser att det är mycket viktigt att ha en holistisk människosyn i all undervisning, d.v.s. att man måste se till hela människan. Detta lämpar sig speciellt bra för sex- och samlevnadsundervisningen i biologin då detta är den enda undervisningssituation där alla de fysiologiska och psykologiska delarna kan integreras på ett naturligt sätt. Det holistiska perspektivet genomsyrar även den inlärningsteori vi förespråkar, nämligen djupinlärning. Ett holistiskt förhållningssätt till ett material man ska lära sig innebär att man försöker få en djupare förståelse för hela dess innebörd. Till skillnad från den mer traditionella ytinriktade metodiken, tänker man sig att den djupare förståelsen kan påverka människors attityder och handlingsberedskap (Kindeberg, 1997). Då forskning visar att ungdomar har kunskaper om t.ex. sexuellt överförbar smitta (STI) utan att deras beteende påverkas (Andersson-Ellström, 1996), är det viktigt att man i sex- och samlevnadsundervisningen strävar efter att nå just attityd- och beteendeförändringar, vilket gör djupinriktad metodik till en lämplig metod att använda sig av. Vi tror att en vinst med att låta känslor genomsyra undervisningen är att eleverna i större utsträckning gör kunskapen till sin egen och därigenom lever efter den på ett annat sätt än när den bara är ”torr information” från vuxenvärlden. En studie stödjer detta antagande då elever definierar en bra lärare som någon som delger hur hon själv tänker och känner till skillnad från en dålig lärare som bara redogör för torra fakta (Kindeberg, 1997).

Som vid all undervisning är det viktigt att verklighetsanknyta kunskaperna och belysa relevansen med dem för eleverna, för att på detta sätt öka deras motivation att ta till sig dem (Hedin & Svensson, 1997). Enligt den sociokulturella lärandeteorin är en god lärandemiljö en miljö där kommunikationen är det centrala och läraren bör skapa tillfällen i klassrummet för organiserad kommunikation (Claesson, 2002). Vi anser att man genom kontinuerlig närvaro av de psykologiska aspekterna av sex- och samlevnad automatiskt gör kommunikation till en central del i undervisningen.

Då biologiböckerna i vissa fall används flitigt i sex- och samlevnadsundervisningen (Ekholm & Olsson, 2000) är det viktigt att dessa har ett innehåll som integrerar biologiska och psykologiska aspekter av sex. Därför ingår i denna studie även analyser av sex- och samlevnadsavsnittet i tre aktuella biologiböcker.

Kursplanens beskrivning av sex- och samlevnadsavsnittet i ämnet biologi kan sägas vara holistisk, vilken gjorde den lämplig att utgå ifrån i vår undersökning. Då vi anser att de fysiologiska och psykologiska delarna av sex- och samlevnad aldrig ska separeras utan ständigt sammankopplas i undervisningen, förespråkar vi att dessa delar behandlas i lika stor utsträckning. För att kunna komma med förslag på eventuella förändringar i undervisningens upplägg har vi därför även studerat hur fördelningen av de fysiologiska och psykologiska delarna i sex- och samlevnadsundervisningen ser ut.

Definitioner och förkortningar

Definitioner

Holistisk människosyn= Beträktningsätt som innebär att man ser människan som en helhet (Kunskapsförlaget P.A. Nordstedt & Söner, 1977).

Preventionsforskning= Prevention betyder förhindrande eller förebyggande åtgärd (Kunskapsförlaget P.A. Nordstedt & Söner, 1977). Preventionsforskning kan därmed översättas till forskning om förebyggande åtgärder.

Psykosomatisk= Något som berör både kropp och själ (Wikipedia, <http://sv.wikipedia.org/wiki/Psykosomatisk>, 29/12-06).

Samlevnad= Leva tillsammans, i fråga om liv i gemensam bostad, gemensamt hushåll, i äktenskap (Svenska akademins ordbok, <http://g3.spraakdata.gu.se/saob/>, 14/12 – 06).

Sexualitet= Innefattar kön, könsidentiteter och roller, sexuell orientering, erotik, njutning, intimitet och reproduktion (Hulter, 2004).

Sexuell hälsa= Tillstånd av fysiskt, emotionellt, mentalt och socialt välbefinnande relaterat till sexualitet, alltså inte endast frånvaro av sjukdom, dysfunktion eller svaghet (Hulter, 2004).

Förkortningar

Lafa= Landstinget förebygger aids (Juvall, Chuchu Pettersson, 2005 s.8).

Rfsl= Riksförbundet för sexuellt likaberättigade (Juvall, Chuchu Pettersson, 2005 s. 23).

Rfsu= Riksförbundet för sexuell upplysning (Juvall, Chuchu Pettersson, 2005 s.11).

STI= Sexually Transmitted Infections, svensk översättning: sexuellt överförbar smitta (STI Online, <http://sti.bmj.com/>, 29/12-06)

Syfte och problemformulering

Syftet med denna studie var att undersöka i vilken utsträckning sex- och samlevnadsundervisningen på högstadiet och olika biologiböckers sex- och samlevnadsavsnitt följer kursplanens beskrivning i ämnet biologi, samt hur fördelningen av de fysiologiska och psykologiska delarna i sex- och samlevnadsundervisningen ser ut.

Frågeställningar

- I vilken utsträckning följer sex- och samlevnadsundervisningen kursplanens beskrivning i ämnet biologi?
- I vilken utsträckning följer aktuella biologiböckers sex- och samlevnadsavsnitt kursplanens beskrivning i ämnet biologi?
- Hur ser fördelningen av de fysiologiska och psykologiska delarna i sex- och samlevnadsundervisningen ut?

Litteraturgenomgång

Historik

Sexualupplysning har alltid funnits, dock inte alltid i organiserad form. Sexualitet är något som har intresserat människan i alla tider och kunskap har spridits både muntligt och skriftligt. Den sexuella upplysningen har ofta handlat om att man ska akta sig för sexuellt överförbara sjukdomar och onani. Sexualupplysningen har ofta förknippats med moral, kontroll och problem. Till att börja med var det föräldrar, husbonden, kvinnorna i byn eller prästen som hade kunskap om sexualitet och förmedlade dessa kunskaper vidare. Senare fick institutioner som kyrkan, skolan, militären och hälsoväsendet ta över kunskapsförmedlandet (Centerwall, 2005).

På 1700-talet ansågs sex och fortplantning vara något positivt. Denna positiva anda var det Carl von Linné som spred. Det ansågs vara ett positivt produktivt nöje att skapa människor till Guds avbild (Centerwall, 2005).

På 1800-talet ändrades den rådande uppfattningen, till stor del på grund av att könssjukdomar blev ett allvarligt problem. Redan då fanns tanken att problematiken med könssjukdomarnas spridning skulle kunna bekämpas genom utbildning och fostran. Tankarna stod dock i kontrast till det klimat som rådde i Sverige på den tiden då man ansåg att moralpredikningar och bestraffningar var lösningen på problemet (Juvall, Chuchu Pettersson, 2005). Man ansåg att ungdomarna snabbt behövde bli varse om sexualitetens risker då de höll på att gå under i sjukdomar, framförallt orsakade av onani. Det var barn och ungdomar i tio till sjuttonårsåldern som löpte den största risken. Man trodde att onani kunde orsakas av brist på föda under dagen, att barnen/ungdomarna låg kvar för länge i sängen på morgonen samt kamratpåverkan vilket skulle förhindras genom övervakning av vuxna. Det var absolut förbjudet för de vuxna att prata om onani öppet, det kunde bidra till att de väckte de björnar som sov. Läkare, lärare, föräldrar och präster involverades i kampen mot onani (Centerwall, 2005).

En annan allvarlig problematik handlade om barn utanför äktenskapet. Det värsta som kunde hända var att ogifta kvinnor blev gravida. Om en kvinna valde att föda ett oäktenskapligt barn blev hon kallad för hora och fick i vissa delar av Sverige bära en s.k. horhuva. Man trodde att barn kunde drabbas av Engelska sjukan om horor tittade på dem. Hororna ansågs därför som ett hot mot byn (Centerwall, 2005).

Med tiden kom dock mer liberala tankar och under hela 1900-talet har man arbetat för att förebygga könssjukdomar på olika sätt. I början av 1900-talet infördes den första riktigt organiserade sexualundervisningen. Det var Karolina Widerström, Sveriges första kvinnliga läkare, som anordnade den. Undervisningen var främst riktad till unga kvinnor och handlade om uppfostran, sexuell hygien, pubertet, fosterutveckling och könssjukdomar. Unga kvinnor ansågs mer lämpade för sexualundervisning än unga män, då de inte hade en stark sexuallust och behövde lära sig att skydda sig mot unga mäns starka sexuella lust. Att ge unga män sexualundervisning ansågs inte lämpligt då det kunde uppmuntra till en än mer starkare sexuell lust. 1910 kom preventivmedelslagen, en särskild lag som förbjöd kondomer. Denna lag ansågs vara bra för pojkar då det enda som höll dem borta från sexuell aktivitet var risken att bli smittad av könssjukdomar. 1918 lagstiftades det om att alla samhällsmedborgare skulle upplysas om risken med sexuellt överförbara sjukdomar och hur man kan skydda sig mot dessa. Denna lag var förutsättningen för sexualundervisning som ett skolämne. 1910 års lag om kondomförbud blev då motsägelsefull. 1920 kom en vändpunkt i sexualdebatten, och

många ansåg att sex för njutnings skull var accepterat. Det ansågs nu viktigt att informera om preventivmedel, onani ansågs normalt och kvinnor fick själva ta beslut om abort. 1930 var nativiteten låg och det var oroande för Sveriges framtid. Man började förespråka sexualitet inom förhållandet och tidig familjebildning. Under 1930- och 1940-talet pågick en het diskussion om huruvida obligatorisk sexualundervisning skulle införas i skolorna. 1933 bildades riksförbundet för sexuell upplysning (rfsu). Deras första punkt på programmet var att arbeta för att sexualundervisning skulle införas i alla landets skolor och skolböcker som tog upp sexualitet på ett mer ingående sätt började komma. 1942 rekommenderade Kungliga Majestäten att sexualundervisningen skulle vara en del av undervisningen i skolan. Detta resulterade i att en handlingsplan i sexualkunskapsundervisning kom till stånd 1945. Sexualkunskapsundervisningen skulle innehålla anatomi, fosterutveckling, könslivets biologi och hygien. Det skulle också redogöras för ärftliga samt rasbiologiska och rashygieniska frågor. I denna handlingsplan beskrevs detaljerade lektionsplaneringar samt vad som skulle och inte skulle tas upp. Fokus skulle läggas på reproduktion och hälsa och sexuell avhållsamhet var ett viktigt tema. Det talades också om livets oarter, det vill säga icke önskvärda företeelser. Handledningen kritiserades då det ansågs att den inte byggde på en realistisk syn på människors liv. Under de kommande åren efterfrågades en realistisk sexualkunskapsundervisning, med hänvisning till problem som könssjukdomar, illegala aborter och oönskade graviditeter (Centerwall, 2005).

1955 blev sexualkunskapsundervisning obligatorisk i skolan och 1956 kom en ny lärarhandledning i sexualkunskapsundervisning ut. Handledningen började med att konstatera att sexualkunskapsundervisningen nu var obligatorisk. Syftet med undervisningen skulle vara att skydda ungdomarna mot sexualitetens negativa sidor. Det var särskilt en mening i den nya lärarhandledningen som gjorde lärarna kritiska. Det stod: "Undervisningen måste allvarligt hävda den uppfattning, att avhållsamhet från sexuellt samliv under uppväxtåren är det enda skolan med gott samvete kan rekommendera" (Centerwall, 2005, s. 37). Sexualiteten beskrivs med problematiserande termer och fortplantningen ansågs som en viktig del i undervisningen. Detta kapitel demonstrerades med hjälp av djur och växtriket men själva sexualakten hoppades över. Hygienfrågor ansågs vara viktiga, lika så preventivmedelsfrågorna. Sexuell njutning och upplevelser som orgasm uteslöts helt ur undervisningen. Unga ansågs inte mogna att ha sex och man hävdade att de inte kunde njuta av det på samma sätt som man kunde inom äktenskapet. Lärarhandledningen beskrev hur lärarna skulle handskas med onaniepidemier. Det ansågs inte vara farligt att onanera men man tyckte att lärarna ändå borde ta reda på vem/vilka elever det var som lärde de andra eleverna. De människor som hade en annorlunda sexuell läggning och då främst de homosexuella eleverna, ansågs vara farliga för de övriga eleverna. De homosexuella eleverna fick inte hjälp med att identifiera sig med sina känslor och sin personlighet. Den biologiska skillnaden mellan killar och tjejer ansågs vara att killar ville ha sex medan tjejerna ville ha ett kärleksfullt förhållande, något som killarna skulle lära sig att ta hänsyn till. Det fanns också åtgärdsprogram för de elever som sa könsord eller visade könsdelar. Framtiden har visat att denna sexualkunskapsundervisning ledde till att ungdomarna agerade tvärt om på eget initiativ (Centerwall, 2005).

1977 kom en ny lärarhandledning, och nu kallades ämnet för sex- och samlevnadsundervisning. I denna lärarhandledning togs det större hänsyn till unga människors sätt att leva. Syftet var att stödja ungdomarna i sin utveckling och lära dem att ta ansvar för sig själva. Tidigt sällskap och samlag var nu accepterat. Skolan skulle diskutera vissa grundläggande frågor som demokrati, människovärde och jämställdhet. Alla samlevnadsformer skulle accepteras, och alla elever skulle stödjas utifrån sin situation (Centerwall, 2005). Sex- och samlevnadsundervisningen skulle innefatta anatomi, fysiologi,

psykologi och etik. Sexualitet skulle ses som en källa till glädje och lycka i gemenskap med en annan människa och som en integrerad del i varje människas liv. Eleverna skulle ha inflytande i undervisningen och skulle få svar på sina frågor. Man skulle även belysa kopplingen mellan kropp och själ (Ekholm, Olsson, 2000). Följande står skrivet om mål för sex- och samlevnadsundervisningen från lärarhandledningen som kom 1977:

Eleven skall genom sex- och samlevnadsundervisningen uppnå följande mål:

- Skaffa sig kunskaper om anatomi, fysiologi, psykologi, etik och sociala sammanhang för att få bättre förutsättningar att förverkliga en samlevnad präglad av ansvar, hänsyn och omsorg av medmänniskan och därigenom få uppleva sexuallivet som en källa till glädje och lycka i gemenskap med en annan människa;
- Skaffa sig kunskap om livsåskådningar och om värderingar inom sexual- och samlevnadsområdet för att kunna acceptera grundläggande (gemensamma) värderingar, som enligt läroplanen skall framhållas och främjas, och för att kunna ta ställning till skiljaktiga värderingar, som enligt läroplanen skall behandlas sakligt och allsidigt;
- Förvärva insikt om att sexualiteten är en integrerad del av människans liv, och att det har starkt samband med personlighetsutveckling, gemenskapsrelationer och samhällsstruktur;
- Förvärva insikt om sexualitetens komplexa natur och därigenom få möjlighet till personligt ställningstagande i samlevnadsfrågor (Ekholm, Olsson, 2000, s. 56).

Liknelsen med den tidigare lärarhandledningen är att även denna var ganska detaljerad. Fakta om pubertet, abort, samlag, orgasm, onani och hygien skulle tas upp. Eleverna skulle även lära sig att stå emot grupstryck vad gäller samlagsdebut. Pornografi skulle tas upp som något negativt. I sex- och samlevnadsundervisningen skulle även diskussioner kring ämnen som störningar vid sexuellt samliv, homosexualitet, variationer i den sexuella inriktningen, sexism, sexuella vanföreställningar, olika sorters sexualmoral, könsroller och den kristna äktenskapsförfattningen föras. Viktigt var att både de elever som redan haft sin sexualdebut och de som tänkt vänta länge med denna kände sig berörda av undervisningen. Handledningen fanns som en bas i undervisningen även om undervisningen också tog hänsyn till vad som hände i samhälle (Centerwall, 2005).

I Läroplanen för grundskolan som kom ut 1986 (Lgr 80) står det under "Naturorienterade ämnen" och "Människan" att fortplantning, födelse, åldrande och död, samlevnads- och sexualfrågor och könsroller ska tas upp. Under "Samhällsorienterade ämnen" och "Människan" står det att utveckling och växande samt relationer till andra ska tas upp med särskild tyngdpunkt på sexual- och samlevnadsfrågor samt könsrollsfrågor. Konfliktbearbetning och konfliktlösning ska även belysas (Läroplanen för grundskolan, 1986).

Enligt det nyaste styrdokumentet, Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, 1994 (Lpo 94), är sex- och samlevnadsundervisningen ett ämnesövergripande kunskapsområde. Det finns endast någon mening nämnd om hur sex- och samlevnadsundervisningen skall arbetas med i läroplanen. Kursplanerna för religion och samhällskunskap kan tolkas som att sex- och samlevnadsfrågor bör tas upp. I kursplanen för

biologi finns några specifika mål som eleverna skall uppnå. Att arbeta med sex- och samlevnad idag är alltså mycket fritt och rektor, lärare och elever kan tillsammans bestämma hur undervisningen ska läggas upp (Centerwall, 2005).

Aktuella Styrdokument

Styrdokumenterna är skollagen, läroplanen och kursplanerna. Det är de dokument som styr skolans verksamhet. I läroplanen står det att eleverna i årskurs 7-9 skall arbeta med sex- och samlevnad som ett ämnesövergripande område och att det är rektorn som har ansvar för att det fungerar. Det finns inga enskilda mål för momentet sex- och samlevnad, men i ämnet biologi anges specifika mål som eleverna skall ha uppnått i slutet av det nionde skolåret och som direkt knyter an till sex- och samlevnadsundervisningen. I religion och samhällskunskap kan man tolka målbeskrivningarna som att samlevnadsfrågor bör diskuteras. Skolverket gav 1995 ut ett referensmaterial som heter "Kärlek känns! Förstår Du". Här finns idéer om hur man som lärare kan utforma sin sex- och samlevnadsundervisning. Syftet är att stor vikt skall läggas på samtal mellan lärare och elever då tanken är att undervisningen skall stödja eleverna i deras verkliga livssituation och sexuella utveckling (Juvall & Chuchu Pettersson, 2005).

Följande finns att läsa om sex- och samlevnadsundervisningen under kursplanen för biologi på grundskolan:

Karaktär:

- Utifrån perspektivet att ta ansvar både för sig själv och andra behandlas frågor om kärlek, sexualitet och samlevnad

Mål att uppnå i slutet av nionde året:

- Eleven skall ha kunskap om vad befruktning innebär
- Eleven skall ha kunskap om sexuallivets biologi, preventivmetoder och sexuellt överförbar smitta
- Eleven skall kunna föra diskussioner om sexualitet och samlevnad och därvid visa respekt för andras ståndpunkter och för olika samlevnadsformer (Lpo 94)

Tidigare forskning

Efter att ha funnits med som ett obligatoriskt ämne i skolan i snart femtio år är sex- och samlevnadsundervisningen fortfarande ett ämne där undervisningen bedrivs bredvid de andra ämnena i mån av tid. Sex- och samlevnadsundervisningen är idag fortfarande beroende av eldsjälarna och individuella prestationer för att den skall bli meningsfull för eleverna (Lennerhed, 1996). Enligt Lpo 94 skall skolorna arbeta med sex- och samlevnadsundervisningen som ett övergripande kunskapsområde och för att detta skall kunna ske krävs det att lärarna på skolan samarbetar och ständigt har en pågående diskussion kring ämnet. Viktigt är också att den undervisning som sker utvärderas och dokumenteras, vilket enligt Skolverket genomgående sker dåligt. Det är rektorn som ska ta ansvaret för att skolan har en fungerande sex- och samlevnadsundervisning (Ekholm & Olsson, 2000). Tanken är att det skall ske ett samarbete mellan biologiläraren, religionsläraren och samhällsvetenskapsläraren. I kursplanerna för religion och samhällskunskap står det att frågor kring sexualitet, samlevnad och könsroller skall diskuteras. Då dessa definitioner inte i något av ämnena nämns i mål att uppnå glöms det ofta bort. Att det finns en bra sex- och samlevnadsundervisning i skolan är mycket viktigt. Det är av stor vikt att undervisningen behandlar alla delar och inte endast är biologiskt inriktad. I skolan når de vuxna alla

ungdomar i tidig ålder och kan lägga en god grund till vad ämnet innebär. Skolans sex- och samlevnadsundervisning är därför oerhört betydelsefull (Lennerhed, 1996).

Studier gjorda av bland annat Skolverket, Folkuniversitetet och kunskapscentrat Landstinget förebygger aids (Lafa) visar generellt att sex- och samlevnadsundervisningen inte är prioriterad på dagens högstadieskolor. Man arbetar inte ämnesövergripande, undervisningen är ofta traditionellt lärarhandledd och sker endast i ämnet biologi, och lärarnas utbildning i ämnet är ofta bristfällig. Det är vanligt att biologilärarna lägger den mesta tiden på att prata om kroppens biologi såsom pubertetsutveckling, abort, preventivmedel och könssjukdomar och glömmer bort begrepp som identitet, sexualitet, kärlek och jämställdhet. På en del skolor uppmuntras eleverna dock att reflektera kring frågeställningar runt dessa begrepp och undervisningen är mer varierad och ämnesövergripande. På dessa skolor finns det även mer tid för diskussioner och samtal och man arbetar med att stärka eleverna i deras personliga utveckling. På många skolor arbetar man utifrån biologiboken och målen som följs är de som står i kursplanen för biologi. I de flesta fall saknas nedskrivna lokala mål för sex- och samlevnadsundervisningen, men då de finns nämns t.ex. att undervisningen ska innehålla meningsfulla livskunskaper som svarar mot den snabbt föränderliga omvärlden samt att både de biologiska och känslomässiga aspekterna måste finnas med. Många lärare upplever att de saknar stöd för sex- och samlevnadsundervisningen från rektor och ledningen (Ekholm & Olsson, 2000, Jarlbro, 1997, Juvall, & Chuchu Pettersson, 2005, Lennerhed, 1996).

Det är vanligt att lärarna utformar sex- och samlevnadsundervisningen genom att ta på sig den kunskapsförmedlande rollen. Skolverket anser att det är viktigt att eleverna får diskutera och att det hela tiden pågår ett samtal kring sex- och samlevnadsfrågor. Genom diskussioner och samtal skapas bestående kunskap och skolorna behöver lägga mer vikt vid den delen av undervisningen. För stor vikt läggs på sexualkunskapen och för lite på diskussioner kring samlevnad (Ekholm & Olsson, 2000). Resultatet av en elevenkätundersökning stödjer detta påstående då eleverna skrev att de saknar diskussioner kring frågor om sex, kärlek och förälskelse (Jarlbro, 1997). Att dessa begrepp diskuteras är väldigt viktigt, speciellt i dagens samhälle då informationsutbudet är stort och ofta anspelar på sexualitet. Skolan har en viktig del i att låta eleverna diskutera kring dessa begrepp för att reda ut sina frågor. Tonåringar som är mitt uppe i puberteten och den kroppsutveckling det innebär behöver få stöd att integrera sexualiteten som en naturlig och bra del i livet, menar skolverket. Inom preventionsforskningen har man kommit fram till att det är viktigt att lägga vikten på det som är positivt med sexualitet och samlevnad för att ungdomarna skall få en rättvänd bild av vad området innebär. Det är viktigt att eleverna känner att de kan ställa frågor om sina funderingar om sexualitet och samlevnad till läraren, men studier visar att dessa frågor tas upp i endast hälften av högstadieskolorna. En undersökning av Skolverket visar dock att tonvikten i undervisningen läggs på att stödja eleverna i deras tonårsutveckling, vilket görs genom diskussioner av elevernas frågeställningar i smågrupper. Undersökningen visar att ju längre ner i åldrarna man kommer desto vanligare är det att sex- o samlevnadsundervisningen ligger som ett övergripande kunskapsområde där lärarna utgår från elevernas frågor och erfarenheter (Ekholm & Olsson, 2000).

I en studie av Lafa anser flera av lärarna att då man undervisar i sex- och samlevnad måste man se kropp och själ som en helhet. Faktakunskaper måste varieras med egna tankar och reflektion. Andra lärare tycker att det är viktigare att lägga tyngdpunkten på det biologiska, följa boken och ha läxförhör medan en tredje grupp anser att man helt och hållet skall utgå från elevernas tankar och funderingar och diskutera kring ämnet. Innehållet består ofta av anatomi, fysiologi, graviditet, preventivmetoder, sexuellt överförbara infektioner och

homosexualitet. Man diskuterar kring ämnena och ser på relevanta filmer. Det är också vanligt att skolorna bjuder in rfsu och Riksförbundet för sexuellt likaberättigade (rfsf). Genom att arbeta på detta sätt anser skolorna att de uppfyller målen i biologi för sex- och samlevnadsundervisningen. I intervjun framkommer det dock att några lärare omedvetet arbetar ämnesövergripande utan att koppla det till läroplanen (Juvall & Chuchu Pettersson, 2005).

På de skolor som skolverket har granskat har uppföljningen och utvärderingen av sex- och samlevnadsundervisningen genomgående varit dålig. De anser att eleverna inte kan garanteras en bra sex- och samlevnadsundervisning då ledningen inte är engagerad, även då det finns bra lärare som tar på sig ansvaret för undervisningen. De elever som fått en "dålig" sex- och samlevnadsundervisning anser att de inte behöver mer undervisning i ämnet. De känner sig inte trygga tillsammans med lärarna och tjejeerna anser att de kan lära sig allt om sex- och samlevnad i tidningarna "Veckorevyn" eller "Frida". De tycker att värderingsövningar är töntiga och inte ger så mycket. De elever som haft en "bra" sex- och samlevnadsundervisning vill däremot ha mer av denna undervisning och har många förslag på vad de vill diskutera och prata mera kring. De uppskattar framförallt gruppsamtalen där de får ta del av varandras tankar och funderingar. Ekholm och Olsson anser att ju mer sex- och samlevnad som tas upp desto bättre, men att det är synd att skolorna generellt verkar fokusera på det biologiska i biologiundervisningen och tar upp det känslomässiga om det blir tid över i något annat ämne. De menar att sexualiteten i dagens samhälle är mycket öppen vilket innebär att både det vackra och lustfyllda men även det våldsamma och destruktiva kommer upp till ytan (Ekholm & Olsson, 2000).

I Samhället idag betonas diskussioner om jämställdhet i de flesta sammanhang, men de stereotypa könsrollerna lever ändå kvar, mycket på grund av media. Att som kvinna eller man definieras utifrån de rigida mallar som stereotypa könsroller utgör, innebär en begränsning av möjligheter både i livet generellt och i sexuallivet (Forsberg, 2006). Många elever har en bild av att den kvinnliga sexualiteten är mindre lustfylld än mannens, något som kan ligga bakom problemet med att tjejer som bejakar sin sexualitet riskerar att kallas för hora. Vidare visar många pojkar öppet i klassrummet förakt mot homosexualitet, i synnerhet homosexualitet hos män, men detta förakt uttrycks inte i en intervjusituation (Bäckman, 2003). Ekholm och Olsson skriver att "Med dagens stora informationsutbud skulle sexualiteten ytterligare behöva knytas till våra föreställningar om kvinnlig och manlig sexualitet och kvinnors och mäns syn på kärlek, relationer och samhällsutveckling. Det behövs ett skifte på fokus från risker (sexualitet och våld) till ett mer främjande perspektiv, där både flickor och pojkar får möjlighet att integrera sexualiteten som en god kraft i sig" (Ekholm & Olsson, 2000, s. 93). Trots konkurrens från många krafter i samhället som har betydligt mer resurser än skolan, har denna både möjlighet och skyldighet att vara ett forum där ungdomar genom goda samtal får reflektera över och bearbeta alla de budskap och bilder som de möts av. På detta sätt får de en möjlighet att utveckla redskap som gör dem rustade att göra egna ställningstaganden. I de senaste läroplanerna finns åtskilliga mål som avser att utveckla ungdomarnas sociala kompetens vilket ger begreppet samlevnad en central övergripande roll i all undervisning. Den form av samlevnad som är intimt kopplad till sexualiteten finns dock inte beskriven på samma sätt och författarna anser att det är viktigt att kunskapsområdet sexualitet och samlevnad analyseras i samtliga delar av undervisningen som kan anknytas till området (Ekholm & Olsson, 2000).

Teoretisk anknytning

Holistisk människosyn

Holism kan definieras som en åsikt att helheten är större än summan av delarna (Nationalencyklopedins Internetjänst, 2006) och en holistisk människosyn kan därmed förklaras som att man måste se människan som en helhet för att förstå henne (Kunskapsförlaget P.A. Nordstedt & Söner, 1977).

Neurologen Antonio Damasio huvudtes är att kroppen utgör de basala referensramarna för medvetandet, d.v.s. det är alltid organismen i sin helhet som interagerar med omvärlden och aldrig enbart hjärnan eller kroppen för sig. Han menar att kroppen bidrar med ett innehåll som krävs för att det normala medvetandet ska kunna fungera, alltså står hjärna och kropp i ett ständigt och intimt samspel som ger upphov till ett medvetande. Kroppen tar emot signaler från omvärlden såsom ljus, dofter, ljud och smaker. Dessa signaler skickas sedan upp till hjärnan där de bearbetas, hjärnan skickar svarssignaler till kroppen vars tillstånd förändras och nya signaler skickas upp till hjärnan o.s.v. I den klassiska hjärnforskningen tänker man sig inte medvetande som ett resultat av detta samspel mellan kropp och hjärna, utan man föreställer sig istället en liten man, "homunculus", som sitter i vår hjärna och oberoende av kroppen står för allt vårt tänkande. Detta perspektiv på tänkandet kan till skillnad från ett holistiskt förhållningssätt sägas vara dualistisk eftersom man skiljer medvetandet från kroppen. Damasio menar att modernare former av denna dualism, vilken innebär att man ser medvetandet som den mjukvara som körs i hårdvaran hjärnan, fortfarande lever kvar på många håll och att den bl.a. påverkar medicinens sätt att studera och behandla sjukdomar. Man bortser från både psykologiska orsaker och konsekvenser av kroppsliga sjukdomar, vilket gör det omöjligt att se hela människan (Damasio, 1994).

Den mänskliga sexualiteten är ett tydligt exempel på ett holistiskt samspel mellan kropp och psyke. Langfeldt menar att det inte kan finnas någon sexualitet utan känslor och att ett dualistiskt förhållningssätt ofta leder till moraliserande i form av skambeläggande av den fysiska delen av sex. Han anser att denna dualism ligger bakom både den felaktiga beskrivningen av kvinnors sexualitet som mer känslomässig än männens och den i samhället utbredda homofobin (Langfeldt, 2005). Vidare är fysiologiska och psykologiska mekanismer intimt sammankopplade i det sexuella gensvaret så att de förstärker respektive hämmar varandra (Singer Kaplan, 1995) och sexuella problem är därför ofta psykosomatiska, d.v.s. de innehåller både kroppsliga och känslomässiga komponenter (Hulter, 2004). Vi anser således att det är en självklarhet att sex- och samlevnadsundervisningen i skolan ska utgå från ett holistiskt perspektiv så att de intimt sammankopplade delarna av sexualiteten tas upp som en helhet. Om de fysiologiska och psykologiska aspekterna av ämnet tas upp på olika lektioner, tror vi att risken är stor att ett dualistiskt tankesätt omedvetet förmedlas till eleverna.

Ett dualistiskt perspektiv påverkar även synen på tänkande i förhållande till lärande och undervisning. Att begrepp som "reflektera" och "medvetande" trots att de ständigt används i undervisningssammanhang ibland upplevs oklara, kan bero på att tänkandet traditionellt delas upp på olika discipliner, nämligen natur- och humanvetenskapen. Denna uppdelning har medfört en motsägelsefull bild av människans lärande och Kindeberg anser att studier om lärandet måste utgå från ett icke-dualistiskt perspektiv om man ska kunna svara på frågor som varför elever lär sig olika mycket när de ingår i samma undervisningssituation. Hon kopplar detta till Flanagans (1995) syn på hur människor möter ny information. Han menar att man kan använda sig dels av s.k. erfarenhetsbaserad känslighet vilket innebär att upplevelsen av meningsfullhet i informationen påverkas, dels av informationsbaserad känslighet då

informationen bearbetas utan att den tolkas. Begreppet ytinriktat lärande innebär att den erfarenhetsbaserade känsligheten haft en begränsad roll vid inläringen och kunskapen som erhålls präglas av en brist på djupare förståelse. Motsatsen till denna inlärningsform, djupinriktad inläring (Kindeberg, 1997), är undervisningsformen vi förespråkar och den behandlas under nästa rubrik.

Lärandeteorier

Vygotskij (1896-1934) är forskaren bakom den sociokulturella lärandeteorin. Han kopplar allt lärande till den sociala miljön och menar att individer lär genom att delta i en miljö, i en kontext, där lärande äger rum. Han beskriver lärande med hjälp av en cirkel. Om kunskapen finns inne i cirkeln befinner sig den lärande individen till en början i cirkelns periferi och därifrån strävar han in mot cirkelns mitt. Elever i skolan befinner sig alltså till en början i cirkelns periferi och de elever som befinner sig i en god lärandemiljö närmar sig allt mer mitten på cirkeln och får en djupare kunskap. Detta sker då lärandemiljöerna är stimulerande för eleverna så att de lockas att pröva sig fram med olika strategier för att nå sina mål. En god lärandemiljö är enligt de sociokulturella tänkarna en miljö där kommunikationen är det centrala och språket alltså har en betydande roll. Det är därför viktigt att läraren kan skapa tillfällen i klassrummet för organiserad kommunikation (Claesson, 2002). Kommunikation blir automatiskt en central del i sex- och samlevnadsundervisningen om man kontinuerligt låter de psykologiska aspekterna finnas med. Samtal om känslor leder lätt till diskussioner i de flesta grupper och när det handlar om sex- och samlevnad är det viktigt för eleverna att under kontrollerade former höra andras uppfattningar för att slutligen bilda sig en egen bild. Vi tror att eleverna måste göra kunskapen till sin egen för att verkligen ta den till sig så att den kan påverka deras handlande i en positiv riktning. Vi anser att man bäst uppnår detta genom diskussioner kring sexuallivets psykologi.

En annan teori som betonar vikten av kommunikation är den om djupinriktad undervisning. Djupinriktad metodik innebär att läraren försöker få eleven att tolka innehåll och samband mellan olika begrepp så att en djupare förståelse för begreppens innebörd utvecklas. Till skillnad från kunskap som erhållits genom den mer traditionella ytinriktade metodiken, tänker man sig att denna djupare förståelse kan påverka människors attityder och handlingsberedskap. Man strävar alltså i denna metodik efter att få eleven att reflektera över undervisningens innehåll (Kindeberg, 1997), något vi åter igen tror att ett psykologiskt förhållningssätt i den biologiska sex- och samlevnadsundervisningen kan leda till.

En teori som kan kopplas till den om djupinriktad undervisning är motivationsteorin. Enligt denna teori gynnas inläring av motivation vilken kan vara av både inre och yttre art. Yttre motivation innebär att man i sin inläring drivs av syftet att t.ex. få bra betyg medan inre motivation kan beskrivas som en lust att lära för att kunskapen upplevs som viktig och relevant. Det är den inre motivationen som förknippas med djupinläring medan den yttre förknippas med ytinläring. Elevernas attityder till och behov av den aktuella kunskapen styr deras inre motivation att ta den till sig. En viktig motivationsfaktor är stimulans som kan kopplas till hur variationsrik och utmanande undervisningen är (Hedin & Svensson, 1997), något som även tas upp i den aktuella läroplanen där det står att skolan för att hjälpa eleverna nå målen ska erbjuda en balanserad och varierande undervisning (Lpo 94).

Preventionsforskning

Prevention betyder förhindrande eller förebyggande åtgärd (Kunskapsförlaget P.A. Nordstedt & Söner, 1977). Preventionsforskning kan därmed översättas till forskning om förebyggande åtgärder. Att skolor arbetar förebyggande med de ämnesövergripande kunskapsområdena är vanligt. Nästan alla skolor arbetar förebyggande med information kring alkohol, tobak och övriga droger som är ett av dessa ämnesövergripande kunskapsområden. Statens folkhälsoinstitut har gjort en undersökning där de studerat hur man kan arbeta förebyggande i skolan för att minska alkohol, tobak och annat drogmissbruk hos elever. Deras slutsats var att skolan har unika möjligheter att arbeta förebyggande med elever för att påverka dem i positiv riktning. Grundläggande förutsättningar för att arbetet skall ge positiva resultat är att eleverna känner sig trygga och trivs i sin skolmiljö. För att skapa dessa förutsättningar är det nödvändigt att lärarna arbetar aktivt med eleverna. Att försöka stärka elevernas självkänsla är en viktig utgångspunkt. En bra självkänsla är en av de bästa förutsättningarna både för att våga ställa frågor och stå emot gruppträck (Statens folkhälsoinstitut, 2006). Vi anser att det är viktigt att arbeta förebyggande även med de frågor som har med sex- och samlevnad att göra. Att arbeta förebyggande och ge eleverna verktyg för att kunna hantera frågor som dyker upp tror vi kan minska rädslan och fördomarna kring ämnet. Genom att ha öppna diskussioner om känslor tror vi att man har möjlighet att skapa den trygga atmosfär som folkhälsoinstitutet beskriver. Inom området sex- och samlevnad har man i preventionsforskning kommit fram till att det är viktigt att fokusera på det som är positivt för att ungdomarna skall få en rättvänd bild av vad sexualitet och samlevnad innebär (Ekholm, Olsson, 2000). Man har även sett att lärarnas sexuella värderingar, personliga självuppfattning och förhållningssätt till material och arbetsformer är avgörande för resultatet av undervisningen (Kindeberg, 1997).

Material och metoder

Metodval och tillvägagångssätt

Det ena syftet med denna studie var att undersöka i vilken utsträckning sex- och samlevnadsundervisningen följer kursplanens karaktär- och målbeskrivning i ämnet biologi på högstadiet samt hur fördelningen av de fysiologiska och psykologiska delarna i sex- och samlevnadsundervisningen ser ut. Med utgångspunkt i dessa beskrivningar valde vi att göra en kvantitativ studie. Detta val resulterade i en enkätundersökning då denna metod lämpar sig väl då man vill ha ett stort urval och använda sig av strukturerade frågeformulär för att lättare kunna generalisera. Andra fördelar med strukturerade enkätundersökningar är att man får svar på det man vill samt att man till skillnad från vid intervjuer inte riskerar att omedvetet påverka deltagaren (Stukát, 2005). För att kunna besvara frågeställningarna kring undervisningens utformning i förhållande till kursplanens beskrivning så nyanserat som möjligt, använde vi oss av både elever som respondenter och lärare som informanter. För att tvinga deltagarna att ta ställning valde vi att utesluta ett neutralt svarsalternativ (Stukát, 2005) och använde oss av en fyrgradig skala bestående av alternativen *ingen*, *liten*, *ganska stor* samt *väldigt stor* (se bilaga 1 och 2). Frågorna ett till och med fyra är direkt kopplade till kursplanen och fråga fem gör det möjligt att dra slutsatser om biologiböckernas relevans i undervisningen. För att eventuellt kunna dra någon slutsats kring hur relevant eleverna upplever kunskaperna i sex- och samlevnad som beskrivs i kursplanen, behandlas denna aspekt i fråga 6. Kursplanens begrepp "sexuallivets biologi" byttes i enkäten ut mot "kroppsliga sexuella funktioner" för att öka elevernas förståelse. I lärarnas enkät fanns två öppna frågor. Den ena behandlade undervisningens utformning och den andra efterfrågade övriga kommentarer. I

sammanställningen av enkätkommentarerna har vi valt att behandla dessa svar tillsammans. Även i elevernas enkät fanns en öppen fråga, vilken också kallades ”övriga kommentarer”. Under dessa frågor hade lärare och elever möjlighet att påpeka saker angående vår studie, enkätfrågorna eller den egna undervisningen.

För att erhålla så stort stickprov som möjligt valde vi att kontakta skolorna via telefon istället för via brev då vi utgick från att fler skolor skulle ställa upp och svara på enkäterna om de talat med oss personligen. Enkäterna lämnades i de flesta fall till skolorna utan att vi träffade någon av lärarna och hämtades upp ungefär en vecka senare. I några fall skickades enkäterna med post. Vår vision var att närvara då enkäterna genomfördes, men p.g.a. praktiska skäl ur skolornas perspektiv kunde detta bara ske på en skola. Elevenkäterna sammanställdes både skola för skola och samtliga skolor ihop. Då lärarantalet på de flesta skolor var mycket lågt, sammanställdes dessa enkäter endast från samtliga skolor.

Det andra syftet med studien var att undersöka i vilken utsträckning olika biologiböcker följer kursplanens karaktär- och målbeskrivning i ämnet biologi på högstadiet. Sex- och samlevnadsavsnittet i de biologiböcker som uppgavs av lärarna analyserades utifrån samma begrepp ur kursplanen som användes i enkätundersökningen (se bilaga 3). I fall av oenighet kring böckernas innehåll i förhållande till kursplanen fördes en dialog som resulterade i intersubjektiv enighet, d.v.s. ett gemensamt beslut togs (Kvale, 1997). För studiens bakgrund och teoretiska delar har vi tagit del av styrdokument, tidigare forskning och annan litteratur.

Urval

Denna studie baseras på en urvalsundersökning. För att få en så hög representativitet av högstadieskolor i Göteborgsområdet som möjligt vände vi oss både till skolor i Göteborg och i dess kranskommuner samt till en kommun söder om Göteborg. Skolorna valdes så att den geografiska placeringen skulle variera.

Etiska aspekter

Stukát anser att man måste ta hänsyn till fyra olika etiska aspekter då man genomför en forskningsrapport baserad på data inhämtade från frivilliga deltagare. Den första etiska aspekten kallas för *informationskravet*. Detta innebär att de som frivilligt väljer att delta i en studie alltid har rätt att informeras om studiens syfte, hur forskaren har tänkt gå till väga under arbetet med studien, hur resultaten kommer att användas och presenteras och ifall det finns några risker med deltagandet. Deltagarna skall också bli informerade om att de när som helst under studiens gång har rätt att avbryta sin medverkan. Forskaren skall alltid vara öppen med sitt namn och vilken institution han/hon genomför forskning åt (Stukát, 2005). I vårt fall följdes detta etiska krav på alla punkter utom den som handlar om syftet. Vi ansåg att resultatet kunde påverkas om informanterna var medvetna om att syftet var att studera undervisningens innehåll i förhållande till kursplanen. Den andra etiska aspekten är *samtyckeskravet*. Detta innebär att deltagarna själva har rätt att bestämma över sitt deltagande och hur länge det skall pågå. Om deltagarna väljer att avsluta sitt deltagande får det inte medföra negativa följder för dem. Det får inte förekomma ett beroendeförhållande mellan deltagarna och forskaren som kan resultera i negativa konsekvenser för deltagarna (Stukát, 2005). Studien har på denna punkt följts till fullo. Den tredje etiska aspekten, *konfidentialitetskravet*, innebär att forskaren alltid måste ta hänsyn till deltagarnas anonymitet. Alla uppgifter som deltagarna lämnar skall behandlas konfidentiellt. Ingen information som kan identifiera en deltagare får redovisas och innan forskningsrapporten

publiceras bör deltagarna få ta del av etiskt känsliga delar i rapporten och godkänna dem. Deltagarna har rätt att få veta var rapporten skall publiceras och även att ta del av den (Stukát, 2005). Alla deltagare i vår studie var anonyma. Då antalet lärare som deltog på varje skola var få, har vi utifrån detta etiska krav valt att inte presentera resultat skola för skola utan endast alla lärare tillsammans. Då vi anser att studien inte innehåller några för deltagarna känsliga delar, har vi valt att publicera den utan godkännande från informanter och respondenter. Vi kommer dock att låta samtliga skolor ta del av rapporten. Den fjärde och sista etiska aspekten är *nyttjandekravet*, vilket innebär att all den information som forskaren samlat in endast får användas för forskningsändamål (Stukát, 2005), vilket vi kommer att uppfylla.

Tillförlitlighet

Stukát (2005) beskriver tre delar av en studies tillförlitlighet, nämligen reliabiliteten, validiteten och generaliserbarheten. Reliabiliteten likställer han med kvaliteten på mätinstrumentet som i vårt fall är enkäten. Endast 6,8 % av eleverna kommenterade att frågorna var svåra, men vi kan inte bortse från att fler upplevde detta. Det finns en risk att vissa elever inte förstod frågornas innebörd eller misstolkade dessa, vilket i så fall kan ha lett till missvisande resultat. Deltagarna kan även av misstag ha fyllt i fel svarsalternativ. Eftersom vi inte var närvarande då de flesta enkäter utfördes, kan vi inte uttala oss om eventuella störande moment eller deltagarnas dagsform som kan ha påverkat deras svar. Trots noggranna och upprepade kontrollräkningar kan vi inte bortse från eventuella felräkningar vid sammanställningen. Vad gäller studiens validitet, d.v.s. hur väl vi mäter det vi avser att mäta, anser vi att enkätfrågorna är väl avgränsade och förankrade i kursplanen vilket ger en hög validitet i detta avseende. Dock finns alltid problematiken med deltagare som inte är ärliga eller som ger svar de tror är önskvärda. Då vissa elevers sex- och samlevnadsundervisning ägde rum en bit tillbaka i tiden, är minnet en potentiell felkälla som kan sänka studiens validitet. Vidare kan de skolor som valde att inte delta ha en annan inställning än de som valde att delta, vilket i så fall kan ha påverkat studiens resultat. Slutligen anser vi då vår population är relativt stor och avgränsad att generaliserbarheten av studien är förhållandevis hög (Stukát, 2005). För att öka tillförlitligheten vid analysen av biologiböckernas sex- och samlevnadsavsnitt användes s.k. intersubjektiv reliabilitet vilket innebär att vi oberoende av varandra analyserade alla böckerna (Kvale, 1997).

Resultatredovisning

Enkätstudien

Arton skolor kontaktades för enkätundersökningen och av dem valde tio att delta. På en skola svarade endast lärare och på en annan svarade endast elever. 17 lärare mellan 25 och 48 år deltog, varav 64.7 % var kvinnor och 35.3 % var män. Av de 308 eleverna var 51 % tjejer och 49 % killar. Svaren på Fråga 1-4 presenteras i Diagram 1-19. Antal saknade svar anges under varje moment.

Fråga 1

*I hur stor utsträckning anser du att följande moment **har ingått/ingår i sex- och samlevnadsundervisningen?***

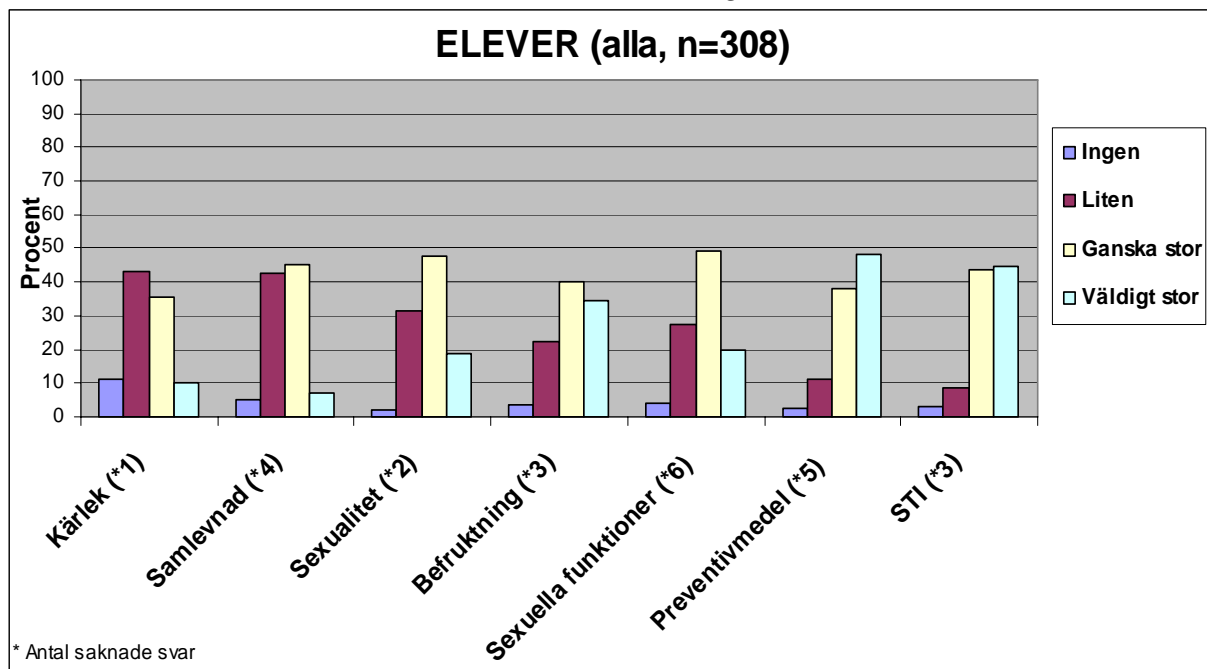


Diagram 1. Resultatet av svaren på Fråga 1 för samtliga elever.

Majoriteten av eleverna ansåg att samtliga områden har ingått i någon utsträckning i sex- och samlevnadsundervisningen. För varje område ansåg dock i medeltal 4.4 % av eleverna att det inte ingått alls. Mer än hälften av alla elever upplevde att området kärlek behandlades i ingen eller liten utsträckning. För samlevnad var skillnaden mindre och elevernas svar övervägde åt de två sista svarsalternativen. Sexualitet och kroppsliga sexuella funktioner upplevdes av ca två tredjedelar av eleverna ha behandlats i *ganska* eller *väldigt stor* utsträckning, medan nästan tre fjärdedelar ansåg att befruktning behandlades i denna utsträckning. Eleverna ansåg att preventivmedel och STI var de områden som togs upp i störst utsträckning, med 86.5 respektive 88.5 % som valde de två sista alternativen. Kärlek och samlevnad ansågs av eleverna vara de områden som togs upp i minst utsträckning. Preventivmedel var det område där alternativet *väldigt stor* valts av flest deltagare, medan kärlek var det område där alternativet *ingen* valts oftast. Alternativet *liten* valdes i betydligt högre utsträckning för områdena kärlek och samlevnad än för områdena preventivmedel och STI medan det omvända förhållandet rådde för alternativet *väldigt stor*. Samtliga svarsalternativ fanns representerade för varje område, men alternativet *ganska stor* var det som i genomsnitt angetts oftast medan alternativet *ingen* angetts i mycket liten utsträckning.

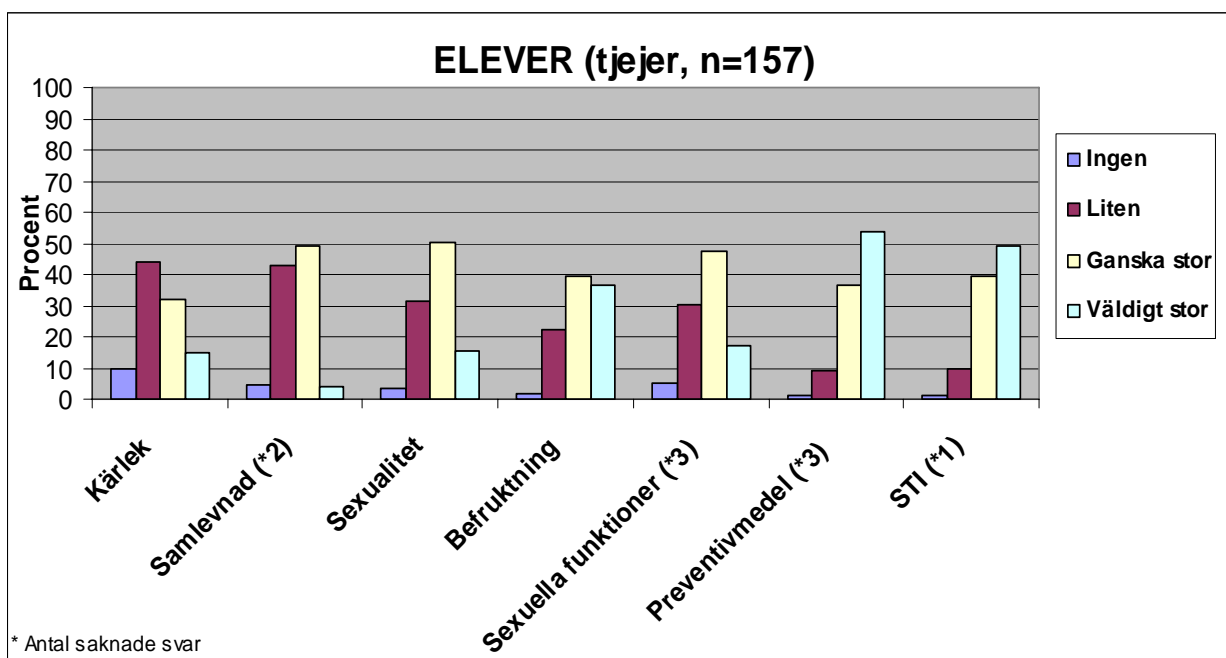


Diagram 2. Resultatet av svaren på Fråga 1 för samtliga tjejer.

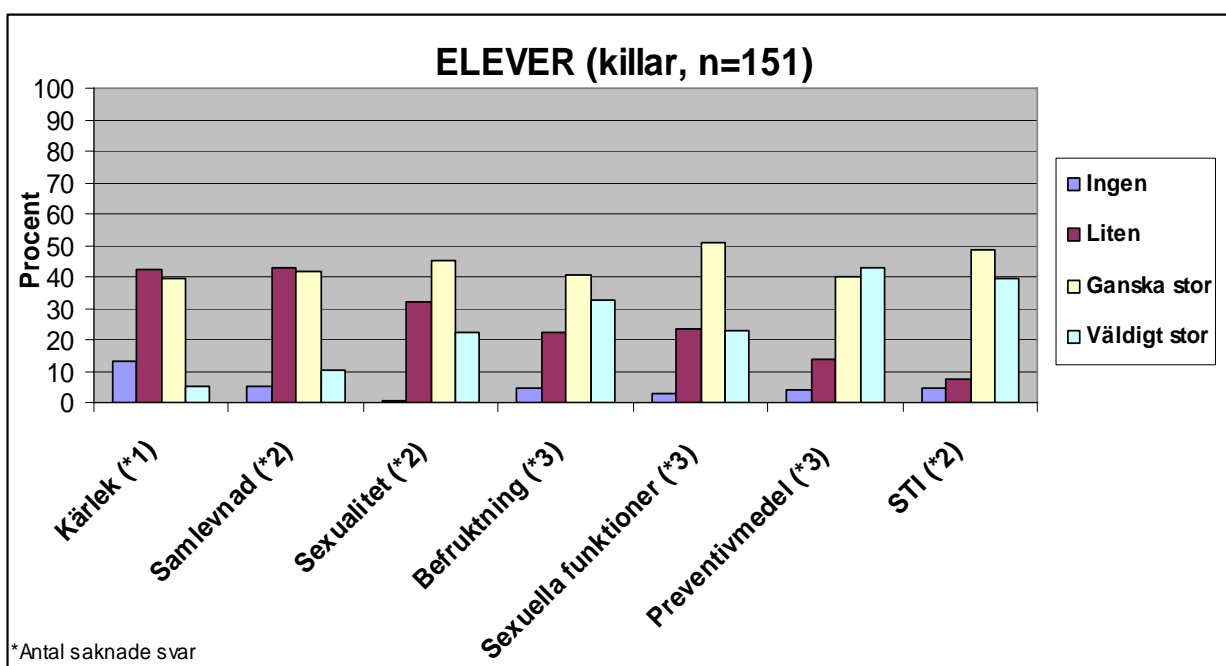


Diagram 3. Resultatet av svaren på Fråga 1 för samtliga killar.

Det generella svarsmönstret för tjejer och killar var för sig skiljde sig inte markant åt. De största avvikelserna var tjejernas något högre svarsfrekvenser för alternativet *veldig stor* för området preventivmetoder, samt för alternativet *liten* för området sexuella funktioner. Killarna hade relativt mycket högre svarsfrekvenser för alternativet *ganska stor* för områdena kärlek och STI, medan förhållandena var omvända för alternativet *veldig stor* inom samma områden.

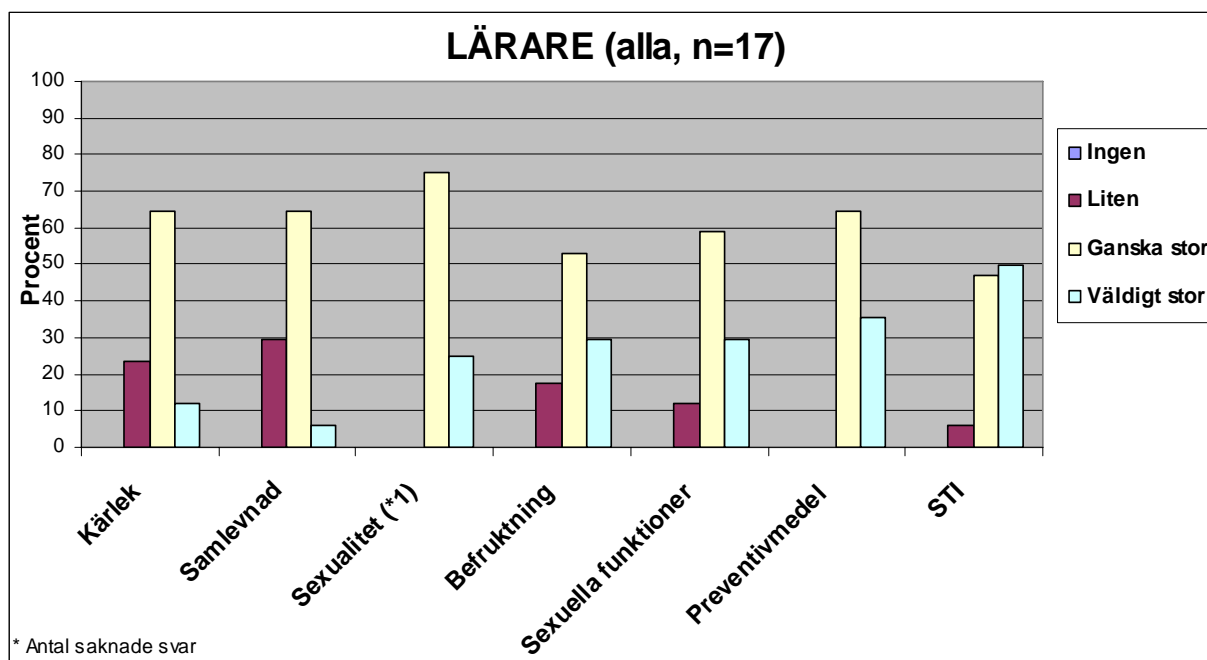


Diagram 4. Resultatet av svaren på Fråga 1 för samtliga lärare.

Samtliga lärare ansåg att alla områden ingår i någon utsträckning i undervisningen, så svarsalternativet *ingen* förekom inte för något område. Mer än två tredjedelar av alla lärare angav att områdena kärlek, samlevnad och befruktning behandlades i *ganska stor* eller *våldigt stor* utsträckning. 88.2 respektive 94.2 % valde någon av dessa alternativ för området sexuella funktioner respektive STI, medan samtliga lärare angav någon av dessa alternativ för sexualitet och preventivmetoder. Lärarna ansåg således att sexualitet, preventivmedel och STI var de områden som togs upp i störst utsträckning och kärlek och samlevnad i minst. STI var det område där alternativet *våldigt stor* valts av flest deltagare medan samlevnad var det område där alternativet *liten* valts oftast. Svarsalternativet *ganska stor* valdes av flest deltagare för alla områden utom för STI och var således det alternativ som angetts oftast.

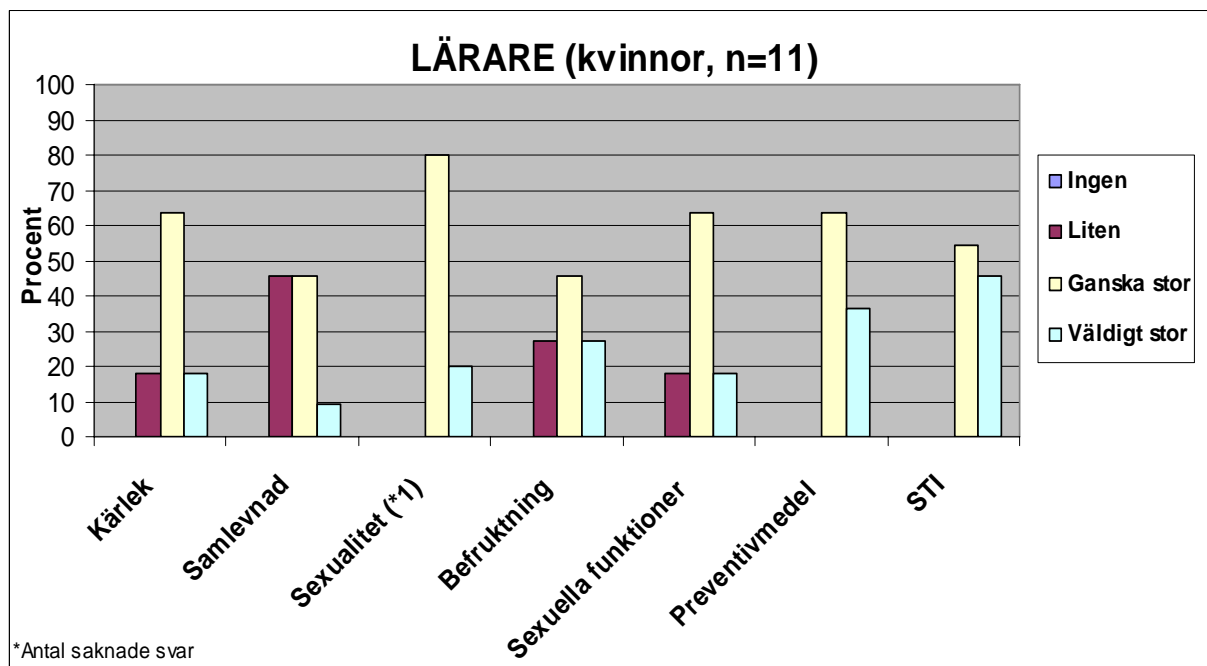


Diagram 5. Resultatet av svaren på Fråga 1 för samtliga kvinnliga lärare.

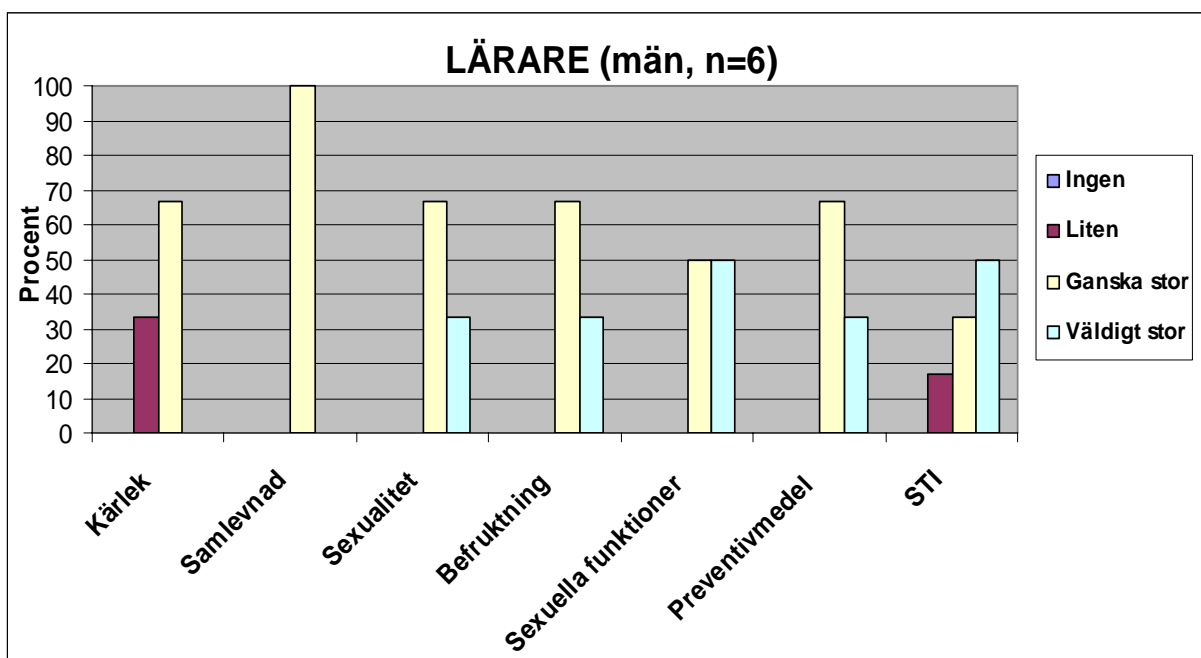


Diagram 6. Resultatet av svaren på Fråga 1 för samtliga manliga lärare.

En del könsskillnader kunde ses i lärarnas svarsmönster på Fråga 1. De kvinnliga lärarna valde både oftare och för fler områden svarsalternativet *liten*. De manliga lärarna angav endast detta svarsalternativ för områdena kärlek och STI. Kvinnorna angav i någon utsträckning alternativet *våldigt stor* för samtliga områden medan detta alternativ saknas hos männen för områdena kärlek och samlevnad. För de övriga områdena valde männen dock generellt detta alternativ i relativt mycket högre utsträckning än kvinnorna. Männen var mer eniga i sina svar än kvinnorna.

Fråga 2

I hur stor utsträckning anser du att du/eleverna fått förståelse för följande moment?

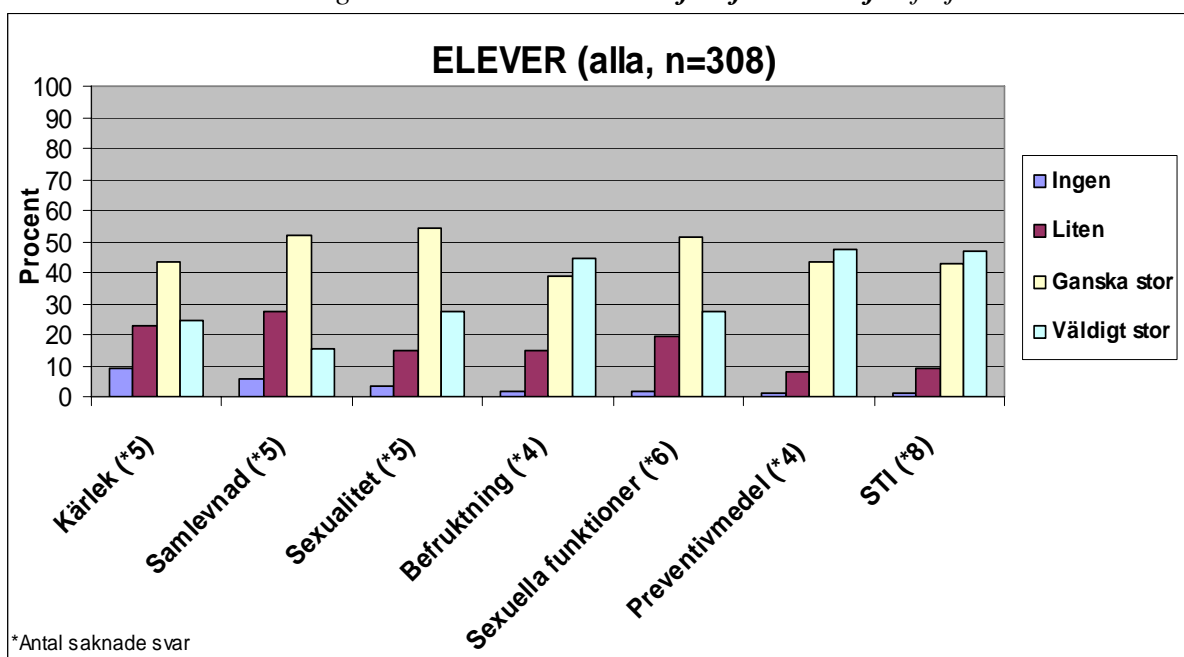


Diagram 7. Resultatet av svaren på Fråga 2 för samtliga elever.

Majoriteten av elever ansåg att de fått förståelse för samtliga områden i någon utsträckning, medan ett fåtal elever för varje område angav att de inte fått någon förståelse alls. Mer än två tredjedelar angav för varje område att de i *ganska stor* eller *väldigt stor* utsträckning fått förståelse för detta. Preventivmedel och STI var de områden eleverna ansåg att de fått störst förståelse för och områdena kärlek och samlevnad minst. Var tionde elev ansåg att det inte fått någon som helst förståelse för området kärlek medan nästan hälften av eleverna ansåg att de fått *väldigt stor* förståelse för området preventivmetoder. Samtliga svarsalternativ fanns representerade för varje område, men alternativen *ganska stor* och *väldigt stor* var de som i genomsnitt angetts oftast medan alternativet *ingen* för de flesta områden angetts i mycket liten utsträckning.

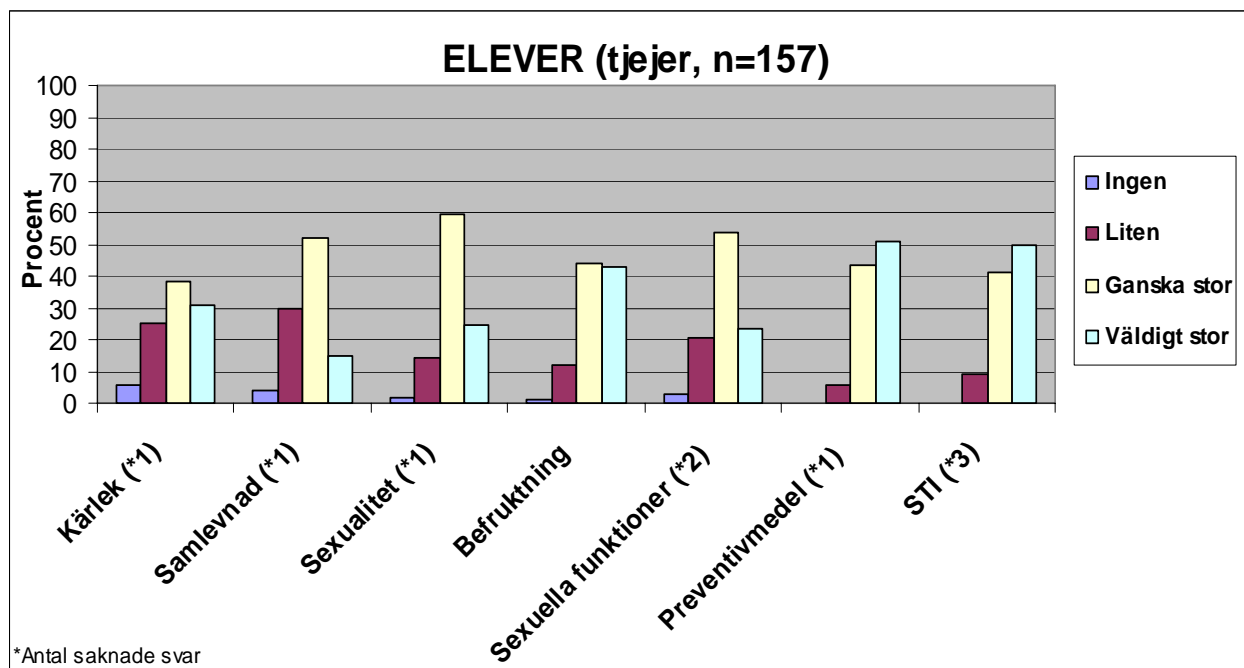


Diagram 8. Resultatet av svaren på Fråga 2 för samtliga tjejer.

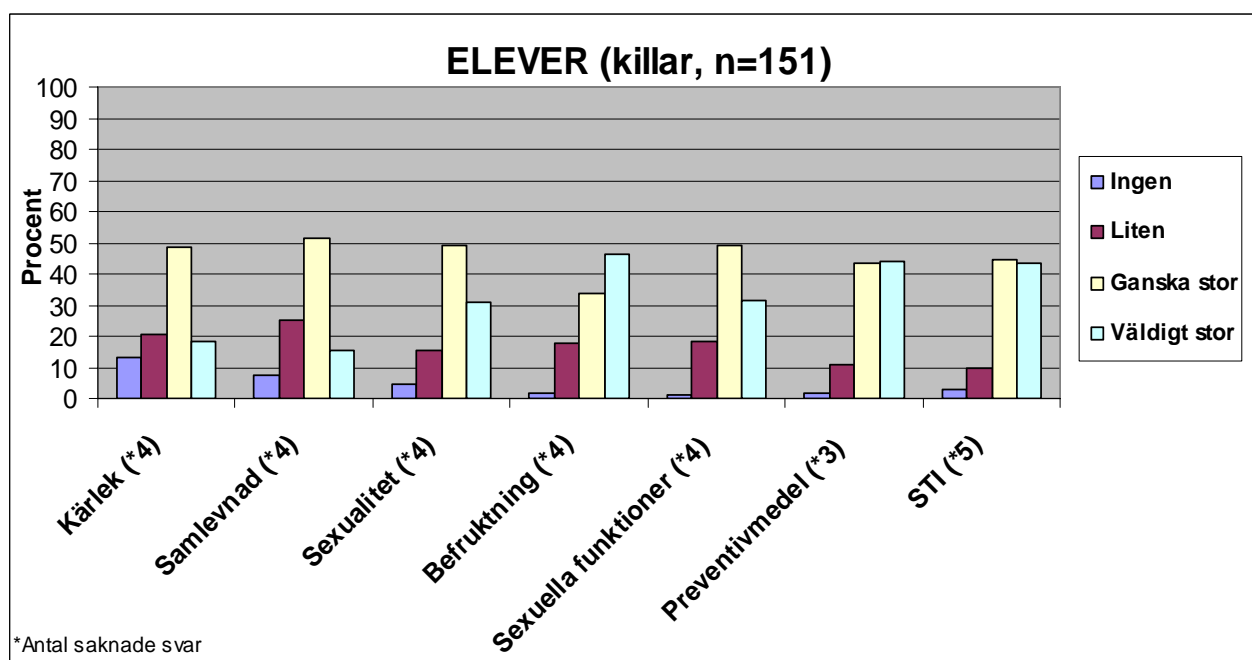


Diagram 9. Resultatet av svaren på Fråga 2 för samtliga killar.

Tjejerna upplevde att det fått mer förståelse för samtliga områden än vad killarna upplevde. Samtliga tjejer ansåg att de fått någon förståelse för områdena preventivmedel och STI medan några killar ansåg att de inte fått någon som helst förståelse för dessa områden.

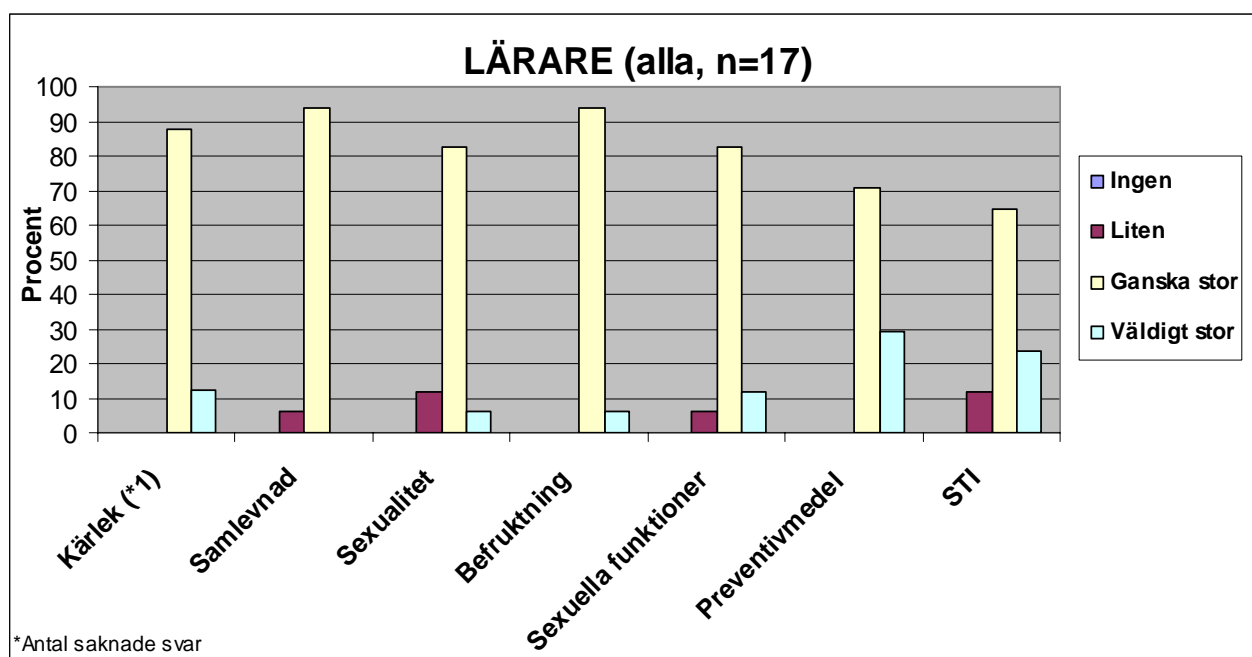


Diagram 10. Resultatet av svaren på Fråga 2 för samtliga lärare.

Samtliga lärare ansåg att eleverna fått förståelse för alla områden i någon utsträckning. Runt 90 % av lärarna ansåg att eleverna i *ganska stor* eller *våldigt stor* utsträckning fått förståelse för områdena samlevnad, sexualitet, sexuella funktioner samt STI, medan samtliga lärare valde någon av dessa alternativ för områdena kärlek, befruktning och preventivmedel. 100 % ansåg att eleverna i *liten* eller *ganska stor* utsträckning fått förståelse för momentet samlevnad. Lärarna angav således kärlek, befruktning och preventivmedel som de områden eleverna fått störst, och sexualitet och samlevnad som det område de fått minst förståelse för.

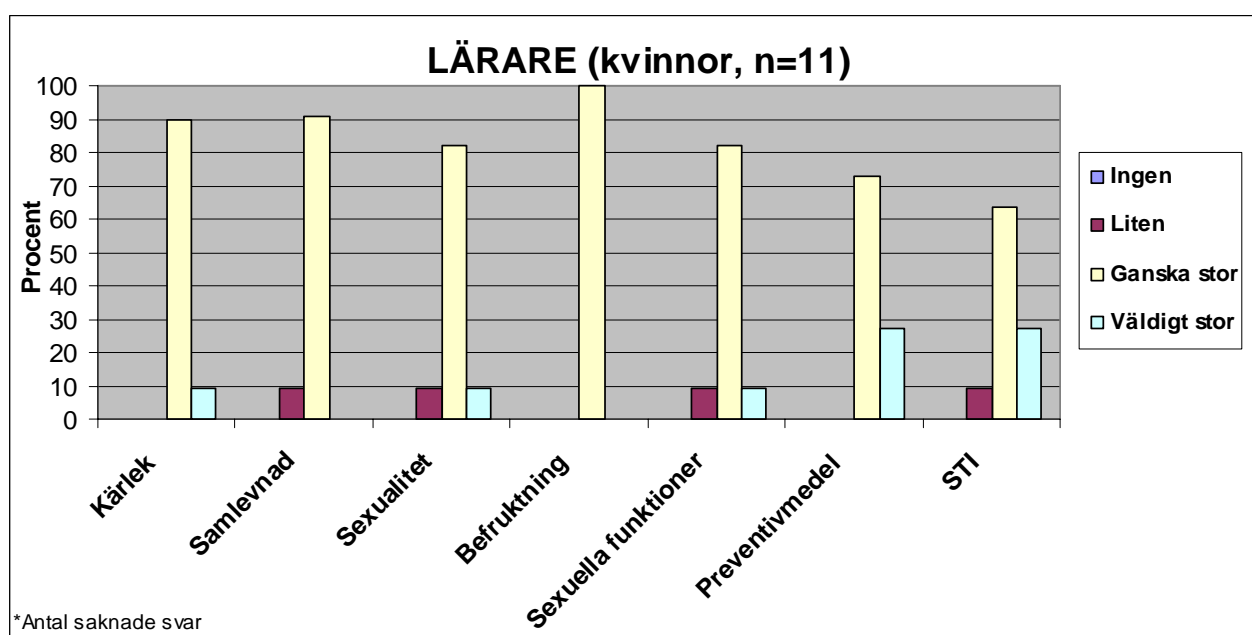


Diagram 11. Resultatet av svaren på Fråga 2 för samtliga kvinnliga lärare.

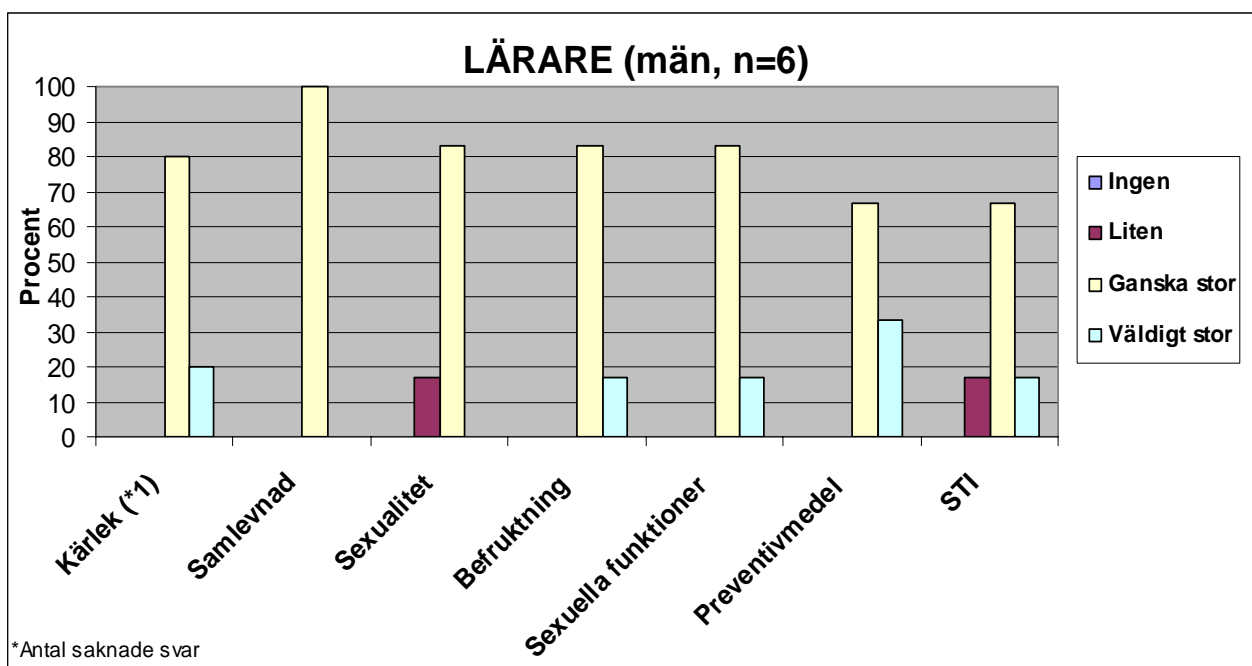


Diagram 11. Resultatet av svaren på Fråga 2 för samtliga manliga lärare.

Några få könsskillnader kan ses i lärarnas svarsmönster på Fråga 2. De kvinnliga lärarna valde svarsalternativet *liten* för fler områden än männen, men för de två områden där detta alternativ finns representerat hos männen (sexualitet och STI) valde de alternativet nästan dubbelt så ofta som kvinnorna. Männen valde generellt alternativet *våldigt stor* i högre utsträckning än kvinnorna.

Fråga 3

I hur stor utsträckning anser du att du/eleverna under sex- och samlevnadsundervisningen fått diskutera kring följande moment?

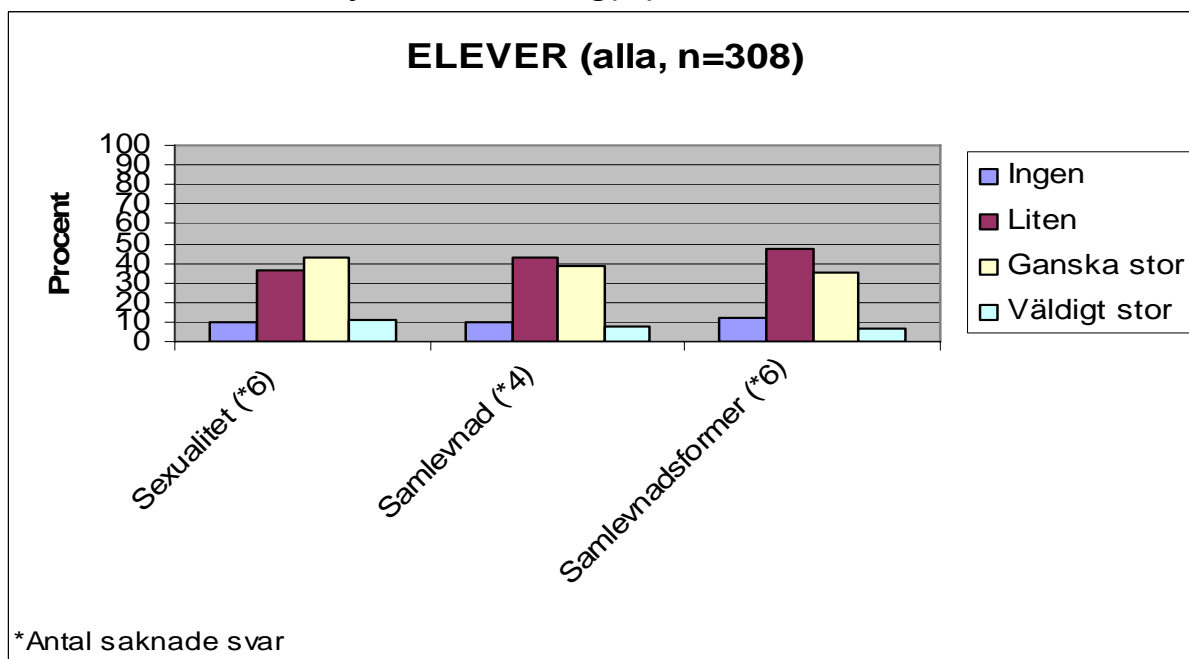


Diagram 12. Resultatet av svaren på Fråga 3 för samtliga elever.

Majoriteten av elever ansåg att de i någon utsträckning fått diskutera kring samtliga moment, men var tionde elev angav för varje område att de inte fått diskutera dessa alls. Drygt hälften av eleverna ansåg att de fått diskutera kring sexualitet i *ganska stor* eller *väldigt stor* utsträckning, medan förhållandet var omvänt för samlevnad och samlevnadsformer då majoriteten av elever för dessa områden valde alternativen *liten* eller *ingen*. Sexualitet ansågs således ha diskuterats i störst och samlevnadsformer i minst utsträckning. Svartalternativen *liten* och *ganska stor* dominerade stort för samtliga områden. För momenten samlevnad och samlevnadsformer valdes alternativet *liten* i högst utsträckning medan alternativet *ganska stor* valdes oftast för området sexualitet. Alternativet *väldigt stor* valdes i minst utsträckning för alla områden. Samtliga svartalternativ fanns representerade för varje område.

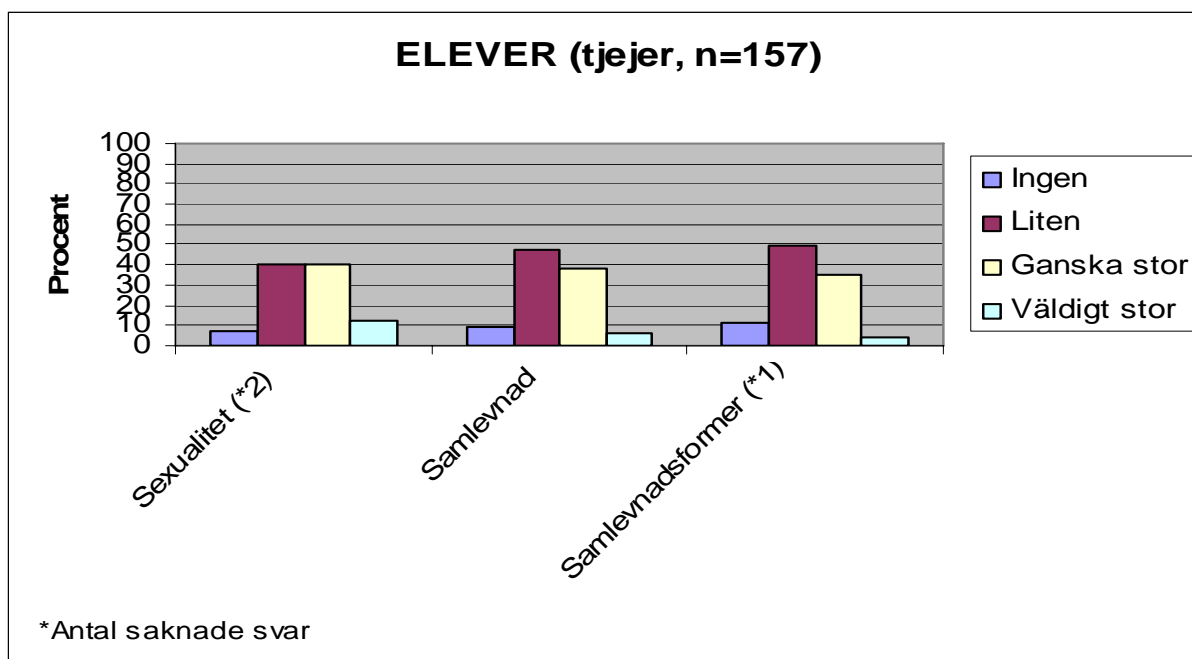


Diagram 13. Resultatet av svaren på Fråga 3 för samtliga tjejer.

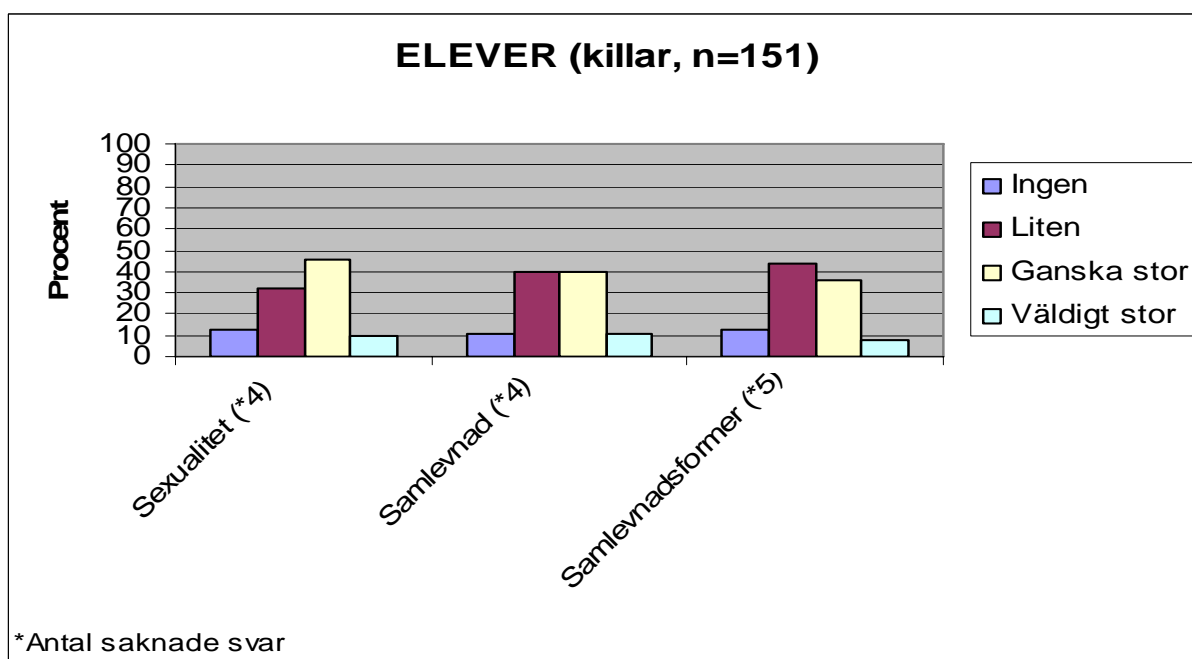


Diagram 14. Resultatet av svaren på Fråga 3 för samtliga killar.

Könsskillnaderna i Fråga 3 var små. Killarna valde genomgående oftare alternativet *ingen* och *ganska stor* medan tjejerna oftare valde alternativet *liten*. För området sexualitet valdes alternativet *ganska stor* i störst utsträckning av killarna medan tjejerna för detta område valde alternativet *liten* i samma utsträckning. För området samlevnad var dock förhållandet omvänt.

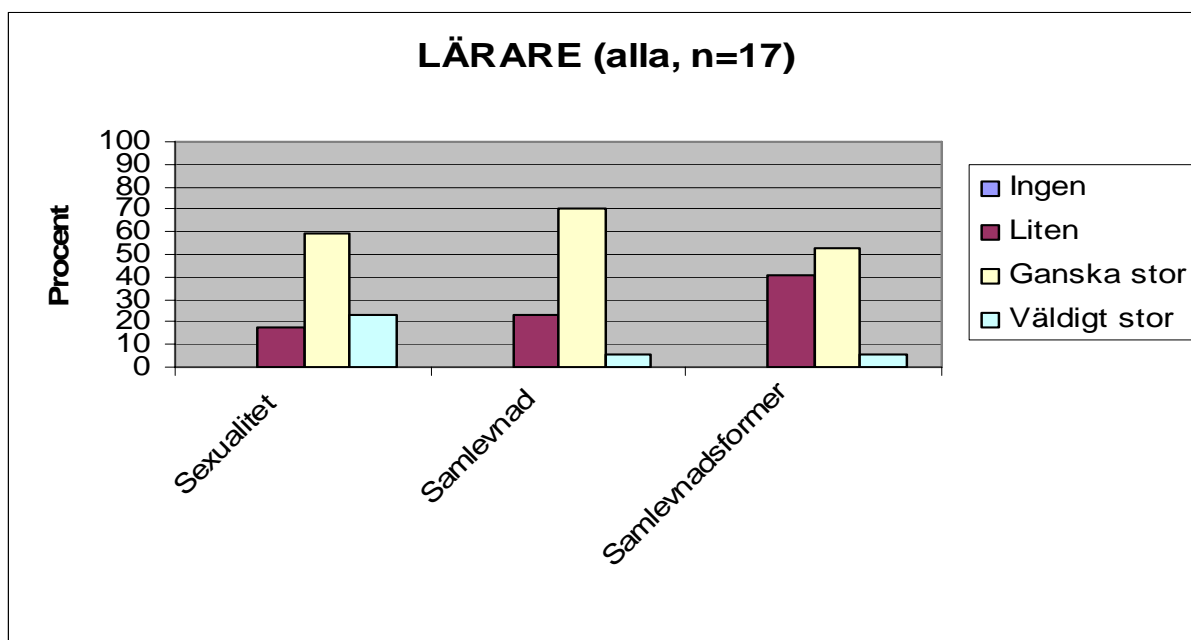


Diagram 15. Resultatet av svaren på Fråga 3 för samtliga lärare.

Samtliga lärare ansåg att eleverna får diskutera kring alla områden i någon utsträckning. 82.3 respektive 76.5 % av lärarna ansåg att eleverna i *ganska stor* eller *våldigt stor* utsträckning fått diskutera kring momenten sexualitet respektive samlevnad, medan endast 58.8 % valde någon av dessa alternativ för området samlevnadsformer. Sexualitet var således det område man ansåg ha diskuterats i störst och samlevnadsformer i minst utsträckning.

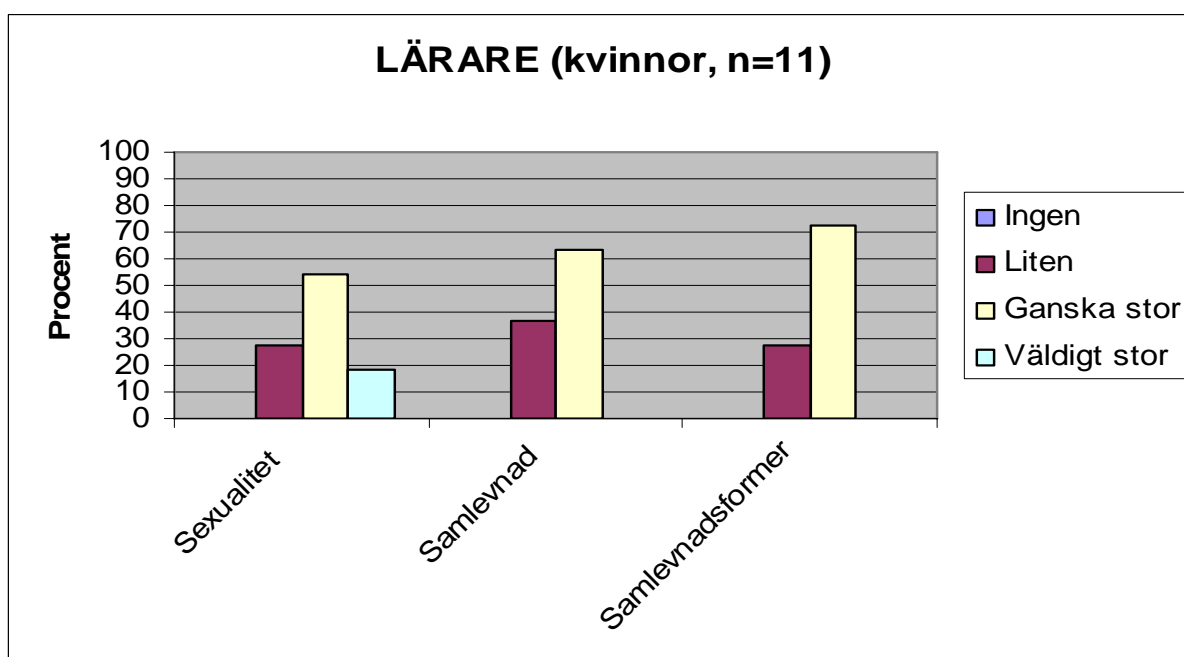


Diagram 16. Resultatet av svaren på Fråga 3 för samtliga kvinnliga lärare.

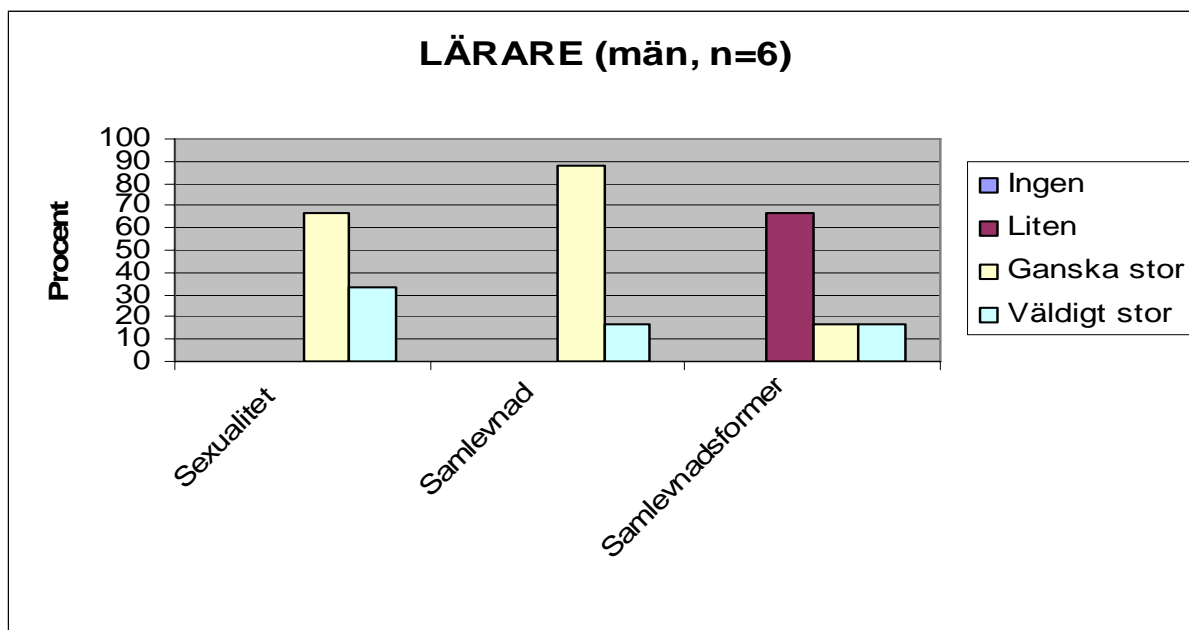


Diagram 17. Resultatet av svaren på Fråga 3 för samtliga manliga lärare.

Könsskillnaderna i lärarnas svarsmönster var i Fråga 3 markanta. 72.7 % av kvinnorna respektive 100 % av männen valde för momentet sexualitet alternativen *ganska stor* eller *väldigt stor*. Samtliga kvinnor ansåg att momentet samlevnad diskuterats i *liten* eller *ganska stor* utsträckning medan alla män ansåg att samma område diskuterats i *ganska stor* eller *stor* utsträckning. Kvinnorna valde alternativen *liten* och *ganska stor* för samtliga moment och alternativet *väldigt stor* angavs endast för området sexualitet. Männen däremot valde svarsalternativen *ganska stor* och *väldigt stor* för samtliga moment och alternativet *liten* fanns endast för området samlevnadsformer.

Fråga 4

I hur stor utsträckning anser du att du/eleverna under sex- och samlevnadsundervisningen fått öva på att visa respekt för andras ståndpunkter?

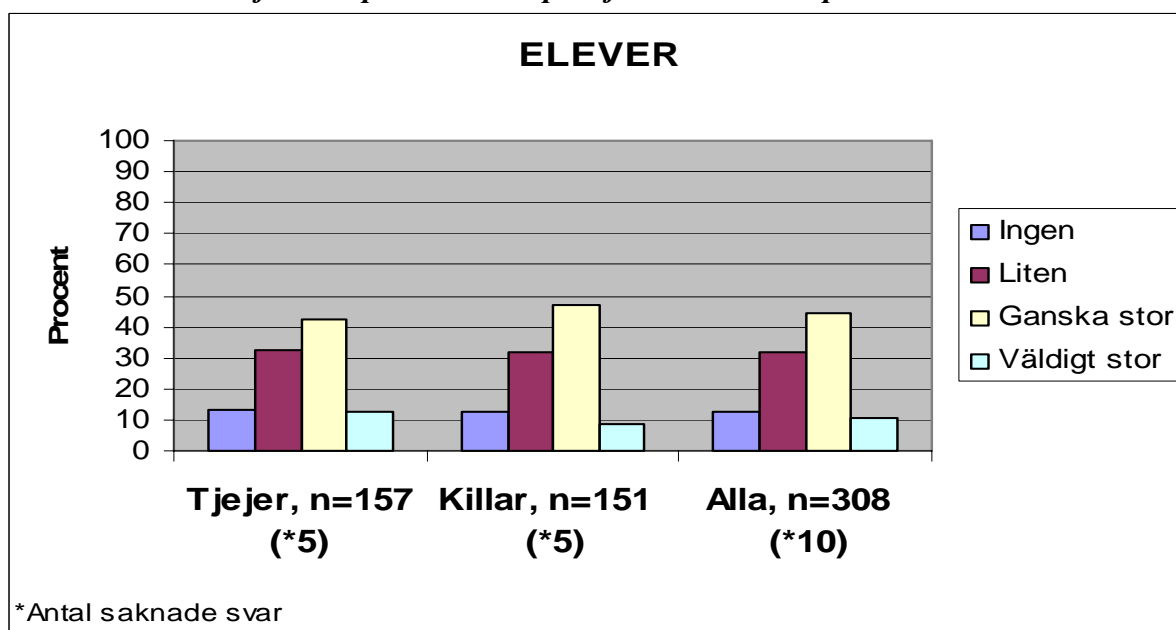


Diagram 18. Resultatet av svaren på Fråga 4 för elever.

Svarsmönstret i Fråga 4 skiljde sig inte markant mellan killar och tjejer. De flesta elever ansåg att de i någon utsträckning fått öva sig på att visa respekt för andras ståndpunkter, men mer än var tionde elev ansåg att de inte fått öva sig i detta moment alls. De flesta ansåg att de fått öva på momentet i *ganska stor* utsträckning medan alternativet *väldigt stor* valdes i minst utsträckning.

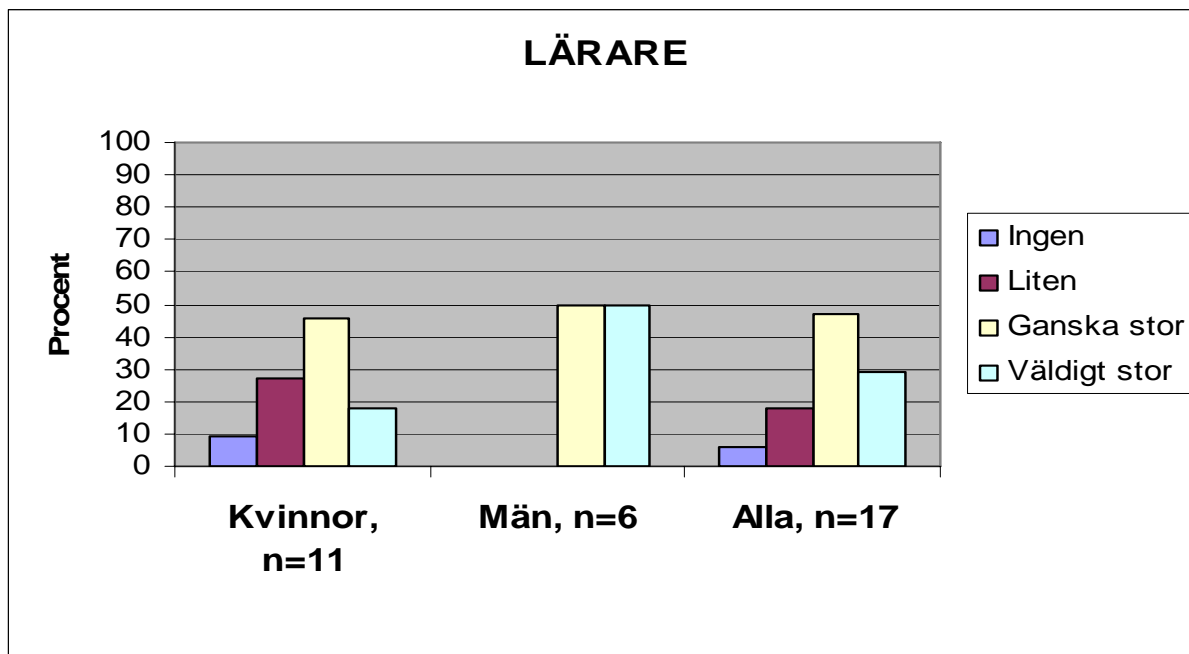


Diagram 19. Resultatet av svaren på Fråga 4 för lärare.

De flesta lärare ansåg att eleverna fått öva sig på momentet i någon utsträckning, men några procent ansåg att de inte fått öva på det alls. Lärarnas svarsmönster skiljde sig markant mellan könen. Kvinnornas svar var spridda mellan de fyra svarsalternativen medan männens svar fördelades jämt mellan alternativen *ganska stor* och *väldigt stor*.

56.3 % av lärarna ansåg att boken användes i *liten* utsträckning, 18.8 % ansåg att den användes i *ganska stor* utsträckning och 12.5 % ansåg att den användes i *ingen* respektive *väldigt stor* utsträckning. Inga stora könsskillnader fanns. 43.2 % av eleverna upplevde att boken använts i *ganska stor* utsträckning, 26.5 % i *liten* utsträckning, 16 % i *väldigt stor* utsträckning och 14.3 % i *ingen* utsträckning. Könsskillnader kunde här ses för alternativet *liten* då 22.2 % av tjejerna respektive 31.2 % av killarna angav detta svar. På frågan om relevansen med kunskaperna svarade 48.3 % av eleverna *ganska stor* och 24.8 % svarade *liten*, medan 21.8 % svarade *väldigt stor* och endast 5.1 % svarade *ingen*. Inga tydliga könsskillnader kunde ses i denna fråga.

Svaren från de öppna frågorna kunde delas in i åtta (för lärare) respektive sju (för elever) kategorier. Vissa lärare hade valt att lämna mer än en kommentar medan de elever som valt att kommentera endast har kommenterat något specifikt. 27.6 % av alla elever valde att lämna någon kommentar, ett resultat som var jämt fördelat mellan könen. 1.9 % av alla elever kommenterade att vår undersökning var intressant och enkäten trevligt utformad medan 6.8 % påpekade att frågorna i enkäten var svåra att förstå. Även i dessa avseenden var fördelningen mellan killar och tjejer jämn. 2.6 % av alla elever, 1.9% av tjejerna respektive 3.3% av killarna, påpekade att de var nöjda med den sex- och samlevnadsundervisning de fått, medan 3.6 % (5.1% av tjejerna respektive 2.0% av killarna) skrev att de skulle vilja ha ännu mer sex-

och samlevnadsundervisning. Ett fåtal elever (0.6%, jämn könsfördelning) kommenterade att det var svårt att dra sig till minnes vad de hade pratat om på sex- och samlevnadsundervisningen. Alla enligt oss icke relevanta kommentarer samlades i en kategori. Exempel på vad vi anser vara icke relevanta kommentarer är ”We love you”, ”Jag gillar bananer” och ”Mitt nummer är...”. 12 % av alla elever, 7 % av tjejerna och 17,2 % av killarna, lämnade kommentarer som hamnade i denna kategori.

53 % av lärarna lämnade någon kommentar, även detta resultat var jämt fördelat mellan könen. Majoriteten av lärare som lämnade kommentarer valde att beskriva sin undervisningsform. Av enkäten framkom att lärarna undervisar i sex- och samlevnad på ett antal skilda sätt. På några skolor verkar alla lärare arbeta på samma sätt, medan en och samma lärare på andra skolor kan använda sig av två eller flera undervisningsmetoder. Då vi gjorde en sammanställning av alla lärare från samtliga skolor kom vi fram till att 23.5 % arbetar ämnesövergripande med sex- och samlevnad, 17.6 % använder sig av temavecka/or och 11.8 % pratar endast om sex- och samlevnad i den naturorienterade undervisningen. Behandling av sex- och samlevnad i ämnet livskunskap, kill- och tjej ”snackgrupper” respektive blandade diskussionsgrupper angavs av 5.9 % vardera. 5.9 % av lärarna angav att de anser att enkätfrågorna var svåra att förstå för eleverna.

Inga ålderskillnader kunde ses i lärarnas svar och några märkbara skillnader i svaren från eleverna mellan de olika skolorna fanns inte heller.

Analys av biologiböcker

Analysen av i vilken utsträckning de olika momenten ingår i böckerna gjordes i förhållande till omfattningen av övriga moment. Resultatet presenteras i tabell 1.

<i>Områden</i>	<i>Böcker</i>	Glerups biologi	Spektrum biologi	Puls biologi
Kärlek		Liten	Ganska stor	Liten
Samlevnad		Liten	Ganska stor	Liten
Sexualitet		Liten	Ganska stor	Ganska stor
Befruktning		Väldigt stor	Ganska stor	Ganska stor
Kroppsliga sexuella funktioner		Väldigt stor	Ganska stor	Ganska stor
Preventivmetoder		Ganska stor	Ganska stor	Väldigt stor
Sexuellt överförbar smitta (STI)		Väldigt stor	Ganska stor	Väldigt stor
Samlevnadsformer		Liten	Liten	Liten

Tabell 1. Resultatet av biologiboksanalyserna.

Sex- och samlevnadsavsnittet i böckerna är av samma omfattning och samtliga böcker behandlar alla avsnitt mer eller mindre. Generellt i de tre biologiböckerna behandlas de fysiologiska bitarna i *ganska stor* eller *mycket stor* utsträckning. Utsträckningen som de psykologiska delarna behandlas varierar mer mellan böckerna. Glerups biologi fokuserar på befruktning, kroppsliga sexuella funktioner och sexuell överförbar smitta. De lägger *ganska stor* vikt vid preventivmetoder medan kärlek, samlevnad, sexualitet och samlevnadsformer

behandlas i *liten* utsträckning. Spektrum biologi är den bok som har mest jämn fördelning mellan bokens olika avsnitt. De behandlar alla delar i boken i *ganska stor* utsträckning förutom samlevnadsformer som de lägger mindre vikt vid. Puls biologi behandlar preventivmetoder och sexuellt överförbar smitta i *väldigt stor* utsträckning och sexualitet, befruktning och kroppsliga sexuella funktioner i *ganska stor* utsträckning. Precis som i Gleerups biologi tar man upp lite av kärlek, samlevnad och samlevnadsformer.

Slutdiskussion

Enligt samtliga lärare och majoriteten av eleverna följer sex- och samlevnadsundervisningen kursplanen i ämnet biologi då de ansåg att samtliga områden ingår i någon grad. Det är intressant att notera att alla lärare ansåg att samtliga områden behandlas, att alla elever har fått någon förståelse för varje område samt att de tre områden som omnämns i kursplanen har diskuterats, medan några elever för vart av ett av dessa moment ansåg att detta inte är fallet. Lärarna ansåg generellt att eleverna fått mer förståelse för samtliga områden än eleverna själva upplevde. Kärlek och samlevnad var de områden som eleverna ansåg sig fått minst förståelse för, något som är värt att notera då drygt nio av tio av lärarna ansåg att eleverna i *ganska stor* eller *väldigt stor* utsträckning fått förståelse för dessa områden. Några elever ansåg att alla områden inte ingått, att de inte fått någon förståelse, samt att de inte fått diskutera de efterfrågade områdena. Ingen lärare var av denna åsikt. Denna ambivalens tyder på skilda bilder av sex- och samlevnadsundervisningen mellan dessa elever och deras lärare. Detta skulle kunna peka på vikten av att man som lärare belyser syfte och mål med sin undervisning, ett metakognitivt förhållningssätt som är viktigt att utgå ifrån i alla undervisningssituationer (Kernell, 2002). Då vi inte vet något om lärarnas undervisningsmetodik kan vi dock inte bortse från att det delvis kan handla om elever med mindre intresse för ämnet eller om en viss kategori elever som av någon anledning har dessa åsikter. De olika områdena och begreppen ”har ingått” samt ”fått förståelse för” kan även ha uppfattats olika hos elever och lärare vilket kan ha resulterat i denna ambivalenta bild från informanter och respondenter.

Elevernas svar var spretiga på många håll och man har svårt att förstå att de verkligen fått samma undervisning. Könsskillnaderna var inte markanta överlag, men då det handlade om elevernas förståelse för olika områden skilde sig tjejers och killars svar åt något. Även om inte skillnaderna var stora, ansåg tjejerna generellt att de fått mer förståelse för områdena och detta var särskilt uttalat för områdena preventivmedel och STI där samtliga tjejer ansåg att de fått någon förståelse medan några killar ansåg att de inte fått någon som helst förståelse. Detta mönster kan återigen ha att göra med begreppet ”fått förståelse för” då eleverna kan ha svårt att skilja sina kunskaper innan undervisningen från dem efter denna. Det är rimligt att anta att tjejer på högstadiet generellt har mer kunskaper om preventivmedel och STI då de i högre grad än killarna exponeras för information om dessa områden genom tjejtidningar och eventuella besök på ungdomsmottagningen. Det kan även förhålla sig så att tjejerna under sex- och samlevnadsundervisningen är mer uppmärksamma på information om dessa begrepp då de under sin uppväxt troligen i högre grad än killarna blivit upplysta om vikten av att skydda sig vid samlag. Skillnaden kan även vara en mognadsfråga då tjejer generellt mognar tidigare än killar. För att kunna svara på frågor som varför elever lär sig olika mycket när de ingår i samma undervisningssituation, anser Kindeberg att man måste utgå från ett icke dualistiskt perspektiv på lärande. Hon refererar till Flanagans (1995) teori om hur människor möter ny information, vilken innebär att människor i inlärningsituationer i olika stor utsträckning använder sig av s.k. erfarenhetsbaserad respektive informationsbaserad

känslighet. Dessa olika känsligheter ger upphov till kunskap med olika djup förståelse och teorin kan direkt kopplas till den om djupinriktad inläring (Kindeberg, 1997).

De manliga lärarna ansåg i högre grad än både eleverna och de kvinnliga lärarna att eleverna fått diskutera kring sexualitet och samlevnad. Överlag ansåg de manliga lärarna att samtliga punkter berörts i större utsträckning än vad både eleverna och de kvinnliga lärarna ansåg. Nästan 60 % av eleverna och drygt 40 % av lärarna upplevde att området samlevnadsformer diskuterats i *ingen* eller *liten* utsträckning vilket vi anser är mycket negativt. Tyvärr finns det stöd för detta resultat, att diskussioner ingår i för liten utsträckning i sex- och samlevnadsundervisningen, i tidigare forskning (Ekholm & Olsson, 2000, Jarlbro, 1997). Frågor som jämställdhet och fördomar mot homosexuella måste belysas i undervisningen (Lennerhed, 1995; Bäckman, 2003), och vi anser att detta görs bäst i diskussionsform. En studie visar att många pojkar i klassrummet öppet visar förakt mot homosexualitet men att samma pojkar i en intervjusituation visar på betydligt högre tolerans (Bäckman, 2003). Denna dubbeltydiga bild kan spegla att eleverna vet vad de förväntas tycka och uttrycker detta i intervjusituationen, medan de i klassrummet visar sina verkliga åsikter. Djupgående diskussioner i ledning av en orädd lärare som vågar vara en aning provokativ och som fokuserar på den känslomässiga delen, tror vi utgör en bra undervisningssituation i avseende att öka elevernas respekt för olika samlevnadsformer.

I avseendet att eleverna ska öva sin förmåga att visa respekt för andras ståndpunkter ansåg ca 10 % av både eleverna och de kvinnliga lärarna att detta moment inte berörts, medan alla de manliga lärarna ansåg att momentet berörts i *ganska stor* eller *väldigt stor* utsträckning. Över en tredjedel av eleverna ansåg att de endast fått öva på detta moment i *liten* utsträckning. Vi menar att eleverna bäst övar sig på att visa respekt för andras ståndpunkter genom diskussioner och resultatet i studien talar för en brist på denna undervisningsform i sex- och samlevnadsundervisningen.

Samlevnad är inte alltid en dans på rosor. Höga skilsmässotal signalerar om att människor i dagens samhälle är i behov av stöd och råd i sina förhållanden. Då den sexuella kommunikationen till största del utgörs av tysta frågor ställda med kroppsspråket kan kommunikationsproblem lätt uppstå (Hulter, 2004). Vidare anser många elever att viktiga frågor som rör preventivmedel eller om ens partner har testat sig för STI är allt för pinsamma att ställa (Kindeberg, 1997). Att kunna föra en konstruktiv diskussion i stundens hetta eller att våga ställa vissa frågor till sin partner är en konst man måste lära sig och vi menar att ju tidigare man får öva sig i denna konst desto bättre. Genom rollspel kan eleverna under trygga förhållanden få träna på olika situationer som utmanar deras kommunikationsförmåga och handlingsberedskap.

Skillnader mellan svaren från å ena sidan elever och kvinnliga lärare och å andra sidan manliga lärare, är mycket svåra att analysera och då endast sex män ingick i studien kan dessa resultat vara slumpmässiga. Deras ringa antal kan även vara orsaken till att de manliga lärarna är mer eniga i sina svar än både eleverna och de kvinnliga lärarna.

Fördelningen mellan de fysiologiska och psykologiska delarna var enligt både lärare och elever ojämn, vilket finner stöd i tidigare forskning (Ekholm & Olsson, 2000). Eleverna ansåg att de fysiologiska delarna preventivmedel och STI var de områden som togs upp i störst utsträckning, medan lärarna ansåg att även sexualitet togs upp i hög grad. De psykologiska delarna kärlek och samlevnad ansågs av både elever och lärare vara de områden som togs upp i minst utsträckning. Denna snedfördelning av de fysiologiska och psykologiska delarna i sex-

och samlevnadsundervisningen har stöd i tidigare forskning (Ekholm & Olsson, 2000, Jarlbro, 1997, Juvall, & Chuchu Pettersson, 2005, Lennerhed, 1996).

I vår studie angav endast drygt en tiondel av lärarna att de arbetar med sex- och samlevnadsundervisningen uteslutande i biologiämnet, medan övriga lärare angav att de arbetar ämnesövergripande eller med temaveckor. Detta skulle kunna förklara det faktum att tyngdpunkten i undervisningen lagts på de fysiologiska delarna då lärare från andra ämnen troligen haft hand om de psykologiska. En fjärdedel av lärarna uppgav att de arbetar ämnesövergripande vilket är i enighet med riktlinjerna i Lpo 94, men de psykologiska aspekterna av sex- och samlevnad ska enligt detta styrdokument ändå tas upp i biologin, vilket inte har skett enligt några elever. Då det saknas riktlinjer för fördelningen mellan de fysiologiska och psykologiska delarna i styrdokumentet kan vi inte avgöra om fördelningen som visades i vår studie är korrekt enligt kursplanen. Vi förespråkar dock ett holistiskt perspektiv på människan och menar att sex- och samlevnadsundervisningen blir bäst om man arbetar med de fysiologiska och de psykologiska delarna i lika stor utsträckning. Vi anser att detta bäst lämpar sig i biologin, då det är i detta ämne man på ett naturligt sätt kan integrera delarna och belysa den självklara kopplingen mellan dem. Genom att lägga både de fysiologiska och psykologiska aspekterna i ett ämne vet man dessutom säkert att eleverna får med sig alla delar. Som biologilärare kan man inte bara hoppa över de psykologiska delarna för att andra lärare förväntas ta upp dem, eftersom det står i kursplanen för biologi att även dessa delar ska ingå i undervisningen. Vi menar inte att sex- och samlevnad endast ska tas upp i biologin, men att området inte bör tas upp i andra ämnen på bekostnad av att man i biologin endast tar upp de fysiologiska delarna. Även om eleverna går direkt från en biologilektion där de fysiologiska aspekterna av t.ex. en abort tagits upp, till en samhällskunskapslektion där de psykologiska aspekterna belyses, anser vi att helheten blir mindre holistisk än om man integrerar delarna i samma ämne. Som vi kan se i den tidigare forskningen fungerar det inte heller riktigt med rektorns ansvar att få igång en bra ämnesövergripande sex- och samlevnadsundervisning. Lennerhed skriver att det kan vara positivt med en ämnesövergripande utformning i sex- och samlevnadsundervisningen, men att försök till detta ofta resulterar i att ämnet över huvud taget inte behandlas med undantag för den delen som ligger i biologin. (Lennerhed, 1996).

Många lärare anger att momentet tas upp som en temavecka, vilket är positivt ur en holistisk synvinkel, men vi tror att det är bättre om ämnet finns med kontinuerligt istället för att det plockas ut ur den vanliga undervisningen. Då temaveckor förekommer bör dessa endast ses som fördjupning och inte som ersättning av den ordinarie undervisningen. Då vi saknar detaljerad information om temaveckorna som angetts i denna studie kan vi inte avgöra om dessa fungerar som fördjupning eller ersättning av ordinarie undervisning.

Den nya läroplanen, Lpo94, är omdiskuterad. Kritik har riktats mot att den är alltför vag då de detaljerade direktiven för sex- och samlevnadsundervisningen är borta och skolledning och lärare lämnas att tolka hur undervisningen ska se ut för att de oprecisa målen ska uppnås. Detta har enligt kritikerna medfört att ämnet fått en svagare ställning i skolan (Bäckman, 2003). Efter att ha studerat kursplanens direktiv för sex- och samlevnadsundervisningen i biologi anser vi att även dessa är vaga och oklara på sina håll. Ordet kärlek finns med i ämnets karaktärsbeskrivning men inte som mål, något vi tror kan påverka undervisningens innehåll i den bemärkelsen att området glöms bort eller endast berörs i liten utsträckning. Resultatet från denna studie pekar på just detta. Vidare ifrågasätter vi att eleverna enligt kursplanen endast ska diskutera kring områdena sexualitet, samlevnad och samlevnadsformer och anser att området kärlek absolut borde finnas omnämnt i detta avseende. För att få in områdena

preventivmedel och STI i ett holistiskt perspektiv bör även dessa obligatoriskt ingå i diskussionsform. Lennerhed skriver att en bra undervisning i sex- och samlevnad inte bara ger unga människor nödvändig fakta, utan också en beredskap för och en möjlighet att kunna hantera sexuallivets alla krav, lustar och känslor (Lennerhed, 1995), något vi tror lättare skulle uppnås om ovan nämnda förslag på ändringar i kursplanen genomfördes.

70 % av eleverna ansåg att sex- och samlevnadsundervisningen gett dem *ganska* eller *väldigt* relevanta kunskaper. Då majoriteten av eleverna även ansåg att samtliga moment från kursplanen ingått i undervisningen, skulle man kunna dra slutsatsen att kursplanens innehåll upplevs relevant av de flesta elever. Återigen bör man dock fundera över möjligheten att eleverna inte kan hålla isär vad de verkligen lärde sig i sex- och samlevnadsundervisningen och vad de kunde innan. Om så är fallet kan inga slutsatser dras angående relevansen i kursplanens beskrivning av sex- och samlevnadsavsnittet.

Inga åldersskillnader kunde ses i lärarnas svar. För att se eventuella skillnader i undervisningsmetoder skulle vi kanske istället för ålder ha efterfrågat antal år som lärarna varit verksamma, då lärarutbildningens inriktning genom åren varierat.

Flertalet elever valde att inte lämna någon relevant kommentar, men det bör noteras att några elever samt en lärare tyckte att frågorna var svåra att förstå då detta kan ha påverkat resultatet i studien. Vi kan inte bortse från att fler elever upplevde detta utan att de lämnade någon kommentar. Det relativt stora antalet saknade svar på vissa frågor och områden kan bero på att frågan var svårt formulerad eller att begreppen var främmande för eleverna. Anledningen till frågornas utformning och val av begrepp var att vi i så hög grad som möjligt ville att de skulle kunna härledas direkt till kursplanens beskrivning. För att göra frågorna mer begripliga för eleverna bytte vi ut kursplanens "ha kunskap om" mot "fått förståelse för", då vi antog att det senare uttrycket skulle vara lättare för eleverna att relatera till. Vi bytte även ut begreppet "sexuallivets biologi" mot "kroppsliga sexuella funktioner" då vi ansåg att eleverna skulle ha lättare att begripa innebörden av det sistnämnda begreppet. En anledning till att mycket fler tjejer än killar besvarat samtliga frågor skulle kunna bero på att tjejerna är mer bekanta med begreppen som användes. Om vi som tanken var från början hade kunnat delta då enkäterna utfördes, hade vi kanske kunnat bistå med förklaringar så att fler elever besvarat samtliga frågor.

Några elever uttryckte att de ville ha mer undervisning i sex- och samlevnad, något som vi upplever både positivt och negativt. Att de vill ha mer sex- och samlevnadsundervisning tyder på att de precis som vi tycker att det är ett viktigt ämne, men samtidigt kan detta önskemål tolkas som att den undervisning de får idag är otillräcklig. Tidigare forskning stödjer dock inte denna sistnämnda hypotes då man visat att unga tjejer som är nöjda med sin sex- och samlevnadsundervisning vill ha mer sådan undervisning, medan de som är mindre nöjda anser att de inte är i behov av ytterligare undervisning (Ekholm & Olsson, 2000). I vår undersökning finner vi inget stöd för en sådan koppling då de elever som kommenterat att undervisningen är bra inte är samma som de som kommenterat att de vill ha mer av den. Vi bortser dock inte från att en sådan koppling ändå kan finnas. Att vissa elever skrev att de inte kan dra sig till minnes vad de gjorde på sex- och samlevnadsundervisningen kan ha många olika orsaker. För det första kan undervisningen för dessa elever ligga långt tillbaka i tiden så att dess innehåll verkligen bleknat i deras minne. Kanske var av olika anledningar eleverna inte mottagliga för undervisningen då den genomfördes, eller så var de inte intresserade. För elevernas motivation att tillgodogöra sig kunskap på ett sätt så att denna blir bestående är det viktigt med en variationsrik och utmanande undervisning (Hedin & Svensson, 1997).

Glömska skulle kunna vara ett tecken på avsaknad av dessa faktorer i undervisningen. Icke relevanta kommentarer skulle även kunna tyda på detta, men kan också vara en reaktion på enkätens utformning eller frågornas formuleringar.

Då samtliga biologiböcker behandlar alla delar som står nämnda i kursplanen och då kursplanen inte beskriver i vilken utsträckning de olika momenten ska behandlas, blir slutsatsen att kursplanen följs väl. Om man ser utifrån ett holistiskt perspektiv är det dock Spektrum biologi som har det bästa innehållet då fördelningen av de fysiologiska och psykologiska delarna är ungefär lika stor. I Gleerups biologi och i Puls biologi ligger tyngdpunkten på de fysiologiska delarna och vi anser att man i dessa böcker borde lägga en större vikt vid de psykologiska delarna. Tre fjärdedelar av lärarna och nästan lika stor andel av eleverna ansåg att biologiboken användes i *liten* eller *ganska stor* utsträckning, vilket tyder på att böckernas innehåll inte har någon avgörande betydelse i sex- och samlevnadsundervisningen.

En fråga som debatterats i samband med sex- och samlevnadsundervisningen är om man bör ha integrerade eller segregerade klasser med avseende på kön. Argument för integrerade klasser är att båda könen får lära sig om och av varandra, medan andra menar att diskussionerna blir mer öppna och givande i könssegrerade klasser (Lennerhed, 1995). Vi tror på en kombinerad form. Diskussionerna blir troligen mer öppna i en homogen könsgrupp, men vi tror att man kan belysa killars och tjejers skilda bilder av sex och ofta felaktiga uppfattningar om det motsatta könets önskningar och åsikter endast i en heterogen grupp. Centerwall skriver ”För att nå unga män med sexualupplysning måste man se hela individen snarare än de klichéer som handlar om unga män i grupp” (Centerwall, 2005, s. 85). Han menar att pojkar och unga män ofta är romantiska och måna om att deras tjej har det bra. Många vill vänta med sex och har till och med svårt att närma sig en tjej (Centerwall, 2005). Detta är viktig information för tjejerna som kanske sitter inne med en helt annan bild om hur killar är, men det är även viktigt för killarna att få höra hur andra killar tänker och känner för att de ska våga vara sig själva.

Preventionsforskning visar betydelsen av lärarnas roll för resultatet av undervisningen. Det handlar bland annat om deras förhållningssätt till material och arbetsformer och då elever i en studie definierar en bra lärare som någon som delger hur hon själv tänker och känner (Kindeberg, 1997), förespråkar vi i sex- och samlevnadsundervisningen en djupinriktad metodik där diskussion, reflektion och känslomässig mening är centrala begrepp. Genom att lärare och elever diskuterar och reflekterar kring biologiska begrepp i undervisningen så att dessa får en känslomässig mening, anser vi att man integrerar de psykologiska och fysiologiska delarna på bästa sätt. Kindeberg som förespråkar djupinläring och därmed fokus på erfarenhetsbaserad känslighet i mötet med ny information, betonar vikten av att begrepp i undervisningen får en känslomässig mening. Hon använder begreppet ”använd kondom” som exempel och skriver ”Den kvinnliga läraren kan till exempel berätta varför det är svårt som kvinna att använda kondom. Den manlige läraren kan bjuda på sina erfarenheter. Eleverna inser att det finns nyanser och inte minst problem vid användandet av kondom. Genom att läraren bjuder på sina erfarenheter får begreppet mening och eleven får även chans att känna igen sina egna erfarenheter” (Kindeberg, 1997, s 170). Följande citat från en tjej i gymnasiet kan belysa ett fall då läraren troligen inte lyckats med detta: ”När jag gick på högstadiet ville jag bara veta hur man gjorde. Men det kan knappast lärarna berätta om. Man kan ju ha sex på så många olika sätt. Det är inte bara ett sätt som är det rätta. Om lärarna säger att man gör på ett sätt så kanske alla går runt och tror det sedan. Så jag tror inte att det finns så mycket att lära sig i skolan, utan det mesta lär man sig nog på egen hand” (Rooth, 2005, s. 11).

Svaren på många av ungdomars frågor om sex finns i den egna åldersgruppen (Hulter, 2004) vilket gör kommunikation mellan elever till en viktig del av sex- och samlevnadsundervisningen. Enligt Lennerhed är målet med sex- och samlevnadsundervisningen att varje individ ska komma fram till vad som är rätt för just honom eller henne och hur han eller hon vill leva sitt liv, vilket framförallt kan uppnås genom samtal med andra (Lennerhed, 1995). Hulter menar att luckor i skolans sexualupplysning kan leda till att ungdomar hänvisas till upplysning via pornografin och att denna information är vilseledande på ett sätt som kan göra att känsliga individer hamnar utanför den vanliga gemenskapen i samhället. Hon skriver vidare att många ungdomar söker kontakt på ungdomsmottagningar för sina livsfrågor och kärlekssorger, något dessa mottagningar har svårt att hinna med (Hulter, 2004). Detta belyser åter igen vikten av att eleverna i skolan får möjlighet att diskutera de psykologiska aspekterna av sex- och samlevnad.

Sammanfattningsvis visar denna studie om sex- och samlevnadsundervisningen i högstadiet att undervisningen verkar följa kursplanen på de flesta punkter. Dock borde det i större utsträckning ingå diskussioner så att olika samlevnadsformer belyses och så att eleverna i högre grad får öva sig på att respektera andras ståndpunkter. Utifrån ett holistiskt perspektiv, vilket vi förespråkar, borde fördelningen av de fysiologiska och psykologiska delarna i undervisningen jämnas ut så att dessa belyses i samma utsträckning. Vi föreslår även några ändringar i kursplanen för att dessa delar på ett naturligt sätt ska kunna integreras i undervisningen. Slutligen visade analysen av biologiböckerna att även dessa följer kursplanen. Utifrån ett holistiskt perspektiv var en bok, Spektrum biologi, överlägsen de andra två böckerna. Då varken lärare eller elever ansåg att biologiböckerna används i någon större utsträckning, är böckernas innehåll av mindre betydelse för undervisningens kvalitet.

I slutändan menar vi att målet med sex- och samlevnadsundervisningen är att eleverna ska utvecklas till självständiga individer som har sin sexuella hälsa i behåll och som om de så önskar, har möjlighet att på alla plan till fullo njuta av samlevnaden med en livspartner. Vi vill avsluta denna slutdiskussion med två citat som vi anser belyser våra grundtankar om sex- och samlevnadsundervisningen på ett tydligt sätt. Hulter skriver ”En bra grund för givande samlevnad är kunskap om mannens och kvinnans känsliga delar, självmedvetenhet och kommunikationsförmåga samt hänsyn, lyhördhet och en sund själviskhet” (Hulter, 2004, s 268). Sextonårige David sätter i våra ögon pricken precis över i:t när han säger ”Kärlek och sex är två olika saker som kan bli ett, som jag ser det. De två finaste sakerna man kan ha i livet”(Rooth, 2005, s. 14).

Referenser

- Andersson-Ellström. (1996). *Sexuality and sexually transmitted diseases in young women*. [Göteborg: Vasastadens Bokbinderi].
- Andreasson, B., Bondesson, L., Gedda, S., Johansson, B. & Zachrisson, I. (2001). *Puls Biologi*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Bäckman, M. (2003). *Kön och Känsla. Samlevnadsundervisning och ungdomars tankar om sexualitet*. [Riga: Tryck Preses Nams].
- Centerwall, E. (2005). Med moralen som styrmedel. (Red.), *Hela livet 50 år med sex och samlevnadsundervisning*. (s. 25-33). [Stockholm: Axelsson och Häggström].
- Centerwall, E. (2005). Obligatorisk sexualundervisning. (Red.), *Hela livet 50 år med sex och samlevnadsundervisning*. (s. 35-45). [Stockholm: Axelsson och Häggström].
- Claesson, S. (2002). *Spår av teorier i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Damasio, A. (1994). *Descartes misstag. Känsla, förnuft och den mänskliga hjärnan*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Ekholm, M. & Olsson, G. (2000). *Nationella kvalitetsgranskningar 1999, Skolverkets rapport nr180*. [Kalmar: Lenanders Tryckeri].
- Fabricius, S., Holm, F., Nilsson, A., & Nystrand, A. (2003). *Spektrum biologi*. Örebro: Almqvist & Wiksell.
- Forsberg, M. (2006). *Ungdomar och sexualitet – En forskningsöversikt år 2005*. [Stockholm: Edita].
- Hedin, A. & Svensson, L. (1997). . (Red.), *Nycklar till kunskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Henriksson, A. (2004). *Gleerups biologi*. Malmö: Gleerups utbildning.
- Hulter, B. (2004). *Sexualitet och hälsa*. Lund: Studentlitteratur.
- Jarlbro, G. (1997). *Sex och samlevnadsundervisning i grundskolan*. [Stockholm: Norstedts tryckeri].
- Juvall, T. & Chuchu Pettersson, A. (2005). *Sex och samlevnadsundervisning i skolan. En kartläggning av sex- och samlevnadsundervisningen på sju högstadieskolor i Stockholms län*. [u.o.].
- Kernell, L-Å. (2002). *Att finna balanser*. Lund: Studentlitteratur.
- Kindeberg. (1997). *Undervisningens möjligheter att förändra elevers tänkande inom området aids och sex*. Lund: Studentlitteratur.
- Kunskapsförlaget P.A. Nordstedt & Söner. (1977). *Prismas uppslagsbok*. Gjøvik: Prisma.

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Langfeldt, T. (2005). *Erotikk og fundamentalisme – fra Mesopotamia til kvinnefronten*. Oslo: Universitetsforlaget.

Lennerhed, L. (1995). *Sexuality education in schools – the Swedish debate in a historical perspective*. [Ystad: Ystads Centraltryckeri].

Lennerhed, L. (1996). *Att förebygga oönskade graviditeter och sexuellt överförbara sjukdomar*. Stockholm: Norstedts tryckeri.

Lgr 80 (1986) *Läroplanen för grundskolan*. [Södertälje: Fingraf tryckeri].

Lpo-94 (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet 1994*. [Ödeshög: Danagårds grafiska].

Nationalencyklopedins Internettjänst
Hämtat 14 december 2006, från
http://www.ne.se/jsp/search/search.jsp?t_word=Holism

Rooth, H. (2005). Fem ungdomsporträtt. (Red.), *Hela livet 50 år med sex och samlevnadsundervisning*. (s. 9-23). [Stockholm: Axelsson och Häggström].

Singer Kaplan, H. (1995). *The sexual desire disorders. Dysfunctional regulation of sexual motivation*. New York: Brunner/Routledge.

Statens folkhälsoinstitut. (2006). *Att göra det möjliga. Att skapa trygget i skolan och stärka det alkohol och narkotikaförebyggande arbetet*. [Ödeshög: Danagårds grafiska].

STI Online
Hämtat den 29 december 2006, från
<http://sti.bmj.com/>.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svenska akademins ordbok
Hämtat den 14 december 2006, från
<http://g3.spraakdata.gu.se/saob/>.

Wikipedia, den fria encyklopedin
Hämtat den 29 december 2006, från
<http://sv.wikipedia.org/wiki/Psykosomatisk>.

Bilagor

Bilaga 1

♥Blommor och bin i skolan♥ - en enkät om sex- och samlevnadsundervisningen på högstadiet

Vi är två lärarstudenter som ska skriva vår examensuppsats i höst och skulle därför behöva din hjälp. Vi vill undersöka hur sex- och samlevnadsundervisningen ser ut i ämnet biologi på högstadiet och är därför tacksamma om du vill svara på följande frågor. Ringa in ett av alternativen under varje fråga.

Din medverkan betyder mycket för oss!

TJEJ **KILLE**

DIN SKOLAS NAMN:

*1. I hur stor utsträckning anser du att följande moment **har ingått i sex- och samlevnadsundervisningen?***

Kärlek

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Samlevnad

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Sexualitet

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Befruktning

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Kroppsliga sexuella funktioner

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Preventivmetoder

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Sexuellt överförbar smitta

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

2. I hur stor utsträckning anser du att du **fått förståelse för** följande moment?

Kärlek

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Samlevnad

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Sexualitet

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Befruktning

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Kroppsliga sexuella funktioner

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Preventivmetoder

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Sexuellt överförbar smitta

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

3. I hur stor utsträckning anser du att du under sex- och samlevnadsundervisningen **fått diskutera kring** följande moment?

Sexualitet

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Samlevnad

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Samlevnadsformer

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

4. I hur stor utsträckning anser du att du under sex- och samlevnadsundervisningen **fått öva på att visa respekt för andras ståndpunkter?**

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

5. I hur stor utsträckning har **biologiboken** utnyttjats under sex- och samlevnadsundervisningen?

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

6. I hur stor utsträckning anser du att sex- och samlevnadsundervisningen **har gett dig kunskaper som är relevanta för dig?**

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Övriga kommentarer:

♥Tack för din medverkan♥
Caroline och Pia

♥Blommor och bin i skolan♥
- en enkät om sex- och samlevnadsundervisningen på högstadiet

Vi är två lärarstudenter som ska skriva vår examensuppsats i höst och skulle därför behöva din hjälp. Vi vill undersöka hur sex- och samlevnadsundervisningen ser ut i ämnet biologi på högstadiet och är därför tacksamma om du vill svara på följande frågor. Ringa in ett av alternativen under varje fråga.

Din medverkan betyder mycket för oss!

MAN KVINNA

ÅLDER:

SKOLANS NAMN:

UNDERVISNINGENS UTFORMNING (moment i biologin, temavecka, ämnesövergripande etc.):

1. I hur stor utsträckning ingår följande moment i sex- och samlevnadsundervisningen?

Kärlek

Ingen Liten Ganska stor Väckigt stor

Samlevnad

Ingen Liten Ganska stor Väckigt stor

Sexualitet

Ingen Liten Ganska stor Väckigt stor

Befruktning

Ingen Liten Ganska stor Väckigt stor

Kroppsliga sexuella funktioner

Ingen Liten Ganska stor Väckigt stor

Preventivmetoder

Ingen Liten Ganska stor Väckigt stor

Sexuellt överförbar smitta

Ingen Liten Ganska stor Väckigt stor

2. I hur stor utsträckning anser du att eleverna efter sex- och samlevnadsundervisningen har förståelse för följande moment?

Kärlek

Ingen Liten Ganska stor Vändigt stor

Samlevnad

Ingen Liten Ganska stor Vändigt stor

Sexualitet

Ingen Liten Ganska stor Vändigt stor

Befruktning

Ingen Liten Ganska stor Vändigt stor

Kroppsliga sexuella funktioner

Ingen Liten Ganska stor Vändigt stor

Preventivmetoder

Ingen Liten Ganska stor Vändigt stor

Sexuellt överförbar smitta

Ingen Liten Ganska stor Vändigt stor

3. I hur stor utsträckning får eleverna under sex- och samlevnadsundervisningen diskutera kring följande moment?

Sexualitet

Ingen Liten Ganska stor Vändigt stor

Samlevnad

Ingen Liten Ganska stor Vändigt stor

Samlevnadsformer

Ingen Liten Ganska stor Vändigt stor

4. I hur stor utsträckning får eleverna under sex- och samlevnadsundervisningen öva sig på att visa respekt för andras ståndpunkter?

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

5. Vilken biologibok använder du och i hur stor utsträckning utnyttjas denna under sex- och samlevnadsundervisningen?

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Övriga kommentarer:

♥Tack för din medverkan♥
Caroline och Pia

♥*Analys av biologiböcker*♥**Bokens namn:****Förlag:***I hur stor utsträckning ingår följande moment i biologibokens sex- och samlevnadsavsnitt?***Kärlek**

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Samlevnad

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Sexualitet

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Befruktning

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Kroppsliga sexuella funktioner

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Preventivmetoder

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Sexuellt överförbar smitta

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor

Samlevnadsformer

Ingen Liten Ganska stor Våldigt stor