



HÖGSKOLAN FÖR LÄRANDE
OCH KOMMUNIKATION
HÖGSKOLAN I JÖNKÖPING

Meningsfull sex- och samlevnadsundervisning

**En kvalitativ studie om elevers skilda uppfattningar av
sex- och samlevnadsundervisningen i årskurs 7-9**

Helena Hurtig

Ida Welin

Examensarbete 15 hp
Inom Lärande

Läraryrket
Höstterminen 2012

Handledare
Anna-Lena Ekdahl

Examinator
Ann Ludvigsson

SAMMANFATTNING

Helena Hurtig, Ida Welin

Meningsfull sex- och samlevnadsundervisning

En kvalitativ studie om elevers skilda uppfattningar av sex- och samlevnadsundervisningen i årskurs 7-9

Antal sidor: 30

Syftet med studien är att bilda kunskap om gymnasieelevers skilda sätt att uppfatta tidigare sex- och samlevnadsundervisning och vad som enligt eleverna är meningsfullt med sex- och samlevnadsundervisningen i årskurs 7-9. Kvalitativa intervjuer har genomförts med nio elever i årskurs ett på gymnasiet. Studien ämnar använda en fenomenografisk forskningsansats.

I resultatet framgår fem skilda uppfattningar om sex- och samlevnadsundervisningen. Eleverna uppfattar undervisningen som kommunicerande, trygg och bekväm, förberedande och förebyggande, informativ, samt att skolan har en stor roll i sex- och samlevnadsundervisningen. Det identifieras i resultatet även fyra skilda uppfattningar om meningsfullt innehåll för sex- och samlevnadsundervisningen. Eleverna beskriver att undervisningen blir meningsfull om den utgår från elevens behov och tankar, om undervisningen fokuserar på andra människor, om undervisningen är förberedande samt om fokus på undervisningen är att alla har rätt att veta. Resultatet diskuteras och jämförs med tidigare forskning och med de nu gällande styrdokumenterna för årskurs 7-9.

Sökord: sex- och samlevnadsundervisning, elevers uppfattningar, årskurs 7-9, Lgr 11, skolans roll, meningsfull undervisning

Postadress

Högskolan för lärande
och kommunikation (HLK)
Box 1026
551 11 JÖNKÖPING

Gatuadress

Gjuterigatan 5

Telefon

036-101000

Fax

036162585

Innehåll	
Inledning	1
Bakgrund	2
Styrdokument	2
Tidigare forskning	3
Sexuellt överförbara sjukdomar	3
Sexuella färdigheter	3
Preventivmedel	4
Känslor och relationer	4
Sexuella trakasserier och kompistryck	4
Kroppen och dess funktioner	5
Undervisningens utformning	5
Teoretiskt perspektiv	7
Syfte och frågeställningar	8
Metod	9
Kvalitativ intervjustudie	9
Urval	9
Genomförande	10
Analys	11
Reliabilitet och Validitet	13
Etiska ställningstaganden	13
Resultat	14
Uppfattningar om sex- och samlevnadsundervisningen	14
Kommunicerande undervisning	14
Trygg undervisning	15
Förberedande undervisning	16
Informativ undervisning	17
Skolans roll i undervisningen	17
Uppfattningar om meningsfullt innehåll i sex- och samlevnads-undervisningen	18
Mitt perspektiv	18
Andras perspektiv	19
Förberedande perspektiv	19
Allas rätt att veta	20
Diskussion	21
Metoddiskussion	21
Resultatdiskussion	23
Vidare forskning	27
Litteratur	28
Bilaga 1	
Bilaga 2	

Inledning

Tonårstiden innebär stora förändringar av både kropp och identitet för de flesta ungdomar. Hur ungdomar förhåller sig till sex och relationer påverkas mycket av samhället, i form av medias spegling av ämnet. Dagligen står att läsa i tidningar om såväl sexuella trakasserier som problem i relationer. Sex- och samlevnadsundervisningen i grundskolan tror vi därför kan spela en viktig roll, då eleverna kan få en nyanserad bild av sex och relationer.

Med hänsyn till vår inriktning i lärarutbildningen mot biologi har studien avgränsats till att endast närmre studera kursplanerna för biologi i årskurs 7-9. Enligt kursplanen i biologi (Skolverket 2011a; Skolverket 2011b) är målet med sex- och samlevnadsundervisningen att öka elevers möjligheter att känna sig trygga i kropp och identitet. Betydelsen av sex- och samlevnadsundervisning markeras tydligt i den nya läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, Lgr11 (Skolverket 2011a). Vi anser därför att det är viktigt att lärare reflekterar över vilket innehåll som ska behandlas med hänsyn till styrdokumentet och elevers intresse inom ämnet. Røthing och Bang Svendsen (2011) framhåller vikten av att eleverna ska få vara med och påverka undervisningens innehåll. De menar att eleverna då ofta upplever undervisningen som relevant och motiveras i högre grad att aktivt delta. Aktivt deltagande ser vi som nära kopplat till måluppfyllelse. Att innehållet är relevant anses av Langille, MacKinnon, Marshall och Graham (2001) som en viktig byggsten för att nå hög måluppfyllelse. Det kan innebära att en sex- och samlevnadsundervisning som bygger på upprepande eller oinspirerande innehåll är ett hinder för att nå uppsatta mål.

Som blivande lärare har vi som avsikt att engagera alla elever i sex- och samlevnadsundervisningen. Under våra år på lärarutbildningen har det förekommit ett enstaka moment om sex- och samlevnadsundervisning, vilket vi tycker är otillräckligt. Vi är därför intresserade av att ta reda på hur elever uppfattar sex- och samlevnadsundervisningen så att vi ska kunna bli bättre förberedda på att planera och genomföra en intressant och meningsfull sex- och samlevnadsundervisning. Genom att intervjua elever vill vi bilda kunskap om deras uppfattningar om vad som är viktigt att ta upp i undervisningen. En stor del av den tidigare forskning som gjorts inom området sex- och samlevnadsundervisning bygger på enkätstudier, vilket ger en bredd i resultatet med få fördjupande resonemang. Med vår studie hoppas vi kunna bidra med en djupare förståelse för elevers variation av uppfattningar, vilket skulle kunna användas av lärare vid utformning av sex- och samlevnadsundervisningen i årskurs 7-9.

Bakgrund

I bakgrunden presenteras först styrdokumentens koppling till sex- och samlevnad där kursplanen för biologi studeras närmre. Styrdokumentet följs av tidigare forskning om elevers synpunkter angående vad de vill ha mer undervisning om i sex- och samlevnad, hur elever anser att en bra undervisning i sex- och samlevnad ska utformas samt vilken informationskälla elever vill ha i frågor om sex- och samlevnad. Avslutningsvis presenteras fenomenografin som är den forskningsansats vi strävat efter att använda.

Styrdokument

Inom avsnittet för skolans värdegrund och uppdrag (Skolverket, 2011a) betonas särskilt att skolan och alla som verkar i den har en viktig uppgift i att samtliga elever ska utvecklas och känna att de har ett egenvärde som unika människor. Skolan ska aktivt verka för att ingen ska behöva känna sig utsatt för kränkning eller diskriminering på grund av till exempel kön, sexuell läggning eller könsöverskridande identitet. I Lgr 11 (Skolverket, 2011a) betonas sex- och samlevnadsundervisningens betydelse och i kursplanerna för de flesta ämnen berör det centrala innehållet på ett eller annat sätt sexualitet, identitet och etik (West, 2012).

Syftet med undervisningen i biologi är att eleverna ska få möjlighet att ställa frågor om människan utifrån sina egna upplevelser och aktuella händelser. Kursplanen i biologi (Skolverket, 2011a) fokuserar medvetet på att undervisningen ska syfta till att eleverna utvecklar nyfikenhet för att få veta mer om sig själva eftersom nyfikenhet motiverar eleverna att söka kunskap. Kunskap och nyfikenhet leder troligen till ett större intresse och fler frågor hos eleverna. Genom att utgå från elevernas erfarenheter och frågor önskas ett intresse för biologi upprätthållas (Skolverket, 2011b). Kursplanen vill ”lyfta fram biologi som ett dynamiskt, kreativt och aktuellt ämne som är i ständig utveckling – såväl i människors vardag och arbetsliv som inom forskning” (Skolverket, 2011b, s.7).

I det centrala innehållet för ämnet biologi i årskurs 7-9 ska undervisningen behandla ”Människans sexualitet och reproduktion samt frågor om identitet, jämställdhet, relationer, kärlek och ansvar” (Skolverket, 2011a, s.115). Genom att utgå från ovan nämnda frågor har kursplanen i biologi som avsikt att ge en helhetsbild på sexualitet för att eleverna ska känna sig bekväma i den egna kroppen och identiteten (Skolverket, 2011b). Undervisning om ”Metoder för att förebygga sexuellt överförbara sjukdomar och oönskade graviditeter på individnivå, på global nivå och i ett historiskt perspektiv” (Skolverket, 2011a, s.115) är ämnad för att eleverna ska

lära sig att ta ansvar för sin sexuella hälsa. Med olika perspektiv kan eleverna få en förståelse för att möjligheterna att skydda sig varierar över tid och i olika delar av världen (Skolverket, 2011b).

Tidigare forskning

Sexuellt överförbara sjukdomar

Elever vill generellt veta mer om olika sexuellt överförbara sjukdomar, hur de smittar, hur de kan förebyggas, symtom på olika sjukdomar och hur man kan testa sig. Elevernas intresse kan även handla mer specifikt om hur det är att leva med HIV (Ekstrand, Engblom, Larsson & Tydén, 2011; Forrest, Strange, Oakley & The RIPPLE Study Team, 2004; Hilton, 2007; Newby, Wallace, Dunn & Brown, 2012). Ekstrand et al. (2011) har gjort en enkätstudie med unga svenska kvinnor i åldrarna 13-25 år. Majoriteten av de unga kvinnorna menar att de undervisats om HIV, medan en klar minoritet menar att undervisningen inte berört andra sjukdomar som hepatit B och klamydia. I studiens resultat framgår det att andra sjukdomar borde berörts i undervisningen. Hilton (2007) har gjort en studie där han med enkäter och fokusgruppsintervjuer undersöker vad pojkar mellan 16 och 17 år från åtta engelska skolor vill att sexualundervisningen ska behandla, samt hur den ska utformas. Hiltons studie visar att elever uttryckt önskemål om ökad kunskap för andra sexuellt överförbara sjukdomar förutom HIV. I Forrests et al. (2004) och Newbys et al. (2012) studier framgår inte specifika önskemål angående undervisningens innehåll om sexuellt överförbara sjukdomar förutom om HIV.

Sexuella färdigheter

Coleman och Testa (2007) har genomfört en enkätundersökning med 3000 engelska elever i åldrarna 15-18 år. De har bland annat undersökt vilka av 16 givna frågor elever vill veta mer om i sexualundervisningen. I undersökningens resultat har forskarna jämfört svaren mellan flickor och pojkar samt mellan fem olika etniciteter; *Asian, Black, White British, White Other* och *all Other Backgrounds*. Ungefär 60 procent av ungdomarna i samtliga etniska grupper vill veta mer om sexuella färdigheter som onani, tillfredsställelse och samlag. Andra studier (Centerwall 2005; Hilton, 2007) visar att pojkar har intresse av att lära sig mer om frågor som berör hur man blir en bra älskare och hur kvinnor upplever samlag. I Buston och Wights (2006) intervjuer med pojkar i åldrarna 14-16 år, uttrycker pojkarna att de efter första samlaget inte var tillräckligt förberedda på hur det skulle vara. Undervisningen bör enligt de intervjuade pojkarna därför behandla till exempel sexuella ställningar och sexuell tillfredsställelse i högre utsträckning.

Preventivmedel

I Coleman och Testas (2007) undersökning framgår det att flickor är mer intresserade av att veta mer om preventivmedel än vad pojkar är. Exakt vad flickor är intresserade av att veta mer om angående preventivmedel preciseras inte i resultatet. Likaså visar Newbys et al. (2012) enkätundersökning, med drygt 3000 brittiska elever mellan 13 och 17 år, att 34 procent av de tillfrågade eleverna önskar mer kunskap om preventivmedel. Buston och Wight (2002) har gjort intervjuer och gruppdiskussioner med skotska flickor i åldrarna 14-16 år. Flickorna tycker preventivmedel är ett viktigt område i sex och samlevnadsundervisningen. Framför allt vill de veta vilka skillnader det är mellan olika preventivmedel, hur effektiva olika preventivmedel är samt hur en kondom används. Forrests et al. (2004) studie visar på andra frågor som elever vill ska uppmärksammas, exempelvis hur preventivmedel skyddar mot sexuellt överförbara sjukdomar, hur preventivmedel ska användas och om de för med sig några hälsorisker.

Känslor och relationer

De pojkar som deltagit i Hiltons studie (2007) menar att de vill lära sig att prata mer öppet om känslor, då det upplevs som jobbigt. Pojkarna uppfattar att flickor är bättre på att prata om känslor eftersom de enligt pojkarna oftare diskuterar känslor med sina vänner. I flera studier (Bäckman, 2003; Forrest et al., 2011; Newby et al., 2012; Tikkanen, Abelsson & Forsberg, 2011) visar resultatet att elever vill lära sig mer om förhållanden och känslor. Frågor som eleverna vill veta mer om handlar exempelvis om vad som karakteriserar ett stabilt förhållande, hur länge man bör vara ihop innan man har sex, hur svartsjuka hanteras, frågor om kärlek och sexuell attraktion. Det framgår att flickorna i samtliga av Coleman och Testas (2007) etniska grupper i hög grad visar intressen för frågor angående känslor, relationer och homosexualitet.

Sexuella trakasserier och kompistryck

I två studier med unga kvinnor (Buston & Wight, 2002; Ekstrand et al., 2011) framhålls vikten av att prata om sexuella övergrepp. De vill exempelvis lära sig hur de kan säga nej till sex. Vikten av att prata om sexuella övergrepp motiveras med att kvinnorna i studierna vill känna sig bekväma med hur de kan uttrycka sig om de skulle utsättas för övergrepp. Ekstrand et al. (2011) menar att de unga kvinnorna även är intresserade av att få reda på vart ungdomar kan vända sig för att få hjälp vid sexuella trakasserier. I Hiltons studie (2007) pratar pojkar om att de vill få råd om hur kompistryck kan förhindras så att de kan våga avstå från sex utan att bli utpekade som feiga.

Kroppen och dess funktioner

I Hiltons (2007) studie framgår det att pojkar vill veta mer om hur det är att vara flicka, till exempel hur det är att ha menstruation. Pojkarna menar att de vill ha mer kunskap om både den egna och flickors kropp och funktion, vilket motiveras med att de vill vara mer förstående för flickor och deras behov. I Coleman och Testas (2007) undersökning var *Black students* den etniska grupp som visade störst intresse för anatomiska frågor om kroppens funktioner, exempelvis hur kroppen utvecklas hos pojkar och flickor. Ämnet anatomi var dock det minst populära bland studiens samtliga ämnesområden som eleverna fick välja mellan.

Undervisningens utformning

Vid undervisning i sex och samlevnad gäller det som lärare att vara flexibel och lyhörd för elevernas frågor. Läraren måste våga lyssna mer på vad eleverna har att säga, ta deras frågor på allvar och våga stanna upp vid ett ämne som för eleverna känns relevant (Nilsson, 2005; Rothing & Bang Svendsen, 2011). För eleverna är det viktigt att lärarna har kunskap om och erfarenhet av att prata om sex. Många elever påpekar att lärarna verkar känna sig obekväma med att prata om ämnet, vilket eleverna menar märks direkt (Ekstrand et al., 2011; Kånåhols et al., 2011). I studien av Langille et al. (2001) intervjuas 28 unga kanadensiska kvinnor mellan 15-18 år om hinder för undervisningen i sex och samlevnad. De visar att det upplevdes som ett hinder om läraren var dömande, värderande, opersonlig, oinspirerande eller obekväm.

För att våga yttra sig och ställa frågor som kan uppfattas som pinsamma, menar elever att det är viktigt med en tillåtande miljö (Kånåhols et al., 2011; Langille et al., 2001). Enligt elever kan ett öppet och tillåtande klimat lättare skapas med hjälp av exempelvis mindre grupper, genom könsseparerade grupper och med humor. Ytterligare en anledning till att elever önskar ha könsseparerade grupper är att pojkar och flickor är intresserad av olika saker och inte nödvändigtvis behöver ha samma undervisningsinnehåll (Kånåhols et al., 2011). I Bäckmans (2003) avhandling undersöks en gymnasielärares sex- och samlevnadsundervisning genom observationer och intervjuer med läraren och elever. Bäckman menar att elever tycker att det är bättre med könsblandade grupper i undervisningen eftersom det finns ett intresse för att få reda på vad klasskamrater av andra könet tycker i frågor om sex. I Skolverkets (2000) kvalitetsgranskning av sex- och samlevnadsundervisningen framhålls samtalet som en viktig del. Det beskrivs som att eleverna har en ”samtalstörst” som sällan tillfredsställs, vilket bekräftas av Ekstrand et al. (2011) där möjligheter till att diskutera önskas av de tillfrågade kvinnorna.

Samtalets betydelse för sex- och samlevnadsundervisningen beskrivs även i nedanstående citat av Löf (2005).

Ofta handlar det inte om att man behöver en faktakunskap, utan det är själva samtalet de efterfrågar. Mötet. De säger att de vill höra om andras erfarenheter, åsikter och synvinklar. Mycket handlar om att vara ”normal” och att passa in. (s.71)

Elever har olika åsikter om vem som är bäst lämpad för att bedriva undervisning i sex och samlevnad. En del elever tycker att det är bra om det är en lärare som undervisar om sex och samlevnad, då lärare och elever känner varandra (Kånåhols et al., 2011; Møllhausen, 2005; Newby et al., 2012). Av samma anledning anser andra elever att det är bättre om undervisningen bedrivs av någon utifrån, exempelvis personal från ungdomsmottagningen eller skolsköterskan. Det kan vara lättare att ställa känsliga frågor till någon som eleverna inte behöver möta varje dag och har en relation till (Kånåhols et al., 2011; Møllhausen, 2005). Møllhausen (2005) motiverar undervisning av någon utifrån med att elever är oroliga för att avslöja sidor om sig själva som de inte vill att andra ska få reda på. De är därför oroliga för vad läraren ska tycka och tänka om dem. I Kånåhols et al. (2011) framkommer att en del elever är oroliga för att deras betyg kan påverkas om de ställer känsliga frågor.

Flera studier (Buston & Wight, 2002; Buston & Wight, 2006; Coleman & Testa, 2007; Ekstrand et al., 2011) visar att skolan är en av de tre viktigaste källorna till sexualupplysning. I Buston och Wights (2002; 2006) och Coleman och Testas (2007) undersökningar rangordnades skolan följt av vänner som den viktigaste informationskällan av både flickor och pojkar. Därefter skiljde sig flickornas och pojkarnas åsikter om nästkommande informationskälla åt. Flickorna angav att de tyckte tonårsmagasin var en bra källa medan pojkarna angav TV. På fjärdeplats angav både flickor och pojkar i studierna en förälder. Porrtidningar nämns av pojkarna som en bra informationskälla då de anser att bilderna är informativa. Ekstrand et al. (2011) visar att ungdomsmottagningen är den viktigaste källan för information om preventivmedel och sexuellt överförbara sjukdomar följt av vänner och skola.

När elever fick frågan av Kånåhols et al. (2011) om hur den perfekta sexualundervisningen skulle utformas hade de svårt att komma på egna förslag. Författarna tolkar det som att eleverna förmodligen var relativt nöjda med sin undervisning och hade därför svårt att hitta alternativa förslag.

Teoretiskt perspektiv

Nedan presenteras fenomenografin som forskningsansats, då studien har som syfte att bilda kunskap om elevers skilda uppfattningar om sex- och samlevnadsundervisning. I avsnittet Metod redogörs för hur fenomenografin använts som utgångspunkt i studiens olika delar, såsom urval, genomförande och analys.

Fenomenografin är en forskningsansats som har vuxit fram ur pedagogisk forskning. Alexandersson (1994) förklarar fenomenografin utifrån begreppet *uppfatta* medan Marton och Booth (2000) huvudsakligen använder begreppet *att erfara*. Alexandersson (1994) menar att *uppfatta* kan beskrivas som synonymt med *att erfara*. För att vara konsekvent i begreppsanvändningen används hädanefter i vår studie begreppet *uppfatta* i redogörelsen för fenomenografin.

Syftet med fenomenografin är att beskriva människors olika uppfattningar av ett fenomen eller en företeelse, vilka anses bero på att människor bär på olika erfarenheter (Marton & Booth, 2000). Vidare förklarar författarna hur någonting uppfattas som ”ett sätt att urskilja någonting från och att relatera det till ett sammanhang” (s.147). Hur ett fenomen uppfattas beror både på den som uppfattar fenomenet och på fenomenet som uppfattas. Uppfattningen kan beskrivas som en relation mellan människan och världen runt omkring. Världen är beroende både av människorna som beskriver den och av deras beskrivningar. När sammanhang och situationer förändras kan relationen förändras, vilket medför att uppfattningen om ett visst fenomen kan påverkas och ändra riktning (Alexandersson, 1994; Marton & Booth, 2000).

Inom fenomenografin skiljs första och andra ordningens perspektiv åt. Första ordningens perspektiv behandlar de aspekter av ett fenomen som är av faktakaraktär, det beskriver vad något är. Andra ordningens perspektiv beskriver istället människors uppfattningar om fenomenet, verkligheten (Marton & Booth, 2000; Stensmo, 2002). Forskning med utgångspunkt i fenomenografin strävar efter att beskriva variationen av uppfattningar om ett fenomen utifrån andra ordningens perspektiv. Variationen av uppfattningar i en fenomenografisk studie bildar utfallsrummet, resultatet. Forskaren vill beskriva hur ett fenomen uppfattas av en människa och inte hur det egentligen är, därför eftersöks innebörden i vad som sägs istället för förklaringar (Alexandersson, 1994; Larsson, 1986). Viktigt för forskningsresultatet är att forskaren försöker bortse från sina egna uppfattningar om fenomenet och istället försöker se situationen med den intervjuades ögon (Marton & Booth, 2000).

Syfte och frågeställningar

Syftet med vår studie är att bilda kunskap om gymnasieelevers skilda sätt att uppfatta tidigare sex-och samlevnadsundervisning och vad som enligt eleverna är meningsfullt med sex- och samlevnadsundervisningen i årskurs 7-9. Genom följande frågeställningar ämnar vi besvara vårt syfte:

- Vilka kvalitativt skilda uppfattningar har gymnasieelever om undervisningen i sex- och samlevnad i årskurs 7-9?
- På vilka kvalitativt skilda sätt uppfattar gymnasieelever att innehållet i sex- och samlevnadsundervisningen i årskurs 7-9 blir meningsfullt?

Metod

I metoddelen presenteras och motiveras valet av kvalitativa intervjuer som metod, hur respondenterna har valts ut och hur genomförandet har gått till. Därefter görs en redovisning om hur insamlad data har bearbetats, studiens reliabilitet och validitet samt vilka etiska aspekter som vår studie grundar sig i.

Kvalitativ intervjustudie

Avsikten med studien har varit att undersöka elevers skilda uppfattningar om sex- och samlevnadsundervisningen. En fenomenografisk forskningsansats har därför använts utifrån andra ordningens perspektiv. För att ta del av elevers uppfattningar har vi i enlighet med fenomenografin valt att genomföra kvalitativa intervjuer (Marton & Booth, 2000). I en kvalitativ intervju finns en strävan mot att bilda kunskap om intervjupersonens uppfattning om vad som är relevant och viktigt (Bryman 2011).

Vi har valt att göra semistrukturerade intervjuer då vi utifrån frågeställningarna har specifika områden som vi vill att respondenterna ska beröra. Bryman (2011) förklarar att i den semistrukturerade intervjun har intervjupersonen stor frihet att besvara frågorna på sitt eget sätt och svaren behöver inte komma i ordning. Semistrukturerade intervjuer utförs med hjälp av en intervjuguide som innehåller förslag till frågor med fokus på vissa områden (Kvale & Brinkmann, 2009). En intervjuguide (se bilaga 1) bestående av två delar har använts där den första delen består av öppna frågor, vilka ställts med avsikt att komma åt de specifika områden vi önskat att eleverna skulle beröra. I andra delen av intervjuguiden har ett stöd i form av specifika påståenden använts för att få elever att reflektera och delge sin uppfattning om sex- och samlevnadsundervisningen. Användningen av konkreta påståenden som stöd för intervjun motiveras av Marton och Booth (2000). Författarna beskriver hur intervjuer med utgångspunkt i specifika problem används som stöd för att yngre elever lättare ska kunna reflektera och delge sina uppfattningar om det undersökta området.

Urval

Studien ämnar beskriva variationen av elevers uppfattningar. I enlighet med fenomenografin finns därför en strävan mot en bred urvalsgrupp för att skapa förutsättningar för en variation i elevernas uppfattningar (Alexandersson, 1994; Larsson, 1986). Vi har använt ett målstyrt urval som Bryman (2011) menar ska ha utgångspunkt i studiens forskningsfrågor och har därför valt att intervjua elever av båda könen samt elever från olika gymnasieprogram. Sammanlagt

har sex flickor och tre pojkar deltagit. Respondenterna kommer från fem olika gymnasieprogram och har bakgrund i sju olika grundskolor. Eftersom vi vill ta del av elevers erfarenheter inom sex-och samlevnadsundervisning i årskurs 7-9 är målgruppen elever i årskurs ett på gymnasiet. Respondenterna är i nära ålder med grundskoleelever och kan troligen förhålla sig till sin egen sex- och samlevnadsundervisning. Bryman (2011) menar att ett målstyrt urval inte kan generaliseras till en större population. För en fenomenografisk studie är inte representativt urval ett krav. Forskningsintresset för fenomenografien ligger i innehållet i respondenternas beskrivningar. Forskaren vill beskriva kvalitativa variationer i uppfattningar om ett fenomen och inte hur stor del av gruppen som har en viss uppfattning (Alexandersson, 1994).

Antalet intervjupersoner ska bestämmas utifrån studiens syfte. Vårt syfte är inte att generalisera, utan att beskriva elevers uppfattningar av sex- och samlevnadsundervisningen. Intervjuer har därför gjorts tills vi nått ett mättat urval där ytterligare intervjuer gett ringa ny kunskap, vilket beskrivs av Kvale och Brinkmann (2009). Hänsyn till antalet intervjupersoner har även tagits till att vår studie är tidsbegränsad.

Genomförande

Två pilotintervjuer genomfördes för att kontrollera kvalitén på frågorna i intervjuguiden, som till en början enbart bestod av öppna frågor. Därefter reviderades intervjuguiden till att bestå av två delar, då eleverna i pilotintervjuerna uppfattades som slutna och hade svårt att tala fritt utifrån sina erfarenheter. Den första delen av den intervjuguide som sedan låg till grund för vår studie bestod av öppna frågor. Den andra delen av intervjuguiden bestod av påståenden med förslag på innehåll att ta upp i en sex- och samlevnadsundervisning (se bilaga 1). Dessa påståenden hämtades från enkätstudier där elever fått svara på vad de tycker de behöver mer kunskap om inom sex- och samlevnad (Wallin, 2012). Efter revideringen av intervjuguiden genomfördes ytterligare två pilotintervjuer, vilka gav bättre respons från eleverna. Pilotintervjuer genomfördes förutom med avsikt att pröva kvalitén hos frågorna, även för att vi ansåg det nödvändigt att öva oss i intervjuteknik då vi var ovana intervjuare.

Samtliga intervjuade elever går i klasser där vi haft en tidigare kontakt med undervisande lärare. E-post skickades till sex lärare, med en förfrågan om de kunde hjälpa oss att få kontakt med elever. Fyra av de tillfrågade lärarna kunde erbjuda elever som var villiga att ställa upp. Inför intervjuerna informerades respondenterna om studiens syfte, etiska riktlinjer och hur intervjun kommer att användas (se bilaga 2).

De nio intervjuerna genomfördes och spelades in med hjälp av diktafon. För att respondenterna skulle känna sig bekväma med oss som intervjuare och i intervjusituationen ställdes inledande frågor som inte hade utgångspunkt i våra frågeställningar. Intervjuerna genomfördes i enrum för att undvika störningsmoment. Under varje intervjutillfälle befann sig endast intervjuaren med respondenten i rummet, för att respondenten inte skulle känna sig pressad med flera vuxna i samma rum. Efter att respondenterna studerat de givna påståendena fick de berättas och motivera vad de tyckte var viktigt att prata om i undervisningen. För att få en så tydlig bild som möjligt av respondenternas uppfattning om sex- och samlevnadsundervisningen och vad som är viktigt att belysa ställdes följdfrågor utifrån respondenternas svar.

Transkribering gjordes samma dag som respektive intervju genomfördes. Kvale och Brinkmann (2009) förklarar att transkription innebär att en intervju struktureras så en grundlig analys kan genomföras. För att minska risk för missförstånd gjordes transkriberingarna så noggrant som möjligt. Talspråket bevarades i möjligaste mån för att få med nyanserna av vad som sades och för att minska eventuella missförstånd. Kvale och Brinkmann (2009) menar att det vid transkribering inte finns några generella regler att förhålla sig till, utan att forskaren får ta beslut om till exempel upprepningar och tankemässiga uttryck ska nedtecknas. För studien ansåg vi det inte relevant att uttryck som uppfattades som tankemässiga likt ”hmm” och ”ehhh” skulle nedtecknas eftersom de inte var meningsfulla för innehållet i intervjun. De nio intervjuerna avkodades i samband med transkribering och respondenternas namn byttes ut mot bokstäver i alfabetisk ordning. Första eleven fick beteckningen Elev A, andra eleven beteckningen Elev B och så vidare till och med Elev I.

Analys

Analysen av undersökningsmaterialet utgick från de transkriberade intervjuerna och med utgångspunkt i våra frågeställningar. Vi sökte i likhet med hur Larsson (1986) beskriver arbetet med en fenomenografisk analys, meningsbärande enheter utifrån vårt syfte och våra frågeställningar i respondenternas utsagor. Analysen utfördes med avsikt att hitta likheter och skillnader i utsagornas skilda sätt att beskriva sex- och samlevnadsundervisningen. De avsnitt som uppfattades som meningsbärande markerades och kommenterades i marginalen med stödord om utsagans innebörd och till vilken forskningsfråga utsagan kunde kopplas. Elevers skilda uppfattningar om sex- och samlevnadsundervisningen och vad som är viktigt att belysa beskrivs i enlighet med fenomenografin med kvalitativt åtskilda beskrivningskategorier (Larsson, 1986). En och samma respondent kan ha uppfattat sex- och samlevnadsundervisningen

på flera olika sätt. Respondentens uppfattningar kan därför i likhet med hela gruppens uppfattningar om ett fenomen sorteras i flera av utfallsrummets beskrivningskategorier (Marton & Booth, 2000).

De markerade utsagorna klipptes ut för att underlätta analysarbetet och ordnades efter likheter i grupper som skapades efter hand. Grupperna av utsagor var till en början många och övergripande, grupperna ombildades i flera omgångar men resulterade så småningom i distinkta beskrivningskategorier som bildar studiens utfallsrum.

I resultatet framgår fem beskrivningskategorier om sex- och samlevnadsundervisningen; *Kommunicerande undervisning*, *Trygg undervisning*, *Förberedande undervisning*, *Informativ undervisning* samt *Skolans roll i undervisningen*. Det framkommer även fyra beskrivningskategorier om meningsfullt innehåll för sex- och samlevnadsundervisningen; *Mitt perspektiv*, *Andras perspektiv*, *Förberedande perspektiv* samt *Allas rätt att veta*.

Enligt Marton och Booth (2000) ska beskrivningskategorierna ha en logisk relation till varandra, ha fokus på undersökningens fenomen samt vara så få som möjligt utan att någon uppfattning faller bort. Nästa steg i vår analys var därför att urskilja likheter och skillnader mellan hur de olika grupperna av utsagor var beskrivna. Genom att vi, likt Larssons (1986) beskrivning av en fenomenografisk analys, läste och reflekterade över de urskiljda utsagorna ytterligare gånger kunde kvalitativa likheter och skillnader identifieras. Utsagorna flyttades mellan olika grupper allt eftersom de redigerades, utvecklades och raderades. Antalet grupper blev färre i och med att utsagorna flyttades om och kunde tolkas på nya sätt i förhållande till övriga utsagor. Vissa grupper fick därmed en ny innebörd. Analysen resulterade i linje med en fenomenografisk analys (Marton & Booth, 2000) i nio kvalitativt skilda beskrivningskategorier. I beskrivningskategorierna framgår det hur sex- och samlevnadsundervisningen uppfattas av respondenterna samt vad de uppfattar som viktigt att belysa i undervisningen.

I resultatet förklaras varje beskrivningskategori närmre och förtydligas med citat från elevernas utsagor. I en del citat är intervjuarens fråga med, då det ses som förtydligande för sammanhanget. Det förekommer att vissa delar av elevernas meningar är borttagna eftersom det inte ansågs relevant för studiens syfte, det anges med beteckningen /.../. I de citat där vi lagt till en anmärkning står våra kommentarer inom [...]. När elever under intervjun förvränger rösten och ändrar tonfallet anges det inom beteckningen '...?'

Reliabilitet och Validitet

Med reliabilitet hos en kvalitativ studie menas tillförlitligheten hos forskningsresultaten, medan validiteten mäter giltigheten som utgår från huruvida den använda metoden undersöker det som den är ämnad att undersöka (Kvale & Brinkmann, 2009). I en fenomenografisk studie handlar trovärdighet, noggrannhet och giltighet om huruvida det är respondenternas uppfattningar som representerar utfallsrummets beskrivningskategorier (Alexandersson, 1994).

Kvale och Brinkmann (2009) menar att validiteten för en studie ska prövas under hela forskningsprocessen. Vi har under såväl förberedelse av intervjuer, i intervjusituationerna, vid transkribering och vid analys av datamaterialet diskuterat oss emellan för att revidera vårt sätt att ställa frågor och analysera. Validiteten kan stärkas med att vi i två omgångar genomfört pilotintervjuer för att pröva huruvida vår intervjuguide gav oss möjlighet att utröna elevers skilda uppfattningar och därmed undersöka det som studien ämnar undersöka.

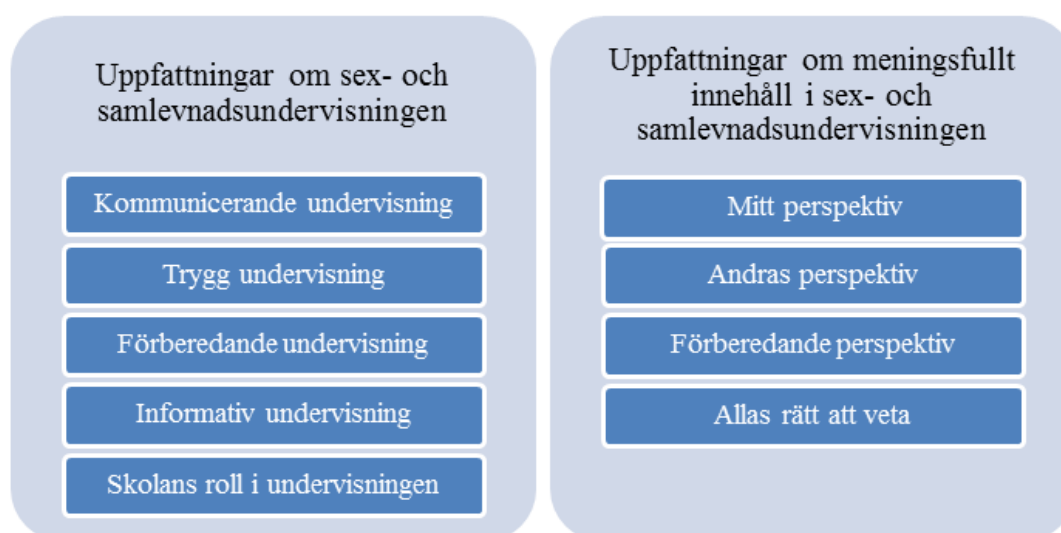
Reliabiliteten är beroende av om studiens data kan kategoriseras på ett liknande sätt av andra forskare eller om intervjupersonerna hade svarat på ett liknande sätt om studien skulle upprepas (Alexandersson, 1994). Reliabiliteten höjs genom att vi har lyssnat på och korrekturläst varandras intervjuer. Kvale och Brinkmann (2009) menar att det som skiljer när två personer tolkar en text visar på reliabiliteten. Ju mindre skillnader som framgår i de två personernas tolkningar, desto större reliabilitet. Genom att de för studien framträdande beskrivningskategorierna förklaras med hjälp av citat, utdrag ur intervjuerna, ökar tillförlitligheten eftersom det blir lättare att förstå redogörelsen för beskrivningskategorierna.

Etiska ställningstaganden

Inom svensk forskning finns det fyra etiska krav att förhålla sig till; informationskravet, samtyckeskravet, nyttjandekravet samt konfidentialitetskravet (Vetenskapsrådet, 2002). För studien innebar dessa etiska krav att medverkande elever informerades om studiens syfte, att deltagandet i intervjuerna är frivilligt samt att de hade möjlighet att avbryta en pågående intervju (Se bilaga 2). Därmed håller sig studien inom ramarna för informationskravet. Samtyckeskravet uppfylls då eleverna efter erhållen information skriftligen samtyckt om sin medverkan i studien. Det åligger även oss som författare att garantera eleverna att deras svar endast kommer användas till den studie som de samtyckt att medverka i samt att de aidentifieras och att vi förvarar personuppgifterna oåtkomliga för obehöriga. Därmed uppfylls nyttjandekravet samt konfidentialitetskravet.

Resultat

I resultatet presenteras de för studien identifierade beskrivningskategorierna. Kategorierna har bildats utifrån studiens syfte att bilda kunskap om gymnasieelevers uppfattningar om sex- och samlevnadsundervisningen i årskurs 7-9 och vad som är meningen med sex- och samlevnadsundervisningen. Detta beskrivs dels utifrån hur elever uppfattat sex- och samlevnadsundervisningen och dels utifrån elevers uppfattningar om meningsfullt innehåll i sex- och samlevnadsundervisningen. I figur 1 presenteras en översiktlig bild av utfallsrummet där de två ovan nämnda utgångspunkterna med tillhörande beskrivningskategorier visas åtskilda. Vidare presenteras varje beskrivningskategori närmre och förtydligas med citat från elevernas utsagor.



Figur 1. Översiktlig bild av utfallsrummet. Till vänster i figuren presenteras de fem beskrivningskategorier som utgår från elevers uppfattningar om sex- och samlevnadsundervisningen. Till höger i figuren presenteras de fyra beskrivningskategorier som utgår från elevers uppfattningar om meningsfullt innehåll i sex- och samlevnadsundervisningen.

Uppfattningar om sex- och samlevnadsundervisningen

I första delen av resultatet presenteras de fem beskrivningskategorier som utgår från elevers uppfattningar om tidigare sex- och samlevnadsundervisning i årskurs 7-9. Beskrivningskategorierna jämförs med varandra för att identifiera likheter och skillnader.

Kommunicerande undervisning

I *Kommunicerande undervisning* beskrivs elevers delaktighet i undervisningen som central. I utsagorna betonas den muntliga och skriftliga kommunikationen mellan lärare och elev, samt elever emellan. Elevers möjlighet till påverkan av undervisningen utmärker *Kommunicerande undervisning* och den skiljer sig därmed från övriga kategorier. I beskrivningskategorin framgår dels att eleverna fått vara delaktiga i val av innehåll för undervisningen, dels att de fått

vara med och uttrycka sina tankar och åsikter. Beskrivningskategorin kännetecknas av att elever pratar om undervisning som har utgått från deras intressen. Elevernas utsagor visar att undervisningen varit intressant eftersom den utgått från vad de tycker till exempel är roligt, viktigt, vad de är nyfikna på eller att den utgått från deras erfarenheter. I citatet nedan talar Elev F om hur läraren förberedde sex- och samlevnadsundervisningen.

Sen var hon också väldigt noga med att vi skulle göra det vi ville, eftersom det är ett väldigt privat och känsligt ämne. Så ville hon veta vad vi ville lära oss och vad vi ville veta. Så fick vi skriva det anonymt på ett papper, som hon läste igenom och så la hon undervisningen efter det. (Elev F)

Kommunicerande undervisning kännetecknas av att diskussioner fått vara i fokus och att elever fått möjlighet till att yttra sina åsikter under lektioner i sex- och samlevnad. Eleverna uttrycker det som positivt att de har getts möjlighet att ställa frågor anonymt på lappar till antingen läraren eller elever av motsatta könet. I intervjuerna framgår det att eleverna har fått diskutera och tycka till om exempelvis var gränsen går för otrohet och vad som definierar en kvinna respektive en man. Beskrivningskategorin innehåller olika uppfattningar om diskussioner i undervisningen. Vissa elever uttrycker att det i klassen blev reaktioner på andras åsikter, vilket ledde till en orolig stämning i klassrummet där alla pratade samtidigt. Andra menar att det var ett öppet klassrumsklimat, där det fanns ett intresse i att få höra andras åsikter, vilket Elev D beskriver.

Vår klass är, generellt så var vi ganska öppna med varandra, så vi pratade väl. Så det blev ju att man pratade både under lektionen och sen efteråt kunde man diskutera olika saker. Så det blev att man lärde sig, man lärde varandra och så fick man ju nya saker av läraren då, även mer detaljerat. (Elev D)

Trygg undervisning

Trygg undervisning kännetecknas av en undervisning som uppfattas som trygg. Det kan dels handla om att elever uttrycker att undervisningen har berört elevernas självkänsla, dels att situationen har varit trygg för dem. Det framträder i elevernas utsagor att de haft en undervisning som berört tonåringars tankar om vad som är normalt. Undervisningen har varit riktad mot att de ska respektera sig själva och sin kropp. Eleverna uttrycker en osäkerhet som fanns hos dem, vilken har bearbetats i undervisningen och hjälpt dem till ett bättre självförtroende. En bekväm och trygg undervisning kan enligt de intervjuade eleverna exempelvis bero på gruppammansättningen, där elever får utrymme att prata eller känna gemenskap i en mindre

grupp. Det är stämningen och klimatet i klassrummet tillsammans med elevers självförtroende som står i fokus för denna beskrivningskategori, till skillnad övriga beskrivningskategorier där detta inte framkommer. Elever pratar om att stämningen i klassrummet till en början varit pinsam och genant, men efter hand har en tryggare och lättare stämning infunnits. De uttrycker att det kan bero på lärarens förhållningssätt mot eleverna och förmågan läraren har att skapa en god stämning med hjälp av humor och av att vara trygg i sig själv. Mindre grupper och eventuellt könsseparerade grupper har framhållits som betydelsefulla för tryggheten hos eleverna, eftersom det då uppfattas som enklare att uttrycka sig. I citatet nedan beskriver Elev F hur stämningen i klassrummet var.

Jag kommer ihåg när vi var i mellanstadiet. Då var det väldigt nytt och så. Alla satt och fnittrade och tyckte att det var pinsamt. Men XXX [biologiläraren i åk 8] var väldigt så noga med att det ska inte vara så. Det är helt naturligt. Och det gjorde att det blev liksom en stämning i klassrummet som vilket ämne som helst. Så det var väldigt skönt. Man kunde svara på frågor utan att vara orolig att hela klassen skulle sitta och skratta. (Elev F)

Förberedande undervisning

Förberedande undervisning kännetecknas av en undervisning som är förberedande inför framtida relationer och sexuella erfarenheter. Det gör *Förberedande undervisning* tydligt framåtsyftande i jämförelse med övriga beskrivningskategorier, där huvudsakligt fokus i undervisningen istället är riktat på elevens nuvarande situation. Elever uttrycker att den förberedande undervisningen varit förebyggande för kommande händelser och eventuella problem inom sex- och samlivet. Elev B förklarar detta närmre.

Men då förklarade de om könssjukdomar, hur de kunde påverka en, vad som kunde hända, och de berättade vilket skydd man borde ta. /.../ Det tänker man ju inte så mycket på. Man tänker bara 'Nä men det är ingenting'. Herregud, men det var det ju va. Visst. Sen fick vi se bilder också. Och då känner jag bara,...'Naa jag ska nog använda preventivmedel'. (Elev B)

Undervisningen har även berört ämnesområden som fått dem att reflektera över konsekvenser som kan uppstå, vilket eleverna uttrycker är en bidragande orsak till en större försiktighet. Vikten av förebyggande undervisning framträder, då eleverna betonar att det inte är riskfritt med oskyddat sex. Elevernas beskrivningar visar att en del av innehållet i sex- och samlivsundervisningen har som uppgift att vara förberedande. Elev D motiverar varför det är viktigt att prata om könssjukdomar. "Det är ju inte kul och ha. Nej men det är, det kan ju för-

störa ganska mycket också. Det kan göra en impotent, impotent heter det va? /.../ Och sen det här med HIV och aids skrämmer en ganska mycket”.

Informativ undervisning

Elevernas utsagor beskriver undervisningen som informativ, vilket kan handla om att undervisningen baserats på mycket fakta eller att eleverna genom undervisning fått veta vart de kan vända sig för att fördjupa sig. *Informativ undervisning* inrymmer betydelsen av faktabaserad undervisning till skillnad från exempelvis *Kommunicerande undervisning* och *Trygg undervisning*. *Förberedande undervisning* beskriver också en faktabaserad undervisning, dock med förberedande och förebyggande frågor. Elever uttrycker att fokus i undervisningen var att de skulle lära sig olika begrepps betydelse och inte begreppen i ett sammanhang, vilket Elev H beskriver.

- Men typ vi hade ett prov till exempel. Då var det så att man bara skulle kunna massa ord. Allt från typ, asså porr. Så skulle man veta vad det betydde. (Elev H)
- Porr, var ett exempel på ett ord. Vad hade du velat veta om det istället för bara ordet? (Intervjuare)
- Men typ lite om vad det betyder, och prata kring det. Om typ varför man inte ska titta på det., och sådana saker. (Elev H)

Elever uttrycker även att sex- och samlevnadsundervisningen i skolan inte berört relevanta frågor tillräckligt mycket. Eleverna ser det därför som positivt att de fått veta till vem de kan vända sig för att få mer kunskap om specifika frågor. Det kan handla om att vända sig till en kunnig person med erfarenhet eller yrkeskompetens, men även till specifika hemsidor där elevernas kunskaper kan utvecklas.

Skolans roll i undervisningen

Elever uttrycker att skolan har en viktig roll i att undervisa om sex och samlevnad, då undervisningen har varit betydelsefull för dem på olika sätt. Eleverna pratar om att de troligen inte skulle ta tag i frågor angående sex och samlevnad på egen hand och att skolans roll därför är betydelsefull. Olika argument framkommer i elevernas utsagor som poängterar sex- och samlevnadsundervisningens betydelse i skolan, såsom att man bär med sig den kunskapen hela livet och att det är viktigt med en grundläggande kunskap. Elev E uttrycker det som att ”Men jag tycker ändå att man är inte fullärd, man är inte, man bara chansar sig till det mesta. Det gör man ju. Så att veta det verkligen exakt, kändes viktigt”. Till skillnad från övriga beskriv-

ningskategorier beskriver *Skolans roll i undervisningen* en helhetsbild och fokuserar inte på specifika delar av sex- och samlevnadsundervisningen.

Uppfattningar om meningsfullt innehåll i sex- och samlevnadsundervisningen

I andra delen av resultatet presenteras de fyra beskrivningskategorier som utgår från elevers uppfattningar om meningsfullt innehåll i sex- och samlevnadsundervisningen i årskurs 7-9. Beskrivningskategorierna jämförs med varandra för att identifiera likheter och skillnader.

Mitt perspektiv

Inom *Mitt perspektiv* uttrycker elever att undervisningens innehåll ska kännas personligt och betydelsefullt för eleven själv. Elevens egna behov och tankar ska vara utgångspunkt för undervisningens innehåll. Till skillnad från övriga beskrivningskategorier uppfattas här innehållet i undervisningen som meningsfullt då det utgår från elevens perspektiv. Elevernas utsagor betonar inte intresset för andras behov och åsikter som framgår i *Andras perspektiv*. I *Mitt perspektiv* framgår tre varianter på hur undervisningen kan utgå från eleven själv, nämligen sett utifrån konsekvenser, självkänsla och intressen. Eleverna pratar om att undervisningen ska handla om vad deras agerande får för konsekvenser kopplat till dem personligen. Frågor som berör vad som kan drabba eleven själv betonas som viktiga att ta upp. Citatet nedan visar varför Elev A anser det viktigt att prata om könssjukdomar, vilket motiveras med att eleven vill veta vad som skulle hända om eleven själv skulle drabbas.

Nej, ja men asså, det är väl viktigt att veta vad det finns, och vad det får för konsekvenser ifall jag skulle få en sjukdom. Okej, jag vet vad det är för nån sjukdom, men jag har ingen aning om vad den, vad det är för nåt, eller vad den gör eller vad man ska säga. Asså, om jag skulle få klamydia, är det jättefarligt? Kommer jag dö av den eller kan man bota den? Eller hur får man den? (Elev A)

Elever uttrycker också att det är viktigt att sex- och samlevnadsundervisningen ska ta upp frågor som verkar uppbyggande för deras självkänsla. Det betonas av elever att undervisningens innehåll ska leda till en förbättring av deras eget självförtroende. Det kan handla om att jag som tonåring ska känna mig normal och säker på mig själv, både att jag duger som jag ser ut och att jag ska våga säga ifrån. Elev I uttrycker sig som följande ”Det är viktigt den här, hur man ska vara för att duga [pekar på påstående]. Jag tycker inte man ska känna någon press på sig. Man ska vara sig själv. Ta steg för steg.” I intervjuerna uttrycker eleverna att de önskar

innehåll som utgår från vad de själva vill veta. De betonar betydelsen av att få yttra sin åsikt i frågor som är uppe till diskussion, vilket exemplifieras av Elev A i följande citat.

Hur man får en relation å fungera bra, det är ju väldigt olika på vad man har för, vad man är för personlighet, hur personerna är med varandra så den är väldigt svår å prata om. Men den kan va viktig också för man pratar om hur man själv kan tycka att det ska va.
(Elev A)

Andras perspektiv

Till skillnad från *Mitt perspektiv* beskriver *Andras perspektiv* att elever är intresserade av att lära sig om och av andra människor samt att undervisningen ska behandla respekt för andra människor. Elever betonar att undervisningen ska möjliggöra att de ska få reda på vad andra människor har för åsikt i olika frågor. I elevernas utsagor framgår det att vissa frågor pratar de hellre om med sina närmsta vänner utanför skolan och inte i en klassrumssituation. Frågor som elever vill diskutera och höra andras åsikt om kan exempelvis handla om var gränsen går för otrohet eller hur man ska vara för att duga, vilket exemplifieras i ett citat av Elev A.

Man diskuterar i grupp med både tjejer och killar, om hur tycker killarna att ett förhållande kan se ut eller hur de tycker att ett ska fungera, var gränser går. Det är rätt bra att veta vad andra tycker, och inte bara jag tycker. (Elev A)

Elever betonar innehåll om medmänsklighet, respekt för människors olikheter och allas lika värde som viktigt i undervisningen. Vad det är viktigt att prata om i undervisningen, uttrycks av Elev I som ”Att man respekterar alla för vad de är”. Specifikt kan det beröra respekt för andra människor och hur du ska bete dig i olika situationer. Elev A uttrycker att ”Det är inte bara och sms:a ’Hej jag gör slut’ ”.

Förberedande perspektiv

I denna beskrivningskategori visar utsagorna att elever uttrycker en önskan om att innehållet i undervisningen ska medföra att de känner sig förberedda inför sex och relationer. Intresset är av allmän karaktär och inte kopplat till eleven personligen, vilket görs i kategorin *Mitt perspektiv*. Beskrivningskategorin berör inte elevens önskan om att få yttra sina egna eller höra andras åsikter, vilket görs i *Mitt perspektiv* och *Andras perspektiv*. Förberedande innehåll kan exempelvis beröra konsekvenser av oskyddat sex men även hur konsekvenser kan förebyggas, vilket Elev G uttrycker.

- Vad tycker du är viktigt att prata om i sex- och samlevnadsundervisningen? (Intervjuare)
- Att man ska använda kondom och hur det funkar med skydd, och vad man kan få för sjukdomar om man inte använder det. /.../ För att jag tror väldigt många människor lider av det sen. Att de ångrar när de har det sen. (Elev G)

Det kan även handla om att eleverna vill vara förberedda i situationer som kan upplevas som genanta. Elev C uttrycker att det är viktigt att läraren förtydligar att den eventuella situationen inte behöver vara genant.

- Hur man, hur man säger nej. Asså inte så, utan mer liksom, ja hur man på ett bra sätt tackar nej utan att det blir för konstigt. Det kan va en bra idé också att ha med det, för det är i princip att skydda sig om man inte känner för det. (Elev C)
- Jaa, att prata om hur man kan hantera sånt? (Intervjuare)
- Ja hur, så man inte får panik och så där, det tror jag är bra att ha med. (Elev C)

Allas rätt att veta

En grundläggande sex- och samlevnadsundervisning till alla uttrycks som önskvärt av de intervjuade eleverna. De beskriver att vissa frågor är så viktiga att de kan behandlas i undervisningen vid upprepade tillfällen, för att det ska nå ut till alla. Likt inom *Andras perspektiv* betonas medmänskligheten, skillnaden är att i *Allas rätt att veta* är omsorg om andra människor och deras rätt att veta det centrala. Beskrivningskategorin har inte elevens egna behov i fokus. Elever uttrycker att undervisningen i skolan ska ta upp frågor så att de klasskompisar som själva inte vågar ställa frågor till exempelvis föräldrar, vänner eller ungdomsmottagning, ska ges möjlighet till en grundläggande utbildning i sex- och samlevnad. Exempel ges av Elev B.

Jo, om man inte vill bli gravid. Och man tror bara nej, vad ska jag göra. Vissa vet ju inte. Vissa vågar inte prata med sina föräldrar, vissa vågar inte gå ner till vårdcentralen, man vet inte vad man ska göra. Då får man ju tips och man får veta hur man gör. Och det är ju väldigt, väldigt viktigt. (Elev B)

Diskussion

I diskussionen resoneras först om för- och nackdelar med den valda metoden samt vilka konsekvenser olika val i metoden fått för studiens resultat. Därefter diskuteras resultatet i förhållande till styrdokument, tidigare forskning och våra synpunkter. Slutligen ges förslag till vidare forskning.

Metoddiskussion

Intervjuer som studiens instrument för insamling av data har varit fungerande sett till utfallet. För att studiens resultat skulle nå det djup som efterfrågades i syftet ansåg vi det svårt att använda en annan datainsamlingsmetod som exempelvis enkäter eller fokusgruppintervjuer. En enkätstudie gör det möjligt att undersöka en större grupp elever, men ger inte möjlighet till att ställa förtydligande följdfrågor. Intervjuer av fokusgrupper sågs till en början som en möjlig väg, men vid resonemang om huruvida elever kände sig bekväma med att prata öppet om sex- och samlevnadsundervisning i en större grupp ansågs den enskilda intervjun ha större fördelar.

Vi var medvetna om den risk för korta och styrda svar som det kan bli om respondenter ges påståenden att fundera och diskutera kring. I en del av intervjun användes på förhand konstruerade påståenden, vilket motiveras med att vi vid pilotintervjuerna upptäckte svårigheter för elever att tala fritt om ämnet. Påståendena fungerade som stöd för elevernas resonemang. Tillförlitligheten för påståendena höjs då de är hämtade från tidigare gjorda studier (Wallin, 2012) och är utformade för elever i högstadie- och gymnasieskolan. Efter att eleverna under intervjun visats påståendena blev de något styrda i sina resonemang. Antalet påståenden, 16 stycken, kan ha bidragit till att vissa elevers motiveringar av viktigt innehåll blev något korta då antalet kan ha upplevts som stressande. Påståendena berörde några olika ämnesområden, såsom preventivmedel, könssjukdomar och självbild. Ett område som endast framgick konkret i ett påstående var känslor, vilket kan ha bidragit till att eleverna i låg grad pratade om känslor. Vår förhoppning med påståendena som stöd för intervjuerna var att eleverna skulle diskutera kring dem. En annan förhoppning var att påståendena skulle bidra till att eleverna kunde uttrycka egna önskemål om viktigt innehåll, vilket endast införlivades hos en begränsad del av intervjuerna. Påståendena anses dock var en viktig bidragande faktor till resultatets djup.

Intervjuernas längd varierade mellan 10-25 minuter, vilket vi framförallt tror beror på hur bekväm eleven kände sig under intervjun. Elever av samma kön som intervjuaren uppfattades i

vissa fall mer bekväma att tala kring ämnet. Vi tror att det kan bero på att ämnet är laddat och att det kan vara lättare att anförtro sig och delge erfarenheter till en person man identifierar sig med. Två intervjuer genomfördes även efter skoldagens slut, vilket kan ha varit en bidragande orsak till att de intervjuerna blev relativt korta. Tilläggas kan även att längden på intervjun nödvändigtvis inte påverkar kvalitén, en kort intervju kan vara lika värdefull som en lång. Dock upplever vi att de längre intervjuerna har en fördel då eleverna kommer in på djupet inom flera områden som diskuterats. Huruvida intervjuerna hade tagit en annan eller en djupare riktning om eleverna varit mer bekanta med oss som intervjuare kan endast spekuleras i, men med avseende på tillgänglighet av både elever och tid anser vi att sättet som intervjuerna genomfördes på var det mest lämpliga. De elever som visade intresse för att delta i studien var förmodligen elever som känner sig relativt bekväma och intresserade av att tala om sex och samlevnad. Vårt urval fick därför konsekvenser då gruppen kan ses som homogen och förmodligen innefattas inte alla möjliga uppfattningar i utfallsrummet för studien, men möjligen skulle andra elever kunna känna igen sig i någon eller några av beskrivningskategorierna.

Vid analys av undersökningsmaterial finns det alltid en risk att man som forskare påverkas av kunskap om tidigare forskning och egna erfarenheter, vilket anses viktigt att bortse från i en fenomenografisk studie (Marton & Booth, 2000). Vi har under analysen varit medvetna om risken och försökt att minimera den genom att båda aktivt delta och diskutera de olika meningsbärande enheterna och vad som är den egentliga innebörden i respondenternas utsagor. Det var en fördel att vara två, då vi ibland uppfattade samma utsaga på olika sätt. En utsaga som från början uppfattades som självklar fick då vridas och vändas på. Att vi som författare haft en relativt god samstämmighet sett till vilka delar i intervjuerna som är meningsbärande och hur dessa enheter skulle kategoriseras är positivt för analysen och resultatet.

Ett sätt att ytterligare höja validiteten för studien hade varit om vi båda varit närvarande under intervjuerna, eftersom det då skulle möjliggjorts att vi båda upplevt intervjusituationen. Hade båda varit närvarande skulle möjligen transkribering och analys varit mer trovärdig då ansiktsuttryck och kroppsspråk kan ses som en del i elevers uttrycksätt. Det hade även kunnat finnas möjlighet ställa uppföljande och förtydligande frågor i slutet av intervjun som inte intervjuaren berört. Fördelen med att båda skulle vara närvarande ansågs inte överväga det antagande att eleverna troligen inte skulle tala fritt i lika hög grad om vi hade varit två vuxna i rummet. I och med att vi har samtalat kontinuerligt med varandra efter varje intervju, samt

lyssnat på och läst igenom varandras intervjuer efter hand har vi dock kunnat diskutera med varandra och följa upp för att säkerställa att vi har varit på väg mot samma håll.

Resultatdiskussion

I såväl styrdokument (Skolverket, 2011a) som i tidigare forskning (Coleman & Testa, 2007) om sex- och samlevnad har det centrala innehållet samt det av elever önskvärda innehållet tagits upp utifrån ämnesområden som påminner om varandra. Exempel på ämnesområden som anges i både kursplanen för biologi och forskning är känslor, relationer, människans sexualitet och preventivmedel (Coleman & Testa, 2007; Skolverket, 2011a). I vår analys har kategorisering istället skett utifrån elevernas uppfattningar av undervisningen och om viktigt innehåll. Det har gett en annan typ av beskrivningskategorier som inte varit definierade på förhand. Studiens kategorier visar på elevers uppfattningar om tidigare sex- och samlevnadsundervisning och vad som är viktigt med undervisningen. Resultatet är inte en upprepning av tidigare formulerade ämnesområden och därmed bidrar vår studie med ett nytt perspektiv.

Viktiga aspekter som framkommit vid analysen visar att elever har erfarenhet av och anser det viktigt med undervisning som förbereder dem för framtiden. Beskrivningskategorierna *Förberedande perspektiv* och *Förberedande undervisning* beskriver båda att elever vill känna sig förberedda för sex och inför kärleksrelationer. Beskrivningskategorierna är trots sin liknande betydelse åtskilda i resultatet eftersom de i olika sammanhang uttrycker sex och samlevnad som förberedande. Antingen handlar det om meningsfullt innehåll eller om tidigare undervisning. Vad som innefattas i de två förberedande beskrivningskategorierna liknar till stor del det innehåll som elever i tidigare studier önskat mer kunskap om. Exempelvis menar ungdomar att de vill veta mer om frågor om hur olika preventivmedel skyddar och hur de ska användas (Forrest et al., 2004), eller hur man kan få en relation att fungera bra (Tikkanen et al., 2011). För eleverna i vår studie är det centralt att fakta presenteras i ett förberedande syfte. Om eleverna uppfattar fakta som förberedande för framtiden tror vi de kan känna att innehållet i undervisningen blir meningsfullt.

I kursplanen för biologi behandlas innehåll om ”Metoder för att förebygga sexuellt överförbara sjukdomar och oönskade graviditeter på individnivå, på global nivå och i ett historiskt perspektiv” (Skolverket, 2011a, s.115). I formuleringen för kursplanen i biologi finns till viss del likheter med hur eleverna i vår studie uttrycker sig. Hur frågor likt de i citatet ovan ska behandlas på individnivå beskrivs i *Mitt perspektiv*, där elever uttrycker att de vill veta hur

konsekvenserna kan drabba dem själva. Det globala perspektivet framgår inte i vårt resultat, förutom att elever i *Förberedande perspektiv* menar att könssjukdomar ska tas upp för att många får lida av konsekvenserna av en könssjukdom när de drabbats. Utsagorna beskriver inte ett globalt perspektiv, men tänker bredare än till enbart individnivån. I elevernas beskrivningar framgår inte alls att de anser det viktigt att behandla innehållet ur ett historiskt perspektiv. Det historiska perspektivet anses av oss som viktigt, men inte bara inom frågor om hur man förebygger sexuellt överförbara sjukdomar och oönskade graviditeter. Vi hävdar att det är viktigt med alla tre perspektiven (det individuella, det globala och det historiska) även inom frågor som kärlek, relationer och jämställdhet för att elever ska få en helhetsbild av sex- och samlevnadsfrågornas betydelse. Vi menar att förståelse för människor i andra delar av världen och i andra generationer kan ge elever perspektiv på dagens situation och vägen dit i aktuella frågor om sex och samlevnad.

En viktig aspekt för en meningsfull undervisning framkommer i *Trygg undervisning*. Beskrivningskategorin visar vikten av att eleverna ska känna sig bekväma med undervisningssituationen. Elevernas uppfattningar om vikten av en trygg undervisning stämmer väl överens med Kånåhols et al. (2011) och Langilles et al. (2001) beskrivningar av betydelsen av ett öppet och tillåtande klassrumsklimat. Likt dessa studier visar vårt resultat att en trygg miljö bidrar till att eleverna vågar öppna sig, både genom att ställa frågor och genom att svara på andras frågor. En trygg klassrumsmiljö är viktig i alla undervisningssituationer men vi tror att det är speciellt viktigt i sex- och samlevnadsundervisning. Ämnet kan uppfattas som privat och intimt och det är därför viktigt att undervisningen inte verkar utlämnande på ett negativt sätt för eleverna. Vi menar att en trygg miljö är en förutsättning för att ett innehåll ska befastas hos eleverna. Vårt resultat visar att elever är medvetna om vad som skapar en trygg miljö, exempelvis lärarens förhållningssätt, gruppstorlek och gruppsammansättning. Det finns därför anledning att läraren ska försöka ta hänsyn till klassens önskemål och tankar om vad som är en trygg miljö.

I *Kommunicerande undervisning* finns stora likheter med vad Löf (2005) och Skolverket (2000) uppmärksammar som samtalets betydelse. Elever vill veta vad andra har för åsikter och erfarenheter. *Kommunicerande undervisning* behandlar förutom intresset för andras åsikter och erfarenheter även elevers intresse för att själva få uttrycka sina åsikter samt vara med och bestämma undervisningens innehåll. Risken för orolig stämning i klassrummet framgår i elevernas utsagor, vilket speciellt bör tas i beaktande av undervisande lärare. En väl genom-

tänkt diskussion som låter alla komma till tals ser vi som en förutsättning för att eleverna ska känna att diskussionen är meningsfull. Vi menar att när elever får ta del av varandras åsikter och erfarenheter kan de påverkas och få större förståelse för varandra och för ståndpunkter som skiljer sig från deras egen. Om fler människor får förståelse och lär sig acceptera andras synpunkter hoppas vi att exempelvis antalet sexuella trakasserier minskar.

Lgr 11 (Skolverket, 2011a) är tydlig med att ingen i skolan ska bli utsatt för kränkning eller diskriminering samt att det är viktigt att alla elever utvecklas och känner att de har ett egenvärde. Detta är skolans uppgift, vilken är förenlig med elevernas uppfattningar om viktigt innehåll. Vi finner det betydelsefullt att elever bär på en inställning om god moral och stor respekt för andra. I *Andras perspektiv* framgår att elever tycker det är viktigt att undervisningen behandlar innehåll om respekt för andra människor. Allas lika värde och människors olikheter poängterar eleverna som viktigt att prata om i skolan. Utifrån de studier vi berört i bakgrunden framgår det inte att elever visar ett tydligt intresse för att undervisningen ska vara moraliserande inom olika områden. Med hänsyn till detta hade vi inte förväntat oss den moral och respekt för andra som vi tycker oss se i elevernas uppfattningar. Resultatet visar på ett intresse för flera olika slags frågor som berör moral och respekt samt alla människors lika värde, exempelvis hur man ska vara för att duga.

I *Mitt perspektiv* uttrycker eleverna att de, i likhet med kursplanen i biologi (Skolverket, 2011a) vill att undervisningens innehåll ska utgå från dem som individer och vara uppbyggande för deras självkänsla. Kärnan i *Mitt perspektiv* är att eleverna vill att innehållet ska leda till att de får veta mer om sig själva och få svar på vad de själva vill veta. Elevernas uppfattningar tyder på en nyfikenhet om deras kropp och välbefinnande, vilket även beskrivs i kursplanen för biologi (Skolverket, 2011a). Där står att läsa att undervisningen ska syfta till att eleverna utvecklar en nyfikenhet för sig själva. Till skillnad från tidigare forskning som behandlats i bakgrunden visar vårt resultat på ett behov hos eleverna av en tydlig personlig koppling mellan undervisningens innehåll och eleven själv. Vi menar att det innebär att undervisningen måste aktualiseras och utgå från dagens tonåringars behov och inte främst vad vi vuxna tror oss veta att ungdomar tycker är intressant.

I tidigare studier uppmärksammas känslor och relationer som en viktig del av sex- och samlevnadsundervisningen (Bäckman, 2003; Ekstrand et al., 2011; Hilton, 2007). I vårt resultat framgår det att elever är intresserade av att prata om relationer. I *Förberedande perspektiv*

uttrycks exempelvis att elever vill lära sig hur man säger nej utan att det blir konstigt, en fråga som återfinns i bland annat Buston och Wights studie (2002). Frågorna om känslor som beskrivs som viktiga i ovan nämnda studier har inte varit framträdande i vårt resultat. Varför inte diskussioner om känslor framkommit i våra intervjuer är svårt att svara på. Det skulle kunna bero på att eleverna inte tycker det är skolans uppgift att prata om känslor eller att de inte kände sig bekväma i intervjusituationen. Eleverna uttrycker även att vissa frågor pratar de hellre med kompisar om på fritiden, vilket vi inte undersökt närmare. Vår studie behandlar enbart vad elever uppfattar som viktigt innehåll i skolans sex- och samlevnadsundervisning, inte vad eleverna tycker är viktigt att prata om utanför skolan. Resultatet visar i beskrivningskategorierna *Allas rätt att veta* och *Skolans roll i undervisningen* att elever uppfattar det som viktigt att alla ska få möjlighet till en grundläggande utbildning i sex och samlevnad. Skolan har en viktig roll i och med att alla möter skolan till skillnad från exempelvis ungdomsmottagningen där man själv måste ta initiativ. I Coleman och Testas studie (2007) framgår det att skolans roll är viktig bland samtliga etniska grupper. Coleman och Testa förklarar likt elever i vår studie vikten av att skolan undervisar om sex och samlevnad. Utifrån vår bakgrund och studiens resultat funderar vi på om det möjligen kan bero på en medvetenhet hos respondenterna om att alla elever inte har samma förtroende för familj och vänner.

Upprepande och oinspirerande innehåll kan sätta hinder för elevers utveckling av kunskap om sex- och samlevnad (Langille et al., 2001), vilket kan jämföras med *Informativ undervisning*. Beskrivningskategorin visar hur elever uppfattat undervisning som monoton och med mycket fakta, vilket de uttrycker som omotiverande. Elever vill, som vi tidigare nämnt, att innehållet ska ses i ett sammanhang. Elevernas utsagor tyder på att de tycker att undervisningen är viktig, men att arbetssättet borde varit annorlunda. Vi ser det som positivt att elever är medvetna om betydelsen av sex- och samlevnadsundervisning. Det är viktigt att lärare är medvetna om de hinder som kan finnas för undervisningen och att de i möjligaste mån motverkas.

Elevers uppfattningar och värderingar i studien är i hög grad i likhet med direktiven för Lgr 11 (Skolverket, 2011a), vilket vi ser som en styrka för undervisningen. Det underlättar för läraren i planering och genomförande av undervisningen då ett för eleverna relevant innehåll är en viktig byggsten för en hög måluppfyllelse (Langille et al., 2001). Vi anser det som relevant för studien att se hur elevers intresse kan tillmötesgå i en undervisning som utgår från styrdokumentet. I likhet med vad kursplanen i biologi säger tror vi att en nyfikenhet för undervisningens innehåll kan bidra till utvecklad kunskap hos eleverna. Nyfikenheten gör att in-

trasse och motivation skapas och att eleven motiveras att även på egen hand söka kunskap inom ämnet. Med hjälp av elevernas beskrivningar har vi kunnat sätta styrdokumentens ord och formuleringar i ett sammanhang med utgångspunkt i elever och undervisning. Förhoppningsvis kan denna undersökning hjälpa andra lärare att förstå styrdokumentens innebörd.

I elevers uppfattningar om tidigare sex- och samlevnadsundervisning framkommer många positiva uppfattningar och erfarenheter. Kånåhols et al. (2011) diskuterade kring varför elever hade svårt att komma med egna förslag på hur den perfekta undervisningen ska se ut. De menar att eleverna troligen är nöjda med sin tidigare undervisning och har svårt att hitta nya vägar. Vi tror likt Kånåhols et al. (2011) att de intervjuade eleverna såg sin tidigare undervisning som meningsfull då de trots påståendena i intervjuguiden (se bilaga 1) hade svårt att prata fritt om vad undervisningen skulle berört ytterligare.

I jämförelse mellan tidigare studier och vårt resultat kan vi härmed konstatera att likheterna är relativt stora. Likheterna varierar dock mellan olika studier, vårt resultat är aldrig helt överensstämmande med en tidigare studies hela resultat. Denna studies beskrivningskategorier uttrycker elevers uppfattningar om sex- och samlevnadsundervisningen och om vilket innehåll som ses som meningsfullt för sex- och samlevnadsundervisningen. Vi anser därmed att studiens syfte kan ses som uppfyllt. Vi menar att studiens resultat kan hjälpa lärare vid planering av undervisningen, då det kan ge ett stöd för hur elever tycker att ett innehåll ska tas upp och vad de uppfattar som meningsfullt. Utifrån studiens resultat är vi medvetna om att vi inte kan dra några generella slutsatser om hur elever i allmänhet uppfattar undervisningen, men det är inte heller avsikten för en studie utifrån en fenomenografisk ansats.

Vidare forskning

I resultatdiskussionen betonades att vi tycker styrdokumentens (Skolverket, 2011a) formulering om att undervisningen i biologi ska beröra vissa frågor på individnivå, på global nivå och i ett historiskt perspektiv är intressant. Vi resonerar kring två områden som skulle kunna användas i vidare forskning om sex- och samlevnadsundervisning i årskurs 7-9. För det första undrar vi hur de tre perspektiven kan kopplas till sex- och samlevnadsundervisning i sin helhet. Varför anser skolverket att enbart metoder för att förebygga sexuellt överförbara sjukdomar och oönskade graviditeter viktigt att behandla utifrån de tre perspektiven? För det andra väcktes det en nyfikenhet hos oss om hur biologilärare tolkar denna formulering i kursplanen och hur undervisningen planeras därefter.

Litteratur

- Alexandersson, Mikael. (1994). Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus. I Bengt Starrin & Per-Gunnar Svensson (red.). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, Alan. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Buston, Katie., & Wight, Daniel. (2002). The salience and utility of school sex education to young women. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 2, (3), 233-250.
- Buston, Katie., & Wight, Daniel. (2004). Pupils' participation in sex education lessons: understanding variation across classes. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 4, (3), 285-301.
- Buston, Katie., & Wight, Daniel. (2006). The salience and utility of school sex education to young men. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 6, (2), 135-150.
- Bäckman, Maria. (2003). *Kön och känsla: Samlevnadsundervisning och ungdomars tankar om sexualitet* (avhandling för doktorsexamen, Stockholms universitet, 2003). Göteborg & Stockholm: Makadam.
- Centerwall, Erik. (2005). Behovet att bekräfta och synliggöra – pojkarna i sex- och samlevnadsundervisningen. I Myndigheten för skolutveckling (Red.), *Hela livet – 50 år med sex och samlevnadsundervisning* (s. 85-97). Stockholm: Liber.
- Coleman, Lester., & Testa, Adrienne (2007). Preferences towards sex education and information from an ethnically diverse sample of young people. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 7, (3), 293-307.
- Ekstrand, Maria., Engblom, Camilla., Larsson, Margareta., & Tydén, Tanja. (2011). Sex education in Swedish schools as described by young women. *European Journal of Contraception and Reproductive Health Care*, 16, (3), 210-224.
- Forrest, Simon., Strange, Vicki., Oakley, Ann., & The RIPPLE Study Team. (2004). What do young people want from sex education? The results of a needs assessment from a peer-led sex education programme. *Culture, Health & Sexuality: An International Journal for Research, Intervention and Care*, 6, (4), 337-354.

- Hilton, Gillian L. S. (2007). Listening to the boys again: an exploration of what boys want to learn in sex education classes and how they want to be taught. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 7, (2), 161-174.
- Kvale, Steinar., & Brinkmann, Svend. (2009). *Den kvalitative forskningsintervjuen*. Lund: Studentlitteratur.
- Kånåhols, Anna Frida., Magnusson, Hanna., & Alehagen, Siw. (2011). Swedish adolescents' experiences of educational sessions at Youth Clinics. *Sexual and Reproductive Healthcare*, 2, (3), 119-123.
- Langille, Donald., MacKinnon, David., Marshall, Emily., & Graham, Janice. (2001). So Many Bricks in the Wall: Young women in Nova Scotia speak about barriers to school-based sexual health education. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 1, (3), 245-257.
- Larsson, Staffan. (1986). *Kvalitativ analys – exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Löf, Camilla. (2005). *Det är bättre att prata om det, än att gå runt och vara osäker*. I Myndigheten för skolutveckling (Red.), *Hela livet – 50 år med sex och samlevnadsundervisning* (s. 69-83). Stockholm: Liber.
- Marton, Ference., & Booth, Shirley. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Møllhausen, Hilde. (2005). *Seksualitet på ungdomsskolen: En kvalitativ studie av unge jenters opplevelse av undervisning som omhandler seksualitet*. Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Newby, Katie., Wallace, Louise M., Dunn Orla., & Brown, Katherine E. (2012). A survey of English teenagers' sexual experience and preferences for school-based sex education. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 12, (2), 231-251.
- Nilsson, Agneta. (2005). Pedagogik och retorik bör gifta sig med varandra. I Myndigheten för skolutveckling (Red.), *Hela livet – 50 år med sex och samlevnadsundervisning* (s. 99-107). Stockholm: Liber.
- Røthing, Åse., & Bang Svendsen, Stine Helena. (2011). *Sex och samlevnad. Perspektiv på undervisning*. Lund: Studentlitteratur.

- Skolverket. (2000). *Nationella kvalitetsgranskningar 1999- Skolverkets rapport nr 180*. Stockholm: Liber.
- Skolverket. (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, Lgr 11*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2011b). *Kommentarmaterial till kursplanen i biologi*. Stockholm: Skolverket.
- Stensmo, Christer. (2002). *Vetenskapsteori och metod för lärare – en introduktion*. Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Tikkanen, Ronny Heikki., Abellsson, Jonna., & Forsberg, Margareta. (2011). *UngKAB 09 – kunskap, attityder och sexuella handlingar bland unga*. (Skriftserien, 2011:1). Göteborgs universitet: Institutionen för socialt arbete.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Wallin, Anita. (2012). Elevers uppfattningar och kunskaper om innehåll i sex- och samlevnadsundervisning. I A. Wallin & B. Andersson (Red.), *Undervisning i sex och samlevnad ett idématerial* (s.51-69). Göteborg: Institutionen för didaktik och pedagogisk profession, Göteborgs universitet.
- West, Eva. (2012). Sex och samlevnad i läroplaner 2011. I A. Wallin & B. Andersson (Red.), *Undervisning i sex och samlevnad ett idématerial* (s.37-50). Göteborg: Institutionen för didaktik och pedagogisk profession, Göteborgs universitet.

Intervjuerna grundar sig i den öppna fråga och de 16 påståenden som tydliggörs med fet stil. Frågorna och de utvecklande ord som är kursiverade användes vid behov som följdfrågor och för att hjälpa eleverna att utveckla sina resonemang

Berätta om hur din sex- och samlevnadsundervisning på högstadiet såg ut.

- *Vad tycker du är viktigt att prata om i sex- och samlevnadsundervisningen?*
- *Vad har varit bra med undervisningen på högstadiet?*
- *Vad har varit dåligt med undervisningen på högstadiet?*
- *Vad har saknats i undervisningen på högstadiet?*
- *Vad har varit överflödigt?*

Utvecklande ord

- *Berätta mer om...*
- *Kan du utveckla...*
- *Hur menar du när du säger...*
- *Varför tycker du att xxx är viktigt?*

Följande frågor har andra elever fått välja bland, om de tycker att de är viktiga. Hur tänker du när du ser de här? Vilka tycker du är viktiga, varför tycker du de är viktiga?

Hur det är att leva med hiv

Hur olika könssjukdomar smittar

Hur man får en relation att fungera bra

Hur man undviker att kondomen går sönder

Hur man vet om kroppen/de egna könsorganen fungerar normalt

Hur man undviker könssjukdomar

Hur man flirtar/raggat/gör slut

Hur man vet om de egna könsorganen ser normala ut

Hur man undviker oönskade graviditeter

Hur man gör när man hånglar och/eller har sex

Hur man har säkert sex

Hur man hittar någon att inleda en relation med

Hur man talar om risker för könssjukdomar med en sexpartner

Hur man ska vara för att duga

Hur man vet när man är kär

Vad som händer med kroppen under puberteten

Hur det är om man dras till någon av samma kön

Var man får tag på kondomer

Hej!

Vi är två lärarstudenter som ska skriva en uppsats i höst. Vår uppsats handlar om sex- och samlevnadsundervisningen på högstadiet och vad ni som elever tycker är viktigt inom detta område.

Vi skulle vilja intervjua dig för att få reda på elevers åsikter. Intervjun kommer att ta 30-60 minuter, det är svårt att på förhand säga exakt hur mycket tid som behövs.

För att lättare kunna analysera intervjuerna behöver vi spela in vårt samtal. Dessa inspelningar kommer inte att spelas upp för någon annan förutom oss och eventuellt de som bedömer vår uppsats.

I vår uppsats kommer alla intervjuer att avidentifieras, sett både till namn, gymnasieprogram, skola och ort. Det innebär att ingen ska kunna få reda på att du har varit med i studien.

Vi vill även informera dig om att du har möjlighet att avbryta intervjun om du skulle ångra att du sagt ja till att vara med.

Med detta brev vill vi informera dig om hur vi har tänkt. Vi kommer att kontakta dig via e-post för att bestämma tid och plats för när intervjun ska genomföras. Ange därför en e-postadress som du regelbundet använder.

Vi ser fram emot att möta dig för att få höra dina uppfattningar om sex och samlevnadsundervisningen.

Hälsningar

Helena Hurtig och Ida Welin

Jag godkänner mitt deltagande i intervju

E-postadress