



JÖNKÖPING UNIVERSITY

*School of Education and  
Communication*

# **Ett ämnesområde för religionskunskap och värdegrundsarbete?**

En kvalitativ studie om hur lärare kan undervisa samt bemöta  
elevers värderingar om sexualitet och sexuella läggningar

**KURS:** *Examensarbete för grundskollärare 4–6, 15hp*

**PROGRAM:** *Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 4–6*

**FÖRFATTARE:** *Hanna Cederholm*

**EXAMINATOR:** *Jennie Ahlgren*

**TERMIN:** *VT19*

## SAMMANFATTNING

---

Hanna Cederholm

**Ett ämnesområde för religionskunskap och värdegrundsarbete?** - En kvalitativ studie om hur lärare kan undervisa samt bemöta elevers värderingar om sexualitet och sexuella läggningar

Antal sidor:44

---

Syftet med studien är att lyfta fram möjligheter för hur religionskunskapslärare kan undervisa om, samt bemöta elevers värderingar om sexualitet och sexuella läggningar som upplevs stå i konflikt med värdegrunden. För att besvara studiens syfte har semistrukturerade intervjuer genomförts med sju verksamma religionskunskapslärare. Det är en kvalitativ undersökning som vilar på hermeneutiken vilken har använts som metod samt som verktyg vid analys av datainsamling.

Resultatet visar att lärare upplever svårigheter att både undervisa om samt bemöta olika åsikter och värderingar kring ämnesområdet. När elever uttrycker värderingar som upplevs stå i konflikt med värdegrunden beskriver lärare att de bemöter situationen med en tydlig markering och ber eleven om ett argument varför eleven uttrycker sig så. Undervisning om ämnesområdet i religionskunskap lämnar utrymme att ifrågasätta rådande normer samt dra paralleller till historiska sammanhang så som kvinnors rösträtt för att lyfta mänskliga rättigheter. Det blir tydligt att diskussioner är en betydande metod då det bidrar till att elever får reflektera över sina och andras åsikter.

---

Sökord: Värdegrund, värderingar, sexuella läggningar, lärare, religionskunskap

JÖNKÖPING UNIVERSITY

School of Education and Communication

Degree Project for Teachers in Primary  
School Years 4-6, 15hp  
Teacher Education Programme for  
Primary Education- and Primary  
Schoolyears 4-6  
Spring semester 2019

ABSTRACT

---

Hanna Cederholm

**A subject area for religious and values based education?** - A qualitative study of how teachers can educate about and approach pupils values in regard to sexuality and sexual orientation

Numbers of pages:44

---

The purpose of this study is to explore possible ways for teachers to educate about and address pupils' values regarding sexuality and sexual orientation, which can be in conflict with one's core values. To fulfill this study's purpose a series of seven semi-structured interviews have been conducted with religion teachers. A qualitative approach that is based on hermeneutic principles is used. Hermeneutic principles are also used as a tool for analysis of the gathered data.

The results show that there can be difficulties when teachers attempt to educate about or discuss differing points of view and values regarding the subject area. When pupils express values that are in contrast to the core values teachers describe how they approach the situation in a straight forward manner and asks the pupil to elaborate why they express those viewpoints. Education about the subject allows for questioning of current norms and for parallels to be drawn to historic contexts, such as women's voting rights, in order to highlight human rights. It is clear that discussions is a valuable method since it contributes by encouraging pupils to reflect on viewpoints of themselves and other.

---

Key words: values, teachers, religion, sexuality, sexual orientation

## Innehållsförteckning

1.	Inledning .....	1
2.	Syfte och frågeställningar .....	2
3.	Bakgrund .....	3
3.1	Sexualitet och sexuell läggning .....	3
3.2	Skolans värdegrund och uppdrag .....	4
3.3	Diskriminering, kränkning och likabehandlingsarbete.....	5
3.4	Kursplanen för religionskunskap.....	5
3.5	Vetenskaplig forskning.....	6
4.	Metod och material .....	10
4.1	Teoretiskt ramverk.....	10
4.2	Urval .....	11
4.3	Metod för materialinsamling .....	12
4.4	Genomförande .....	14
4.5	Analys och bearbetning av material .....	14
4.6	Trovärdighet .....	15
4.7	Etiska överväganden.....	16
5.	Resultat .....	18
5.1	Förutsättningar för undervisning om sexualitet och sexuella läggningar.....	18
5.1.1	Lärares kompetenser och erfarenheter .....	18
5.1.2	Ett ämne för religionskunskap och värdegrundsarbete? .....	21
5.1.3	Elevers värderingar och åsikter .....	23
5.2	Bemötande och konflikthantering .....	25
5.2.1	Fallbeskrivningar.....	26
5.3	Möjligheter för undervisning om sexualitet och sexuella läggningar i religionskunskap...	30
5.3.1	Underlag för diskussion .....	30
5.3.2	Ett ämnesövergripande arbetssätt.....	32
5.4	Resultatsammanfattning .....	34
6.	Diskussion .....	35
6.1	Metoddiskussion .....	35
6.2	Resultatdiskussion .....	37
6.3	Vidare forskning .....	41
7.	Referenser .....	42
	Bilagor.....	I
	Bilaga 1. Samtyckesblankett .....	I
	Bilaga 2. Intervjuguide .....	II

## 1. Inledning

Ständigt ställs pedagoger inför frågan om vems värden som ska gälla i en vardag där olikartade värden bryts mot varandra. I motsats till utbildningspolitiker och forskare står läraren dessutom under tvånget att handla, omedelbart, utan betänketid (Hartman, 2000, s.15).

Läroplanen genomsyras av skolans värdegrund som präglas av olika demokratiska värden, värderingar och ideal. Skolan ska således förmedla alla människors lika värde, jämställdhet, solidaritet, individens frihet och integritet vilket bland annat betyder att ingen får utsättas för kränkning eller diskriminering (Skolverket, 2018). Utifrån egna erfarenheter inom skolvärlden har jag upplevelser där flera kränkningar anspelas på sexualitet och sexuella läggningar. Enligt min mening är bristen på kunskap om ämnet en anledning till att elever på olika sätt använder uttryck kopplade till sexualitet på ett nedvärderande sätt. Det är skolans uppgift att tillföra kunskaper som har en positiv inverkan på elevers värderingar som strider mot värdegrunden (Skolverket, 2018). Som blivande lärare är det mitt ansvar att förhålla undervisningen till religionskunskapens centrala innehåll vilket innefattar livsfrågor som rör relationer, kön, sexualitet och jämställdhet. Frågan är hur jag ska behandla ett sådant innehåll i undervisningen som kräver etiska avgöranden, utifrån mina egna erfarenheter och värderingar?

Ovissheten är jag inte ensam om. Flera forskare framhåller att det råder bristande undervisning om frågor som rör sexualitet och sexuella läggningar på lärarutbildningen, vilket gör att lärare inte besitter sådan kompetens (Luthman, 2018; Bäckman, 2003; Hartman, 2000). Vidare framstår kompetensbristen som den främsta orsaken till att lärare känner osäkerhet eller undviker att behandla det i undervisningen (Luthman, 2018; Bäckman, 2003; Hartman, 2000; Friends, 2007). Det får mig att vilja undersöka om hur lärare arbetar kring, samt bemöter elevers värderingar om sexualitet och sexuella läggningar i religionskunskapsundervisningen. För att få svar har jag intervjuat sju verksamma religionskunskapslärare i årskurs 4–6 från tre olika skolor i södra Sverige. Mina förhoppningar är att studien kan bidra med stöd för hur lärare kan förhålla sig till sexualitet och sexuella läggningar och således uppmuntras till att behandla sådana frågor i undervisningen.

## **2. Syfte och frågeställningar**

Syftet med studien är att lyfta fram möjligheter för hur lärare kan undervisa om samt bemöta elevers värderingar om sexualitet och sexuella läggningar. Det vill jag göra genom att undersöka hur lärare arbetar med frågor som rör sexualitet och sexuella läggningar i olika undervisningskontexter med särskilt fokus på religionskunskapsundervisningen. Jag vill besvara mitt syfte genom följande frågeställning:

- Hur beskriver lärare att de arbetar med sexualitet och sexuella läggningar i religionskunskapsundervisningen?
- Hur bemöter lärare elevers värderingar om sexualitet och sexuella läggningar som upplevs stå i konflikt med skolans värdegrund?

### **3. Bakgrund**

Följande avsnitt är en bakgrundsöversikt som ger läsaren förkunskaper vilka underlättar för förståelsen av studiens resultat. Inledningsvis klargörs definitionen av, samt relationen mellan sexualitet och sexuella läggningar (3.1). Fortsättningsvis lyfts viktiga delar ur skolans värdegrund och uppdrag (3.2). Vidare redogörs en distinktion av diskriminering och kränkande behandling (3.3) som följs av en presentation om hur sexualitet och sexuella läggningar står i förhållande till kursplanen för religionskunskap. Ytterligare redovisas hur undervisning om sexualitet framställs i forskning (3.4). Bakgrundsöversikten avslutas med en kortfattad beskrivning av hermeneutiken och dess betydelse i studien (3.5).

#### **3.1 Sexualitet och sexuell läggning**

Sexualitet är ett begrepp som vanligtvis används för att bekräfta en människas könsidentitet och sexuella läggning. Det är en del av varje individs personlighet och ett av människans grundbehov. Under hela livet pågår en process av människans sexualitet som styrs av genetiska och biologiska inverkningsmen även olika interaktionsmönster (Sexualitet, u.å.). Barn utforskar sin sexualitet och är nyfikna på att testa nya gränser. Under mellanstadiet är en del barn helt ointresserade av kärlek, andra vill vara kära och vanligtvis blir barn kära i flera personer samtidigt (Simonsson, 2012).

Sexualitet anspelar inte endast till samlag, utan definierar människans strävan efter närkontakt, kärlek, tankar och känslor (Sexualitet, u.å.). Det kan liknas med definitionen av sexuell läggning som innefattar vem den enskilde individen attraheras av eller blir kär i (RFSL, 2015). De sexuella läggningar som ryms inom diskrimineringslagen är heterosexualitet, homosexualitet och bisexualitet (SFS 2008:567, kap. 1 §5). Heterosexualitet avser attraktion till det motsatta könet, homosexualitet avser attraktion till en samkönad person och bisexualitet betecknar attraktion till människor oavsett kön (RFSL, 2015). Utöver de sexuella läggningar den svenska diskrimineringslagen uttrycker har det tillkommit fler definitioner på sexuella läggningar, några av dem ryms under paraplybegreppet HBTQ. Begreppet definierar individens könsidentitet och är en förkortning av homosexuella, bisexuella, transpersoner, queera uttryck och andra identiteter. Vidare används begreppet queer av personer vars könsidentitet inte stämmer överens med vad som anses som det normala ur det heteronormativa perspektivet (RFSL, 2015).

### 3.2 Skolans värdegrund och uppdrag

Skolans mål är att varje elev tar avstånd från att människor utsätts för diskriminering, förtryck och kränkande behandling, samt medverkar till att hjälpa andra människor (Skolverket, 2018, s. 10).

Läroplanens konstruktion av värdegrunden omfattas av tre byggelement. Det första är demokrati, det andra behandlar värden och det tredje innefattar de fyra idealen generositet, rättskänsla, ansvarstagande och tolerans (Hartman, 2000). Skolans värdegrund vilar på värden som skildras i det svenska samhället och utbildningen ska således förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingarna. Värdena som skolan ska förmedla är alla människors lika värde, jämställdhet, solidaritet, individens frihet och integritet (Skolverket, 2018). Vidare betyder det att ingen i skolan ska utsättas för någon av de sju diskrimineringsgrunderna (se 3.3), utan alla sådana intentioner såväl aktioner ska aktivt motverkas. Skolan ska med öppna diskussioner, aktiva insatser och kunskap bemöta intolerans och främlingsfientlighet. Ett etiskt perspektiv ska genomsyra verksamheten och understödja vikten av personliga ställningstaganden och möjligheter till sådana. Genom att låta elever arbeta tillsammans oberoende av könstillhörighet och på lika villkor ska de ges möjlighet att forma uppfattningar kring vad som är kvinnligt och manligt. Det ska bidra till att elever utvecklar förmågan att kritiskt granska könsmonster och hur de kan begränsa människors livsval och livsvillkor (Skolverket, 2018).

Målet med skolans främjande arbete är att skapa en trygg och tillitsfull arbetsmiljö genom att både personal och elever med ord och handling ska visa respekt för allas lika värde (Skolverket, 2014). Skolans personal ska ha ett normkritiskt förhållningssätt som präglar samspelet mellan personal, personal och elever samt elever emellan. För att medvetengöra och ifrågasätta normer som strider mot skolans värdegrund betonas vikten av att våga ifrågasätta det som tas för givet. Om lärare samtalar med kollegor underlättar det att urskilja normerna bakom det som tas för givet. För att kunna motverka normer som bryter mot skolans värdegrund är det viktigt att all personal är medveten samt har kunskap om innehållet för det eventuella gruptryck som råder i en klass. Trots att elever vet att det är fel att kränka eller trakassera, kan elevens hierarkiska roll i en grupp påverka deras handlingar negativt för att behålla en viktig status i gruppen (Skolverket, 2014). Ett



främjande likabehandlingsarbete rör därför hela skolans arbete och inkluderar all personal och all undervisning (Skolverket, 2014).

### **3.3 Diskriminering, kränkning och likabehandlingsarbete**

Enligt diskrimineringslagen är diskriminering ett begrepp som används när någon missgynnas eller kränks på ett sätt som är kopplat till någon av de sju diskrimineringsgrunderna: kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionsnedsättning, sexuell läggning eller ålder. Trakasserier är en form av diskriminering som innebär att någon blir kränkt av ett uppträdande som har samband med någon av diskrimineringsgrunderna (SFS 2008:567, kap. 1 §4). Inom skolvärlden definieras trakasserier som ovälkomna yttranden eller handlingar som har ett samband med någon av diskrimineringsgrunderna (Skolverket, 2014). Det kan innebära yttranden som är förlöjligande eller nedvärderande mot en annan person som då upplever sig förolämpad, kränkt eller illa behandlad. Trakasserier som är av sexuell natur kan bland annat handla om skämt och jargong, vilket då klassas som sexuella trakasserier. En kränkande behandling räknas alltså inte till diskriminering, utan snarare till ett uppträdande som kränker en person utan koppling till någon av diskrimineringsgrunderna. Om en elev blir utsatt för trakasserier av en annan elev räknas det inte till diskriminering, utan det räknas enbart om det är personal på skolan som utsätter en elev för trakasserier. Däremot vilar det på huvudmannens ansvar att utreda sådana händelser samt sätta stopp för att trakasserier inte förekommer på skolan (Skolverket, 2014).

### **3.4 Kursplanen för religionskunskap**

Enligt syftesdelen för religionskunskap (Skolverket, 2018) ska undervisningen ge elever förutsättningar att utveckla förmågan att reflektera kring livsfrågor, sin egna och andras identitet. Undervisningen ska bidra till att elever utvecklar kunskaper om hur olika livsåskådningar och religioner ser på frågor som rör relationer, kön, sexualitet och jämställdhet. Elever ska även ges möjlighet att utveckla beredskap att handla ansvarsfullt i förhållande till sig själva och sin omgivning. I det centrala innehållet (ibid) för årskurs 4–6 står det att undervisningen ska beröra hur olika livsfrågor så som synen på kärlek, skildras i religioner och andra livsåskådningar samt vad det kan ha för betydelse för människans

identitet. Undervisningen ska även behandla sexualitet, sexuell läggning, kränkning och vardagliga moraliska frågor som rör flickor och pojkars identitet och roller (ibid).

Till varje kursplan finns kommentarmaterial som mer utförligt beskriver det centrala innehållet i respektive årskurs och avser att ge en bredare och djupare förståelse för skrivningarna (Skolverket, 2017). I kommentarmaterial för religionskunskap årskurs 4–6 förekommer inga konkreta utgångspunkter inom kunskapsområdet ”Identitet och livsfrågor”, utan det lämnas utrymme för olika frågor som kan främja elevers personliga utveckling och identitetsskapande. På så sätt ska ämnet kunna anpassas efter sin tid. Däremot framgår det att undervisningen i årskurs 4–6 ska belysa hur olika livsfrågor skildras i populärkulturen. Det innefattar i sin tur olika chattforum, böcker, musik, och andra sociala medier som ungdomar ägnar stor del åt att konsumera och har på så sätt en stor inverkan i deras liv och identitetsskapande. Till det centrala innehållet för undervisning som behandlar sexualitet, sexuell läggning, kränkning och vardagliga moraliska frågor som rör flickor och pojkars identitet och roller, lämnas utrymme att problematisera föreställningar om vad som är manligt och kvinnligt (Skolverket, 2017).

### **3.5 Vetenskaplig forskning**

Forskning framhåller att en av de främsta metoderna i undervisning om sexualitet är att elever ges möjlighet att reflektera genom samtal och diskussioner (Bäckman, 2003; Luthman, 2018). Eftersom det inte finns några konkreta riktlinjer gällande identitet i kursplanen för religionskunskap kan lärare själva forma innehållet i undervisningen (Juvall & ChuChu Pettersson, 2005). Ämnesområdet lämpar sig därför för undervisning i religionskunskap då det lämnas utrymme åt frågor som behandlar sociala relationer och samhället (Skeie, 2002). Lärare kan skapa förutsättningar att utveckla elevers förmåga att tänka självkritiskt genom att möjliggöra reflektioner över jaget och andra människor i undervisningen. Det kan göras genom att låta elever ta ställning till olika identiteter, känslor, kärlek och vänner. Utan att lärare behöver påverka, kan det bidra till att elever på så sätt själva ändrar sina åsikter och värderingar. Samtal och diskussioner öppnar nämligen upp för att elever upptäcker att fler har liknande värderingar vilket kan gynna gemenskap istället för utanförskap (Bäckman, 2003). Men elever måste våga uttrycka åsikter för att utveckla förståelse att se världen och fenomen ur nya perspektiv. Ett klassrum som skildras av olika meningsskiljaktigheter ses därför som en fördel i undervisningen, dock kräver detta att eleven måste känna trygghet om det ska främja lärandet (Flesner & Von der

Kippen, 2019). Ett tryggt klassrumsklimat är därför en viktig förutsättning för att samtal och diskussioner ska vara givande (Juvall & ChuCu Pettersson, 2005; Jackson, 2014). En förutsättning för ett tryggt klassrumsklimat är att lärare har en relation till sina elever för att kunna basera undervisningen efter vilken mognadsnivå eleverna befinner sig på (Juvall & ChuChu Pettersson, 2005). En personlig relation mellan lärare och elev främjar förtroende, engagemang, respekt och viljan att delta i undervisningen, vilket gör den interpersonella kunskapen till en viktig didaktisk resurs (Lund Johannessen, 2014).

Heteronormen framträder som den dominerande norm vilken genomsyrar västvärlden både bland allmänheten och skolvärlden (Røthing, 2008; Bäckman, 2003). Ur ett heteronormativt perspektiv är homosexualitet något som upplevs avvikande eller onormalt då manlighet och kvinnlighet knyts an till sexualitet samt hur kvinnor och män förväntas att vara (Bäckman, 2003; Lundin, 2014). Det är vanligt att homosexualitet möts av ett förolämpande agerande som skällsord eller en kränkande jargong (Bäckman, 2003). Ur ett heteronormativt perspektiv är det feminint att agera känslösamt och det anses därför omanligt för killar att uppföra sig känslomässigt. Många människor uppfattar homosexuella män som feminina vilket kan vara en orsak till att ordet böj har fått en negativ laddning (Bäckman, 2003). Lärare kan minska negativa attityder om homosexualitet i klassrummet genom att utgå från ett toleransperspektiv i undervisningen. Det innebär ett fördomsfritt tankesätt där lärare i undervisningen kan utgå från både homosexualitet och heterosexualitet med syftet att ge elever möjlighet att utveckla acceptans och tolerans gentemot andra människor. Undervisningen i ett klassrum som domineras av heteronormen riskerar dock att särskilja heterosexuella som ”vi” och homosexuella som ”dem”, vilket kan göra toleransperspektivet problematiskt (Røthing, 2008).

I det senmoderna samhället har istället queerteori vuxit fram och ses som en möjlighet att bryta den dominerande heteronormen. I undervisning innebär det att man ifrågasätter heterosexualitetens position och de traditionella könsrollerna genom att utgå från olika sexualiteter (Hast & Danielsson, 2016; Bäckman, 2003). Forskning pekar på att queerteori är en viktig utgångspunkt då det syftar till en undervisning för alla (Reimers, 2017; Luthman, 2018; Hast & Danielsson, 2016). Queerteori kan därför ställas i relation till en undervisning som grundas i ett normkritiskt perspektiv. I undervisning om sexualitet och sexuella läggningar betyder det alltså att lärare utmanar elevers föreställningar om vad som

anses vara normalt genom att ifrågasätta de rådande normerna kring frågor som rör sexualitet, identitet och relationer. Lärare måste således skapa möjligheter för elever att reflektera kring normer och inte bara undervisa om normer (Luthman, 2018). Det förutsätter även att lärare har ett normkritiskt förhållningssätt som speglar de värden skolan aktivt och medvetet ska främja (Luthman, 2018): människors lika värde, jämställdhet, solidaritet, individens frihet och integritet (Skolverket, 2018). Begreppet queer uppfyller på det sättet vad som efterfrågar en likvärdig utbildning i läroplanen och kan därmed fungera som ett pedagogiskt verktyg (Reimers, 2017).

Många lärare upplever svårigheter i bemötandet av elever som har konservativa familjevärderingar, eller åsikter som tenderar att bli homofoba (Juvall & ChuChu Petersson, 2005). Det framgår att det framförallt upplevs i mångkulturella klassrum där elever har andra kulturer och normer än vad som finns i Sverige. Dock betonas att det inte enbart beror på andra kulturer, utan att åsikter kan skilja markant bland elever med svensk bakgrund (ibid). Ytterligare beskrivs att lärare upplever osäkerhet eller till och med undviker att undervisa om frågor som behandlar sexualitet och sexuella läggningar (ibid). Det framgår att det är rädslan av att trampa någon på tårna, eller utmaningen att förhålla sig mellan personligt och privat som bidrar till att lärare upplever osäkerhet i undervisningen (ibid). Den främsta påverkningsfaktorn är att lärarutbildningen inte erbjuder undervisning om frågor kring sexualitet och därför har lärare bristande kunskapskompetenser inom ämnesområdet (Hartman, 2000; Luthman, 2018; Bäckman, 2003). Samtidigt uttrycker flera forskare att det är nödvändigt att lärare besitter kunskapskompetens inom ämnesområdet för att utmana de stereotyper som förekommer, samt kunna arbeta främjande mot diskriminering (Røthing & Svendsen, 2011; Luthman, 2018). Parallellt med att lärarutbildningen inte erbjuder upplysningar till en medveten yrkesetik, spelar samhällets pluralistiska utveckling in. Direktiven inom det etiska området präglas av otydlighet och att lärare blir satta i en position där de tvingas att söka sig fram till konsensus. Det gör att lärare enbart kan förhålla sig till vad som uttolkas i läroplanens skrivningar. Det finns ett behov av att de grundläggande värdena måste tydliggöras för att etiken ska ges en mer framträdande plats i skolan (Hartman, 2000). I en undersökning som gjordes av skolinspektionen framgår det att många av de skolor som behandlar sexualitet och sexuella läggningar i undervisningen har pågående systematiska utvecklingsarbeten inom sex och samlevnad (Luthman, 2018). Anledningen är att det finns ett samband mellan

sex och samlevnad och värdegrundsarbete som i sin tur är kopplad till viktiga frågor om sexualitet, relationer, könsmönster, jämställdhet och normer. I undersökningen redovisas att lärare som arbetar på de skolorna får bättre samsyn och möjlighet till kompetensutveckling inom ämnesområdet genom utvecklingsarbetet. Vidare betonas att det behövs en tydlig styrning från rektors sida och att det är dennes ansvar att säkerhetsställa att samtliga lärare förstår sitt uppdrag och behandlar frågor som är en del av värdegrundsarbetet. Det framhålls att en sådan koppling är nödvändig för att minska kränkningar och diskrimineringar bland elever (Luthman, 2018).

## 4. Metod och material

I följande avsnitt redovisas tillvägagångssätt för datainsamling. Inledningsvis presenteras studiens teoretiska ramverk (4.1). Vidare presenteras urval och de lärare som har deltagit i undersökningen (4.2). Fortsättningsvis redovisas metod (4.3) som följs av en beskrivning av genomförande av intervjuer (4.4) samt analys och bearbetning av data (4.5). Avslutningsvis presenteras studiens trovärdighet (4.6) och de etiska överväganden som har tagits hänsyn till i studien (4.7).

### 4.1 Teoretiskt ramverk

Studien vilar på hermeneutiken vilken har använts som metod vid genomförande och analys för att besvara syftet. Hermeneutik härstammar från det grekiska ordet *hermeneuein*, som vanligtvis översätts med *att tolka*. Hermeneutiken bygger på fyra huvudbegrepp vilka är tolkning, förförståelse, förståelse och förklaring (Ödman, 2007). Tillsammans utgör dessa fyra begrepp tillvägagångssättet för undersökningen och nedan redovisas innebörden av hermeneutiken och dess betydelse för denna studie.

För att begripa världen är det viktigt att kunna sätta ord på den, antingen muntligt eller skriftligt, vilket gör språket till hermeneutikens viktigaste byggsten. Inom hermeneutiken används tolkning för att presentera förståelse av ett fenomen, syftet är alltså att erhålla giltig och gemensam förståelse av meningen i en text (Ödman, 2007; Kvale & Brinkman, 2009). Dialogen och samtalet är då viktiga förutsättningar för att få förståelse för den kunskap som beskrivs av vad andra säger och gör. Intervjuer ses därför inom hermeneutiken som en källa till att producera kunskap (Kvale & Brinkman, 2009). Förståelse i intervjuer uppfylls genom att tolka utifrån våra förutsättningar och måste uppfattas som en process där subjektet, i det här fallet intervjuaren, känner igen sig själv i objektet, här intervjudeltagarna (Hallberg, 1978). Vid arbete med analys används den hermeneutiska cirkeln för att öppna upp för ny förståelse. Forskarens förförståelse, tankar, intryck och känslor ses som en tillgång då det främjar förståelse för forskningsobjektet (Patel & Davidsson, 2011; Lindgren, 2014). Förförståelsens uppkomst är tidigare erfarenheter och situationer som bidrar till att forskaren har kunskaper om ett fenomen. Dessa kunskaper och erfarenheter kan i sin tur medverka till att erhålla ny förståelse. Genom att analysera intervjuerna i textform kan analysen bidra till ett perspektiv bortom

intervjusituationen här och nu (Kvale & Brinkman, 2009). Inom hermeneutiken finns en uppfattning om att helhetsbilden i forskningsproblemet är mer än summan av delarna, vilket betecknas holism. Det innebär att forskaren först läser hela den dokumenterade intervjun för att skapa en helhetsbild av denna. Fortsättningsvis uttolkas olika delar som forskaren läser var för sig för att utveckla ny förståelse (Patel & Davidsson, 2011). När förförståelsen möter delar och helhet av texten, växer en cirkulär rörelse fram till ny förståelse och nya perspektiv kan upptäckas. Den hermeneutiska cirkeln innebär således att forskaren använder förförståelse för att göra nya tolkningar av helhet och delar. Dessa fungerar vidare som förförståelse när forskaren uttolkar nya perspektiv och förståelse i kommande tolkningsansatser (Hallberg, 1978; Patel & Davidsson, 2011). Förklaringen sker när forskaren försöker besvara undersökningen efter samtliga tolkningsansatser (Ödman, 2007).

Syftet med studien grundar sig dels i tidigare litteraturstudie (Cederholm & Lindberg, 2018) om sexualitet och sexuella läggningar, dels på erfarenheter som har bidragit till min uppfattning om att frågor som rör ämnesområdet kan uppfattas kontroversiellt i olika skolsammanhang. Tillsammans utgör dessa kunskaper och erfarenheter mina förkunskaper. För att besvara studiens frågeställningar behövs lärares beskrivningar vilka jag får fram genom intervjuer. Vidare grundas resultatet på mina tolkningar av de beskrivningar intervjudeltagarna delger varför jag anser att hermeneutiken lämpar sig för den här studien. Det innebär att utifrån de beskrivningar som framkommer i intervjuerna kommer tolkningsprocessen att påbörjas utifrån den hermeneutiska cirkeln för att få en djupare förståelse och helhetsbild.

## **4.2 Urval**

Till min studie har jag valt att intervjua sju verksamma religionskunskapslärare i årskurs 4–6. Ett krav i urvalet är att lärarna måste ha behörighet samt undervisa i religionskunskap, det har dock ingen betydelse i vilken av årskurserna 4–6 lärarna undervisar i. I urvalet har fokus lagts på att få en socioekonomisk- och geografisk utbredning då jag har en uppfattning om att lärares erfarenheter och upplevelser kan skilja beroende på skolans placering. Av den anledning valde jag att intervjua sju lärare från tre olika skolor då jag tror att det kan ge ett bredare underlag till mitt resultat, än om jag hade valt att intervjua

lärare från en skola. Den geografiska utbredningen nås då skolorna är belägna i olika delar av kommunen, både utanför och centralt i en stad.

Nedan redovisas en kortfattad beskrivning av de lärare som har deltagit i undersökningen och ordningen presenteras utefter lärarnas arbetslivserfarenhet. Deltagarnas namn är i studien fiktiva av konfidentiella skäl:

*Björn:* Har 34 års arbetslivserfarenhet inom skola och är nu verksam lärare i samhällsorienterade ämnen för årskurs 6. Behörig lärare från årskurs 4 till gymnasienivå.

*Eva:* Har arbetat 21 år inom skola och undervisar i årskurs 5 i svenska, matematik, engelska, matematik naturorganiserade ämnen samt samhällsorienterade ämnen. Grundlärarutbildning 1–7.

*Petra:* Har 20 års arbetslivserfarenhet inom skola och är verksam lärare för årskurs 5 där hon undervisar i svenska och samhällsorienterade ämnen. Grundlärarutbildning F-7.

*Josefine:* Har 17 års arbetslivserfarenhet och undervisar i svenska och samhällsorienterade ämnen för årskurs 5. Grundlärarutbildning 1–7.

*Sanna:* Har 14 års arbetslivserfarenhet och är verksam lärare i samhällsorienterade ämnen för årskurs 6. Grundlärarutbildning 1–7.

*Sara:* Har arbetat nio år inom skola och är verksam lärare i årskurs 6 där hon undervisar i svenskämnet och de samhällsorienterade ämnena. Har lärarutbildning 1–7.

*Ebba:* Har ett års arbetslivserfarenhet inom skolvärlden och är verksam lärare för årskurs 4 i samhällsorienterade ämnena. Grundlärarutbildning 4–6.

### **4.3 Metod för materialinsamling**

För att samla information till studien behövs kunskap som besvarar mina frågeställningar, vilka inte efterfrågar kvantitet utan kvalitet (Patel & Davidsson, 2011). Kvalitativa undersökningar karakteriseras av att man försöker förstå hur människan upplever sig själv och sin omgivning, vilket är grunden för en hermeneutisk metod som har använts i den här studien. I en sådan studie fokuseras holistisk och kvalitativ information och huvuduppgiften är att tolka och förstå resultatet som framkommer (Åsberg, 2001).

För att besvara studiens syfte har kvalitativa intervjuer genomförts med utgångspunkt i en semistrukturerad intervjuguide. Semistrukturerade intervjuer lämnar utrymme för



intervjudeltagaren att forma svar med egna ord då intervjuerna vanligt vis har öppna frågor och en låg grad av strukturering. Med det menas att det kan finnas förutbestämda frågor forskaren vill ha svar på, men frågorna kan komma i obestämd ordning. Det lämnar även utrymme för intervjuaren att ställa följdfrågor för att uppfatta viktiga svar (Patel & Davidsson, 2011; Bryman, 2011). Intervjuerna baseras på fem frågor och tre fallbeskrivningar som avser att besvara studiens syfte och frågeställningar (se bilaga 2). Till frågeställningarna finns följdfrågor som kan användas om intervjudeltagaren inte själv lyfter de svar som eftersöks. Avsikten med att använda fallbeskrivningar är att försätta intervjudeltagarna i en verklighetsbaserad situation för att tolka deras faktiska agerande eller handling, av hur de bemöter problematiska situationer och elevers värderingar (Bryman, 2011). Fallbeskrivningarna är utformade efter studiens syfte och innefattar olika undervisningsscenarion där lärarna ställs inför en situation när elever kan upplevas uttrycka sig nedvärderande. Det kan på så sätt hjälpa lärarna att föreställa sig situationen och således ges en mer rättfärdig beskrivning av hur de bemöter situationen. Vidare har frågornas position ingen större betydelse, utan de fungerar som stöd i intervjuerna för att inte undgå viktig information från intervjudeltagarna. Det lämnas då utrymme för deltagarna att beskriva sin syn på kunskap om sexualitet och sexuella läggningar i undervisningskontexter, samt vara öppna för nya infallsvinklar (Bryman, 2011).

Metoden valdes med avsikt att få förståelse för intervjudeltagarnas erfarenheter och hur de tänker kring ämnesområdet. De teoretiska kunskaper jag besitter, kan användas som redskap vid intervjuer och analys för att lyfta fram frågor som är obesvarade och få nya tolkningsperspektiv. En hermeneutisk metod öppnar upp för att intervjuaren kan använda förförståelsen i intervjun för att nå djupare förståelse samt få intervjudeltagarens uppfattning att framträda tydligare (Patel & Davidsson, 2011). Eftersom ämnesområdet kan upplevas känsligt för många, har förförståelsen även använts i intervjuerna för att visa medkänsla vilket kan vara en tillgång till förståelse. Genom att delge egna erfarenheter och känslor i samtalet, kan intervjudeltagaren relatera och på så sätt uttala en likartad eller avvikande uppfattning (Patel & Davidsson, 2011).

#### **4.4 Genomförande**

Samtliga deltagare blev kontaktade och tillfrågade tidigt i arbete med studien och informerades då om studiens syfte samt tillvägagångssätt för datainsamling. Samtyckesblanketten (bilaga 1) skickades ut via mail innan intervjun inträffade för att lärarna skulle få god tid på sig att tänka över sitt deltagande. När intervjuerna senare påbörjades efterfrågades först deras samtycke vilket de medgav genom att skriva under samtyckesblanketten. Intervjutillfällena har skett på deltagarnas respektive arbetsplats dels för tidsbrist, men främst för att de ska känna sig bekväma i kontexten. Intervjuerna har genomförts under två veckor och varit 20–30 minuter långa. Under några intervjuer har frågorna ställts i exakt ordningsföljd, men i de flesta har intervjudeltagarna besvarat frågor innan de ställdes vilket medförde att frågorna inte har haft samma ordningsföljd. Följdfrågorna har varit behjälpliga på det sätt att deltagarna kunde utveckla sina svar och resonemang om det behövdes. Däremot har fallbeskrivningarna alltid behandlats sist och i exakt samma ordningsföljd. Detta val gjordes medvetet för att arbetet vid analys ska kunna jämföra om lärarnas svar på frågeställningarna stämmer överens med deras beskrivningar av hur de skulle bemöta situationen i respektive fallbeskrivning.

Samtliga intervjuer har spelats in på två ljudenheter av säkerhetsskäl och tidslängden har varierat efter hur deltagarna har resonerat och besvarat frågorna. Fördelen med ljudinspelningar är att intervjudeltagarnas svar registreras exakt och bearbetningen vid analys kan utgå från en utskriven text. Transkribering och den utskrivna texten blir omfattande och kan därför vara tidkrävande, men det finns fördelar. Däribland att det lämnas utrymme för skriftliga kommentarer och reflektioner under bearbetningen och det underlättar dessutom att citera vad som sägs vilket kan förstärka mina tolkningar och således öka trovärdigheten för läsaren (Patel & Davidssons, 2011).

#### **4.5 Analys och bearbetning av material**

Vid analys av datainsamling har den hermeneutiska cirkeln använts som modell där kodning, tematisering och summering har tillämpats för att underlätta arbetet. Ansatsen bakom den hermeneutiska cirkeln är att tolkningar ska växa fram i en växelvis process mellan det man redan vet och nya erfarenheter. Analysen är alltså iterativ vilket betyder att materialet bearbetas flera gånger för få ett stabilt och väl underbyggt resultat (Lindgren, 2014; Kvale & Brinkman, 2009).

Kodning utgjorde det första steget i arbete med analys vilket innebär en grovindelning av materialet dels för att det ska bli mer hanterbart, dels för att finna mönster i det. Fördelningen gjordes genom att identifiera centrala begrepp i textmaterialet och tilldela dessa koder (nyckelord), vilka blev undervisning och bemötande. Dessa reducerades sedan fram till en uppsättning av kategorier (Lindgren, 2014). Analysarbetet påbörjades med att transkribera intervjuerna och läsa igenom samtliga för att få en helhetsbild av materialet. I den första reduktionen fördelades materialet in efter studiens två frågeställningar för att det skulle bli mer hanterbart. Varje intervjufråga delades sedan in utefter vilken frågeställning den besvarade. Genom att läsa igenom materialet igen kategoriserades materialet in i kompetens, undervisning, svårigheter, konflikt med värdegrund och bemötande. Viktiga delar i materialet färgmarkerades för att tydligare kunna dela in materialet i respektive kategori. Tematisering var nästa steg i processen vilket innebar att överväga vilka relationer koderna har till varandra. Materialet ordnades då mer noggrant för att kunna presentera påståenden om materialet som kan förklara förståelsen av det som studeras. När cirkulationen av kodning och tematisering var mättade, det vill säga att forskaren bedömer att omfattningen är tillräcklig, kunde slutsatser dras vilket innebär en sammanhållen beskrivning eller förklaring till studieobjektet (Lindgren, 2014). Materialet har lästs ett flertal gånger för att förstå relationen mellan kategoriseringarna och helheten som slutligen kunde presenteras i teman vilka utgör resultatets huvudrubriker: "Förutsättningar för undervisning om sexualitet och sexuella läggningar", "Bemötande och konflikthantering" och "Möjligheter för undervisning om sexualitet och sexuella läggningar i religionskunskap". Slutsatser i resultatet kunde sedan verifieras (Lindgren, 2014) vilket gjordes genom att använda citat från intervjupersonerna.

#### **4.6 Trovärdighet**

För att studien ska vara trovärdig måste syftet stämma överens med vad som faktiskt undersökts. Undersökningen är kvalitativ där resultatet tas fram genom lärarnas kunskaper, inställningar och upplevelser. Därför är den inte mätbar och trovärdigheten kan inte upptäckas på samma sätt som i kvantitativa studier där man utgår från reliabilitet och validitet (Patel & Davidsson, 2011). Istället har forskare tagit fram begreppen tillförlitlighet och äkthet som alternativ till att upptäcka trovärdighet i kvalitativa studier (Bryman, 2011). Tillförlitlighet består av de fyra delkriterierna trovärdighet, överförbarhet,

pålitlighet och en möjlighet att styrka och konfirmera. Genom att utgå de fem kriterierna rättvis bild, ontologisk autenticitet<sup>1</sup>, pedagogisk autenticitet, katalytisk autenticitet och taktisk autenticitet, besvaras undersökningens äkthet. Det innebär att studien uppvisar en rättvis bild av de uppfattningar och åsikter intervjudeltagarna har delgett (Bryman, 2011).

För att resultatet ska uppfylla tillförlitlighet ska undersökningen utföras i enlighet med de regler som finns och deltagarna ska delges det färdigställda resultatet av studien (Bryman, 2011). Studien har genomgående vägletts och bedömts av handledare vilket förstärker tillförlitligheten genom att säkerhetsställa att varje fas innehåller en fullständig redogörelse (Bryman, 2011). Alla deltagare har även innan påbörjad intervju fått ta del av studiens etiska överväganden genom att skriva under en samtyckesblankett (bilaga 1) där de även blev informerade om deras rätt till studiens färdiga resultat. För att stärka äktheten i studien har transkriberingen av intervjuerna skrivits ner ordagrant. Då gester, kroppsspråk och betoningar inte framkommer på samma sätt i skriftspråk som i talspråk, har jag försökt att lyfta fram intervjudeltagares reaktioner genom att tillskriva exempelvis [skrattar] i transkriberingen (Patel & Davidsson, 2011). Vidare har jag använt mig av triangulering<sup>2</sup> genom att intervjua olika personer från olika skolor för att kunna uttolka variationer hos fenomenet och där med få mångfald i tolkningen. Ett sådant tillvägagångssätt stärker studiens äkthet vid arbetet med analysbearbetning (Patel & Davidsson, 2011).

#### **4.7 Etiska överväganden**

Det läggs stor vikt vid att forskning är nödvändigt för samhällets och individernas utveckling. Då gäller forskningskravet vilket innefattar att forskning ska bedrivas och inriktas på väsentliga frågor samt hålla en hög kvalitet. Det för samtidigt med sig individskyddskravet som omfattar att individer inte av någon anledning får utsättas för någon form av diskriminering, skada eller kränkning. Individskyddskravet ligger till grund för de fyra etiska principer som gäller för svensk forskning: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002).

Informationskravet innefattar att deltagarna i undersökningen ska informeras om studiens

---

<sup>1</sup> Autenticitet betyder tillförlitlighet och äkthet (Bryman, 2011).

<sup>2</sup> Forskaren validerar genom att välja flera olika datakällor där det fenomenet yttrar sig, exempelvis olika personer, tidpunkter eller platser (Patel & Davidsson, 2011).

syfte och vilka moment som ingår. De ska upplysas om att deras deltagande är frivilligt och att de har rätt att avbryta sin medverkan när de vill. Samtyckeskravet innebär att de som deltar i studien har rätt att själva bestämma över sitt deltagande. Konfidentialitetskravet betyder att alla uppgifter om deltagarna i undersökningen ska behandlas med största möjliga sekretess och alla personuppgifter ska bevaras på ett sådant sätt att ingen obehörig kan ta del av informationen. Den sista principen är nyttjandekravet vilket innebär att alla insamlade uppgifter från deltagarna endast får användas till denna studien (Vetenskapsrådet, 2002; Bryman, 2011).

Till studien har samtliga krav tagit hänsyn till. Samtycke till att medverka i studien inhämtades som tidigare nämns (4.4) via en samtyckesblankett (bilaga 1) innan intervjuerna började. Blanketten innehåller information om studiens syfte, att datainsamlingen sker via inspelade intervjuer och att deras deltagande är frivilligt samt att de har rätt att avbryta sin medverkan utan anledning. De inspelade intervjuerna har enbart jag tillgång till och samtliga namn som används i studien är fiktiva av konfidentiella skäl.

## **5. Resultat**

I detta kapitel redovisas tolkningarna av datainsamlingen indelat i fyra huvudrubriker. I det första avsnittet "Förutsättningar för undervisning om sexualitet och sexuella läggningar" presenteras viktiga aspekter som har uttolkats bidra till en helhetsbild av resultatet (5.1). Avsnitten "Bemötande och konflikthantering" (5.2) och "Möjligheter för undervisning om sexualitet och sexuella läggningar i religionskunskap" (5.3) avser att besvara studiens syfte. Avslutningsvis presenteras en kort sammanfattning av resultatet (5.4).

### **5.1 Förutsättningar för undervisning om sexualitet och sexuella läggningar**

I följande avsnitt presenteras olika förutsättningar för undervisning om sexualitet och sexuella läggningar. Inledningsvis sker en diskussion om hur lärares kompetenser och kunskap påverkar undervisningen (5.1.1). Fortsättningsvis presenteras varför lärare anser att det är viktigt att behandla ämnesområdet i undervisningen (5.1.2) som följs av en beskrivning av när lärare upplever att elevers värderingar står i konflikt med värdegrunden (5.1.3).

#### **5.1.1 Lärares kompetenser och erfarenheter**

I analysen gick det att uttolka att flera av lärarna saknar kompetens och kunskaper inom ämnesområdet. Dessutom måste lärare utgå från sina egna förkunskaper och erfarenheter då det framgår att det inte finns läromedel att förlita sig på som behandlar sexualitet och sexuella läggningar vilket lämnar svårigheter att undervisa om ämnesområdet.

Flera lärare har på olika sätt uttryckt att de inte besitter tillräckliga kunskaper inom ämnesområdet eller inte har kompetens nog att bemöta olika värderingar, vilket gör att de upplever svårigheter i att undervisa kring ämnesområdet. Eva beskriver att hon är rädd för att inte kunna bemöta en del värderingar eller argument vilket kan göra att eleverna istället tar över klassrumssituationen. Även Björn resonerar så då han oroar sig för att försätta sig i en situation som kräver att läraren eller eleven måste vinna diskussionen, vilket preciseras under fallbeskrivningarna som beskrivs senare i resultatet. På liknande vis resonerar Petra som uttrycker sig på följande sätt: "Dels är det känsligt sen finns det många olika åsikter och man ska förhålla sig till det på ett ganska transparent sätt". Hon menar då att sexualitet och sexuella läggningar kan vara ett känsligt ämne både för lärare och elever. Även Björn

resonerar kring att ämnet kan vara känsligt för lärare och betonar att det kan bli obekvämt som äldre man att undervisa ungdomar om sexualitet och sexuella läggningar eller andra ämnen som kan uppfattas intima. Vidare förklarar han att det då kan vara en trygghet att samarbeta med lärare i olika åldrar för att kunna känna sig bekväm i sin undervisning.

Björn: Jag tänker även att om man nu är bekväm så har man kanske som 25-åring en annan syn på saker och ting än jag som är 60. Man ser saker på olika sätt och det kan också vara nyttigt för eleverna att se att man kan se lite olika på det beroende på hur gammal man är och vilka erfarenheter man har.

Med det menar Björn att även om lärare känner sig bekväma i att undervisa om ämnesområdet, kan det gynna undervisningen genom att eleverna får ta del av del av erfarenheter från lärare i olika åldrar. Josefine resonerar på liknande vis om att ämnesområdet kan upplevas känsligt och tycker att det är en svår balans mellan en givande undervisning och att trampa någon på tårna vilket framgår i citaten nedan.

Intervjuare: Tror du att det gör att man inte vill undervisa om det? Att man inte har den tryggheten?

Josefine: Det tror jag, för man är rädd för vad som ska komma tror jag. För vad händer när jag lyfter det här, vad kommer jag att få för gensvar? Och kan jag bemöta det gensvaret? Det är det som är svårt i sådana här frågor tycker jag. Ibland blir man osäker på om man ska lyfta saker eller inte. Det kan ju väcka saker hos barn eftersom man vet inte exakt vad eleverna har för bakgrund. Ska jag hoppa det eller ska jag ta det? Det är svårt såhär. För vad kommer när jag lyfter det och hur ska jag ta emot det som kommer? Så det tycker jag kan vara svårt.

Josefine framför även att hon absolut är i behov av mer kunskap och kompetens inom ämnesområdet och menar att hon inte fått erhålla det någon annanstans, utan hon måste läsa sig till kunskap vilket hon menar tar tid:

Josefine: Vi har ju liksom inget läromedel där sånt här tas upp, utan det gäller ju att hitta det själv. Och när man ska hitta det själv, då tar det ju lite tid och då blir det alltid lite svårare, lite mer motstånd att göra det.

När Sanna får frågan om läromedel under intervjun svarar hon följande:

Sanna: Nej! [Skrattar] Det känner jag inte! Vi har ju en lärobok men den är ju en så yttepytteliten tårtbit av allt som jag tycker man behöver ha med sig. Den här tårtan tycker jag är så oerhört viktig! Och den tårtbiten som läromedlen presenterar är för liten tycker jag för dagens barn. Det är så mycket större tycker jag än att en människa kan se annorlunda ut, men det är i stort sätt det som läromedel tar upp tycker jag och där räcker vi inte ända fram då.

Samtliga lärare uppger att det inte finns läromedel de kan använda sig av i undervisningen som behandlar sexualitet och sexuella läggningar. Istället för att kunna utgå från läromedel uppger alla lärare att de måste utgå från sina egna erfarenheter och värderingar, alternativt själva hitta passande material till undervisningen. Josefine framhåller en viktig aspekt gällande att lärare ska utgå från egna värderingar i undervisningen.

Josefine: Det är ju rätt dumt, för att det beror ju på vad man själv har för värderingar.

Det finns säkert, tyvärr, lärare som tycker att det inte är helt ok att vara homosexuell och då är det svårt att undervisa om det.

Hon menar att det kan finnas lärare som själva inte tycker att det är accepterat att vara homosexuell vilket citeras ovan. När Eva resonerar kring att ämnesområdet inte behandlas i läromedel uppger hon att hon gärna hade använt sig mer av internet. Dock påpekar hon att hennes kunskaper om vilka bloggare och youtubers som eleverna är bekanta med är bristande och använder därför inte det i undervisningen. Skrattandes fortsätter Eva att hon känner sig som en hundraåring när hennes yngre kollegor pratar om kändisar som hon inte ens vet vilka det är. När Björn tillfrågas om han använder youtubers eller bloggare i undervisningen svarar han:

Björn: Det kan man nog använda fast det har ju inte jag använt det måste jag ju säga.

Det har väl kanske i så fall att göra med att jag själv inte tittar på youtubers så att säga va. Det ligger liksom inte inom det jag gör i första hand, jag hittar la mitt material efter vad jag letar efter.

Min tolkning av Evas och Björns uttryck är att de upplever att användning av internet kan skilja mellan lärare beroende på vilken ålder de har. Det blir även tydligt vid analys av intervjuerna då det går att urskilja att Sanna och Ebba uppger att även om ämnesområdet inte behandlas i något av deras läromedel, upplever de ingen större problematik att finna material i olika sociala medier till deras undervisning. Det framgår även att det är Ebba och Sanna som behandlar sexualitet och sexuella läggningar mest av alla lärare som har deltagit i intervjuerna. Argumenten blir tydliga i analysen då de föreslår flera exempel på hur man kan gå tillväga i undervisningen, samt att de själva påstår att det är viktigt och att de tycker att det är roligt att undervisa kring sådana frågor. När Sanna under intervjun blir frågad om hon tror att lärares kunskaper har betydelse för undervisningen svarar hon "Är du inte trygg i din roll som lärare eller i sådana frågor är det skitsvårt att undervisa om det!".



### 5.1.2 Ett ämne för religionskunskap och värdegrundsarbete?

Det har gått att uttolka att lärarna upplever att det är viktigt att behandla sexualitet och sexuella läggningar i undervisningen då det står i relation med skolans värdegrund med betoning på allas lika värde. Det medför att undervisningen ofta sker spontant utefter elevernas intresse och behovet av att behandla nedsättande kommentarer om någons sexualitet eller sexuella läggning.

Under intervjuerna fick lärarna resonera kring om de anser att det är viktigt att behandla sexualitet och sexuella läggningar i religionskunskapsundervisningen. Under intervjun med Sara svarar hon följande på frågan:

Sara: Ja men det tycker jag. Eftersom eleverna måste ha förståelse för varandra och att det även ligger i värdegrund att man ska förstå varandra och förstå varandras likheter och olikheter. Så ja, jag tycker det är jätteviktigt!

Det går att uttolka att även Petra framhåller att hon anser att det är viktigt då det är kopplat till värdegrunden.

Petra: Ja det gör man ju i och med att det är en del av centrala innehållet med och man har olika sexuella läggningar och att det är en av diskrimineringsgrunderna också, så det är ju viktigt.

Däremot är Petra den enda av samtliga lärare som lyfter att det finns med i det centrala innehållet i den här frågan och att det därför är viktigt att behandla ämnesområdet. Flera av lärarna betonar att ämnesområdet finns med i undervisningen, men att det behandlas spontant i olika ämnen och sammanhang när det finns intresse eller behov av det. Det framgår när lärarna i intervjuerna fick resonera kring i vilka sammanhang inom religionskunskapen som ämnesområdet är aktuellt. Det förstärks i citatet av Eva nedan som menar att elevsammansättningen kan ha betydelse för i vilka sammanhang ämnesområdet behandlas.

Eva: Sen är det ju så att det där är ju beroende på grupp och elevsammansättning och så, så är det ju sånt som kan komma upp i alla möjliga sammanhang naturligtvis. Att det kommer upp och man får tillfälle att jobba med det spontant liksom, då kanske det inte alltid handlar om att det hör till ett visst ämne utan man kommer in på det för att det finns en anledning.

Precis som Eva, syftar många av lärarna på att det kommer upp spontant om eleverna har frågor kring sexualitet och sexuella läggningar eller om de har yttrat kränkande kommentarer så som ”böggjävvel” under en rast. Det poängteras att det är just innebörden av

sådana kommentarer och vad de kan betyda för någon annan som lärarna sedan lyfter i undervisningen för att minska kränkningar. Behovet av att behandla ämnesområdet i undervisningen beror enligt flera lärare på vilka värderingar eleverna har vilket även bestämmer omfattningen i undervisningen. Citatet av Ebba nedan förstärker ett sådant argument:

Ebba: På raster om någon säger böggjävlar tar jag upp det i klassrummet, vad innebär det och pratar om det. Så jag tror det är mer när dem frågar om det som jag lyfter upp det. Då kan jag använda en svenska lektion till exempel för att det finns där just då. Och det tror jag är viktigare än att man lägger fram ” nu ska vi prata om sexuella läggningar”, för där tror jag att jag tappar mina elever för att de redan vet vad det är. Undervisningen görs när intresset finns helt enkelt och när saker händer i nuet.

På liknande vis beskriver Sara att hennes undervisning anpassas efter behov och intresse vilket gör att undervisningen blir spontan:

Sara: Det kanske har hänt något på rasten att någon har kallat en annan för bögg och då pratar man utifrån det. Det kanske inte är så att man jobbar med det som ett tema. Det kommer liksom in under hela mellanstadiet skulle jag uppleva det.

Precis som Sara uppger även Josefine att hon inte arbetar med ämnesområdet som ett tema då hon uttrycker ”Jag har ju kanske inte det som ett eget tema utan det går in i det jag jobbar med och då lyfter jag det liksom därifrån. Jag har ju aldrig haft något temaområde, det hade varit intressant kanske [skrattar]”. Sara förklarar senare i intervjun under fallbeskrivningarna att anledningen till att hon inte enbart arbetar med sexualitet och sexuella läggningar intensivt i två veckor är på grund av att arbete med värderingar tar tid.

Sara: Jag tror inte att det kommer få elever att ändra åsikter och tankar, för någonstans i grund och botten är det ju det det handlar om, att man vill att de ska förstå andra människor. Det tror jag inte att man gör genom att undervisa på det sättet som man kanske undervisar svensk grammatik eller så. Utan jag tror att man måste få in och väva in det i sammanhang där det passar. Där man känner att det är aktuellt.

I analysen uttolkades att flera av lärarna på olika sätt uttrycker att de inte arbetar med ämnesområdet som ett tema, utan att ämnesområdet behandlas i olika sammanhang då det går in i flera ämnen.

Björn betonar att elever kan bli blyga i sådana ämnen som kan upplevas känsliga och att de därför inte vågar fråga eller vara lika delaktiga som när intresset kommer spontant. Under intervjun fortsätter han att förklara varför han inte längre planerar upp undervisning om ämnesområden som kan upplevas känsliga. Under intervjun drar Björn en parallell när

han en gång hade planerat upp en lektion om HIV och aids efter visat intresse från elever vilket inte slutade som han hade tänkt sig:

Björn: Jag satt ju där hemma ett par dagar och tänkte ju då att det här kommer ju att bli en sån höjdarlektion! Så jag kom in där förberedd till tänderna och inställd på att här kommer det liksom bara hagla in frågor och synpunkter! Inte någon var intresserad! Jag var så besviken efter det då va, de var ju så jätteintresserade i tisdags. Efter det bestämde jag att jag aldrig mer ska hoppa över något så när ett intresse uppstår, utan då får jag hellre vara lite sämre förberedd så blir det nog bättre ändå.

Precis som Björn, uttrycker flera av lärarna att undervisningen blir mer betydande när den sker spontant efter intresse, snarare än om de släpper intresset som finns just nu för att planera upp en lektion vid ett senare tillfälle.

### **5.1.3 Elevers värderingar och åsikter**

I analysen gick det att uttolka att respektive lärare upplever att den främsta konflikten med värdegrunden är när elever uttrycker sig på ett nedvärderande sätt om någons sexualitet eller sexuella läggning med syftet att kränka. Det framgår även att det kan uppstå en konflikt mellan lärare och hemmet då flera lärare påstår att elevers sociala och kulturella bakgrund kan ha en inverkan på deras värderingar. Det i sin tur påverkar att lärare upplever svårigheter i att bemöta elevers värderingar om sexualitet och sexuella läggningar i undervisningen.

Vid intervjuerna fick lärarna resonera kring när de anser att elevers värderingar om sexualitet och sexuella läggningar upplevs stå i konflikt med värdegrunden. Under intervjun svarar Björn ”Det som faller direkt i minnet är just att man fäller nedsättande kommentarer om folks sexuella läggning då va, det är väl det som jag känner är vanligast”. På liknande vis svarar Eva att det står i konflikt med värdegrunden när någon vill kränka:

Eva: Ja men det är väl när de använder ord som till exempel ”bög” i syfte att kränka. Man hör ju när en elev använder det för att kränka och då är det ju i strid med värdegrunden. Då är det ofta det här ”jävla bög!”.

Samtliga lärare nämner att det mest förekommande är skällsord, kränkande jargonger och uttryck som ”bögvävel”, ”hora” eller ”rövslickare” framkommer i analysen. Det betonas även att det sker i olika undervisningskontexter och särskilt på raster vilket Sanna menar när hon uttrycker följande:

Sanna: Det är ju ofta konflikter på skolgården, där är det ju hela tiden konflikter i värdegrunden och var skolan står för och samhället i stort. Men det här med diskussioner kring ”böggjävlar” och ”jävla rövslickare” och alltså sådana där grejer, det är ju tyvärr väldigt ofta vi får ta upp dem diskussionerna.

Samtidigt påpekade de flesta lärare att de tror att eleverna egentligen inte menar vad ordet faktiskt betyder, utan att de använder det just för att kränka någon. Det förstärks i citatet av Björn nedan:

Björn: Sen vet jag ju inte nu om man tänker sig ordet ”bög” då som poppar upp direkt i huvudet på mig, för många elever är det nog ett skällsord som vilket annat som helst. Jag tror egentligen inte att någon lägger någon värdering i ordet, det kunde lika gärna ha varit ett annat ord”.

På ett sådant sätt resonerade även Josefine som menar att eleverna använder orden när de är i affekt med någon och slänger ur sig något för att vara elak:

Josefine: Det är ju jättevanligt det här med ”böggjävlar!” och någon gång var det någon som sa det till en tjej och man tänkte ”men det funkar ju inte”. Och en annan gång var det någon som sa neger till en som är vit, och man undrar ju hur tänker du nu? Man använder ju orden bara för att de är laddade för att kränka någon.

Det poängteras att det är just innebörden av de orden och vad de kan betyda för någon annan som lärarna sedan lyfter i undervisningen för att minska på kränkningar. Petra menar att en kränkning inte behöver upplevas som en kränkning för någon annan och att det därför är viktigt att lyfta sådana aspekter i undervisningen, att man kan uppleva olika.

I analysen framgår det att några av lärarna uppfattar att åsikter och värderingar som elever har ofta kommer från familjen, vilket gör att lärarna upplever att det kan bli en konflikt mellan skola och hemmet. Ebba förklarar att det tydligt kan märkas då elever i låga åldrar oftast inte har en så vidsträckt referensram att de kan skapa sådana värderingar på egen hand. En tolkning utifrån analysen är att flera lärare upplever att skolans placering kan påverka vilka värderingar elever har. Det framgår då några av lärarna förklarar att deras skolor är placerade i förorter och att eleverna kan ha mer konservativa åsikter än elever på skolor placerade i större städer. Sanna förklarar att hon tidigare arbetat i en storstad där mångfalden gjorde att eleverna hade olika synsätt på vad en kärnfamilj är. Det skiljer sig från hennes nuvarande arbetsplats där hon menar att elevernas synsätt på en kärnfamilj är mamma, pappa och barn vilket hon upplever är svårare att bemöta i undervisningen.

Sanna: Jag kan tycka att här i [...] lever man väldigt isolerat ibland. Jag har jobbat i [...] innan och där ser jag väldigt skillnad i vad som är kärnfamilj. För här är det mamma,

pappa och barn. I [...] fick man inte samma svar. Där var det en årskurs 4 i ett område där det finns alla samhällsklasser. Det var väldigt spridda skurar och också väldigt mångfald. Så att det är väldigt spännande vad man får för svar från barnen och vad de har för bild utav de här, ja men både med identitet och hur olika dem kan vara.

På liknande vis beskriver Josefine att skolans placering påverkar normer och värderingar då hon förklarar att där hon bor och arbetar är inte homosexualitet lika vanligt som i storstäder. Nedan följer en konversation mellan mig och Josefine som förstärker detta.

Josefine: Vi bor i [...], det finns inte jättemycket öppet homosexuella här, kan jag ju säga och det är klart att det är ett problem. Bor du i Stockholm stöter du ju på det mer frekvent och det blir kanske på ett annat sätt. Här blir det ju väldigt exotiskt, konstigt eller annorlunda om det skulle dyka upp något liksom.

Intervjuare: Det råder lite andra normer menar du?

Josefine: Ja precis och vi har ju inte mycket invandrare här heller. Mångfalden berikar ju så det är ett problem som vi har när vi bor här!

Samtidigt upplever Sara, som arbetar på en skola placerad centralt i en större stad, att undervisa om olika värderingar om sexualitet och sexuella läggningar i en klass med mångfald kan vara utmanande. Hon menar att hon upplever svårigheter att förmedla allas lika värde i en klass med meningsskiljaktigheter huruvida en kärnfamilj kan se ut.

Sara: Just i min klass har det blivit aktuellt då flera elever kommer från en annan kultur och man kanske inte ser på det på samma sätt. Jag tycker att det är svårt när man tycker olika att förmedla att varför det är så viktigt att det ska va att alla är lika värda att om man inte.. man vill påverka på ett positivt sätt men man kan inte tvinga någon att tycka någonting.

Det betyder att oavsett mångfald eller inte, framgår det att lärarna upplever svårigheter i bemötandet av värderingar som inte går i linje med värdegrunden. Petra betonar att kommunikation med hemmet är nödvändigt för att kränkningar ska stoppas. Hon återger att även om åsikterna kommer från hemmet måste vi lärare markera att skolan inte står för sådana åsikter som strider mot värdegrunden. Vidare menar Sanna att det är viktigt att behandla sexualitet och sexuella läggningar i undervisningen just för att ge eleverna perspektiv på hur det kan se ut i olika kulturer och familjer.

## **5.2 Bemötande och konflikthantering**

I detta avsnitt presenteras studiens fallbeskrivningar samt olika beskrivningar av tillvägagångssätt lärarna uppger (5.2.1). Samtliga lärare har under intervjun uttryckt att

fallbeskrivningarna är svåra situationer och för några var scenariona helt främmande medan andra hade stött på liknande situationer tidigare.

### **5.2.1 Fallbeskrivningar**

Fallbeskrivning 1: *Du vet med dig att en elev i klassen har två föräldrar av samma kön. I undervisningen skriker en annan elev ut att det är äckligt när två personer av samma kön är tillsammans. Hur bemöter/ hanterar du situationen?*

När lärarna fick resonera kring den här fallbeskrivningen beskriver samtliga att de på något sätt hade markerat att det eleven uttrycker inte alls är lämpligt. De menar att oavsett om det fanns en elev i klassen som har samkönade föräldrar eller inte, så är ett sådant uttryck en kränkning. Fem av sju lärare hade vid det här tillfället lämnat den planerade undervisningen för att låta eleven argumentera för sig varför han eller hon uttrycker sig på ett sådant sätt. Lärarna lämnar ifrån sig liknande beskrivningar av frågeställningar de hade använt sig av för att bemöta situationen. Sanna beskriver att hon hade försökt hålla sig lugn och ger följande exempel på hur hon hade bemött situationen: ”Okej du upplever att det här är äckligt, på vilket sätt tänker du? Berätta för oss hur känner du? Hur upplever du det?”. Ebba uttrycker att hon hade bemött situationen med frågor och säger ”Där hade jag nog satt eleven på spets och undrat vad menar du nu? Nu får du förklara!”. Josefine förklarar att hon hade velat försöka få eleven att förklara varför han/hon tycker så genom att ställa frågan ”Varför är det äckligt?”. Dessa frågeställningar hade legat till grund för resterande lektionstid då lärarna menar att det är ett tillfälle att behandla mänskliga rättigheter och värdegrunden. Ebba menar att hon vid ett sådant tillfälle hade använt material som hon har sparat på sin dator och gått igenom ett historiskt perspektiv över homosexuellas rättigheter i Sverige. De två lärare som hade valt att inte lämna den planerade undervisningen var Björn och Petra som båda uttrycker att de istället hade valt att ta en diskussion med eleven i fråga efter lektionen. Björn menar att han inte vill försätta sig i en sådan situation där han inte vet var diskussionen kan sluta:

Björn: Man kan ju säga att den diskussionen kan göra det ännu värre för den eleven som har två samkönade föräldrar. Sen finns det en risk att tar man den diskussionen allmänt så hamnar man i en situation där antingen kommer den eleven att förlora den diskussionen eller så kommer jag förlora diskussionen.

Det finns en risk med att ta en allmän diskussion varför Björn menar att det ger ett bättre resultat med en enskild diskussion med eleven efter lektionen. Vidare förklaras att

anledningen är på grund av att han inte tycker att det är bra att försätta sig i en situation där läraren eller eleven måste vinna. Petras bemötande förklarar hon beror på om eleven i fråga är i affekt och att det blir mer givande att ta den diskussionen enskilt med eleven efter lektionen. Dock framhåller hon att det i så fall är viktigt att informera resterande elever om vad som händer för att de inte ska tro att en sådan händelse inte får några konsekvenser. Hon betonar att situationen beror på hur stämningen är i klassrummet men att en sådan händelse absolut inte får släppas.

*Fallbeskrivning 2: I ett undervisningsscenario om män och kvinnor yttrar sig tre elever i klassen att tjejer är dåliga och att de borde tjäna mindre än killar. Hur bemöter/hanterar du situationen?*

Vid den här fallbeskrivningen var lärarna helt överens om att den planerade undervisningen ska läggas åt sidan för att lämna utrymme åt en diskussion om jämställdhet. Exempelvis uttrycker Eva att "Det kräver ju också att man går till botten på något sätt med värdegrunden och kvinnor och mäns lika värde". Flera av lärarna hade velat att eleverna skulle argumentera för sin åsikt och ställt frågor så som: "Varför tycker du så?" "Varför ska tjejer tjäna mindre än killar?" "Om vi gör samma jobb, varför ska du ha mer betalt än mig?". Sara och Björn skulle sedan tillsammans med eleverna i helklass skriva upp för- och motargument på exempelvis whiteboardtavlan för att sedan kunna diskutera och jämföra argumenten. Sara hade sedan precis som Eva utgått från ett historiskt perspektiv och behandlat kvinnors rösträtt samt jämfört skillnaderna mellan löner för kvinnor och män då och nu. Eva önskar dock att hon hade färdigt material till hands för att känna sig mer bekväm i situationen. Ebba, Sanna och Josefine framhåller att de hade försökt försätta eleverna i en situation som de själva kan relatera till. Antingen genom att föra ett mer personligt argument om deras egna yrke eller jämföra löner med elevers betyg med poängen att man förtjänar samma betyg om man har utfört samma arbete. Sanna lyfter även att hon hade ställt liknande frågor som i första fallbeskrivningen "Hur tänker du nu? Hur menar du att tjejer är sämre?" för att eleverna skulle reflektera över varifrån de har fått sin åsikt.

*Fallbeskrivning 3: En kille i klassen föredrar att umgås mest med tjejerna i klassen. I undervisningen vägrar en annan elev att vara i samma grupp som honom eftersom han påstår att han är böj. Hur bemöter/hanterar du situationen?*

I den här fallbeskrivningen framgår det att lärarna hade lagt fokus på en kränkande handling av eleven som inte vilja vara i samma grupp som någon annan, snarare än elevens anledning att han är böj. Citatet nedan förstärker det argumentet.

Petra: Böj och lesbisk i sig är ju egentligen inget skällsord, men när du kombinerar det med ihop med en svordom så blir det ju en kränkning och du kan ju sätta ”jävla” framför vilket annat ord som helst och då blir det ju ett skällsord.

Samtliga lärare hade i den här situationen gjort på liknande sätt då de beskriver att de hade haft enskilda samtal utanför klassrummet med eleven ifråga samt med den elev som har blivit utsatt. I en sådan här situation handlar det om att eleverna ska kunna arbeta med vem som helst och att det är ett långsiktigt arbete som lärare står inför. Citatet av Sanna förstärker argumentet när hon svarar att ” Här handlar det ju om ett jättelångsiktigt arbete där det aldrig är okej att säga att man inte vill arbeta med någon!”. Vidare framgår det i analysen att alla lärare hade markerat att det inte var okej men att de sedan hade låtit lektionen fortsätta. Josefine uttrycker bestämt att hon sedan hade satt sig vid den gruppen för att se till att arbetet fungerar. Efter att ha samtalat enskilt med eleverna förklarar Sanna att hon hade haft samtal i helklass om att hon inte vill ha det så i sitt klassrum och de tillsammans är ett team.

Sanna: Man behöver ta en kvart eller halvtimme till att diskutera det här, vad hände här just nu? Hur mår vi när det blir så här? Hur känns det hos oss? Är det så vi vill ha det här inne i vårt team/ klassrum när vi är tillsammans? Vill man ha det så någon annanstans? Vill man att någon på Ica ska säga ”Tjena böj jävel!” [skrattar]. Det krävs mycket diskussioner om detta.

Det kan uttolkas att Sanna menar att stor del av lektioner kan behöva ägnas åt diskussioner som främjar klassammanhållningen. Även Sara framhåller att situationer med konflikter elever emellan tar tid då hon berättar att hon har haft ett liknande problem i sitt klassrum som fallbeskrivningen vilket har pågått sedan lågstadiet. Nu när eleverna går i årskurs 6 anser hon att situationen har blivit lugnare. För att motverka ett sådant beteende menar hon kräver många samtal med inblandade elever, men även pågående helklassdiskussioner om varför man vill vara kompis med de man är med. Sara lyfter även att skolkuratorn eller skolsköterska kan vara behjälpliga vid sådana konflikter. Dels kan hon själv få rådgivning hur hon kan göra, dels kan de fördela samtalen genom att göra olika elevgrupper beroende på hur situationen ser ut. Det kan vara kill- respektive tjejgrupper eller att de delas upp utifrån vilka de umgås med för att eleverna ska känna sig trygga. Exakt hur samtal ska föras beror enligt flera lärare på vilka elever som är inblandade och vad man som lärare



har för relation till dem. För att förstärka detta exemplifierar jag en konversation från intervjun mellan mig och Eva.

Eva: Det är jättesvårt! Jag försöker sätta in mig i den klassen som jag har nu och vem som hade kunnat säga det och vad jag hade gjort då. Om jag jämför med de elever från förra omgången är det helt annan kaliber och där hade man fått göra på ett sätt. De vi har nu kan man resonera med, och då tror jag man kommer längre med samtal.

Intervjuare: Är det ett tryggare klassrumsklimat menar du?

Eva: Ja, mycket! barnen är mycket tryggare redan från lågstadiet.

Intervjuare: Och då känner du att det går att prata om sådant här?

Eva: Ja precis!

Flera av lärarna betonar därför vikten av strategiskt göra gruppammansättningar utefter vilka elever som fungerar ihop för att minska på sådana här kränkningar.

Vid analysen av fallbeskrivningarna framgår det även att samtal med inblandade elever är ett måste och att lärare alltid efter situationen ska samtala med den elev som kan ha blivit kränkt. Om så är fallet ska även en kränkingsanmälan göras och vårdnadshavare måste informeras om händelsen. Under olika tillfällen vid intervjuerna har flera lärare nämnt att kränkningar, oberoende anledning, är ett långsiktigt arbete. Nedanstående citat framhåller hur Björn resonerar kring elevers värderingar:

Björn: Tyvärr är det ju sällan så i verkligheten, att förändra folks värderingar tar ju tid. Det är ju om jag för en diskussion egentligen med dem så kan jag ju inte räkna med att de går ut från lektionen och har ändrat åsikter, det jag kan hoppas på är ju att jag kan så något litet frö som i framtiden får dem att ändra sig.

Björn menar att hur bra hans argument än är, grundas elevens åsikt på något som ofta inte går att förändra över en lektion. Vidare berättar Josefine om hennes kollega som hade stora bekymmer med elevernas språkbruk där de vardagligt uttryckte ord som "hora", "böggjäväl" och andra nedsättande kommentarer till varandra. När eleverna en dag kom in från rasten hade läraren skrivit upp allt som elever säger på tavlan och ägnade lektionen åt att beskriva exakta innebörden av respektive ord. Josefine förklarar att alla elever skämdes och när jag frågar om det hjälpte svarar hon att det gjorde det under en period. Hon menar att när det hade gått ett tag, kom kommentarerna tillbaka.

### **5.3 Möjligheter för undervisning om sexualitet och sexuella läggningar i religionskunskap**

I detta avsnitt redovisas exempel på olika strategier och material som fungerar som underlag för diskussion samt kan möjliggöra undervisning om ämnesområdet i religionskunskapsämnet (5.3.1). Vidare framställs hur sexualitet och sexuella läggningar kan behandlas genom ett ämnesövergripande arbetssätt (5.3.2).

#### **5.3.1 Underlag för diskussion**

Vid analysen gick det att uttolka att lärare har svårigheter att beskriva hur de arbetar med sexualitet och sexuella läggningar i religionskunskapsundervisningen. Dels uttrycker de själva att det är svårt, dels går det att avläsa då det förekommer långa pauser eller upprepningar av vad de tidigare har beskrivit. Det gick att uttolka att lärarna på olika sätt beskriver att de måste samtala och diskutera kring ämnesområdet i undervisningen för att eleverna ska ges möjlighet att reflektera över sina egna och andras åsikter.

När lärarna fick resonera kring hur de undervisar om sexualitet och sexuella läggningar framkom det att alla samtalar och diskuterar tillsammans med sina elever. Diskussionerna kan vara i mindre grupper, men det framgår tydligt att helklassdiskussioner är den främsta metoden. Läraren kan i helklassdiskussioner modellera och styra frågeställningarna så att eleverna ges möjlighet att reflektera samt resonera över sina egna och andras värderingar, vilket främjar förståelse för sig själv och andra människor. Om intresset finns i klassen, lyfter lärarna vikten av att fånga intresset genom att utgå från elevernas frågeställningar och därifrån spontant planera upp undervisningen. I religionskunskapsundervisningen kan lärare behandla sexualitet och sexuella läggningar i samband med de olika religionerna eller inom området etik och moral. Det framkommer att lärarna tycker att diskussion om olika familjekonstellationer gärna ska ske tidigt i årskurs fyra där läraren lyfter olika aspekter kring hur en familj kan se ut idag i det svenska samhället. Sexuella läggningar kan ställas i relation till vilka normer som råder i Sverige samt vad som uppfattas normalt eller inte normalt. Syftet då är inte att djupgående förklara innebörden av olika sexuella läggningar, utan att utveckla elevers förståelse för människans likheter och olikheter. Flera av lärarna lyfter frågeställningar om det finns rätt och fel i vem man ska tycka om eller älska, om killar måste ha en flickvän och varför/varför inte. Sådana diskussioner kan därför beröra olika HBTQ-frågor så som synen på homosexualitet genom ett historiskt perspektiv

och homosexuellas rättighet att gifta sig. Under intervjun sa Petra att ”Det här med vad det står till exempel i lagen om kränkningar osv, att det här är en utav dem som är lagstadgade i vårt land”. Hon betonar att lärare kan hänvisa till vad som står i Sveriges lagar om diskriminering och mänskliga rättigheter när man talar om HBTQ-frågor för att ha det som ett argument för människans rättigheter.

För att möjliggöra diskussioner om sexualitet och sexuella läggningar i relation till olika religioner, normer och rättigheter lyfter fem av lärarna även olika värderingsövningar som metod. De beskriver att lärare kan använda olika etiska ställningstaganden i form av fallbeskrivningar och fyra hörnsövningar, flera exempel påstås finnas i olika värdegrundsmaterial. Läraren beskriver då ett scenario och olika svarsalternativ som eleverna får ta ställning till. Samtalen och diskussionerna sker sedan utefter vilka alternativ eleverna valde och varför de gjorde det ställningstagandet. Citatet nedan är ett exempel på en fallbeskrivning som Ebba lyfter:

Ebba: Då hade jag olika små case kan man säga, som fyra hörnsövningar. Då pratade jag exempelvis om sexualitet, att de fick se två tjejer som höll handen och pussades med varandra på skolgården. Det kom några grabbar sa jag, att dem var elaka och sa att det var äckligt, och frågade sen vad hade ni gjort då? Då fick de olika delar: att säga till en fröken, gå fram och säga till killarna själva eller ingenting för grabbarna hade rätt.

Vidare beskriver Sanna att undervisning kring normer även är viktigt för elevernas identitetsutveckling och menar då att kroppen förändras mycket för många elever i årskurs 5–6. Det är vanligt att elever reflekterar över vem man är och försöker finna tillhörighet för att hitta sin roll i grupper. Hon lägger därför stor vikt vid att undervisningen måste lämna utrymme att diskutera känslor och hur de kan kännas och betonar samtidigt att det är en del i det centrala innehållet för religionskunskapsämnet. Att arbeta med material som eleverna kan relatera till och identifiera sig med poängterar flera lärare är viktigt. Eva anser att filmer är lätt att identifiera sig med och att det finns sådant material på UR som kan fungera som underlag för diskussioner då de väcker frågor. Även Sanna tycker att UR och SLI har bra filmmaterial och under intervjun visar hon en serie av UR som behandlar identitet, könsroller och olika HBTQ-frågor. Vidare förklarar hon att diskussioner kring filmers budskap generellt är ett bra underlag i undervisningen och exemplifierar Jonas Gardells dramaserie *Torka aldrig tårar utan handskar*. Ebba upplever däremot att många filmer är mer passande för äldre elever och på högstadiet då det ofta handlar om att få

sexuellt intresse för någon. Hon menar att hennes elever inte är tillräckligt mogna för sådana samtal och hittar istället bilder och annat material på internet och sociala medier. Björn berättar att han brukar utgå från lektion.se för att ta fram undervisningsmaterial som andra lärare har använt i undervisningen för att finna en lämplig nivå till sina elever. Vid intervjuerna fick samtliga lärare frågan om internet kan påverka elevers värderingar om sexualitet och sexuella läggningar. Alla lärare är överens om att internet kan influera både positivt och negativt på elevers värderingar, dels beroende på vilka sidor de surfar på, dels via olika appar barn använder idag. Flera av lärarna uttrycker på olika sätt att användning av sociala medier ses som en stor möjlighet för underlag till diskussion samt att göra undervisningen elevnära vilket främjar deras lärande. Förhoppningsvis har det även en positiv inverkan på elevers värderingar om att alla är lika mycket värda oavsett sexuell läggning eller sexualitet. Youtube och youtubers, bloggare, instagram och andra sociala medier som elever är bekanta med, kan således fungera som ett verktyg för lärare att förmedla olika värderingar och identiteter. När Sanna resonerar kring detta syftar hon på att både belysa och ifrågasätta den negativa språkattityden om sexualitet och sexuella läggningar som kan genomsyras på sociala medier.

Sanna: Där tror jag att det är viktigt att man hör andra som berättar sin historia om hur de försökte passa in. [Imiterar exempel från olika kändisar] ”Försökte ta på sig de kläder som de i mitt gäng hade. Men jag kände att det aldrig var jag, utan blev jättemobbad. Sen kände jag efter vem är jag, jag är kär i en kille fastän jag är en kille! Då är det så och det känns fine och nu mår jag bra”. Jag tror att det är jätteskönt och då också se att de har någon makt i sociala medier som då ger en liten skjuts då. ”Vågar han så vågar jag”.

Citatet från Sanna tolkas som att hon menar att kända personer kan användas som verktyg till att lyfta fram identitetsfrågor på ett elevnära sätt. Detta genom kända personer som återberättar sin historia vilket kan bidra till nya perspektiv för elevers identitetsutveckling och kroppsideal samt förståelse för andra människor.

### **5.3.2 Ett ämnesövergripande arbetssätt**

Att arbeta ämnesövergripande är ytterligare en möjlighet i undervisningen som gick att uttolka i analysen av datainsamling. Det gick att urskilja då några av lärarna beskrev att undervisningen om sexualitet och sexuella läggningar sker i samband med andra ämnen, samt i de beskrivningar då lärarna menar att ämnesområdet står i relation till värdegrunden.

Framförallt finns det möjligheter att kombinera undervisning med de samhällsorienterade ämnena då de behandlar frågor som berör jämställdhet, identitet och mänskliga rättigheter. Värdegrunden bygger på mänskliga rättigheter och demokratiska värderingar vilka ska behandlas i samhällskunskapsämnet. Som tidigare nämnt hänvisade Eva till Sveriges lagar om diskriminering och människans rättigheter vilket berörs i samhällskunskapsämnet. Josefine resonerade kring att hon just nu arbetar med argument och åsikter i samhällskunskapen och betonar att hon även där hade kunnat behandla åsikter kring sexualitet och sexuella läggningar. Flera lärare framhåller historieämnet när de talar om jämställdhet, hur kvinnans rättigheter har sett ut tidigare i Sverige jämfört med nu. Ebba uttrycker att hon hade försökt väva in ämnesområdet i nästan alla ämnen om elever i hennes klass hade starka åsikter kring sexualitet eller sexuella läggningar som upplevs strida mot värdegrunden:

Ebba: På något vänster hade jag fått in det i varje ämne jag undervisar i. Jobbar man med det i historia hade jag nog sagt att dem här rättigheterna fanns inte då, då kunde man tagit det på vikingatiden också. I svenskan om man skriver berättande texter kunde de få skriva argumenterande texter och då för att man ska få vara homosexuell i Sverige och inte mot.

Det finns även fördelar att arbeta ämnesövergripande med svenskämnet. Utifrån ovanstående citat av Ebba kan svenskämnet användas genom att skriva olika argumenterande texter. Även Sanna framhåller svenskämnet när hon resonerar kring vikten av ett ämnesövergripande arbetssätt vilket uttolkas i nedanstående citat:

Sanna: Så man får ju in det här i väldigt många ämnen om man nu väljer att se det som små röda trådar som sticker upp som man faktiskt kan dra i. Så är det ju oerhört bra i väldigt många olika ämnen att få in detta. Att göra kopplingar till när de läser böcker själva, man behöver inte ha läst det själv, utan fråga hur tycker du att författaren ser på det här, vad förmedlar dem kring detta? Vad är rätt och vad är fel enligt den här?

Sanna exemplifierar att elever kan få reflektera över etiska frågor genom boksamtal där hon själv har använt boken *Billy Elliot* som handlar om en identitetssökande pojke. Det går att uttolka att hon menar att lärare inte behöver ha läst boken, utan att det kan ställas mer generella frågor till eleverna som berör identitet och således sexualitet eller sexuella läggningar.

## 5.4 Resultatsammanfattning

Det har framkommit i resultatet att lärarnas kunskaper och kompetenser inom ämnesområdet påverkar undervisningen. Bristen på kompetens och material gör att lärare upplever svårigheter att undervisa om ämnesområdet, vilket kan vara en orsak till att det inte finns med i den planerade undervisningen utan behandlas spontant efter visat intresse. I resultatet går det att uttolka att det finns en relation mellan ämnesområdet och skolans värdegrund då samtliga lärare menar att undervisningen ofta sker i samband med mänskliga rättigheter och allas lika värde. Utöver lärares tolkningar av värdegrunden, finns det inga tydliga riktlinjer för hur lärare kan bemöta konservativa värderingar i undervisningen, istället måste de utgå från sunt förnuft. Det framgår att elevers värderingar som upplevs stå i konflikt med värdegrunden kan bemötas med en tydlig markering och gärna med ett argument om varför eleven uttrycker sig så. Ett främjande arbete mot sådana värderingar bör vara både enskilda samtal med inblandade elever, samt helklassdiskussioner kring ämnesområdet i relation till jämställdhet, människans likheter och olikheter.

På olika sätt uttrycker lärarna att religionskunskapsundervisningen lämnar utrymme för att undervisa om sexualitet och sexuella läggningar då den ska behandla olika etiska ställningstaganden, familjekonstellationer, jämställdhet, människosyn och normer. Lärarna betonar att samtal och diskussioner är den främsta metoden då elever ges möjlighet att reflektera över sina egna och andras åsikter vilket således främjar förståelse för sig själv och andra människor. En metod som kan ifrågasätta rådande normer samt öppna upp för diskussion kring olika åsikter och värderingar, är att låta eleverna göra olika ställningstaganden. Vidare visar sig internet och sociala medier ha framgångsrika möjligheter i undervisningen då underlag till diskussioner finns att hämta från UR, SLI, lektion.se. Instagram, youtubers, bloggare och andra kändisar kan fungera som elevnära material som öppnar upp för samtal kring identitet, könsroller och HBTQ-frågor. Undervisningen kan även ske ämnesövergripande med historia, samhällskunskap och svenska. Genom ett historiskt eller samhällsvetenskapligt perspektiv kan exempelvis kvinnors rösträtt lyftas, medan svenskämnet kan kombineras genom boksamtal eller argumenterande texter kring homosexuellas rättigheter.

## **6. Diskussion**

I detta avsnitt sker först en diskussion över val av metod samt styrkor och svagheter i studien (6.1). Vidare diskuteras resultatet i förhållande till tidigare forskning samt till skolans yrkesverksamhet (6.2). Avslutningsvis presenteras förslag på vidare forskning (6.3).

### **6.1 Metoddiskussion**

Syftet med studien öppnar upp för att undersökningen hade kunnat utföras med en kombination av intervjuer och observationer. Ett sådant tillvägagångssätt att samla in material hade kunnat bidra till att studiens resultat blev starkare, då jag hade kunnat jämföra lärares beskrivningar med deras faktiska handlande i både undervisning och bemötande. Men med tidigare erfarenheter av att lärare sällan behandlar ämnesområdet i undervisningen, fann jag svårigheter att utföra observationer. Valet av att använda semistrukturerade intervjuer visade sig vara passande då öppna intervjufrågor medförde att lärarna fritt kunde resonera kring deras svar vilket öppnade upp för nya infallsvinklar (Bryman, 2011). Då intervjufrågorna kunde variera fanns det även utrymme att ställa följdfrågor för att lyfta fram viktiga aspekter vilket gav ett mer omfattande underlag till resultatet (Bryman, 2011; Patel & Davidsson, 2011). En hermeneutisk metod medförde att jag kunde tolka lärares beskrivningar för att finna svar på frågeställningarna. Analysen kunde därför tolkas dels efter de direkta beskrivningar av undervisning och bemötande som lärarna delgav. Dels genom att i de transkriberade intervjuerna läsa mellan raderna för att förstå deltagarens känslor samt förstärka eller ta fram nya perspektiv. Genom att utgå från den hermeneutiska cirkeln kunde olika svar till intervjufrågorna ställas i relation till fallbeskrivningarna samt i förhållande till samtliga intervjuer för att framställa en förklaring till studiens frågeställningar (Patel & Davidsson, 2011). Lärarnas beskrivningar kategoriserades först in i tillhörande frågeställning och sedan i respektive intervjufråga. Det tillvägagångssättet underlättade analysarbetet då det blev tydligare hur respektive lärare hade resonerat och jag kunde urskilja viktiga likheter och skillnader i lärares resonemang. Det upplevdes dock problematiskt att tydligt kunna strukturera upp resultatet i olika rubriker då relationer mellan koder och tematisering blev omfattande. Arbetet har därför omvärderats flera gånger för att nå ett välunderbyggt resultat (Lindgren, 2014).

Att försäkra intervjudeltagarna om att de skyddas av individskyddkravet och att deras uppgifter behandlas konfidentiellt (Vetenskapsrådet, 2002), upplevdes skapa trygghet för lärarna under intervjuerna vilket förstärker studiens tillförlitlighet (Bryman, 2011). För att skapa en rättvis bild av lärarnas beskrivningar har jag säkerhetsställt att jag förstår vad de menar genom att frågande upprepa vad de har sagt, vilket stärker studiens äkthet (Bryman, 2011). Studiens trovärdighet kan dock ifrågasättas då resultatet troligtvis hade påverkats om samma undersökning hade gjorts av en annan forskare eller med andra intervjudeltagare. Då studien vilar på hermeneutiken har min förförståelse haft betydelse för resultatet. Dels genom mina erfarenheter, dels genom tidigare skriven uppsats om ämnesområdet som har bidragit till teoretisk kunskap, vilket gör att min referensram förmodligen skiljer sig från andra forskare. Empati och teoretiska kunskaper har med fördel stundtals använts som redskap för att lyfta fram obesvarade frågor i intervjuerna för att få tillgång till förståelse (Patel & Davidsson, 2011). Omedvetet kan det dock ha påverkat vad jag vill få fram genom att ställa följdfrågor som belyser det som efterfrågas. Det medför att tillförlitligheten kan ifrågasättas då forskaren inte medvetet ska låta personliga värderingar påverka slutsatserna i en undersökning (Bryman, 2011).

Ytterligare faktorer som kan ha påverkat resultatet är urvalet av intervjudeltagare. Då det framgår att flera lärare på olika sätt uttrycker liknande beskrivningar av vad som eftersöks, finns risken att de skilda uppfattningarna inte hade framkommit vid ett mindre antal deltagare. Sju intervjupersoner i olika åldrar ses därför som en styrka trots att arbetet har varit tidskrävande. I resultatet framgår att lärarnas erfarenheter, kunskap och kompetens kan skilja beroende på kön och ålder, vilket dock kan betyda att enbart en manlig intervjudeltagare kan ses som en av studiens svagheter. Ett krav i urvalet var att få en socioekonomisk- och geografisk utbredning då jag antog att lärarna skulle besitta olika erfarenheter och kompetenser, vilket jag ville uppnå genom att intervjua lärare från tre olika skolor. I undersökningen framgick det att lärarna upplever att elevers värderingar om sexualitet och sexuella läggningar påverkas av deras bakgrunder och således av var skolan är placerad. Det fick i den här studien därför stor betydelse då det påverkar hur lärare behandlar ämnesområdet i sin undervisning utefter deras trygghet och kompetens att bemöta olika åsikter och värderingar. Att kombinera tolkningar av hur lärarna beskriver att de behandlar ämnesområdet har gett olika exempel på tillvägagångssätt i undervisningen i den här studien. Det är alltså inte säkert att det hade framkommit om intervjudeltagarna hade arbetat på samma skola.



## 6.2 Resultatdiskussion

Resultatet visar att lärarna upplever att nedvärderande uttryck om någons sexualitet eller sexuella läggning är vanligt förekommande bland eleverna på de olika skolorna och dessutom vad som upplevs vara den främsta konflikten med värdegrunden. Det betonas dock att elever som uttrycker ord som ”böjvävel” egentligen inte anspelar på någons sexualitet, utan använder ordet med intentionen att kränka. I forskning framställs att heteronormen dominerar skolvärlden (Røhing, 2008; Bäckman, 2003), vilket kan urskiljas i resultatet då det framgår att homosexualitet används på ett sätt för att kränka någon. Bäckman (2003) lyfter att ur ett heteronormativt perspektiv har ordet ”böj” fått en negativ laddning på grund av att det är omanligt att män agerar känslösamt. Det stämmer dock inte överens med lärarnas beskrivningar då de hävdar att sådana kränkningar hade kunnat ersättas med viken annan svordom som helst. I resultatet citeras ett resonemang av Petra som menar att ord som ”böj” får en negativ laddning i kombination med en svordom. Det är därför viktigt för lärare att särskilja på vad som räknas till en kränkning och vad som inte gör det. Ordet böj i sig är ingen kränkning, utan som Petra menar så kan det bli en kränkning om det kombineras med ett nedvärderande ord. Med stöd i en hermeneutisk utgångspunkt är det därför viktigt att lärare reflekterar över vilka fördomar de själva har för att medvetengöra dem och således överväga om ett uttryck kan upplevas stå i konflikt med värdegrunden. Exempelvis om en lärare väljer att markera när en elev säger ”böj” i klassrummet, visar läraren samtidigt att det inte är accepterat att uttrycka sig så. På så sätt kan elever få en föreställning av att böj är ett skällsord som någon kan bli kränkt av, vilket ger ordet en negativ laddning. Förhoppningsvis har samtliga lärare i Sverige värderingar som stämmer överens med skolans värdegrund. Förmodligen finns det dock lärare som istället har värderingar som står i konflikt med värdegrunden, frågan är då vilka värderingar om sexualitet och sexuella läggningar som framställs i deras undervisning. Lärares fördomar, förkunskaper och erfarenheter har därför stor betydelse för bemötande av värderingar men även för hur undervisningen utformas.

När lärarna fick resonera kring fallbeskrivningarna visar resultatet att deras beskrivningar inte alltid stämmer överens om hur de väljer att bemöta situationen. En tolkning som går att urskilja är att det inte finns några generella svar huruvida lärare ska bemöta värderingar. En förklaring kan vara att det kontextuella sammanhanget har betydelse för hur lärarna väljer att hantera situationen. Dels gällande i vilka sammanhang ord får en negativ

laddning, dels beroende på elevgrupp. Flera lärare har påpekat att bemötandet beror på elevsammansättningen i klassen eller vilka elever som är inblandade i händelsen. Ur en hermeneutisk synvinkel har alltså lärarnas förståelse för sig själv och andra i sin omgivning en stor betydelse för situationen. Det betyder att lärares förståelse och kunskap om elevers bakgrund och tillhörighet är en viktig didaktisk resurs för att lärare ska kunna utforma en givande undervisning. Det stämmer således överens med att den interpersonella kunskapen är en viktig förutsättning i undervisningen som lyfts fram i forskning (Juvall & ChuChu Pettersson, 2005; Lund Johannessen, 2014). Det framställs i forskning att lärare har bristande kunskaper kring ämnesområdet (Luthman, 2018; Bäckman, 2003; Hartman, 2000). Det stämmer tydligt överens med resultatet då flera av lärarna uppger att de inte har tillräckliga kunskaper. Det betonas även att det inte finns läromedel som behandlar sexualitet och sexuella läggningar vilket gör att lärare inte kan förlita sig på annat än sin förförståelse och förkunskap i undervisningen. Utöver det, har lärare enbart skrivningar i värdegrunden samt det centrala innehållet i religionskunskap att förhålla sig till, vilket betyder att lärare måste tolka dessa skrivningar. Ur en hermeneutisk synvinkel påverkar människans förkunskaper tolkningar i texter vilket orsakar att lärares tolkningar kan skilja sig åt. Det är ytterligare en förklaring till att det inte finns några generella svar kring hur lärare kan bemöta elevers värderingar eller åsikter.

I kommentarmaterial för religionskunskap (Skolverket, 2017) konstateras att undervisning ska belysa hur olika livsfrågor skildras i populärkulturen, men utöver det finns det inga konkreta riktlinjer av anledningen att det ska kunna anpassas efter sin tid. Hartman (2000) lyfter att otydligheten positionerar lärare i en situation där de enbart kan förhålla sig till deras tolkningar av läroplanens skrivningar. Utifrån resultatet kan visserligen sociala medier och internet fungera som pedagogiska verktyg för att göra undervisning om sexualitet och sexuella läggningar elevnära. I enlighet med en hermeneutisk ansats kring förkunskaper, ser jag dock en problematik med att lämna ett sådant tomrum i läroplanen vilket är att lärare måste vara insatta i en mängd olika sociala medier, youtubers och bloggare för att det ska vara användbart i undervisningen. Ur min synvinkel har de senaste decennierna präglats av en teknologisk revolution i samhället vilken kan ha påverkat kunskapsmässiga skillnader mellan olika generationer. Lärares ålder kan ha betydelse för hur undervisningen bedrivs och således vilka förutsättningar elever får för att utveckla sina förmågor. Det styrks i resultatet som visar på att det finns en generationsskillnad för

användning av internet och sociala medier i undervisningen, där de yngre lärarna verkar mer bekväma än de äldre lärarna. Generellt sätt betyder det inte att det alltid är så. Poängen är att lärare inte bara är i behov av utökade kunskaper kring sexualitet och sexuella läggningar, utan även kompetensutveckling i digitalisering för att möjliggöra undervisningen. I forskning framhävs även att lärare undviker att behandla ämnesområdet i undervisningen på grund av utmaningen att förhålla sig mellan privat och personligt eller rädslan att trampa en någon på tårna (Juvall & ChuChu Pettersson, 2005). Detta blir förståeligt om lärare enbart har sina egna erfarenheter att utgå från i undervisningen, vilket därför kan relateras till bristen på kunskap. En tolkning utifrån resultatet är att problematiken egentligen handlar om lärarnas kunskaps- och kompetensbrist kring värderingar, vilket gör att de undviker ämnesområdet eller upplever osäkerhet i undervisningen. Detta då det framgår att flera lärare på olika sätt uttrycker att undervisning kring sexualitet och sexuella läggningar i olika sammanhang löper risk att väcka åsikter och värderingar hos eleverna som de inte är beredda att bemöta. Det kan även vara ytterligare en förklaring till att det inte finns några generella svar angående lärares bemötande kring värderingar som står i konflikt med värdegrunden.

I forskning framgår att diskussioner och samtal utifrån olika ställningstagande gör att elever själva kan påverka sina värderingar utan att lärare gör det. Detta då de ges möjlighet att reflektera över egna och andras värderingar kring identiteter, kärlek, känslor och vänner (Bäckman, 2003). Det stärker således lärarnas beskrivningar av att olika ställningstaganden skapar möjlighet för diskussion och samtal kring normer och värderingar om sexualitet och sexuella läggningar. Det framgår även att några av lärarna grundar undervisningen i ett normkritiskt förhållningssätt då de menar att de ifrågasätter de rådande normerna. Alltså går det att uttolka att de lärare använder queerteori som ett tillvägagångssätt i undervisningen (Reimers, 2017; Luthman, 2018; Hast & Danielsson, 2016), vilket i enlighet med resultatet framställs framgångsrikt. Det betyder att lärarna förhåller sig till skrivningar i värdegrunden om att skolan med öppna diskussioner och aktiva insatser bemöta intolerans och med ett etiskt perspektiv understödja vikten av ställningstaganden (Skolverket, 2018). Samtliga lärare uppger att undervisning om sexualitet och sexuella läggningar vanligtvis sker i samband med värdegrundsfrågor och när intresset finns, vilket kan vara en bidragande faktor till att ämnesområdet inte finns i planeringen. Det blir påtagligt att lärare menar att undervisningen blir mer givande om

eleverna är intresserade för stunden. Men om lärarna inte har planerad undervisning om ämnesområdet, borde det vara svårt att göra ett sådant uttalande. Fördelen med att behandla ämnesområdet spontant kan vara att undervisningen blir elevnära samt att den inte bara innefattar lärares förkunskaper och tolkningar om vad som är relevant. En nackdel med att inte ha planerad undervisning är att det löper stor risk att ämnesområdet inte behandlas alls i undervisningen, trots att det finns med i det centrala innehållet för religionskunskap. Om lärare enbart behandlar sexualitet och sexuella läggningar i samband med nedvärderande kommentarer eller kränkningar kan det även leda till en negativ inställning för hela ämnesområdet. Däremot kan det bidra till att sexualitet och sexuella läggningar behandlas i undervisningen oftare och även i flera ämnen vilket även förankras i skolans värdegrund (Skolverket, 2018). Den slutsatsen kan uttolkas då några av lärarna beskrev att behovet av att undervisa om ämnesområdet beror på elevernas attityd till sexualitet och sexuella läggningar, eller om det är vanligt förekommande att elever använder det i syfte att kränka.

Återkommande gånger hänvisar lärarna till värdegrunden i intervjuerna vilket gör att det har stor betydelse för all undervisning om ämnesområdet. För att lärare ska kunna arbeta främjande mot kränkningar och likabehandling, betonas vikten av att samtala med kollegor för att medvetengöra och ifrågasätta normer och det som tas för givet. Det är viktigt att all personal på skolan är medvetna om detta för att kunna motverka normer som står i konflikt med skolans värdegrund (Skolverket, 2014). I undersökningen som gjordes av skolinspektionen framgår det att de skolor som behandlar sexualitet och sexuella läggningar i undervisningen har pågående systematiska utvecklingsarbeten inom sex och samlevnad. Vidare skapar det möjligheter för bättre samsyn och möjlighet till kompetensutveckling inom ämnesområdet (Luthman, 2018). För att sexualitet och sexuella läggningar ska få mer plats i undervisningen både generellt och i samband med populärkultur, bör rektor se över att systematiska utvecklingsarbeten inbegriper sex och samlevnad. En sådan satsning på enhetsnivå kan skapa möjligheter för att motverka diskrimineringar och kränkningar som sker i skolan och över sociala medier. Detta då lärare kan få mer utrymme, kompetens och kunskap att behandla ämnesområdet i undervisning. Dessutom uppger forskare att kunskap och kompetens inom ämnesområdet är en nödvändighet för att lärare ska kunna utmana stereotyper och arbeta främjande mot diskriminering (Røthing & Svendsen, 2011; Luthman, 2018). Hartman (2000) betonar att det finns behov av att tydliggöra de grundläggande värdena för att etiken ska

synliggöras i skolan. Ett sådant resonemang bör genomsyras och verkställas redan i lärarutbildningen för att lärare ska kunna erhålla förutsättningar att göra etiken mer framträdande i skolan.

### **6.3 Vidare forskning**

Efter genomförd studie framkom det att flera lärare upplever att de är i behov av kunskap- och kompetensutveckling för att både kunna behandla samt bemöta olika värderingar som upplevs stå i konflikt med värdegrunden i undervisningen. Det framgår att sådana värderingar inte behöver anspelas på sexualitet och sexuella läggningar, utan snarare kring hur lärare kan förhålla sig i undervisningen. För att bidra med mer kompetens till lärarstudenter och lärare finner jag det därför intressant att undersöka hur lärare kan bemöta olika värderingar ur ett normkritiskt förhållningssätt och då i allmänhet utanför religionskunskapen. Vidare hade det även varit intressant att undersöka ämnesområdet ur ett elevperspektiv för att få kunskap om hur elever uppfattar sexualitet och sexuella läggningar.

## 7. Referenser

- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö, Sverige: Liber.
- Bäckman, M. (2003). *Kön och känsla: samlevnadsundervisning och ungdomars tankar om sexualitet*. Diss. Stockholm: Univ., 2003. Göteborg, Sverige.
- Cederholm, H., & Lindberg, L. (2018). *Sexualitet och samlevnad ur ett religionsdidaktiskt perspektiv: En studie om hur lärare kan lyfta fram sexualitet och samlevnad i religionskunskapsundervisningen*. Självständigt arbete, Jönköpings University, Högskolan för lärande och kommunikation. Hämtad från: <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1202688&dswid=-9101>
- Flesner, K. & Von der Lippe, M. (2019). Being safe from what and safe for whom? A critical discussion of the conceptual metaphor of 'safe space'. *Intercultural Education*. 30:3, 275-288. <https://doi.org/10.1080/14675986.2019.1540102>
- Friends. (2007). *Genus och sexual projekt*. Hämtad 5 februari, 2018, från <http://www.teskedsorden.se/wp-content/uploads/2014/05/man-kan-ju-inte-lasa-om-bogar-i-nan-historiebok.pdf>
- Hallberg, P. (1978). Hermeneutik [Elektronisk resurs]. *Samlaren*, 99, 122–139.
- Hartman, S.G. (2000). Etik i skolan. R M. Hartman (Red), *Livstolkning och värdegrund: Att undervisa om religion, livsfrågor och etik* (s. 9–34). Linköping, Sverige: LTAB Linköping.
- Hast, Y.L. & Danielsson, A. (2016). "I normala fall gillar tjejer killukt" [Elektronisk resurs] Naturkunskapens sexualitets- och relationsundervisning analyserad ur ett heteronormativitetsperspektiv. *NorDiNa*, 12:1, 21-35. <https://doi.org/10.5617/nordina.930>
- Jackson, R. (2014). *Signposts: policy and practice for teaching about religions and non-religious world views in intercultural education*. Strasbourg, France: Council of Europe Publishing
- Juvall, T. & ChuChu Petersson, A. (2005). *Sex- och samlevnadsundervisning i skolan: en kartläggning av sex- och samlevnadsundervisningen på sju högstadieskolor i Stockholms län*. Stockholm, Sverige: Stockholms läns landsting.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund, Sverige: Studentlitteratur.
- Lindgren, S. (2014). Kvalitativ analys. I: Hjerm, M., Lindgren, S. & Nilsson, M (Red). *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys*. (s. 29–44). Malmö, Sverige: Gleerups.

Lund Johannessen, Ø. (2014). "It's just very natural" – interpersonal knowledge as a didactical device in guided classroom conversations in religious education. *Nordidactica-Journal of Humanities and Social Science Education*, 2014:2, 51-75.

Lundin, M. (2014). Inviting queer ideas into the science classroom: studying sexuality education from a queer perspective, *Cult Stud of Sci Educ*, 9, 377–391. <https://doi.org/10.1007/s11422-013-9564-x>

Luthman, S. (2018). *Sex-och samlevnadsundervisning*. Skolinspektionen. Hämtad 9 april, 2019  
<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2018/sex-och-samlevnad/sex-och-samlevnadsundervisning-rapport-feb-2018.pdf>

Patel, R. & Davidsson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder- Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund, Sverige: Studentlitteratur.

Reimers, Eva. (2017). Homonationalism in Teacher Education--Productions of Schools as Heteronormative National Places. *Irish Educational Studies*, 36(1), 91–105. <http://dx.doi.org/10.1080/03323315.2017.1289703>

Riksförbundet för homosexuellas, bisexuellas, transpersoners och queeras rättigheter. (2015). *Begreppsordlista*. Hämtad 9 april, 2019, från <https://www.rfsl.se/hbtq-fakta/begreppsordlista/>

Røthing, Å. (2008). Homotolerance and heteronormativity in Norwegian classrooms. *Gender and Education*, 20:3, 253-266. <https://doi.org/10.1080/09540250802000405>

Røthing, Å. & Bang Svendsen, S.H. (2011) Sexuality in Norwegian textbooks: constructing and controlling ethnic borders?. *Ethnic and Racial Studies*, 34:11, 1953-1973. <https://doi.org/10.1080/01419870.2011.560275>

Sexualitet. (u.å). I *Nationalencyklopedin*. Hämtad 8 april, 2019, från <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/enkel/sexualitet>

SFS 2008:567. *Diskrimineringslag*. Stockholm, Sverige: Riksdagen.

Skeie, G. (2002). The concept of plurality and its meaning for religious education, *British Journal of Religious Education*, 25:1, 47–59. <https://doi.org/10.1080/0141620020250105>

Simonsson, N. (2012). *Världens viktigaste handledning: Om kroppen, känslor och sex*. Stockholm, Sverige: Ordfront.

Skolverket. (2014). *Främja, förebygga, upptäcka och åtgärda: hur skolan kan arbeta mot trakasserier och kränkningar*. Stockholm, Sverige: Skolverket

Skolverket. (2017). *Kommentarmaterial till kursplanen i religionskunskap*. Stockholm, Sverige: Skolverket.

Skolverket (2018). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2018*. (Femte upplagan). Stockholm: Skolverket.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm, Sverige: Vetenskapsrådet.

Åsberg, R. (2001). Det finns inga kvalitativa metoder – och inga kvantitativa heller för den delen, Det kvalitativa-kvantitativa argumentets missvisande retorik. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 6:4, 270–292.

Ödman, P-J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande: hermeneutik i teori och praktik*. (2., [omarb.] uppl.) Stockholm, Sverige: Norstedts akademiska förlag.



## Bilagor

### Bilaga 1. Samtyckesblankett

#### Samtyckesblankett

Mitt namn är Hanna och jag läser sista terminen på grundskollärautbildningen 4–6 vid Jönköpings University. Just nu skriver jag mitt examensarbete med syftet att lyfta fram möjligheter för hur lärare kan undervisa om samt bemöta elevers värderingar om sexualitet och sexuella läggningar. Det vill jag göra genom att undersöka hur lärare kan arbeta med frågor som rör sexualitet och sexuella läggningar i olika undervisningskontexter.

Jag skulle vara tacksam om du vill delta i min studie genom att bli intervjuad av mig. Intervjuerna kommer att spelas in för att jag ska kunna dokumentera och sammanställa till ett resultat. Allt material kommer att avidentifieras och behandlas konfidentiellt. Datainsamlingen är avsedd för mitt examensarbete och det är enbart jag och min handledare som kommer att ta del av det insamlade materialet. När arbetet är färdigställt kommer du att få ta del av studien.

**Deltagandet är frivilligt och du har rätt att avbryta ditt deltagande när som helst och utan att ange någon anledning.**

Genom att skriva under här nedanför intygar du att du tagit del av informationen.

*Kan du tänka dig att delta i studien?*

*Ja, jag har tagit del av ovanstående information och accepterar att delta i studien.*

*Nej, jag har tagit del av ovanstående information och vill inte delta i studien.*

Namn:

Namnförtydligande:

---

---

Din e-mejl:

---

## Bilaga 2. Intervjuguide

### Intervjufrågor

1. Anser du att det är viktigt att tala om sexualitet och sexuella läggningar i religionskunskapsundervisningen för årskurs 4–6?

*Varför/ varför inte?*

2. I vilka sammanhang inom religionskunskap är undervisning om sexualitet och sexuella läggningar vara aktuellt?

*Är det i inom etik eller religion? Varför? Vilka frågor diskuteras?*

3. Vilket material använder du i undervisningen för att lyfta frågor som rör sexualitet och sexuella läggning?

*Varför använder du det? Kring vilka frågor blir ämnet relevant?*

4. Idag ägnar elever stor del åt internet och andra sociala medier. Tror du att det har någon påverkan på elevers värderingar om sexualitet och sexuella läggning?

*Varför/Varför inte? Hur kan du använda dig av det i undervisningen?*

5. När anser du att elevers värderingar om sexualitet och sexuella läggningar står i konflikt med värdegrunden?

*Hur arbetar du främjande mot det? Varför?*

### Fallbeskrivningar

1. Du vet med dig att en elev i klassen har två föräldrar av samma kön. I undervisningen skriker en annan elev ut att det är äckligt när två personer av samma kön är tillsammans. Hur bemöter/ hanterar du situationen?
2. I ett undervisningsscenario om män och kvinnor yttrar sig tre elever i klassen att tjejer är dåliga och att de borde tjäna mindre än killar. Hur bemöter/hanterar du situationen?
3. En kille i klassen föredrar att umgås mest med tjejerna i klassen. I undervisningen vägrar en annan elev att vara i samma grupp som honom eftersom han påstår att han är böj. Hur bemöter/hanterar du situationen?