



Høgskulen på Vestlandet

Naturfag 3, emne 4 - Masteroppgave

MGUNA550-O-2024-VÅR2-FLOWassign

Predefinert informasjon

Startdato: 01-05-2024 09:00 CEST
Sluttdato: 15-05-2024 14:00 CEST
Eksamensform: Masteroppgave - Bergen
Termin: 2024 VÅR2
Vurderingsform: Norsk 6-trinns skala (A-F)
Flowkode: 203 MGUNA550 1 O 2024 VÅR2
Intern sensor: (Anonymisert)

Deltaker

Kandidatnr.: 103

Informasjon fra deltaker

Antall ord *: 21662

Egenerklæring *: Ja

Jeg bekrefter at jeg har Ja
registrert
oppgavetittelen på
norsk og engelsk i
StudentWeb og vet at
denne vil stå på
vitnemålet mitt *:

Jeg godkjenner avtalen om publisering av masteroppgaven min *

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved

Nei

Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller of

Nei

MASTEROPPGAVE

En kvantitativ studie av lærerstudenters opplevelse knyttet til omfang og kvalitet av seksualitetsundervisning i naturfag på lærerstudiet

A quantitative study of pre-service teachers' experiences related to the extent and quality of sexuality education in science subjects in teacher education

Maren-Elise Cedervall Nervik

MGUNA550

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Veiledere: Gro Vatne Røsland og Vegard Havre Paulsen

15.mai

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Sammendrag

Denne masteroppgaven utforsker lærerstudenters opplevelser knyttet til kvaliteten, mengden og omfanget av seksualitetsundervisning i naturfag på grunnskolelærerstudiet. En kvantitativ tilnærming ble anvendt gjennom en spørreundersøkelse, med et utvalg på 92 aktive lærerstudenter fra seks ulike institusjoner.

Formålet med studien er å øke bevisstheten om kvalitet og kvantitet på seksualitetsundervisningen i lærerutdanningen, samt å få innsikt i studenters ønsker for fremtidig undervisning på dette området og muligens bidra til å forbedre fremtidens seksualitetsundervisning. Seksualitetsundervisning på lærerstudiet er nedfelt i rammeplanen for grunnskolelærerutdanning med flere kompetansemål. Disse nevner blant annet at studentene skal ha kunnskap om dialogisk undervisning om menneskekroppen, helse, livsstil og seksualitet.

Resultatene i denne studien indikerer betydelig variasjon i implementeringen og prioriteringen av seksualitetsundervisning på tvers av institusjonene. Institusjoner med større fokus på emnet ser ut til å ha mer fornøyde studenter. Til tross for dette, etterlyser flertallet av respondentene mer undervisningstid, bredere dekning av ulike temaer og større vekt på den didaktiske tilnærmingen. Gjennomsnittlig blir seksualitetsundervisningen oppfattet å ha middels kvalitet, noe som indikerer at det er rom for forbedring når det gjelder undervisningen i fremtiden.

Disse funnene peker på behovet for økt prioritering av seksualitetsundervisning ved de fleste institusjoner. Videre styrking av emnet i rammeplanen kan bidra til å sikre lik undervisning på tvers av lærerutdanningsinstitusjonene. Økt kompetanse blant staben ved disse institusjonene kan også være en avgjørende faktor, noe som impliserer et behov for å forbedre kompetansen blant foreleserne.

Abstract

This master's thesis explores pre-service teachers' experiences related to the quality, quantity, and scope of sexuality education within the science curriculum of primary teacher education. A quantitative approach was employed through a survey, with a sample of 92 active pre-service teachers from six different institutions.

The purpose of the study is to raise awareness about the quality and quantity of sexuality education in teacher education, as well as to gain insight into students' preferences for future instruction in this area and potentially contribute to improving future sexuality education. Sexuality education in teacher education is stipulated in the curriculum for primary teacher education with several competency goals. These include, among others, that students should have knowledge of dialogic teaching about the human body, health, lifestyle, and sexuality.

The results of this study indicate significant variation in the implementation and prioritization of sexuality education across institutions. Institutions with a greater focus on the subject seem to have more satisfied students. Nevertheless, the majority of respondents call for more teaching time, broader coverage of various topics, and greater emphasis on the didactic approach. On average, sexuality education is perceived to have moderate quality, suggesting room for improvement in future instruction.

These findings highlight the need for increased prioritization of sexuality education at most institutions. Further strengthening of the subject in the curriculum can help ensure consistent instruction across teacher education institutions. Increased competence among staff at these institutions may also be a crucial factor, implying a need to enhance the skills of lecturers.

Forord

Gjennom fem år på lærerutdanningen, både i Oslo og Bergen, har jeg nådd enden på denne utdanningen som avsluttes med min masteroppgave. Arbeidet med oppgaven har vært både lærerikt og utfordrende, og til tider frustrerende. Jeg har fått verdifull innsikt i forskningsprosessen, fra forberedelser og datainnsamling til analyser og selve skriveprosessen. Jeg er stolt over det jeg har oppnådd, men det er mange personer jeg ønsker å takke for deres betydningsfulle støtte og bidrag på veien.

Først og fremst må jeg takke alle respondenter, uten dere hadde ikke oppgaven eksistert.

Så vil jeg rette en stor takk til mine medstudenter, både i Oslo og Bergen. Det har vært fem fantastiske år hvor jeg har fått muligheten til å bli kjent med mange fine mennesker. Jeg er også takknemlig for støtten og troen som familie og venner har vist meg gjennom hele denne prosessen.

Jeg må også takke alle som har bidratt til å ta vare på Pepsi, hunden min, slik at jeg kunne bruke lange dager på skolen uten bekymringer. Dette inkluderer Max, mamma og pappa, Adrian og Tina, og min roomie Celina. I skriveprosessen har Mariel og Marlene vært trofast selskap på skolen. Jeg ønsker å takke dere for tålmodigheten deres og støtten deres. Og ja, jeg må også takke dere for å ha overlevd lyden av pc-en min, som til tider har minnet om en flymotor.

En spesiell takk går til min bror, Odd-Einar, for hans uvurderlige hjelp og støtte gjennom hele prosessen, inkludert korrekturlesing og oppmuntring.

Til slutt, men ikke minst, retter jeg en hjertelig takk til mine veiledere, Vegard Havre Paulsen og Gro Vatne Røsland. Vegard, din ekspertise har vært betydelig for meg, og jeg er takknemlig for din støtte og veiledning gjennom oppgaven. Gro, jeg setter stor pris på dine innsiktsfulle tilbakemeldinger og din kontinuerlige tro på meg. Uten deres veiledning og oppmuntring hadde jeg ikke vært der jeg er i dag. Tusen takk!

Bergen, mai 2024

Maren-Elise Cedervall Nervik

1 Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG	I
ABSTRACT	II
FORORD	III
TABELLISTE	VI
FIGURLISTE	VII
1 INNLEDNING	1
1.1 VIKTIGHETEN AV SEKSUALITETSUNDERVISNING	1
1.2 EN INNFORING I SEKSUALITETSUNDERVISNINGENS HISTORIE.....	2
1.3 BAKGRUNN FOR VALGET AV TEMAET.....	5
1.4 PROBLEMSTILLING OG FORMÅL	6
2 TEORI	7
2.1 DEFINISJONER	7
2.1.1 <i>Seksualitet</i>	7
2.1.2 <i>Seksualitetsundervisning og helhetlig seksualitetsundervisning</i>	8
2.2 SEKSUALITETSUNDERVISNING I SKOLEN	10
2.2.1 <i>Innføringen av LK20</i>	10
2.2.2 <i>Seksualitet i læreplanen for naturfag</i>	11
2.2.3 <i>Seksualitet i rammeplaner for lærerutdanning</i>	13
2.2.4 <i>Folkehelse og livsmestring og demokrati og medborgerskap</i>	14
2.3 TIDLIGERE FORSKNING	15
2.3.1 <i>Hva har seksualitetsundervisning i grunnskolen og lærerutdanning bestått av?</i>	16
2.3.2 <i>Meninger og ønsker for seksualitetsundervisning</i>	18
2.3.3 <i>Ønsker for seksualitetsundervisning</i>	19
2.3.4 <i>Pedagogikk og elevkunnskap (PEL) og naturfag sin rolle i seksualitetsundervisning</i>	20
2.3.5 <i>Funn og Implikasjoner for seksualitetsundervisningen i lærerutdanningen</i>	21
3 METODE	22
3.1 FORSKNINGSDESIGN.....	22
3.1.1 <i>Populasjon og inklusjonskriterier</i>	23
3.1.2 <i>Presentasjon av utvalg</i>	24
3.1.3 <i>Utviklingsprosessen knyttet til spørreskjemaet</i>	26
3.1.4 <i>Beskrivelse av spørreskjemaet</i>	28
3.1.5 <i>Gjennomføring av undersøkelsen</i>	29
3.2 ANALYSE	29
3.2.1 <i>Det sammensatte målet “oppfattelse”</i>	30
3.2.2 <i>Cronbachs alfa</i>	31
3.2.3 <i>Deskriptive analyser</i>	31
3.2.4 <i>Korrelasjonsanalyser</i>	32
3.2.5 <i>Variansanalyser (ANOVA)</i>	32
3.2.6 <i>Kvalitativ analyse</i>	33
3.3 ETISKE HENSYN.....	34
3.4 VURDERING AV METODEN.....	35
3.4.1 <i>Validitet</i>	36
3.4.2 <i>Reliabilitet</i>	38

4	RESULTAT	39
4.1	SEKSUALITETSUNDERVISNINGENS OMFANG OG INNHOLD	40
4.1.1	<i>Omfang</i>	40
4.1.2	<i>Innhold respondentene svarer de har hatt</i>	42
4.1.3	<i>Respondentenes savn av temaer</i>	45
4.1.4	<i>Seksualitetsundervisning i andre fag</i>	47
4.2	SEKSUALITETSUNDERVISNINGENS KVALITET	48
4.2.1	<i>Oppfattelse av seksualitetsundervisningen</i>	48
4.2.2	<i>Oppfattelsen på tvers av de ulike gruppene</i>	53
4.2.3	<i>Sammenhenger mellom variabler</i>	56
4.3	SEKSUALITETSUNDERVISNINGENS FREMTID	58
4.3.1	<i>Bør seksualitet være integrert i naturfag?</i>	59
4.3.2	<i>Temaer respondentene mener bør inngå</i>	59
4.3.3	<i>Forslag respondentene mener kan styrke undervisningen</i>	61
5	DISKUSJON	64
5.1	OMFANG OG INNHOLD I SEKSUALITETSUNDERVISNINGEN.....	64
5.1.1	<i>Seksualitetsundervisningens omfang øker</i>	65
5.1.2	<i>Stort savn av flere temaer</i>	65
5.1.3	<i>Plassering av seksualitetsundervisning i lærerutdanningen</i>	67
5.2	RESPONDENTENES OPPFATNING AV KVALITETEN PÅ SEKSUALITETSUNDERVISNINGEN	68
5.2.1	<i>Hvor tilfredsstillende er undervisningen</i>	69
5.2.2	<i>Relevans av undervisning til lærerrollen</i>	70
5.2.3	<i>Respondentene føler seg forberedt</i>	71
5.2.4	<i>Er kompetansen fra undervisningen i lærerutdanningen nok til å undervise i skolen?</i>	72
5.2.5	<i>Er mengden seksualitetsundervisning tilstrekkelig?</i>	74
5.3	SEKSUALITETSUNDERVISNINGENS FREMTID	75
6	AVSLUTNING	77
6.1	IMPLIKASJONER FOR SEKSUALITETSUNDERVISNING PÅ LÆRERUTDANNING	77
6.2	KONKLUSJON	78
6.3	FREMTIDIG FORSKNING.....	79
	REFERANSELISTE	80
	VEDLEGG 1 SPØRRESKJEMAET	83

Tabelliste

TABELL 2.1 VISER KOMPETANSEMÅLENE I NATURFAG I GRUNNSKOLEN.....	12
TABELL 3.1 BESKRIVELSE AV RESPONDENTENE	25
TABELL 3.2 VERDIER FOR SVARALTERNATIVENE I SPØRREUNDERSØKELSEN	30
TABELL 3.3 KATEGORIER OG FORKLARING AV KATEGORIENE FRA ANALYSEN AV SPØRSMÅLET “HAR DU FORSLAG TIL POTENSIELLE FORBEDRINGER FOR Å STYRKE SEKSUALITETSUNDERVISNINGEN PÅ LÆRERSTUDIET I NATURFAG?”.	33
TABELL 4.1 TEMAER RESPONDENTENE SVARER DE HAR FÅTT UNDERVISNING I FORDELT PÅ GRUPPENE	44
TABELL 4.2 FORDELINGEN PÅ TVERS AV INSTITUSJONENE AV RESPONDENTENE SOM ENTEN SAVNER TEMAER I UNDERVISNINGEN, ER USIKRE PÅ OM DE SAVNER TEMAER ELLER IKKE HAR SAVNET NOEN TEMA.	47
TABELL 4.3 STANDARDAVVIK TIL HVERT SPØRSMÅL SOM ER PRESENTERT I FIGUR 4.12	55
TABELL 4.4 VISER RESULTATENE FRA FIRE KORRELASJONER MELLOM ULIKE SPØRSMÅL	57
TABELL 4.5 I HVOR STOR GRAD BØR DE ULIKE TEMAENE INNGÅ I SEKSUALITETSUNDERVISNINGEN I NATURFAG? FEMPUNKT-SKALA MED VERDIER FRA 1 TIL 5.....	60

Figurliste

FIGUR 3.1 VISUELL FREMSTILLING AV DEN METODISKE FREMGANGSMÅTEN	23
FIGUR 3.2 REVIDERINGSPROSESSEN I UTVIKLINGEN AV SPØRRESKJEMAET.	28
FIGUR 4.1 ANTALL RESPONDENTER SOM HAR FÅTT, ER USIKRE PÅ ELLER IKKE HAR FÅTT SEKSUALITETSUNDERVISNING I SIN LÆRERUTDANNELSE.	40
FIGUR 4.2 MENGDE UNDERVISNING RESPONDENTENE OPPGIR Å HA FÅTT.....	41
FIGUR 4.3 HVILKE TEMAER RESPONDENTENE OPPGIR Å HA FÅTT UNDERVISNING I.	42
FIGUR 4.4 PROSENTANDEL AV RESPONDENTER SOM SVARER PÅ HVILKE TEMA(ER) DE HAR SAVNET (N=74).	46
FIGUR 4.5 RADARDIAGRAMMET VISER GJENNOMSNITTSKÅR FOR HVERT SPØRSMÅL SOM INNGÅR I “OPPFATTELSE”. 5 ER HØYEST MULIG VERDI OG 1 ER LAVEST MULIGE VERDI. STANDARDAVVIK FOR HVERT SPØRSMÅL: 1 (0,97). 2 (1,19). 3 (0,98). 4 (0,99). 5 (1,59). 6 (1,65).	49
FIGUR 4.6 RESPONDENTENES SVAR PÅ “1. I HVILKEN GRAD MENER DU SEKSUALITETSUNDERVISNINGEN DU HAR FÅTT I NATURFAG PÅ LÆRERSTUDIET ER TILFREDSSTILLELLENDE?”.	50
FIGUR 4.7 RESPONDENTENES SVAR PÅ “2. HVOR RELEVANT MENER DU SEKSUALITETSUNDERVISNINGEN PÅ LÆRERSTUDIET HAR VÆRT FOR DIN FREMTIDIGE ROLLE SOM LÆRER?”.	50
FIGUR 4.8 RESPONDENTENES SVAR PÅ “3. I HVILKEN GRAD FØLER DU DEG FORBEREDT PÅ Å HÅNDTERE SPØRSMÅL FRA ELEVENE?”.	51
FIGUR 4.9 RESPONDENTENES SVAR PÅ “4. I HVILKEN GRAD FØLER DU DIN KOMPETANSE FRA NATURFAG PÅ LÆRERSTUDIET DEKKER BEHOVET FOR Å GJENNOMFØRE SEKSUALITETSUNDERVISNING I SKOLEN?”.	51
FIGUR 4.10 RESPONDENTENES SVAR PÅ “5. MENER DU MENGDEN UNDERVISNING DU HAR FÅTT PÅ LÆRERSTUDIET ER TILSTREKkelig?”.	52
FIGUR 4.11 HISTOGRAM SOM VISER FORDELINGEN AV RESPONDENTENE I DET SAMMENSETTE MÅLET “OPPFATTELSE”.	53
FIGUR 4.12 PRESENTERER GRUPPENES GJENNOMSNITTLIGE OPFFATNING I HVERT SPØRSMÅL. DEN BLÅ LINJEN REPRESENTERER INSTITUSJON 1A, DEN GRØNNE RESTERENDE OG DEN ORANSJE INSTITUSJON 2. 5 ER HØYEST OG 1 ER LAVEST MULIGE VERDI. STANDARDAVVIKENE ER PRESENTERT I TABELL 4.3.	54
FIGUR 4.13 FORDELING AV RESPONDENTENES SVAR PÅ OM SEKSUALITET BØR INNGÅ I NATURFAG.....	59
FIGUR 4.14 PROSENTVIS FORDELING AV RESPONDENTENES VURDERING AV GRADEN AV INKLUDERING DE MENER ULIKE TEMAER BØR HA I SEKSUALITETSUNDERVISNINGEN INNEN NATURFAG.	61
FIGUR 4.15 PROSENTVIS FORDELING AV SVARENE TIL RESPONDENTENE I DET ÅPNE SPØRSMÅLET “HAR DU FORSLAG TIL POTENSIELLE FORBEDRINGER FOR Å STYRKE SEKSUALITETSUNDERVISNINGEN PÅ LÆRERSTUDIET I NATURFAG?”.	62

1 Innledning

Gjennom grunnskolen må det sikres at elevene får tilgang på helhetlig seksualitetsundervisning, som inkluderer læring om kognitive, emosjonelle, fysiske og sosiale aspekter ved seksualitet (Støle-Nilsen, 2022, s.19). For at dette skal sikres må nettopp de som skal undervise dem, lærerne, selv være kompetente på området. Fra høsten 2020 ble ny læreplan – Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020 (LK20) – innført (Utdanningsdirektoratet, 2023). I lys av denne har omfanget av seksualitetsundervisningen økt. Emnet er integrert i tre tverrfaglige temaer i overordnet del, som omhandler en del av temaene innenfor helhetlig seksualitetsundervisning. Overordnet del “[...] beskriver det grunnsynet som skal prege pedagogisk praksis i hele grunnopplæringen” (Kunnskapsdepartementet, 2017). Dermed har alle lærere nå ansvar for å inkludere seksualitetsundervisning der det er relevant i sine fag (Kunnskapsdepartementet, 2017). På tross av at seksualitetsundervisningen er blitt et felles ansvar vil naturfagslærere sannsynligvis fortsatt spille en sentral rolle i undervisningen av dette emnet. (Svendsen & Furunes, 2022, s.42).

Hensikten med denne oppgaven har vært å utforske lærerstudenters synspunkter på seksualitetsundervisningen innen naturfag på lærerutdanningen, med ønske om å få innsikt i hva dagens lærerstudenter har fått av seksualitetsundervisning i sin utdanning. Videre om de føler seg godt nok rustet til å undervise i dette emnet, og å kartlegge eventuelle forslag og synspunkt til hvordan seksualitetsundervisningen kan forbedres fremover.

1.1 Viktigheten av seksualitetsundervisning

Seksualitetsundervisning spiller en avgjørende rolle i utviklingen av barn og unges kunnskap, holdninger og ferdigheter relatert til seksualitet, intimitet og relasjoner (Sex og samfunn, u.å.). Betydningen av en grundig og helhetlig seksualitetsundervisning understrekes både nasjonalt og internasjonalt gjennom ulike dokumenter og forskning (se kapittel 2). Disse dokumentene fokuserer primært på betydningen av å gi barn og unge nødvendig kunnskap og kompetanse for å kunne ta informerte og sunne valg i forhold til sin seksualitet og sine relasjoner.

Imidlertid er det ikke bare barn og unge som er avhengige av god seksualitetsundervisning. Lærerutdanningsinstitusjonene spiller en avgjørende rolle i å sikre at kommende lærere er godt rustet til å gi denne undervisningen på en effektiv og kompetent måte. Gjennom sin utdanning må lærerstudentene få en grundig forståelse av hva seksualitetsundervisning innebærer, hvorfor det er viktig for elevenes utvikling, og hvordan undervisningen skal gjennomføres på en alderstilpasset og inkluderende måte. En god seksualitetsundervisning i lærerutdanningen vil ikke bare ruste kommende lærere til å undervise elevene på en god måte, men det vil også bidra til å forme sterke og selvstendige individer som tar ansvarlige valg i sine liv. Det er viktig å understreke at seksualitetsundervisningen ikke bare handler om prevensjon og kjønnssykdommer, men også om å danne elevene til å bli bevisste og respektfulle individer i forhold til sin egen kropp, sine følelser og sine relasjoner (Støle-Nilsen, 2022, s.19)

Seksualitetsundervisning bør utformes på en måte som gir elevene mulighet til å bytte ut fordomsbaserte konsepter og ubegrunnet tro med grundig kunnskap. Dette innebærer å fremme en naturlig tilnærming til seksualitet og forstå den som en form for menneskelig kommunikasjon og en kilde til helse, glede, kjærlighet og eventuelt reproduksjon. Med disse grunnleggende prinsippene blir undervisningen en kilde til helhetlig seksualitetsundervisning (Jiménez-Ríos et al., 2023, s.3)

Støle-Nilsen (2017, 2022) har gjennom sine studier og publikasjoner understreket betydningen av god opplæring for fremtidige lærere innen helhetlig seksualitetsundervisning. Hennes arbeid har bidratt til å belyse behovet for en helhetlig tilnærming til dette emnet i lærerutdanningen, slik at kommende lærere kan sikre elevene den undervisningen de har rett på. Dette understreker ytterligere viktigheten av å integrere grundig og kvalitetsmessig seksualitetsundervisning i lærerutdanningen for å sikre et trygt og inkluderende læringsmiljø for alle elever.

1.2 En innføring i seksualitetsundervisningens historie

På 1900-tallet ble seksualitetsundervisning først introdusert (Røthing & Svendsen, 2009, s.77). Økt likestilling førte til en ny læreplan som sikret like mange skoletimer for jenter og gutter, men med faget "husstell" for jenter, noe som reduserte timer i andre fag. Denne fordelingen gjenspeilet en heteronormativ tilnærming og påvirket seksualitetsundervisningen,

som fokuserte i stor grad på naturfaglige aspekter som forplantning og pubertet. I 1960 kom en ny læreplan med noen endringer for undervisningen i seksualitet. Elevene skulle nå "lære å se åpent og naturlig på menneskets forplantning" (Røthing & Svendsen, 2009, s. 81). Foruten dette var det nokså likt som læreplanen fra 1939. (Røthing & Svendsen, 2009, s. 77-81)

I 1974 bar en ny læreplan (M74) preg av et skifte i synet på kjønn og seksualitet (Røthing & Svendsen, 2009, s. 81). Homoseksualitet, som ikke lenger var kriminelt fra 1972, ble nevnt, men beskrevet som "seksuelle ytringer forskjellig fra det vanlige". Undervisningen var fremdeles heteronormativ, med fokus på det heterofile ekteskapet, selv om M74 introduserte teoretisk læring om prevensjon. Ny læreplan fra 1987 (M87) hadde mange likheter med M74 når det gjaldt seksualitetsundervisningen, men løftet homoseksualitet opp i likestillingen ved å knytte det til forelskelse og samliv, i stedet for bare å fokusere på kjønnssykdommer og uvanlige seksuelle ytringer. (Røthing & Svendsen, 2009, s. 81-84)

Den første rammeplanen for lærerutdanning jeg fant var for 4-årig allmennlærerutdanning, utgitt i 1992 (Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1992). Likestillingen var heller ikke helt på plass her: Det ble lagt vekt på at jenter skulle ha en annen tilnærming til naturvitenskap og teknologi enn gutter, da deres opplevelse av disse fagene ble ansett som "ganske annerledes enn gutter" (Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1992, s. 203). Seksualitetsundervisningen ble bare nevnt kort, men av det som ble nevnt, inkluderte det menneskekroppens anatomi og funksjon, sykdommer og deres forebygging, kosthold, fysisk aktivitet og rusmidler, spesielt alkohol, narkotika og tobakk (Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1992, s. 212). I motsetning til læreplanen for grunnskolen fra 1987, ble det ikke nevnt noe om homoseksualitet i rammeplanen for lærerutdanningen fra 1992.

I 1997 ble det innført en ny læreplan (L97), som introduserte et spesifikt mål om å gi veiledning om prevensjonsmidler til alle elever (Røthing & Svendsen, 2009, s. 85). Likestilling ble nevnt i mindre grad, noe som antydte at likestillingen nå ble sett på som et etablert prinsipp. Homofili ble likestilt med heterofili i denne læreplanen, men dette var hovedsakelig en formell likestilling som ikke alltid gjenspeilte seg i lærebøker eller undervisning (Røthing & Svendsen, 2009, s. 86).

I 1999 ble det innført ny rammeplan for allmennlærerutdanningen (Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1999). Naturfag ble delt inn i to emner, der naturfag 1 hadde hovedfokus på småskole- og mellomtrinnet, men var ment for hele grunnskolen. I naturfag 1 ble det spesifisert at studentene skulle kunne forklare menneskets forplantning og knytte dette til spørsmål om pubertet, prevensjon, kjønnsykdommer, abort, seksuell kjønnsidentitet og seksuell legning. Videre skulle de kunne koble kroppens anatomi og funksjon til årsaker til sykdommer, indre og ytre forsvar mot sykdommer, samt helseeffekter av kosthold og bruk av rusmidler (Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1999, s. 138). Dette indikerer en betydelig styrking av seksualitetsundervisningen i naturfag fra rammeplanen i 1992 til rammeplanen i 1999.

Før en ny læreplan i grunnskolen ble innført, ble det utgitt enda en ny rammeplan for allmennlærerutdanningen i 2003 (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003). I denne planen ble betydningen av seksualitetsundervisning understreket innen natur- og miljøfag, med fokus på at studentene skulle ha kunnskap om kropp og helse (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003, s. 41). Videre ble det vektlagt at studentene måtte kunne tilrettelegge undervisningen slik at naturfaglige begreper kunne utvikles hos elever uavhengig av kjønn og sosial eller kulturell bakgrunn. De ble også forventet å reflektere over sin rolle som lærer og hvordan de kunne øke interessen for faglig utvikling blant elever med ulik bakgrunn. I tillegg ble det forventet at de kunne legge til rette for diskusjoner om etiske dilemmaer knyttet til naturfag, spesielt temaer som seksualopplysning og rusforebyggende arbeid. (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003, s. 41-42). På denne måten kan vi se at kulturelle aspekter ble tatt med inn i planen, også i naturfag.

I 2006 ble det innført en ny læreplan i skolen, der den generelle delen av L97 ble beholdt, mens de fagspesifikke delene ble fornyet (Røthing & Svendsen, 2009, s. 86). Når det gjaldt seksualitetsundervisning, var det kun små endringer. Begrepene homofili og heterofili ble erstattet med "seksuell orientering" i samfunnsfag og naturfag. I samfunnsfag ble også temaene kultur og seksualitet koblet sammen, spesielt knyttet til eksempler som tvangsekteskap eller arrangerte ekteskap. (Røthing & Svendsen, 2009, s. 86-87).

I 2010 kom to nye rammeplaner for lærerutdanning for fireårig grunnskolelærerutdanning delt inn i trinn 1-7 og trinn 5-10 (Kunnskapsdepartementet, 2010ab). Tidligere rammeplaner for allmennlærerutdanning ble endret til rammeplaner for grunnskolelærerutdanning. Begge

planene delte naturfaget inn i naturfag 1 og 2. I planen for trinn 1-7 nevnes temaer knyttet til seksualitet i begge fagene, mens trinn 5-10 kun har spor av dette i naturfag 2. Selv om enkelte temaer som helse, livsstil og rusmidler inkluderer seksualitetsrelaterte emner i begge planene, er tilnærmingen hovedsakelig naturfaglig, med mindre fokus på samfunnsmessige aspekter. (Kunnskapsdepartementet, 2010a, s. 65-65; Kunnskapsdepartementet, 2010b, s. 68).

I 2018 kom nye rammeplaner for lærerutdanningen, nå for et femårig studium med masteroppgave, altså dagens grunnskolelærerutdanning (Universitets- og høyskolerådet, 2018ab). Disse planene er delt inn i trinnene 1-7 og 5-10, og beskrives nærmere i delkapittel 2.2.3. Videre, i 2020, ble det introdusert en ny læreplan for grunnskolen, som omtales nærmere i delkapittel 2.2.1 (Utdanningsdirektoratet, 2019).

1.3 Bakgrunn for valget av temaet

Med snart 150 studiepoeng i naturfag forventet jeg å sitte igjen med mer omfattende kunnskap om seksualitetsundervisning enn det jeg faktisk har. I løpet av mine 4,5 år som lærerstudent har jeg kun hatt én forelesning om seksualitet og deltatt på én profesjonsdag om helhetlig seksualitetsundervisning, ledet av Marianne Støle-Nilsen. Selv om jeg personlig har en ekstra interesse for seksualitetsundervisning ble jeg svært overrasket da jeg fant ut at denne profesjonsdagen var frivillig. Dette ga meg inntrykket av at utdanningsinstitusjonene for lærerutdanning ikke prioriterer slik undervisning i den grad jeg mener den bør bli prioritert. Samtaler med medstudenter om dette gjorde meg oppmerksom på at jeg ikke var alene om denne tankegangen, og at flertallet ikke var særlig fornøyd med det de har fått av seksualitetsundervisning i sitt utdanningsløp, om de hadde fått noe.

En annen faktor for min del var at jeg i løpet av disse fem årene har gjennomført utdannelsen på to ulike institusjonene, og ingen av disse virker å tilfredsstillende studentenes ønsker og behov for seksualitetsundervisning. Dette ga meg en antakelse om at seksualitetsundervisningen på lærerutdanningen i Norge generelt er mangelfull. Samtidig stilles det også svært mange spørsmål til seksualitetsundervisningen i media, tidligere stort sett om undervisningen i grunnskolen, men i senere år virker lærerutdanningen å ha fått større fokus.

Slik jeg ser det, må undervisningen vi får på lærerstudiet reflektere hva det forventes at vi skal beherske i læreryrket.

1.4 Problemstilling og formål

Mitt ønske da jeg planla tema for mastergraden var å få en oversikt over hvordan seksualitetsundervisningen foregår på de ulike lærerutdanningsinstitusjonene. Jeg ønsket i utgangspunktet å kartlegge både emneplaner, hvordan seksualitetsundervisningen foregår og studentenes opplevelser blant alle institusjonene som har grunnskolelærerløp. Med tanke på at dette er en masteroppgave måtte jeg se oppgavens begrensninger for hva som var realistisk å få gjennomført. Jeg valgte til slutt å fokusere på å undersøke studentenes opplevelser, meninger og ønsker om seksualitetsundervisningen i naturfag på studiet. Ut ifra dette utformet jeg følgende problemstilling:

“Hvordan opplever studenter i lærerutdanning seksualitetsundervisningen de mottar i naturfag, og hva er deres ønsker knyttet til emnet?”

Problemstillingen er abstrakt og sammensatt, som gir et behov for operasjonalisering (Jacobsen, 2022, s.265). For å konkretisere problemstillingen har jeg derfor formulert tre forskningsspørsmål. Jeg skal både undersøke hvordan studentene *opplever* undervisningen de har fått, og undersøke hva studentene mener seksualitetsundervisningen *bør* inneholde. Dette ledet frem til forskningsspørsmålene:

1. *Hva har seksualitetsundervisningen i naturfag på lærerutdanningen inneholdt?*
2. *Hvordan oppfatter studenter i lærerutdanningen seksualitetsundervisningen i naturfag?*
3. *Hva mener studentene om seksualitetsundervisningens fremtid i naturfag på lærerutdanningen?*

Formålet med denne oppgaven er først og fremst å bidra til økt bevissthet rundt kvalitet og kvantitet av seksualitetsundervisning i lærerutdanningen. Den tar og sikte på å undersøke hva seksualitetsundervisningen på studiet inneholder i dag, hvordan lærerstudentene stiller seg til dette og lærerstudentenes eventuelle ønsker om endringer. Et siste formål er et ønske om at studien skal bidra til forbedring av seksualitetsundervisningen på lærerstudiet.

2 Teori

Dette kapitlet gir en oversikt over den relevante teorien for forskningsformålet. Ettersom forskningen om seksualitetsundervisning på lærerutdanningen er begrenset, har jeg samlet inn teori fra ulike kilder, inkludert nasjonale planer, forskningsrapporter og bøker. Svendsen & Furunes' rapport (2022) om "mulighetsrom for helhetlig seksualitetsundervisning i lærerutdanningene", Redd Barnas (Støle-Nilsen, 2023) undersøkelse om helhetlig seksualitetsundervisning blant lærerstudenter og en rapport fra Sex og samfunn (2022) som utforsker seksualitetsundervisningen i grunnskolen er eksempler på viktige kilder. Disse går jeg nærmere inn på i delkapittel 2.3.

Teorikapitlet er strukturert slik at det starter med avklaring av definisjoner, etterfulgt av en gjennomgang av læreplaner og rammeplaner for grunnskolen og lærerutdanningen. Til slutt presenteres tidligere forskning og rapporter om seksualitetsundervisning, som danner grunnlaget for min undersøkelse.

2.1 Definisjoner

Tre gjentakende begreper i oppgaven er seksualitet, seksualitetsundervisning og helhetlig seksualitetsundervisning.

2.1.1 Seksualitet

For å forstå hva seksualitetsundervisning skal innebære er det viktig å se først og fremst på hva seksualitet *er*. Jeg har i valgt å bruke Verdens helseorganisasjons definisjon og oversatt den slik:

"...et sentralt aspekt ved det å være menneske gjennom livet omfatter seksualitet, kjønnsidentiteter og roller, seksuell orientering, erotikk, glede, intimitet og reproduksjon. Seksualitet oppleves og uttrykkes gjennom tanker, fantasier, ønsker, tro, holdninger, verdier, atferd, praksiser, roller og relasjoner. Mens seksualitet kan omfatte alle disse dimensjonene, oppleves eller uttrykkes ikke alltid alle. Seksualitet påvirkes av samspillet mellom biologiske, psykologiske, sosiale, økonomiske, politiske, kulturelle, juridiske, historiske, religiøse og åndelige faktorer." (WHO, 2006)

Verdens helseorganisasjons definisjon av seksualitet er omfattende og tar hensyn til en rekke ulike dimensjoner som bidrar til å forme individets seksuelle identitet og opplevelse. En viktig styrke ved denne definisjonen er dens helhetlige tilnærming til temaet som ikke bare begrenser seg til fysiske aspekter, men også tar med psykologiske, sosiale, kulturelle og andre faktorer som påvirker seksualiteten.

Det sentrale i definisjonen er forståelsen av seksualitet som en kompleks og sammensatt del av menneskets identitet og erfaring. Den understreker at seksualitet ikke bare handler om biologiske funksjoner eller reproduksjon, men også inkluderer en rekke andre elementer som kjønnsidentitet, seksuell orientering, intimitet, og følelser som glede og erotikk. Ved å anerkjenne at seksualitet kan uttrykkes og oppleves på forskjellige måter av ulike individer, tar definisjonen hensyn til den mangfoldige naturen til menneskelig seksualitet.

Samtidig legger definisjonen vekt på at seksualitet er påvirket av en rekke ulike faktorer, både individuelle og samfunnsmessige. Dette inkluderer biologiske og psykologiske forhold, så vel som sosiale, økonomiske, kulturelle og religiøse faktorer. På denne måten gir Verdens helseorganisasjons definisjon et nyansert bilde av seksualitet som en kompleks og dynamisk del av menneskelig erfaring, og legger grunnlaget for en bredere forståelse av seksualitetsundervisningens formål og innhold.

2.1.2 Seksualitetsundervisning og helhetlig seksualitetsundervisning

Verdens helseorganisasjon definisjon av seksualitetsundervisning, oversatt til norsk av Helse- og omsorgsdepartementet (2016) er formulert slik:

“Seksualitetsundervisning defineres av WHO Europa som en livslang prosess hvor individet tilegner seg informasjon og danner egne holdninger og verdier.

Seksualitetsundervisning etter denne standarden omfatter temaer som seksuell utvikling, seksuell og reproduktiv helse, relasjoner mellom mennesker, følelser, intimitet, kroppsbilde og kjønnsroller. Det vektlegges at undervisningen skal respektere menneskerettigheter og mangfold, tilpasses barn og unges alder, kunnskapsbehov og kulturbakgrunn, oppmuntre til kritisk tenkning og kommunisere en positiv livsløpstilnærming til seksualitet. Undervisningen skal være fundert i

vitenskapelig informasjon og bør diskutere konsekvenser av at menneskerettigheter/seksuelle rettigheter krenkes”. (WHO, 2006, sitert i Helse- og omsorgsdepartementet, 2016, s. 18)

Ifølge definisjonen fra Verdens helseorganisasjon, er seksualitetsundervisning en livslang prosess der individer tilegner seg informasjon, utvikler holdninger og former verdier relatert til seksuell og reprodutiv helse. Denne formen for undervisning omfatter temaer som seksuell utvikling, reprodutiv helse, relasjoner, følelser, intimitet, kroppsbilde og kjønnsroller. Vektleggingen ligger på respekt for menneskerettigheter og mangfold, tilpasning til individets alder og kulturelle bakgrunn, fremming av kritisk tenkning og positiv tilnærming til seksualitet, samt bruk av vitenskapelig informasjon.

I 2018 publiserte UNESCO en veileder som introduserte begrepet *comprehensive sexuality education* (CSE), oversatt til helhetlig seksualitetsundervisning på norsk. Denne tilnærmingen går utover den tradisjonelle definisjonen av seksualitetsundervisning og omfatter også kognitive, emosjonelle, fysiske og sosiale aspekter av seksualitet. Jeg vil i denne oppgaven bruke Støle-Nilsen (2022) sin oversettelse av veilederens definisjon (UNESCO, 2018, s.16), formulert slik:

Helhetlig seksualitetsundervisning (*comprehensive sexuality education/CSE*) er en læreplanbasert prosess av undervisning og læring om de kognitive, emosjonelle, fysiske og sosiale aspektene av seksualitet. Formålet er å utstyre barn og unge med kunnskap, ferdigheter, holdninger og verdier som vil gjøre dem i stand til å:

- realisere sin helse, velvære og verdighet
- utvikle respektfulle sosiale og seksuelle relasjoner
- vurdere hvordan deres valg påvirker egen og andres livskvalitet
- forstå og sikre beskyttelse av sine rettigheter gjennom hele sitt liv

Støle Nilsen (2022) har i sin bok presentert og utdypet fire tilnærminger hun mener er vesentlig for en helhetlig seksualitetsundervisning. Disse etablerte hun i sin masteroppgave (Støle-Nilsen, 2017, s.18-19). Tilnærmingene gir ulike perspektiver på hvordan man kan nærme seg seksualitetsundervisningen:

1. Helsetilnærmingen fokuserer på å fremme god helse og redusere risikofylt seksuell atferd. Dette inkluderer forståelse av biologiske aspekter ved kroppen og sykdommer, med fokus på målbare aspekter som kondombruk og abort.
2. Kriminalitetstilnærmingen legger vekt på undervisning om straffbare handlinger som voldtekt, seksuell trakassering og overgrep, med mål om å forebygge slike hendelser. Det inkluderer forståelse av lover, regler og respekt for egne og andres grenser.
3. Kjønn- og mangfoldstilnærmingen omfavner en tilnærming til seksualundervisning som fremmer likestilling, inkludering og aksept. Den tar sikte på å gi en bred og åpen forståelse av seksualitet og kjønn, samtidig som den søker å unngå å bli bundet av normer knyttet til seksualitet, identitet, kjønn og kultur.
4. Danningstilnærmingen omfatter alle de tre foregående tilnærmingene og legger vekt på helhet. Den understreker at elevens dannelse, inkludert seksuell kompetanse, er nødvendig for å kunne leve et godt liv. (Støle-Nilsen, 2017, s.17-18)

2.2 Seksualitetsundervisning i skolen

Dette delkapitlet tar for seg hvordan seksualitetsundervisningen blir presentert i læreplanen for grunnskolen og rammeplanen for lærerutdanningen.

2.2.1 Innføringen av LK20

Innføringen av LK20, spesielt med tanke på innføringen av de tverrfaglige temaene *folkehelse og livsmestring* og *demokrati og medborgerskap* i overordnet del, har økt fokuset på seksualitetsundervisningen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.14). Selv om emnet nå omfatter alle lærere, kan det ikke benektes at naturfaget tradisjonelt har stått for store deler av seksualitetsundervisningen, og fortsatt er en hovedarena når det gjelder emnet (Svendsen & Furunes, 2022, s.42). Samtidig viser utviklingen av læreplanene, særlig LK20, en økt vektlegging av seksualitetsundervisning i samfunnsfag, etterfulgt av naturfag. Dette kan forklares av at seksualitetsundervisningen nå vektlegger i større grad både det fysiske og det psykiske velværet til elevene enn tidligere (Støle-Nilsen, 2022, s. 63).

Ved første blick på kompetansemålene i læreplanen for naturfag, kan det virke som om fokuset på seksualitet er blitt mindre tydelig (Utdanningsdirektoratet, 2019). Formuleringene av kompetansemålene har blitt mer generelle, men denne endringen er nøye gjennomtenkt, og

det er gitt rom for bredde og tolkning fra den enkelte lærer (Støle-Nilsen, 2022, s. 46). Derfor er betydningen av høy kvalitet i seksualitetsundervisningen i lærerutdanningen, som tidligere nevnt, på mange måter blitt enda viktigere. Lærernes økte autonomi med innføringen av fagfornyelsen gjør elevene ekstra sårbare for variasjoner i kvaliteten på seksualitetsundervisningen, med mindre lærerne selv har et solid fundament for å undervise i dette emnet.

Imidlertid er det gjennomført spesifikke tiltak for å konkretisere undervisningsinnholdet i seksualitetsundervisningen. Utdanningsdirektoratet (2022, s. 2) har utviklet et støttedokument rettet mot skolens ansatte, som gir veiledning om hvordan disse temaene kan integreres i ulike læreplaner. Dette dokumentet berører flere fagområder, inkludert naturfag, norsk, KRLE, kroppsøving, musikk, kunst og håndverk, samfunnsfag og samfunnskunnskap. Ved å benytte denne ressursen kan skolene sikre at undervisningen om kjønn og seksualitet tilpasses barnas alder og utviklingstrinn, samtidig som den kan bidra til å utvikle en felles forståelse blant skolens personale. Denne satsningen reflekterer skoleeierens ansvar for å sikre et likeverdig tilbud for alle barn gjennom å sørge for nødvendig kvalitet og kompetanse i undervisningen (Utdanningsdirektoratet, 2020, s.1).

2.2.2 Seksualitet i læreplanen for naturfag

I læreplanen for naturfag kan vi se flere kompetansemål som kan knyttes til helhetlig seksualitetsundervisning. Støle-Nilsen (2022) har ramset opp alle kompetansemål i LK20, her de som er gjeldende for naturfag i grunnskolen presentert i tabell 2.1 (s. 244-248). Hun påpeker at det er ønskelig med en naturfaglig tilnærming til seksualitet i naturfag, men at det bør være rom for andre perspektiver og utvidelse ved behov (Støle-Nilsen, 2022, s.165).

Tabell 2.1 Viser kompetansemålene i naturfag i grunnskolen

Trinn	Kompetansemål
Etter 2. trinn	<ul style="list-style-type: none">- Undre seg, utforske og lage spørsmål, og knytte dette til egne eller andres erfaringer
Etter 4. trinn	<ul style="list-style-type: none">- Samtale om hva fysisk og psykisk helse er, og drøfte hvordan livsstil og trivsel påvirker helse- Samtale om likheter og ulikheter mellom kjønnene, om kjønnsidentitet og om menneskets reproduksjon
Etter 7. trinn	<ul style="list-style-type: none">- Gjøre rede for fysiske og psykiske forandringer i puberteten og samtale om hvordan dette kan påvirke følelser, handlinger og seksualitet- Gjøre rede for noen av kroppens organsystemer og beskrive hvordan systemene virker sammen
Etter 10. trinn	<ul style="list-style-type: none">- Drøfte spørsmål knyttet til seksuell og reproduktiv helse- Sammenligne nervesystemet og hormonsystemet og beskrive hvordan rusmidler, legemidler, miljøgifter og doping påvirker signalsystemene- Gi eksempler på dagsaktuell forskning og drøfte hvordan ny kunnskap genereres gjennom samarbeid og kritisk tilnærming til eksisterende kunnskap

Foruten kompetansemålene som er listet opp, nevnes temaer som omhandler seksualitet også i kjerneelementer og tverrfaglige temaer innenfor naturfaget. I kjerneelementer nevnes kroppens utvikling, fysisk og psykisk helse, og hvordan kroppens systemer både samarbeider og påvirker hverandre. Denne kunnskapen "...skal hjelpe elevene til å ta vare på egen kropp og helse i et livslangt perspektiv" (Utdanningsdirektoratet, 2019, s.3). Under folkehelse og livsmestring i tverrfaglige temaer nevnes mye av det samme, blant annet forståelse av egen kropp og ivareta fysisk og psykisk helse. Videre skriver de også at elevene skal lære seg å kritisk forholde seg til helserelatert informasjon, men også bruke denne informasjonen "til å ta gode og ansvarlige valg knyttet til helse, sikkerhet og miljø..."(Utdanningsdirektoratet, 2019, s.3). Demokrati og medborgerskap er også aktuelt for seksualitetsundervisningen ettersom at elevene blant annet skal lære individers rettigheter og plikter, og de skal lære seg å respektere uenighet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.14-15).

2.2.3 Seksualitet i rammeplaner for lærerutdanning

I 2014-2018 ble det nedsatt programgrupper for lærerutdanning med ansvar for å utvikle og revidere de eksisterende nasjonale retningslinjene. I de eksisterende (daværende) retningslinjene som omhandlet fireårig grunnskolelærerutdanning, nevnes ikke seksualitet i naturfag for trinn 1-7. I trinn 5-10 derimot nevnes det under naturfag 2 at kandidaten “har kunnskap om pubertet, seksualitet og helsemessige tema knyttet til dette”. I 2018 derimot kan vi se i de reviderte retningslinjene, som omhandler femårig grunnskolelærerutdanning, at seksualitetsundervisningen styrkes. Her nevnes det for 1-7 i:

Naturfag 1 at kandidaten

- har kunnskap om hvordan drive dialogisk undervisning om menneskekroppen, helse og livsstil for de yngste elevene og elever i begynnende pubertet (Universitets- og høgskolerådet, 2018a, s. 54)
- kan drøfte egen rolle, praksis og utviklingsmuligheter som naturfaglærer (Universitets- og høgskolerådet, 2018a, s. 55)

Naturfag 2 at kandidaten

- kan knytte egen rolle som naturfaglærer til etiske, sosiale, økonomiske og politiske problemstillinger som angår naturvitenskap og teknologi i samfunnet (Universitets- og høgskolerådet, 2018a, s. 56)

Videre nevnes det for 5-10 i naturfag 1 at kandidaten:

- har kunnskap om hvordan å drive dialogisk undervisning om menneskekroppen, seksualitet og helse for elever på mellom- og ungdomstrinnet (Universitets- og høgskolerådet, 2018b, s. 55)
- kan drøfte egen rolle, praksis og utviklingsmuligheter som naturfaglærer (Universitets- og høgskolerådet, 2018b, s. 56)

Utover det naturfaglige finner vi også krav om seksualitetsundervisning under kravene innenfor pedagogikk og elevkunnskap (PEL) i syklus 1. Dette er et fellesfag for både 1-7 og 5-10 som vil si at alle lærerstudenter i et grunnskolelærerløp har dette faget. I syklus 1 i pedagogikk og elevkunnskap (30 stp) står det at kandidaten:

- har kunnskap om barn i sorg og krise, overgrep mot barn og vanskelige livssituasjoner som barn kan komme i
- kan på et reflektert og faglig grunnlag være i dialog med eleven og deres foresatte om elevenes læring og utvikling (Universitets- og høgskolerådet, 2018a, s. 20)

I syklus 2 i pedagogikk og elevkunnskap nevnes det at kandidaten:

- kan anvende forskningsbasert kunnskap til å forebygge mobbing og analysere og iverksette tiltak som skal motvirke mobbing
- kan på et reflektert og faglig grunnlag være i dialog med eleven og deres foresatte om elevenes læring og utvikling (Universitets- og høgskolerådet, 2018a, s. 21)

2.2.4 Folkehelse og livsmestring og demokrati og medborgerskap

Innføringen av de tverrfaglige temaene fra Kunnskapsdepartementet er begrunnet med at det skal åpne opp for en mer helhetlig tilnærming til viktige samfunnstemaer, inkludert seksualitet og kjønn, og øke vektleggingen av disse (Naturfagssenteret, 2022). Disse temaene kan brukes til å integrere en bredere forståelse av seksualitetsundervisning i både grunnskolen og lærerutdanningen. De kan også gi rom for samarbeid mellom ulike fagområder. For eksempel kan temaet folkehelse og livsmestring legge til rette for å utforske emner som fysisk og psykisk helse i sammenheng med seksualitet, mens demokrati og medborgerskap åpner opp for å utforske spørsmål knyttet til respekt, likestilling og menneskerettigheter i seksualitetsundervisningen.

I lærerutdanningen ble rammeplanene sist endret i 2018, altså før LK20 ble innført. Det er likevel potensial for tverrfaglig arbeid i lærerutdanningen. Dokumentanalysene gjennomført av Svendsen & Furunes (2022) viser at det er gode muligheter for generalisering av studieløpet til 1-7 og 5-10 ettersom at rammeplanene har store likheter (se 2.2.3). Ved å trekke inn relevante temaer fra demokrati og medborgerskap og folkehelse og livsmestring, kan lærerutdanningsinstitusjoner sikre at studentene får en opplæring i en helhetlig tilnærming til seksualitetsundervisningen.

2.3 Tidligere forskning

I denne delen skal jeg ta for meg tidligere forskning som ser på seksualitetsundervisning i grunnskolen og på lærerutdanningen. Jeg gir først et kort sammendrag av hva de ulike studiene baserer seg på, før jeg går inn på funnene ved seksualitetsundervisning som kommer frem av studiene.

Redd Barna har gjennom prosjektet "Helhetlig seksualitetsundervisning på timeplanen i lærerutdanningene" gitt lærerstudenter på åtte ulike utdanningsinstitusjoner helhetlig seksualitetsundervisning (Støle-Nilsen, 2023, s. 6). Prosjektet pågår fortsatt. Fra 2020 til 2022 har de undervist over 3000 lærer- og lektorstudenter, hvor over 1400 av disse har svart på en anonym spørreundersøkelse. I tillegg har omtrent 60 studenter som ikke har fått undervisningen svart på undersøkelsen. De har også gjennomført 12 kvalitative intervjuer. Hensikten med rapporten deres har vært "å synliggjøre lærerstudenters erfaringer med og perspektiver på opplæring om seksualitetsundervisning under sin utdanning" (Støle-Nilsen, 2023, s.3).

Sex og samfunn (2022) har gjennomført flere undersøkelser blant elever og lærere i skolen for å kartlegge deres erfaringer og ønsker rundt seksualitetsundervisning. Den nyeste ble gjennomført i 2021. I Norge er dette den største undersøkelsen noensinne gjort når det gjelder seksualitetsundervisning i skolen. Denne presenterer hvordan seksualitetsundervisningen var i 2021, og sammenligner resultatene med undersøkelser gjort i 2016 og 2017 for å se på eventuelle endringer.

Jiménez-Ríos et al. (2023) har undersøkt hva 293 lærerstudenter ved "Faculty of Education at the University of Granada" i Spania, mener om seksualitetsundervisningen de har fått, og viktigheten av seksualitetsundervisning i deres profesjon.

Svendsen og Furunes (2022, s.2) har, gjennom dybdeintervjuer med 14 lærerutdannere og dokumentstudier, kartlagt praksis og mulighetsrom for seksualitetsundervisningen i lærerutdanningen. Analysene deres peker på både hindre og muligheter for integrering av helhetlig seksualitetsundervisning.

O'Brien et al. (2021) har gjennomført en litteraturstudie som gir et overblikk over hvorvidt helhetlig seksualitetsundervisning blir gjennomført internasjonalt i lærerutdanning. De har søkt gjennom fem databaser og endte opp med 22 dokumenter, primært fra Storbritannia, Australia og USA. Hovedfunnene bunnar i åtte hovedtema som omhandler muligheter og utfordringer ved undervisningen.

Marianne Støle-Nilsen, en nøkkelperson for helhetlig seksualitetsundervisning i Norge, har både skrevet en masteroppgave i 2017 om seksualundervisning i ungdomsskolen, i tillegg har hun publisert en bok "helhetlig seksualitetsundervisning i skolen" (Støle-Nilsen, 2017, 2022). Imens masteroppgaven handler om grunnskolen, har boken som formål å gi lærerstudenter kunnskap om hvorfor seksualitetsundervisning er viktig, hvordan de kan gjennomføre undervisning i emnet og hva deres oppgave er (Støle-Nilsen, 2022, s.9).

2.3.1 Hva har seksualitetsundervisning i grunnskolen og lærerutdanning bestått av?

Seksualitetsundervisning har fått et økt fokus i forskning de siste årene, og resultatene tyder på at mangelfull seksualitetsundervisning er noe som går igjen. Flertallet av studentene fra Redd Barna-prosjektet mener de selv hadde mangelfull undervisning da de var elever (Støle-Nilsen, 2023, s.8). Blant elevene i rapporten fra Sex og samfunn (2022, s.5) mener 47 % at kvaliteten ikke er god nok. Svarene fra studentene i undersøkelsen til Jiménez-Ríos et al. (2023, s.4) peker også i samme retning, hvor 58 % sier de har hatt dårlig seksualitetsundervisning, og kun 3,1 % mente den var utmerket. Kun 12 % av lærerne i rapporten fra Sex og samfunn mener at de har fått kunnskap om seksualitet gjennom sin utdanning (Sex og samfunn, 2022, s.11).

Når det gjelder studentenes erfaring fra Redd Barna-prosjektet tyder resultatene på at helhetlig seksualitetsundervisning kan være både effektivt og verdifullt for studentene (Støle-Nilsen, 2023, s.9). De rapporterer om positivt læringsutbytte og økt forståelse for sitt ansvar som fremtidige lærere. Erfaringene deres når det gjelder tidligere seksualitetsundervisning peker derimot på lite helhetlig undervisning, for lite og for teoretisk undervisning (Støle-Nilsen, 2023, s.8). I artikkelen til Jiménez-Ríos et al. (2023, s. 4) fikk spørsmålet "I believe that educational professionals receive proper training in sexual education" lavest gjennomsnittsscore (M=2.24). Dette tyder på enighet om at seksualitetsundervisningen er for

dårlig. Sex og samfunn-rapporten (2022) peker også på en oppfatning blant lærere om manglende kompetanse og utilstrekkelig opplæring i seksualitetsundervisning på studiet, i samsvar med studentenes erfaringer (Støle-Nilsen, 2023, s. 8).

På tross av dette rapporterte elevene i 2022 at de var relativt fornøyde med sine lærere. 68 % mente lærerne hadde noen eller høy grad av kompetanse om seksualitet, og 76 % hadde opplevelsen av at læreren var komfortabel med å undervise om det (Sex og samfunn, 2022, s. 7). Dette samsvarer med lærernes svar hvor 74 % svarte at de har den kompetansen som trengs for å undervise i seksualitet. 69 % sa i tillegg at de var komfortable med å undervise i temaet (Sex og samfunn, 2022, s. 11)

Likevel kan vi se antydninger til at seksualitetsundervisningen har hatt utvikling de siste årene i grunnskolen. Temaer som prevensjon og seksuelt overførbare infeksjoner (SOI) er fortsatt det flest elever rapporterer å ha fått undervisning i, men andelen har sunket fra 2017 til 2022. Derimot har nettvett økt andel, og 1 av 3 sier de har hatt undervisning i digital seksualitet i 2022 (ble ikke spurt om i 2017). Dette kan tyde på en mer helhetlig og dagsaktuell tilnærming til undervisningen. Elevene rapporterer også om tidligere innføring av temaer innenfor seksualitet, som tyder på at seksualitetsundervisning starter på yngre trinn (Sex og samfunn, 2022, s. 5).

Svendsen & Furunes trekker frem det de kaller “et slående paradoks” i sine funn. Til tross for at forelesningene om seksualitet strekker seg over lange temadager, kjent som profesjonsdager, er studentene tilfredse med denne undervisningsformen (Svendsen & Furunes, 2022, s. 20). De peker på at studentenes tørst etter kunnskap i emne står så høyt, at de godtar lange, passive dager med forelesning, noe de aldri ville gjort rundt andre fag eller emner. Svendsen & Furunes (2022) går så langt som å si, ut ifra studentevalueringer, at det fremstår nesten umulig å mislykkes med seksualitetsundervisning, så lenge det tematiseres på en kunnskapsbasert måte.

I en internasjonal kontekst ser vi en økende trend med utvidelse av seksualitetsundervisning (O’Brien et al., 2021, s. 289). På tross av den økende internasjonale innsatsen for å utvide seksualitetsundervisning, viser flere studier at lærerstudenter fremdeles føler seg dårlig forberedt til å undervise i dette emnet. Undersøkelser fra forskjellige land peker på manglende selvtillit blant lærere når det gjelder å undervise om temaer som HIV og AIDS,

seksualitet og reproduksjon, og seksuell nytelse. O'Brien et al. (2021) peker på begrensede ressurser og variasjon i undervisningsinnhold som mulige bidragsyttere til denne følelsen av utilstrekkelig forberedelse. Samtidig trekker O'Brien et al. (2021) frem at lærerstudenter med solid kunnskap om seksualitet føler seg mer selvsikre og kompetente i undervisningen, spesielt når det gjelder sensitive emner innen helhetlig seksualitetsundervisning (CSE). Tilstrekkelig opplæring bidrar også til å styrke lærerstudentenes selvtillit og entusiasme for å undervise i dette emnet.

2.3.2 Meninger og ønsker for seksualitetsundervisning

Det kommer tydelig frem at lærerstudentene anser kunnskap om seksualitetsundervisning som nødvendig i deres utdanning både i undersøkelsen fra Redd Barna (Støle-Nilsen, 2023) og Jiménez-Ríos et al. (2023). Både i 2020 og 2021 mente henholdsvis 96,9 % og 98 % av studentene at undervisning om seksualitetsundervisning bør være obligatorisk (Støle-Nilsen, 2023, s.10). I 2022 justerte de spørsmålet om obligatorisk undervisning til å spørre om studentene mente alle lærerstudenter bør lære om helhetlig seksualitetsundervisning. 99,6 %, tilnærmet alle, svarte da positivt (Støle-Nilsen, 2023, s.10). I undersøkelsen til Jiménez-Ríos et al. (2023, s.4) var det også høy enighet ($M=3,95$) om at universiteter "bør tilby kurs og aktiviteter som legger til rette for seksualitetsundervisning" og at personer i profesjoner innenfor utdanning bør få omfattende seksualitetsundervisning.

I prosjektet til Redd Barna fikk studentene også oppfølgingsspørsmål hvis de svarte ja på at lærerstudenter bør lære om helhetlig seksualitetsundervisning (Støle-Nilsen, 2023, s. 10). Deres begrunnelser understreker betydningen av å kunne møte elevene på en god måte, gi dem nødvendig kunnskap om seksuell helse og mangfold, samt håndtere situasjoner som seksuelle overgrep og mobbing. Studentene ser på seksualitetsundervisning som en integrert del av allmenndanningen og viktigheten av å skape et inkluderende og trygt skolemiljø (Støle-Nilsen, 2023, s. 10). Dette viser at studentene ikke bare ser på seksualitetsundervisning som en enkeltstående del av læreplanen, men som en fundamental del av deres rolle som fremtidige lærere.

Når det gjelder temaer i seksualitetsundervisningen blir respekt ($M=4,87$), likestilling ($M=4,75$) og seksuell helse ($M=4,72$) rangert høyest av studentene (Jiménez-Ríos et al., 2023, s. 5). Likevel oppfattes også de andre temaene spurt om (seksuell nytelse, seksuell

legning, seksuell beslutningstaking, voldelige forhold og kulturell og religiøs forståelse av seksualitet) som svært viktige, med alle en gjennomsnittscore på over 4 (fra fem punkts-skala med verdier fra 1 til 5).

2.3.3 Ønsker for seksualitetsundervisning

Både elever, lærere og studenter ønsker mer seksualitetsundervisning. I elevundersøkelsen svarer så mange som 7 av 10 at de ønsker mer, og spesielt jenter ønsker mer av denne typen undervisning (Sex og samfunn, 2022, s. 4). Hos lærerne var det en økning av andelen som ønsket mer seksualitetsundervisning i skolen, fra 51 % i 2016 til 63 % i 2021 (Sex og samfunn, 2022, s. 9). Det kommer også frem i undersøkelsen til Sex og samfunn (2022) at lærere utdannet etter 2008 i større grad ønsker mer seksualitetsundervisning enn lærere utdannet tidligere. Studentene ønsker også mer undervisning enn det de får, i tillegg til årlig undervisning (Støle-Nilsen, 2023, s. 8).

Studentene savner også mer undervisning i tema som kjønn og seksualitet, spesielt i samfunnsfag/samfunnskunnskap, naturfag og religion og etikk (Støle-Nilsen, 2023, s. 8). Elevene ønsker derimot “mer av alt”, men foreslår eksempelvis obligatorisk innhold av LHBTQ (Sex og samfunn, 2022, s.6-7). Andelen elever som savnet temaer i seksualitetsundervisningen hadde økt fra 2017 til 2022, fra 47 % til 66 %. Stort sett kommer det tydelig frem at elevene ønsker flere tema inkludert eller mer om de allerede eksisterende temaene (Sex og samfunn, 2022, s. 6).

Det kommer også frem i undersøkelsen fra Sex og samfunn (2022) at elevene ønsker undervisning av helsesykepleier eller eksterne aktører. Så mye som 3 av 4 elever ønsket helst undervisningen av helsesykepleier, og 67 % ønsket undervisningen av eksterne aktører. Dette kommer også frem hos lærerne, hvor et av forslagene presiserer at “helsesykepleier burde tatt den faglige delen og fulgt opp denne” (Sex og samfunn, 2022, s. 12). Lærerne foreslår også at fagfolk blir tatt inn i skolen for å ta seg av seksualitetsundervisningen, som kan sammenlignes med de 67 % av elevene som ønsket det samme (Sex og samfunn, 2022, s. 7).

Det er forståelig at mange ønsker å sette bort seksualitetsundervisningen, da studentene peker på et stort savn etter didaktikkundervisning i emnet. Studentene ønsker mer handlingskompetanse for å bli mer komfortable i det å snakke om seksualitet med elevene

(Støle-Nilsen, 2023, s. 9). De påpeker at seksualitet er tabubelagt, og at man må “være en stødig person for å snakke om seksualitet” (Støle-Nilsen, 2023, s. 9). De ønsker mindre teoretisk undervisning, og mer fokus på hva de konkret skal gjøre. Støle-Nilsens (2017, s. 102) funn underbygger disse ønskene, hvor det fremheves at det ikke blir undervist i didaktikk når det gjelder seksualitet.

2.3.4 Pedagogikk og elevkunnskap (PEL) og naturfag sin rolle i seksualitetsundervisning

Overordnet del “[...] beskriver det grunnsynet som skal prege pedagogisk praksis i hele grunnopplæringen” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 1). Siden seksualitet, i LK20, nå inngår som en del av de tverrfaglige temaene i overordnet del, angår det derfor alle lærere. I tillegg er temaet knyttet inn i flere læreplaner, eksempelvis naturfag (se tabell 2.1), som gir visse ansvarsområder til ulike faglærere. De ulike fagene på lærerutdanningen er omfavnet av læreplanene ettersom utdanningen skal bygges på “opplæringsloven og gjeldende læreplanverk for grunnopplæringen [...]” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 2).

Når det gjelder naturfag skriver Svendsen og Furunes (2022, s. 43) at de har inntrykk av “at det jobbes aktivt med utvikling av seksualitetsundervisning i lærerutdanning [...] ved flere institusjoner”. Likevel fremhever de at naturfaget fortsatt har store muligheter for ytterligere utvikling av helhetlig seksualitetsundervisning. De påpeker også at studentene med fordypning i naturfag utvilsomt vil få en stor rolle når det gjelder seksualitetsundervisningen i skolen. Dermed vil trolig innsats for forbedring av denne undervisningen på lærerutdanningen, gi ringvirkninger for jobben med forbedringen av seksualitetsundervisning i skolen (Svendsen & Furunes, 2022, s. 44).

Svendsen og Furunes (2022) understreker at pedagogikk og elevkunnskap (PEL), som det eneste fellesfaget på lærerutdanningen, har en sentral rolle for opplæringen i seksualitetsundervisningen. Som i naturfag, er potensialet for pedagogikkfaglig helhetlig seksualitetsundervisning stort. PEL 2 utpekes som spesielt viktig da læringsutbyttene i dette faget er tydeligst. Imidlertid blir hindre som stofftrengsel påpekt, da det ofte ligger mange og store temaer innenfor dette emnet, eksempelvis tilpasset opplæring, spesialpedagogikk og mangfold (Svendsen & Furunes, 2022, s. 41). Eksponering for seksualitetsundervisning kan

føre til mer positive holdninger mot emnet, som tydeliggjør viktigheten av at temaet inngår i fellesfag (O'Brien et al., 2021, s. 295).

2.3.5 Funn og Implikasjoner for seksualitetsundervisningen i lærerutdanningen

O'Brien et al. (2021) mener at en minimumsstandard for helhetlig seksualitetsundervisning må etableres. Dette finner også Svendsen og Furunes, som foreslår styrking av emnet i rammeplanene for lærerutdanning som første tiltak. På tross av nye rammeplaner i 2016, er det fortsatt et gap mellom kravene i skolens styringsdokumenter og styringsdokumentene for lærerutdanningene når det gjelder hvordan helhetlig seksualitetsundervisning skal håndteres (Svendsen & Furunes, 2022, s. 51). De nevner likevel at rammeplanendringene har bidratt til forbedring, men påpeker også at denne endringen avhenger av den faktiske kompetansen og interessen som finnes blant lærerutdanningsinstitusjonene.

Kompetansen og interessen for CSE har vist seg å variere stort blant institusjonene (O'Brien et al., 2021, s. 297). Institusjonene er avhengig av ildsjeler som drivkraft for å løfte temaet opp og frem (Svendsen & Furunes, 2022, s.35), og tyr ellers til løsninger som temadager med innleie av eksterne forelesere (Svendsen & Furunes, 2022, s.19). Internasjonalt er det få kurs eller undervisningsinstitusjoner som dekker temaer innenfor CSE, mens noen dekker alle (O'Brien et al., 2021, s. 297). Svendsen og Furunes (2022) peker derfor på et behov for kompetanseløft i lærerutdanningene og foreslår dette som andre tiltak. Dagens undervisningstilbud bør utvides til å integrere temaet i ordinære fag, men dette krever økt kompetanse blant staben og tverrfaglig samarbeid.

Svendsen og Furunes (2022) tredje tiltak handler om mulighetene for utvikling av fagspesifikke dimensjoner av helhetlig seksualitetsundervisning i fagene. Informantene i studien understreker behovet for institusjonell støtte og ressurser til de som allerede innehar kompetanse for å kunne løfte disse dimensjonene, slik at dette arbeidet kan dokumenteres og spres videre. Internasjonalt er også finansiering og lav prioritet en barriere for en slik utvikling (Shepherd et al., 2013, sitert i O'Brien et al., 2021 s.295). Det påpekes at det er et stort potensial for å styrke dette arbeidet gjennom både faginternt utviklingsarbeid og tverrfaglig samarbeid (Svendsen & Furunes, 2022, s. 5).

3 Metode

Målet med denne studien er å kartlegge lærerstudenters opplevelser knyttet til kvaliteten og omfanget av seksualitetsundervisningen i naturfag i grunnskolelærerutdanningen (GLU).

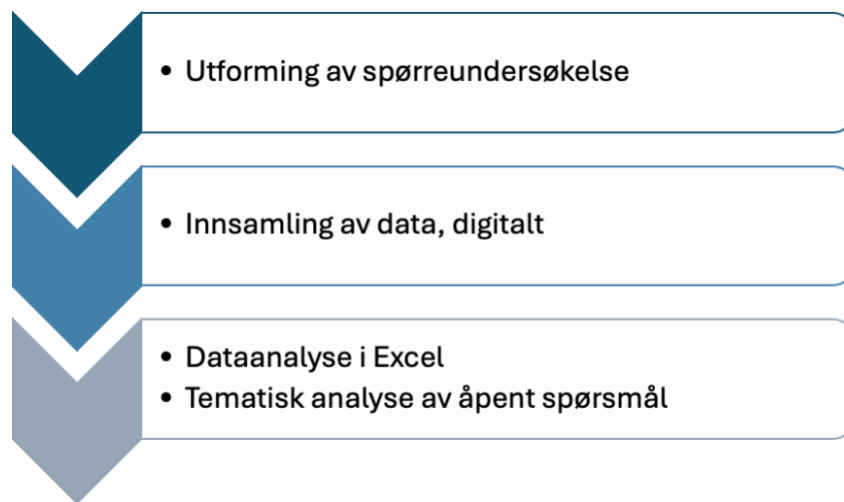
Studien består av en kvantitativ spørreundersøkelse sendt ut til studenter i grunnskolelærerutdanning med naturfag som valgemne. I dette kapittelet skal jeg redegjøre for studiens metodiske valg gjennom presentasjon av studiens design, utvalg, utforming og analyser. Til slutt legger jeg frem etiske hensyn og vurdering av studiens kvalitet.

3.1 Forskningsdesign

Studiens design er et tverrsnittdesign, som innebærer at data samles inn fra en gruppe deltakere på ett enkelt tidspunkt (Leavy, 2023, s. 114). Deltakerne svarer kun én gang på undersøkelsen, og deres svar reflekterer dermed deres oppfatninger og erfaringer på det tidspunktet dataene ble samlet inn. Fordelen ved et slikt design er at det kan gi en presis beskrivelse av tilstanden i øyeblikket og det kan vise variasjonen mellom ulike fenomener på det gitte tidspunktet (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 81). Ettersom jeg ønsket å undersøke en stor gruppe, falt valget naturlig på en kvantitativ tilnærming.

På tross av den kvantitative tilnærmingen bærer analysedelen preg av en eksplorerende fremgangsmåte. Eksplorerende forskning er definert av Høgheim (2020) som noe som krever rike og detaljerte tekstdata, men det kan likevel argumenteres for at denne studien er av utforskende karakter. Denne studien undersøker et relativt nytt område ettersom det finnes lite forskning rundt seksualitetsundervisning på lærerstudiet i Norge (Svendsen & Furunes, 2022, s. 10). I tillegg brukte jeg en induktiv fremgangsmåte, i den form av at det ikke var utformet noen hypoteser på forhånd, men resultatene ble funnene som var interessante (Johannessen et al., 2021, s. 31). På denne måten ble resultatene til etter hvert som jeg undersøkte med mange ulike angrepsvinkler i søken om svar på forskningsspørsmålene og problemstillingen min.

Figur 3.1 viser en grafisk fremstilling av mitt forskningsdesign. Første del omhandler utformingen av spørreundersøkelsen, som jeg utdyper i delkapittel 3.1.3. Andre del er innsamlingen av data, som foregikk digitalt. Siste del er analysene. Stort sett all data ble analysert i Excel, med unntak av et åpent spørsmål som ble tematisk analysert i Word.



Figur 3.1 Visuell fremstilling av den metodiske fremgangsmåten

3.1.1 Populasjon og inklusjonskriterier

Populasjonen består av lærerstudenter som har gjennomført naturfagundervisning. For å sikre at studentene hadde dekket en omfattende del av emnene innenfor naturfag, ble det først et krav om at studentene hadde minst 60 studiepoeng i faget. Derfor ble studien først rettet mot studenter i syklus 2, det vil si 4. og 5. året, som hadde valgt naturfag som sitt hovedfag på masternivå. På grunn av lav distribusjon og respons blant studenter i syklus 2, ble kriteriene justert til å inkludere deltakelse av studenter i syklus 1.

For å sikre at dataene som ble samlet inn var sammenlignbare, ble studenter i lektorutdanningen, det vil si trinn 8 til 13, ekskludert fra deltakelsen. Dette skyldes de ulike studieløpene og emnevalgene i forhold til grunnskolelærerutdanningen. Dermed ble inklusjonskriteriene begrenset til studenter i grunnskolelærerutdanning som har valgt naturfag som en del av sitt studieløp.

For å rekruttere deltakere til undersøkelsen startet jeg med å identifisere alle institusjoner som tilbyr naturfag innen grunnskolelærerutdanning. Deretter tok jeg kontakt med avdelingsledere eller forelesere med forespørsler om de kunne videreformidle spørreundersøkelsen til sine studenter. Totalt kontaktet jeg 18 kontaktpersoner, hvorav 5 var forelesere i naturfag som endte med å hjelpe med distribusjonen. Én institusjon kunngjorde undersøkelsen til alle grunnskolelærerstudenter og oppfordret dem til å kontakte meg direkte hvis de ønsket å delta. Ved hjelp av veilederen min fikk jeg tilgang til flere kontaktpersoner som kunne bidra med distribusjonen, både på campus og andre institusjoner. Dette omfattet også noen sentrale personer, som kan betraktes som ildsjeler for seksualitetsundervisning.

Siden jeg ikke fikk svar fra alle institusjonene som tilbyr naturfag på lærerutdanningen, endte jeg opp med et bekvemmelighetsutvalg (Johannessen et al., 2021, s.68). Utvalget ble de studentene som fikk tilgang til spørreundersøkelsen og svarte på den. Deltakere som ikke fullførte undersøkelsen, ble ekskludert før analysering. Totalt består studien av 92 deltakere fra 6 ulike institusjoner. Dette er utdypet i tabell 3.1 i neste delkapittel.

Som resultat av at enkelte nøkkelpersoner ble involvert for å øke rekruttering, består den ene gruppen respondenter av studenter som har vært med på et omfattende opplegg innenfor seksualitetsundervisning. Dette er respondentene fra "institusjon 1a". Denne undervisningen består iblant annet å forberede et undervisningsopplegg, for så å undervise elever fra mellomtrinnet som besøker institusjonen. En stor del av respondentene fra "institusjon 2" er studenter som et år gikk glipp av seksualitetsundervisning på grunn av sykdom og prioriteringer i faget. I kapittel 4 er disse brukt som grupper for sammenligning mellom ulike variabler.

3.1.2 Presentasjon av utvalg

De demografiske variablene er samlet i tabell 3.1 for å gi en oversikt over utvalget. Av deltakerne var 69 kvinner (75 %), mens 23 var menn (25 %). Ingen av respondentene valgte alternativene "ikke-binær", "kjønnsflytende" eller "ønsker ikke å oppgi". Når det gjelder fordelingen av studieår var det en relativt jevn distribusjon, med omtrent 20 % av respondentene representert på hvert enkelt årstrinn. Imidlertid utgjorde respondentene på 4. studieår en større del av utvalget, med 37 % av respondentene innenfor denne kategorien.

Videre viste analysen en liten overrepresentasjon av respondenter som hadde valgt undervisningstrinnene 1-7, som utgjorde 59 % av totalen. Når det gjelder institusjonstilhørighet, var det en klar overvekt fra institusjon 1, som utgjorde 43 % av deltakerne, etterfulgt av institusjon 2 med 33 %. De resterende institusjonene utgjorde mellom 2 % og 10 % av utvalget.

Tabell 3.1 Beskrivelse av respondentene

Demografisk variabel	n (%)
Kjønn	92 (100)
Kvinne	69 (75)
Mann	23 (25)
Studieår	92 (100)
2. studieår	19 (21)
3. studieår	19 (21)
4. studieår	34 (37)
5. studieår	22 (20)
Undervisningstrinn	92 (100)
1.-7.	54 (59)
5.-10.	38 (41)
Undervisningsinstitusjon	92 (100)
Institusjon 1	40 (43)
Institusjon 2	30 (33)
Institusjon 3	9 (10)
Institusjon 4	6 (7)
Institusjon 5	5 (5)
Institusjon 6	2 (2)
Grupper	92 (100)

Demografisk variabel	n (%)
Kjønn	92 (100)
Institusjon 1a	33 (36)
Institusjon 2	30 (33)
Resterende	29 (31)

I den nederste delen av tabellen presenteres noen valgte grupper som blir brukt i presentasjonen av resultatene. Institusjon 1a refererer til alle fra institusjon 1 som går undervisningstrinn 1-7. Disse har gjennomgått et mer omfattende opplegg i seksualitetsundervisning hvor de har planlagt og gjennomført undervisning for elever på mellomtrinnet. Institusjon 2 representerer alle respondenter fra institusjon 2. Blant disse var det et flertall som mistet mulighet til å få seksualitetsundervisning, ettersom dette ble nedprioritert under covid-19. Resterende representerer de øvrige institusjonene, men inkluderer også respondenter fra institusjon 1 som går undervisningstrinn 5-10.

3.1.3 Utviklingsprosessen knyttet til spørreskjemaet

I utviklingsfasen av undersøkelsen undersøkte jeg først om det fantes tidligere forskning om studenters opplevelser av seksualitetsundervisning på lærerstudiet. Da jeg ikke fant en ferdig spørreundersøkelse som passet min studie, falt valget på å lage min egen. Samtidig brukte jeg tidligere publikasjoner som inspirasjon i operasjonaliseringsprosessen. Utviklingsprosessen handler om å formulere spørsmål mest mulig konkret, slik at det blir lettere for deltakerne å forstå, tolke og svare på spørsmålene (Johannessen et al., 2021, s. 292).

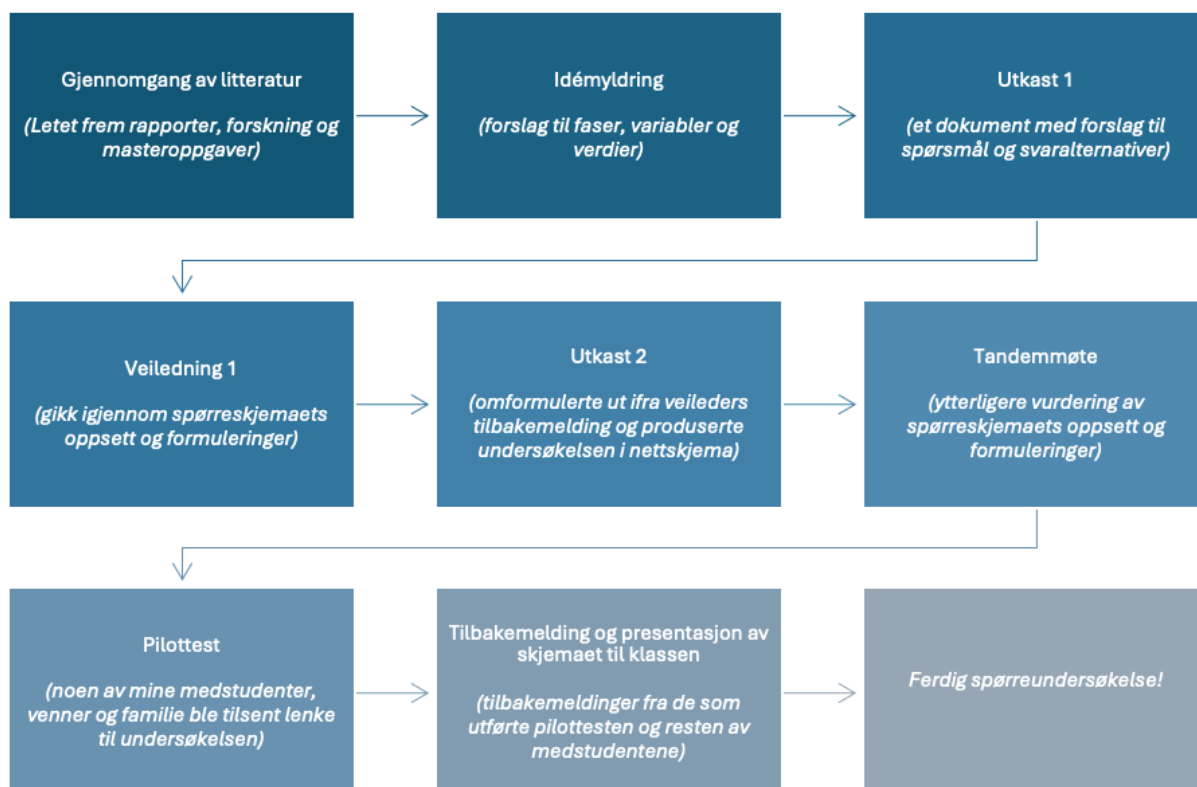
Operasjonaliseringsprosessen startet med å konkretisere selve problemstillingen. Dette ble gjort ved å utforme de tre forskningsspørsmålene

- Hva har seksualitetsundervisningen på lærerutdanningen inneholdt?
- Hvordan oppfatter studenter i lærerutdanningen seksualitetsundervisningen? og
- Hva mener studentene om seksualitetsundervisningens fremtid i naturfag på lærerutdanningen?

Videre måtte forskningsspørsmålene konkretiseres til å utforske bestemte variabler. Variabler er de spørsmålene eller påstandene som stilles for å få svar på problemstillingen (Jacobsen, 2022, s. 265). Eksempelvis er utdanningsinstitusjon en variabel, hvor svaralternativene (den institusjonen studenten studerer ved) er verdiene variabelen varierer med (Johannessen et al., 2021, s. 282).

I tillegg til konkrete variabler som utdanningsinstitusjon, måtte jeg operasjonalisere begrepet “oppfattelse”. Dette ble gjort ved å lage et sett med spørsmål, som når de ble slått sammen, gav et sammensatt mål (Johannessen et al., 2021, s. 289). For å lage et sammensatt mål på “oppfattelse” utformet jeg 6 spørsmål som til sammen gir en indikasjon på hvor tilfredsstillende eller mangelfull respondentene mener seksualitetsundervisningen på deres utdanning har vært. Eksempelvis stilte jeg spørsmålet “Mener du mengden seksualitetsundervisning du selv har fått er tilstrekkelig?” og “I hvilken grad er seksualitetsundervisningen du har fått i naturfag på lærerstudiet tilfredsstillende?”. Jeg går nærmere inn på det sammensatte målet under delkapittel 3.2.1.

Spørreskjemaet er utviklet ved hjelp av både veileder og en tandemgruppe bestående av 3 andre masteroppgaver (5 studenter) og veilederne til disse gruppene. I tillegg utførte jeg en pilotundersøkelse, hvor jeg administrerte spørreskjemaet til åtte av mine medstudenter og noen venner og familie. Etter pilotundersøkelsen presenterte jeg undersøkelsen for alle medstudentene mine i masterfaget, hvor formuleringene ble ytterligere diskutert. Til slutt satt jeg igjen med et ferdig produkt. Figur 3.2 viser et flytskjema av revideringsprosessen i utviklingen av spørreskjemaet.



Figur 3.2 Revideringsprosessen i utviklingen av spørreskjemaet.

3.1.4 Beskrivelse av spørreskjemaet

Jeg har valgt et semistrukturert spørreskjema som vil si at jeg har en kombinasjon av prekodede og åpne spørsmål (Johannessen et al., 2021, s. 292). Det er kun ett åpent spørsmål, da det kan være krevende å ha mange åpne spørsmål med et stort antall informanter (Johannessen et al., 2021, s. 292). Noen av spørsmålene har også et alternativ med «annet», hvor respondentene selv kan formulere svaret dersom ingen av svaralternativene skulle passe dem. Dette ble gjort for å unngå å påvirke svarfordelingen, slik at ingen er tvunget til å avgi et svar de ikke mener (Johannessen et al., 2021, s. 292).

Det er også spørsmål som er stilt i form av “I hvilken grad” eller “Hvor relevant” og svaralternativene til disse består av en fempunktsskala (Johnson & Christensen, 2020, s. 219). Dette er et format hvor respondentene nyanserer svarene sine ved å plassere seg på et av punktene (Ringdal, 2018, s. 200). I min undersøkelse har jeg valgt å bruke punktene “i svært liten grad”, “i liten grad”, “i noen grad”, “i stor grad” og “i svært stor grad”. Jeg har valgt å

sette midterste verdi som “i noen grad”, da det kan unngå at respondentene enkelt velger dette som alternativ om det er nøytralt (Johnson & Christensen, 2020, s.220).

For at respondentene motiveres til å fullføre skjemaet (vedlegg 1) er det viktig at rekkefølgen er lagt opp med en enkel start (Ringdal, 2018, s. 207). I første fase spør jeg om generell bakgrunnsinformasjon som kjønn, alder og studieplass. I andre fase stilles det spørsmål om seksualitetsundervisningen og hva den har inneholdt, mens i tredje spørres det om hva respondentene selv mener undervisningen bør inneholde. I fjerde fase stilles det spørsmål om respondentenes tilfredshet med undervisningen, mens jeg til slutt stiller noen spørsmål om respondentenes mestingsfølelse rundt det å undervise i temaet.

Spørreskjemaet er lagt opp slik at respondentene kun får opp spørsmålene som er aktuelle for dem. Dette ble gjort ved å legge inn en aktivering på de aktuelle spørsmålene. Eksempelvis vil ikke en student som svarer at hen ikke har fått undervisning i seksualitet, få opp spørsmålet om hvor mye undervisning hen har hatt.

3.1.5 Gjennomføring av undersøkelsen

Metoden for gjennomføringen av datainnsamlingen foregikk gjennom en selvadministrert spørreundersøkelse i et nettskjema (Album et al., 2010, s. 162). Det vil si at respondentene fikk tilsendt en lenke til undersøkelsen hvor de selv fylte ut skjemaet. Ved å distribuere undersøkelsen på denne måten står personvernet høyt, ved å beholde absolutt anonymitet av respondentene (Ringdal, 2018, s. 197).

3.2 Analyse

I dette delkapitlet vil jeg forklare hvilke analyser jeg har brukt. Resultatene fra analysene presenteres i kapittel 4. Jeg har analysert datamaterialet med Cronbachs alfa, deskriptive analyser, korrelasjonsanalyser og variansanalyser. Disse analysene ble gjennomført i Excel . Jeg gjennomførte også en overfladisk tematisk analyse av det åpne spørsmålet i tekstprogrammet Word.

Resultatene som presenteres i kapittel 4 gir kun et glimt av analysene som er gjennomført. Jeg har utforsket ulike grupper og spørsmål mot hverandre for å avdekke interessante funn.

Basert på både analyseresultater og bakgrunnsinformasjonen om undervisningen de ulike gruppene har vært gjennom, har jeg valgt ut noen grupper som jeg vurderte som relevante. Disse inkluderer gruppene nevnt i delkapittel 3.1.1, institusjon 1a, institusjon 2 og resterende.

3.2.1 Det sammensatte målet “oppfattelse”

Det sammensatte målet “oppfattelse” ble laget for å si noe om studentenes gjennomsnittlige oppfattelse av seksualitetsundervisningen de hadde vært igjennom. Målet baseres på 6 spørsmål:

- I hvilken grad mener du seksualitetsundervisningen du har fått i naturfag på lærerstudiet er tilfredsstillende?
- Hvor relevant mener du seksualitetsundervisningen på lærerstudiet har vært for din fremtidige rolle som lærer?
- I hvilken grad føler du deg forberedt på å håndtere spørsmål om seksualitet fra elever?
- I hvilken grad føler du din kompetanse fra naturfag på lærerstudiet dekker behovet for å gjennomføre seksualitetsundervisning i skolen?
- Er det noen temaer du har savnet?
- Mener du mengden seksualitetsundervisning du selv har fått er tilstrekkelig?

Svaralternativene på de fire første spørsmålene baserte seg på fempunktsskala forklart i 3.1.4. For å kunne lage et gjennomsnittsskår ble svaralternativene gitt verdier. Verdiene for de fire første spørsmålene er presentert i tabell 3.2. De to siste hadde svaralternativene: ja, nei eller usikker og var forskjellig vinklet. Mens spørsmålet om temaer var negativt vinklet, var spørsmål om mengde positivt vinklet. Jeg måtte derfor snu verdiene på svarene fra spørsmålet om temaer og verdiene ble dermed ja = 1, nei = 5 og usikker = 3. I spørsmålet om mengde ble verdiene ja = 5, nei = 1 og usikker = 3. Jeg valgte å sette usikker som 3 da dette ville nøytralisere gjennomsnittsverdiene, og ikke dra de i verken positiv eller negativ retning. Hver students gjennomsnittsskår på “oppfattelse” var gjennomsnittet av svarene på spørsmålene som inngår i målet.

Tabell 3.2 Verdier for svaralternativene i spørreundersøkelsen

Kategori	Verdi
----------	-------

I svært liten grad / Svært lite relevant	1
I liten grad / Lite relevant	2
I noen grad / nøytral	3
I stor grad / relevant	4
I svært stor grad / Svært relevant	5

Jeg regnet også ut en additiv indeks på “oppfattelse”, noe som gir et bilde på gjennomsnittsskåren for alle variablene for alle observasjonene (Johannessen et al., 2021, s.289). Resultatene blir presentert i kapittel 4.

3.2.2 Cronbachs alfa

Cronbachs alfa er en analyse som sier noe om den indre konsistensen i et sammensatt mål, med en verdi gitt mellom 0 og 1 (Ringdal, 2018, s. 104). Jeg analyserte både spørreundersøkelsen i sin helhet for Cronbachs alfa, i tillegg til det sammensatte målet på “oppfattelse” for å sikre at det var hensiktsmessig å bruke i resterende analyser. Dette forteller hvor sterk sammenhengen mellom påstandene eller spørsmålene er. Det er ønskelig med en verdi over 0,7 for å kunne si at målet har en tilfredsstillende indre konsistens (Høgheim, 2020, s. 184). Jeg analyserte først hele undersøkelsen for Cronbachs alfa, som ga en verdi på $\alpha = 0,85$. Videre analyserte jeg “oppfattelse”, hvor verdien ble påvist til $\alpha = 0,92$. Jeg utdyper hva disse verdiene har å si i delkapittel 3.4.2.

3.2.3 Deskriptive analyser

Deskriptive analyser brukes til å fremstille data som beskriver utvalget for studien og for å fremstille resultater ved eksempelvis gjennomsnitt, standardavvik eller grafiske diagrammer som søylediagram eller histogram (Johnson & Christensen, 2020, s. 500). Først brukte jeg disse analysene for å se hvordan respondentene fordelte seg på ulike bakgrunnsvariabler som institusjon, studieår og hvilket årstrinn de skal undervise på. Gjennomsnitt og standardavvik er mye brukt i denne undersøkelsen for å fremstille data som sier noe om hvor typisk visse verdier er for et utvalg og gjennomsnittlig hvor mye hver verdi avviker fra gjennomsnittet

(Høgheim, 2020, s. 188). Jeg har i hovedsak brukt univariate analyser for å beskrive fordelingen av deltakerne blant én egenskap, og fremstilt dette i hensiktsmessige tabeller eller diagrammer (Johannessen et al., 2021, s. 303).

3.2.4 Korrelasjonsanalyser

Excel bruker Pearsons produktmomentkorrelasjon som oppgir p-verdien Pearsons r , dermed er det dette korrelasjonsmålet som er brukt her. Pearsons r angir hvor sterk den lineære sammenhengen mellom to variabler er og blir oppgitt i en verdi fra -1 til 1 (Johannessen et al., 2021, s. 323). En korrelasjon på -1 tilsier en absolutt negativ sammenheng, mens en korrelasjon på 1 tilsier en absolutt positiv sammenheng (Johannessen et al., 2021, s. 325). Johannessen et al. (2021, s. 327) trekker frem Cohen og Holliday sitt forslag for hva som kan regnes som høy korrelasjon. Ut ifra disse kan en korrelasjon på 0,4-0,69 regnes som moderat, 0,7-0,89 som høy og 0,9-1 som svært høy.

Resultater hvor $p < 0,5$ er vurdert disse analysene til å være signifikant, som er det vanligste å signifikansnivået å bruke (Johnson & Christensen, 2020, s.519). Dette betyr at det er mindre enn en 5% sannsynlighet for at de observerte forskjellene eller sammenhengene i dataene er tilfeldige. Med andre ord, det er en lav sannsynlighet for at nullhypotesen, i dette tilfellet at det ikke er noen sammenheng mellom spørsmålene i korrelasjonene, er sann (Johnson & Christensen, 2020, s.519). Dermed kan nullhypotesen forkastes så lenge signifikansverdien eller p-verdien er under 0,05.

3.2.5 Variansanalyser (ANOVA)

I motsetning til deskriptiv statistikk, som brukes for å beskrive data, kan slutningsstatistikk gi grunnlag for å trekke en slutning om en populasjon (Høgheim, 2020, s. 190). En variansanalyse, også kalt ANOVA, er en slik test for å undersøke forskjellen mellom tre grupper eller flere (Høgheim, 2020, s. 196). Jeg har brukt enveis variansanalyser for å sjekke om det er forskjell mellom gruppene. Dette vil indikere om det finnes en statistisk signifikant forskjell mellom minst to av gruppene som blir testet (Johnson & Christensen, 2020, s. 528). For å sjekke ut hvor forskjellen ligger, altså mellom hvilke grupper, og om disse forskjellene er signifikante, må det gjennomføres en oppfølgingstest, kalt post-hoc test (Johnson & Christensen, 2020, s. 528). Jeg valgte å benytte meg av Tukeys HSD, som er en av de mest vanlige post-hoc testene (Johnson & Christensen, 2020, s. 528).

3.2.6 Kvalitativ analyse

Det åpne spørsmålet i undersøkelsen ble kodet og tolket basert på en tematisk analyse, hvor fremgangsmåten består i at kategoriene blir utviklet ut ifra svarene til deltakerne (Braun & Clark, 2006). Kodene jeg endte opp med er presentert i tabell 3.3.

Tabell 3.3 Kategorier og forklaring av kategoriene fra analysen av spørsmålet "Har du forslag til potensielle forbedringer for å styrke seksualitetsundervisningen på lærerstudiet i naturfag?".

Kategori	Forklaring
Mer undervisningstid/dybdeundervisning	Forslag som presiserte at det var behov for mer undervisningstid eller mer dybdeundervisning om de ulike temaene
Bredere innhold	Forslag som presiserte at undervisningen bør inkludere fler tema
Didaktisk undervisning	Forslag som presiserte at respondentene har behov for å lære pedagogiske fremgangsmåter ved undervisning av seksualitet

Eksterne/engasjerte forelesere	Forslag om undervisere enten fra eksterne forelesere, i form av profesjonsdager, eller engasjerte forelesere som ønsker å bruke tid på seksualitet
Tverrfaglig arbeid	Forslag som enten handler om at flere fag bør inkludere seksualitetsundervisning eller informasjon om tverrfaglig arbeid i skolen
Diskusjon i undervisningen	Forslag som omhandler at respondentene ønsker å være muntlig aktive i forelesninger selv
Andre tilbakemeldinger	Svar som ikke ga noen forslag til forbedring, men ga annen informasjon
Ingen forslag	Svar som spesifiserer “ingen forslag”

Etter svarene var kodet ble de ført over i Excel for opptelling og det ble laget en kvantitativ fremstilling (Figur 4.15). En slik kvantifisering av kvalitative data kan kalles “mixed methods” (Johnson & Christensen, 2020, s. 461). Figuren ekskluderer kategoriene “Andre tilbakemeldinger” og “ingen forslag” da disse ikke var aktuelle for studiens formål.

3.3 Etiske hensyn

Underveis i arbeidet med denne oppgaven er det gjort flere etiske vurderinger. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, juss og teologi (NESH) har hovedoppgaven med å sørge for retningslinjer som fremmer god og ansvarlig forskningsetikk (Ringdal, 2018, s. 59). NESH har publisert 46 retningslinjer som er underordnet 6 tema og i denne oppgaven er de etiske vurderingene gjort i tråd med deres retningslinjer (Ringdal, 2018, s. 59)

Under tema “Hensyn til personer” blir blant annet personvern trukket frem (Ringdal, 2018, s. 61). For å samle inn data har jeg brukt nettskjemaet i SurveyXact, som gir mulighet for å

anonymisere deltakerne (Høgskulen på Vestlandet, 2024). Dermed blir deltakernes personvern ivaretatt.

For å sikre at ikke bakgrunnsspørsmålene bryter med personvernet kontaktet jeg Sikt, et organ som tilbyr personverntjenester, og la frem spørreskjemaet mitt (Sikt, u.å.). Det ble avgjort at det ikke var behov for å sende søknad ettersom informasjonen respondentene deler ikke er nok til å identifisere dem.

Samtykke og informasjon blir også trukket frem som viktige prinsipper. Fordi spørreundersøkelsen ble gjennomført på universiteter og høyskoler var jeg sikret at alle deltakerne var over 15 år, og trengte dermed ikke samtykke fra foreldre eller foresatte (Ringdal, 2018, s. 61). I forespørselen sendt ut til de ulike institusjonene ble det avklart hva informasjonen skulle brukes til, hva undersøkelsen gikk ut på og at undersøkelsen var helt anonym. I tillegg har jeg presisert på første side i undersøkelsen hva den tar for seg, at den inngår i min masteroppgave og at den er anonym. På denne måten sikret jeg at deltakerne fikk tilstrekkelig informasjon siden jeg ikke direkte kontaktet dem selv.

Ringdal (2018, s. 64) trekker også frem beskyttelse mot fysiske og psykiske skader. Faren er stort sett liten for dette, men siden jeg har valgt tema seksualitet var dette noe jeg måtte tenke nøye over under formulering av spørsmålene. Enkelte spørsmål kan eksempelvis bringe opp tanker om traumer eller negative tanker. Jeg var derfor nøye med å ikke spørre om informasjon som angikk respondentenes personlige erfaringer.

3.4 Vurdering av metoden

Vurderingen av metoden handler spesielt om validitet og reliabilitet. Validitet viser til nøyaktigheten av slutninger, tolkninger eller handlinger basert på testresultatet, mens reliabilitet handler om påliteligheten til undersøkelsen (Johnson & Christensen, 2020, s.157-163).

3.4.1 Validitet

Validitet kan skilles i fire ulike type slutninger som inkluderer begrepsvaliditet, indre validitet, ytre validitet og statistisk validitet. Disse sier noe om vurderingen av graden av sannhet i slutningene forskeren trekker (Høgheim, 2020, s. 81).

Begrepsvaliditet handler om hvorvidt man er sikker på at forskningen måler det fenomenet man ønsker. Relasjonen mellom variablene og det teoretiske begrepet er det som vurderes (Ringdal, 2018, s.104). Operasjonaliseringen av begreper er en viktig prosess for å øke oppgavens begrepsvaliditet. Først og fremst forankret jeg spørsmålene i litteratur om seksualitetsundervisning. Dette ble gjort for å sikre at undersøkelsen faktisk måler oppfattelse rundt seksualitetsundervisningen sånn som den skulle vært en del av studentenes løp. Alle spørsmålene i undersøkelsen min var egenkomponerte, noe som gjorde revideringsprosessen ekstra viktig. Figur 3.2 i delkapittel 3.1.3 viser revideringsprosessen med hjelp av venner, familie, medstudenter og veileder. Denne prosessen har vært med å styrke undersøkelsens begrepsvaliditet ved å minske feilkilder i form av tolking av spørsmål.

"Oppfattelse", som tidligere nevnt, er et begrep som er blitt operasjonalisert i denne studien, som er forklart i avsnitt 3.1.3. Videre er både "innhold" i 1. forskningsspørsmål og "meninger" i 3. forskningsspørsmål teoretiske konsepter som er blitt operasjonalisert (se vedlegg 1).

På tross av en grundig revideringsprosess har jeg i ettertid gjort funn av feilkilder. Eksempelvis «omtrent hvor mange forelesninger har du hatt om seksualitet i naturfag», med svaralternativene 1-2 forelesninger, 3-4 forelesninger eller 5 eller flere forelesninger. Jeg har ikke definert hva én forelesning er, så vi kan ikke vite om respondentene ser på en hel dag som én forelesning, eller 45 minutter. I retrospekt burde slike feilkilder vært unngått, men dette er en potensiell fallgrube med spørreundersøkelser fordi vi på forhånd må vite hvilke svar som er aktuelle (Johannessen et al., 2021, s. 291). Begrepsvaliditeten i akkurat dette spørsmålet kan derfor anses som svak. Likevel kan svarene til deltakerne gi et bilde av en trend, og det er mulig å anta at studenters vurdering av hva en forelesning består av er omtrent lik.

Ytre validitet handler om hvorvidt slutningene av resultatene kan generaliseres utover utvalget (Høgheim, 2020, s. 82). Populasjonen, her lærerstudenter som har hatt naturfagundervisning, er det vi ønsker at resultatene skal representere (Johnson & Christensen, 2020, s. 278). I denne studien er den ytre validiteten noe utfordret, fordi utvalget ikke er tilfeldig trukket ut (Johnson & Christensen, 2020, s. 278). Likevel var det nødvendig med et bekvemmelighetsutvalg for å få nok respondenter. Videre er kvantitativ metode et godt utgangspunkt for å kunne generalisere, ettersom antall deltakere gjerne er høyt og kan representere en stor andel av populasjonen.

I denne studien ble det samlet inn data fra totalt 92 respondenter. Det er vanskelig å bedømme om dette antallet deltakere er representativt for populasjonen av lærerstudenter med naturfag, da det ikke er klart definert hvor stor denne populasjonen er. Ved begynnelsen av datainnsamlingen ble det satt et krav om at deltakerne måtte ha minimum 60 studiepoeng i naturfag, noe som muligens begrenset omfanget av den aktuelle populasjonen. Dette kriteriet førte også til utfordringer med å rekruttere tilstrekkelig antall deltakere for en kvantitativ tilnærming. Som en løsning ble alle studenter med naturfag som valgfag inkludert i studien, noe som potensielt utvidet populasjonen betydelig. Til tross for dette ble innsamlingsmetoden hovedsakelig gjennomført ved å kontakte naturfagsforelesere. Dette innebar at studenter som tidligere hadde hatt naturfag, men som ikke tok dette faget på tidspunktet for datainnsamlingen, ikke hadde muligheten til å delta. På bakgrunn av dette kan generaliserbarheten av studiens resultater til hele populasjonen være begrenset.

I funnene diskuterer jeg i stor grad variasjonen mellom de ulike gruppene. Det er imidlertid viktig å påpeke at fraværet av seksualitetsundervisning ved *institusjon 2* skyldtes prioriteringer under Covid-pandemien, og ikke nødvendigvis representerer den undervisningen som var planlagt. I tillegg har vi et motstykke i *institusjon 1a*, der gruppen er en del av et program der studentene samarbeider tett med skoler, og elever fra grunnskolen kommer for å motta undervisning fra studentene. Til slutt består gruppen *resterende* av respondenter fra institusjonene hvor jeg ikke har mottatt noen bakgrunnsinformasjon, og kan dermed tenkes å representere gjennomsnittlig opplevelser i større grad. Disse variasjonene kan ha betydning for generaliserbarheten av funnene.

Indre validitet er sikkerheten i slutninger av årsakssammenhenger (Høgheim, 2020, s.82) og ikke særlig aktuelt for min studie. Tverrsnittsundersøkelser er ikke egnet til å trekke kausale

slutninger da det kun undersøker et fenomen på ett tidspunkt, og det kan være mange forklaringer på de slutningene man trekker. Det er derfor vanskelig i denne undersøkelsen å si noe om de faktiske årsakene bak resultatene presentert i kapittel 4.

Statistisk validitet er avgjørende for å tolke forskningsresultater, da det angir om resultatene er pålitelige og meningsfulle (Høgheim, 2020, s. 82). Innen kvantitativ forskning kan denne validiteten undersøkes ved hjelp av statistiske metoder, spesielt signifikansanalyse, som vurderer om observasjoner av sammenhenger, forskjeller og effekter er resultatet av systematiske mønstre eller tilfeldigheter (Høgheim, 2020, s. 125). I denne studien presenterer jeg resultater fra korrelasjons- og variansanalyser, og understreker at resultatene anses som signifikante når p-verdien er under 0.05. Dette indikerer at resultatene ikke skyldes tilfeldigheter, og tillater oss å konkludere med at det er en pålitelig sammenheng eller forskjell mellom variablene som ble undersøkt.

3.4.2 Reliabilitet

Reliabiliteten i denne oppgaven gjelder hvorvidt spørreskjemaet er pålitelig, og i kvantitative metoder kan dette måles empirisk (Johnson & Christensen, 2020, s. 157). Når det gjelder tverrsnittsdata har vi en måte å måle dette på, ved å se på den indre konsistensen, Cronbachs alfa, mellom spørsmålene. Dermed kan målet på Cronbachs alfa gi et bilde på studiens reliabilitet. Som nevnt i delkapittel 3.2.2 ga analysen av Cronbachs alfa for hele undersøkelsen en verdi på $\alpha = 0,85$, som tyder på at undersøkelsen i sin helhet er tilfredsstillende. Videre ga Cronbachs alfa-verdien av det sammensatte målet av “oppfattelse” $\alpha = 0,92$. Dette tydet på høy indre konsistens som ga grunnlag for å bruke målet videre i analysene.

Hvorvidt andre forskere kan reprodusere forskningsresultatene inngår også som en del av reliabiliteten til oppgaven (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). I kvantitativ forskning er det å være transparent rundt utviklingen og prosessen i studien viktig. Jeg har derfor forsøkt å være ærlig og åpen rundt operasjonaliseringen av problemstillingen og forskningsspørsmålene mine, og beskrevet og begrunnet de analysene som er gjort. På denne måten kan andre forskere gjenta min undersøkelse, og muligens utføre analysene på samme måte.

4 Resultat

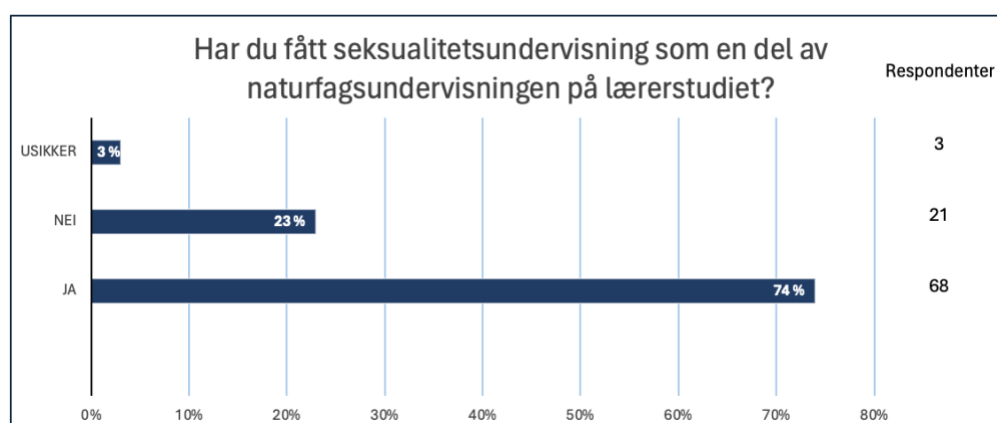
I dette kapitlet vil jeg presentere resultatene fra datainnsamlingen. Kapitlet er delt inn i 3 delkapitler. Det første delkapitlet tar sikte på å svare på første forskningsspørsmål: Hva har seksualitetsundervisningen inneholdt? Andre delkapittel svarer på andre forskningsspørsmål: Hvordan oppfatter lærerstudenter seksualitetsundervisningen i naturfag på lærerstudiet? Tredje og siste delkapittel tar for seg det siste forskningsspørsmålet: Hva mener studentene om seksualitetsundervisningens fremtid i naturfag på lærerutdanningen?

Med den eksplorerende fremgangsmåten i analysen valgte jeg å se på forskjeller mellom de ulike institusjonene. På grunnlag av resultater i analysene og bakgrunnsinformasjonen om undervisningen på 2 av institusjonene, ble derfor gruppene "institusjon 1a", "institusjon 2" og "resterende" (se tabell 3.1) et naturlig valg for å se på ulike forskjeller og sammenhenger. Det ble gjort analyser utover det som er representert her, men de ble funnet å være irrelevante for

denne studien. Resultatene presenteres hovedsakelig med bruk av univariate analyser som viser fordelingen av respondentenes svar på én egenskap (Johannessen et al., 2021, s. 303).

4.1 Seksualitetsundervisningens omfang og innhold

Resultatene av analysene om seksualitetsundervisningens omfang og innhold gir innsikt i både mengden undervisning og temaer som respondentene oppgir å ha fått, samt de temaene de har savnet. Gjennom respondentenes svar har er det mulig å få en forståelse av hvilke temaer som er blitt dekket i undervisningen, samt eventuelle hull eller mangler i undervisningsinnholdet. For å presentere resultatene er det først aktuelt å se på hvor stor andel av respondentene som i sitt utdanningsløp faktisk har fått undervisning i emnet. Figur 4.1 viser en grafisk fremstilling av både prosentvis andel og antall respondenter som svarer de har fått, er usikre på om de har fått eller ikke har fått seksualitetsundervisning.



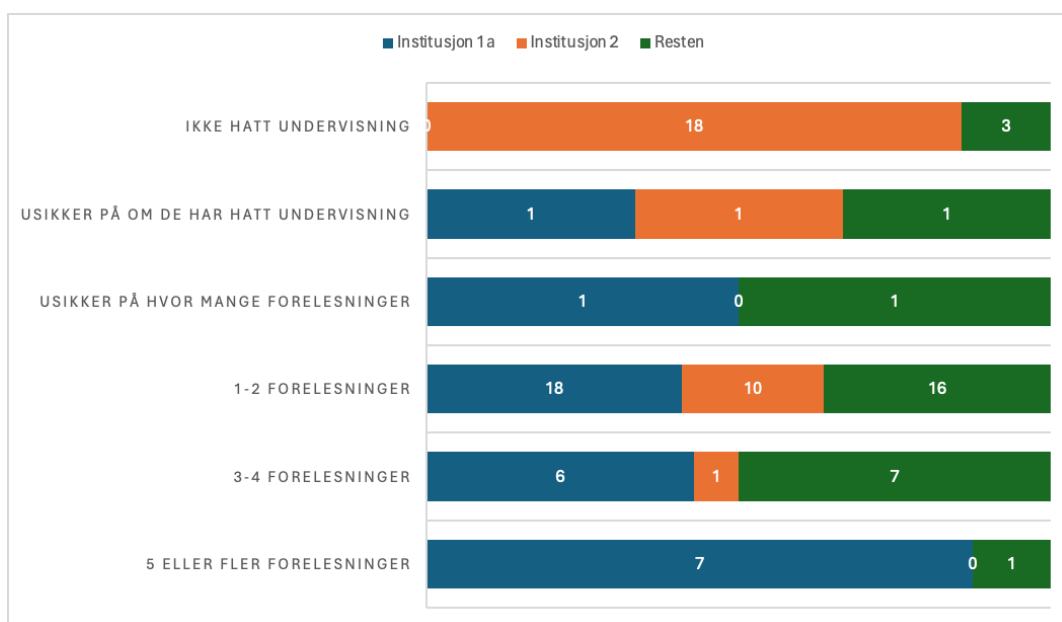
Figur 4.1 Antall respondenter som har fått, er usikre på eller ikke har fått seksualitetsundervisning i sin lærerutdannelse.

Det kommer tydelig frem at flertallet, 74 %, har fått undervisning i seksualitet som en del av naturfagundervisningen på lærerstudiet. Likevel svarer 23 % at de ikke har fått undervisning og 3 % er usikre på om de har fått. Jeg går nærmere inn på hvilke institusjoner disse respondentene er fra i delkapittel 4.1.2.

4.1.1 Omfang

Resultatene presentert i figur 4.2 gir et innblikk i antall forelesninger respondentene i hver gruppe oppgir å ha fått. Bakgrunnsinformasjonen om seksualitetsundervisningen i de ulike gruppene gjenspeiles i hva respondentene svarer de har fått. Funnene indikerer en variert grad

av eksponering for seksualitetsundervisning blant deltakerne, med en tendens til at noen grupper har fått mer undervisning enn andre.



Figur 4.2 Mengde undervisning respondentene oppgir å ha fått.

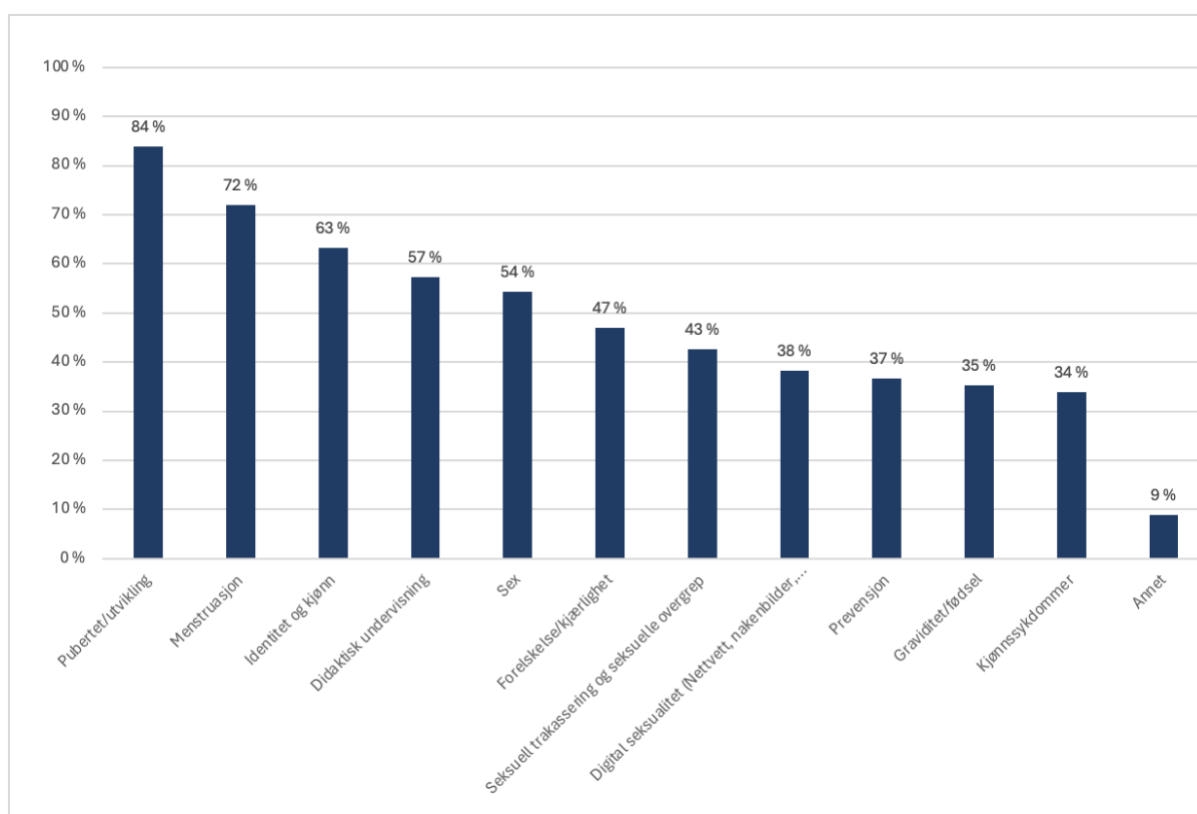
For respondenter fra institusjon 1a oppga flertallet å ha mottatt enten 1-2 forelesninger eller flere. Kun to respondenter var usikre på om de hadde fått seksualitetsundervisning, og ingen av dem svarte med sikkerhet at de ikke hadde fått noen undervisning i temaet.

I motsetning til dette svarte en betydelig del av respondentene fra institusjon 2, nærmere bestemt 55 % (n=33), at de ikke hadde mottatt noen form for seksualitetsundervisning. Likevel oppga 10 respondenter fra denne institusjonen å ha mottatt 1-2 forelesninger, og én respondent rapporterte å ha deltatt i 3-4 forelesninger. Blant respondentene fra de resterende institusjonene, svarte 55 % (n=29) at de hadde fått 1-2 forelesninger, mens 24 % rapporterte å ha deltatt i 3-4 forelesninger.

Totalt sett oppgir 48 % av respondentene (n=92) at de har fått 1-2 forelesninger om seksualitetsundervisning, mens 23 % av utvalget svarer at de ikke har mottatt noen form for seksualitetsundervisning. Respondenter som rapporterer å ha deltatt i 3-4 forelesninger eller flere, utgjør 24 % av utvalget. Det bemerkes at det er en lav andel av respondentene som oppgir usikkerhet når det gjelder om de har fått seksualitetsundervisning eller hvor mange forelesninger de har deltatt i.

4.1.2 Innhold respondentene svarer de har hatt

Seksualitet er et stort emne som tar for seg flere temaer. For å undersøke hvilke temaer respondentene har fått undervisning i under utdanningen, fikk respondentene mulighet til å krysse av de verdiene som passet. Figur 4.3 fremstiller resultatene fra spørsmålet “hvilke tema har du fått undervisning i?” i prosent, fra temaet flest mener de har fått undervisning i, til færrest. Dette inkluderer kun respondentene som har fått seksualitetsundervisning (n=68).



Figur 4.3 Hvilke temaer respondentene oppgir å ha fått undervisning i.

Figur 4.3 viser at pubertet/utvikling og menstruasjon er de temaene som flest respondenter har fått undervisning i, med henholdsvis 84 % og 72 %. Dette kan indikere at disse temaene er prioritert i undervisningen om seksualitet. Videre avdekker figuren at identitet og kjønn, samt didaktisk undervisning, også er relativt godt dekket, med henholdsvis 63 % og 57 % av respondentene som rapporterer å ha fått undervisning i disse temaene.

Likevel ser det ut til at det er noen temaer som ikke får så mye oppmerksomhet i undervisningen. For eksempel viser figuren at kun 38 % av respondentene har fått undervisning i digital seksualitet, og enda færre, 35 %, har fått undervisning om graviditet/fødsel. Dette kan antyde et potensielt gap i undervisningen når det gjelder disse temaene. Den lave prosentandelen av respondenter som oppgir å ha fått undervisning om seksuell trakassering og seksuelle overgrep (43 %), samt kjønnssykdommer (34 %), er også verdt å merke seg, da disse temaene er svært relevante i en helhetlig seksualitetsundervisning (Støle-Nilsen, 2022, s. 17).

Det var også interessant å undersøke omfanget av undervisning i de ulike temaene mellom gruppene. Tabell 4.1 presenterer prosentandelen av de ulike temaene respondentene svarer de har fått undervisning i. Kun de som har svart “ja” på spørsmålet om de har fått undervisning i seksualitet (n=68) er inkludert. Det ville derfor vært en lavere prosentandel, spesielt i institusjon 2 og resterende, om utvalget i sin helhet hadde vært tatt med, da disse utgjør flest respondenter som har svart at de ikke har fått undervisning. Likevel valgte jeg å ekskludere disse for å avdekke et mer nøyaktig bilde av hva de ulike institusjonene prioriterer av tema. I “annet” kategoriene kunne respondentene svare med tekst om de ikke fant alternativer som passet. Disse svarene var svært divergerende og ikke mulig å generalisere, og er derfor ikke presentert.

Tabell 4.1 Temaer respondentene svarer de har fått undervisning i fordelt på gruppene

	Institusjon 1a (n=32)	Institusjon 2 (n=11)	Resterende (n=25)
Forelskelse/kjærlighet	66 %	9 %	40 %
Identitet og kjønn	69 %	36 %	68 %
Pubertet/utvikling	100 %	45 %	80 %
Menstruasjon	94 %	45 %	56 %
Sex	63 %	64 %	40 %
Kjønns sykdommer	28 %	64 %	28 %
Prevensjon	38 %	55 %	28 %
Graviditet/fødsel	31 %	18 %	48 %
Seksuell trakassering og seksuelle overgrep	50 %	45 %	32 %
Digital seksualitet (Nettvett, nakenbilder, porno etc)	41 %	36 %	36 %
Didaktisk undervisning	72 %	36 %	48 %
Annet	3 %	9 %	16 %

Blant respondentene fra institusjon 1a var det høyest andel som rapporterte å ha fått undervisning i pubertet/utvikling (100 %), menstruasjon (94 %), identitet og kjønn (69 %), samt didaktisk undervisning (72 %). Derimot var det lavere andeler som oppga å ha fått undervisning om kjønns sykdommer (28 %) og prevensjon (38 %).

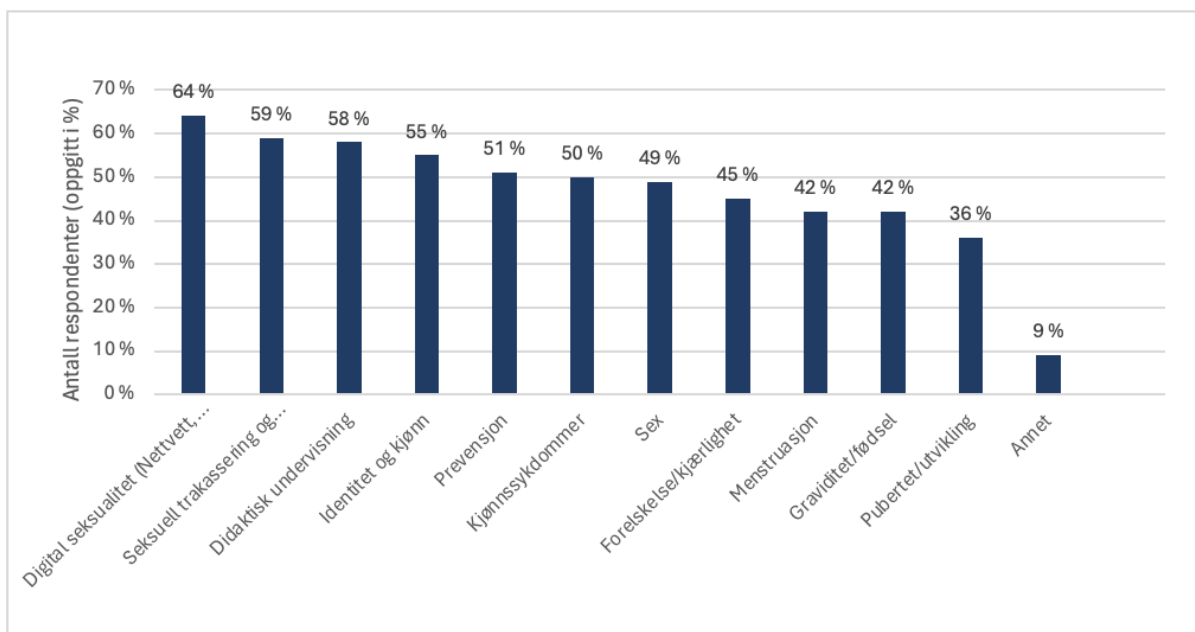
For respondentene fra institusjon 2 var det lav dekning i flere temaer sammenlignet med de andre institusjonene. Derimot er temaene kjønns sykdommer, sex og prevensjon i større grad dekket her, med henholdsvis 64 %, 64 % og 55 %. Dette er imidlertid de høyeste prosentandelene i institusjon 2, som vil si at ingen tema er spesielt godt dekket. Temaene forelskelse/kjærlighet (9 %) og graviditet/fødsel (18 %) har lavest oppslutning, hvor kun 1 og 2 personer de svarer de har fått undervisning i dette.

Blant respondentene fra resterende av institusjonene var det en mer variert dekning av undervisning, med prosentandeler som ligger et sted mellom de to andre gruppene for de fleste temaene. Likevel kan vi se blant disse, som i institusjon 1a, at pubertet/utvikling (80 %), identitet og kjønn (68 %) og menstruasjon (56 %) er temaene med høyest oppslutning. Kjønnssykdommer (28 %), prevensjon (28 %) og seksuell trakassering og seksuelle overgrep (32 %) er blant de minst dekkede temaene.

Generelt viser tabellen at det er variasjoner i undervisningens dekning av ulike temaer mellom de ulike gruppene av respondentene. Dette kan indikere forskjeller i undervisningspraksis eller prioriteringer ved de ulike institusjonene. Det er viktig å bemerke at analysene av dette spørsmålet kun baserer seg på de respondentene som har svart "ja" på spørsmålet om de har fått undervisning i seksualitet, og utgjør dermed et utvalg på n=68. Dette innebærer at de resterende respondentene, 26,1 % av totalen, ikke er inkludert i dette spørsmålet .

4.1.3 Respondentenes savn av temaer

I spørreundersøkelsen ble det spurt om respondentene savnet noen tema i undervisningen. De som svarte at de har savnet eller er usikre på om de har savnet noen temaer, fikk oppfølgingsspørsmål om hvilke temaer dette gjaldt. Respondentene hadde muligheten til å krysse av for alle aktuelle alternativer og avgi et kort tekstsvar om det var flere temaer enn det som var oppgitt (Figur 4.4).



Figur 4.4 Prosentandel av respondenter som svarer på hvilke tema(er) de har savnet (n=74).

Figur 4.4. viser at digital seksualitet, inkludert emner som nettvett, nakenbilder og pornografi rangerer høyest med 64 % av respondentene som rapporterer at de savner dette temaet. Deretter følger temaene seksuell trakassering og seksuelle overgrep (59 %), didaktisk undervisning (58 %), identitet og kjønn (55 %), og prevensjon (51 %). På den andre siden er temaene pubertet/utvikling og graviditet/fødsel de minst savnede, med henholdsvis 36 % og 42 % av respondentene som angir at de savner disse temaene i undervisningen.

På tross av at de fleste respondentene ønsker mer av alle temaene, er det kun blant respondentene som svarte at de savner eller var usikre på om de savnet noen temaer. 20 % svarte at de ikke har savnet noen temaer. Basert på bakgrunnsinformasjonen om undervisningen på de ulike institusjonene, fant jeg det interessant å undersøke fordelingen av respondenter som savnet, var usikre eller ikke savnet temaer i seksualitetsundervisningen, ut ifra gruppene. Tabell 4.2 gir en oversikt over dette.

Tabell 4.2 Fordelingen på tvers av institusjonene av respondentene som enten savner temaer i undervisningen, er usikre på om de savner temaer eller ikke har savnet noen tema.

	Usikre på om de savnet		
	Savnet temaer	noen temaer	Savnet ingen temaer
Institusjon 1a	9	10	14
Institusjon 2	25	5	0
Resterende	18	7	4
Totalt	52	22	18

Interessant nok viser tabellen at 14 av totalt 18 respondenter som tilhører kategorien som ikke savner noen temaer, er fra institusjon 1a. Blant de gjenværende respondentene fra institusjon 1a, svarer 10 at de er usikre på om de har savnet noen temaer, mens 9 oppgir at de har savnet noen temaer. I gruppen resterende oppgir 18 av de 29 respondentene at de har savnet temaer, mens 4 svarer at de ikke har savnet noen temaer. 7 respondenter indikerer usikkerhet om de har savnet noen temaer. Samtlige respondenter fra institusjon 2 har indikert at de har savnet eller er usikre på om de har savnet noen temaer. Av de 30 respondentene fra denne gruppen, har 25 angitt at de har savnet temaer, mens 5 er usikre og ingen har svart at det ikke er temaer de savner.

Sett bort ifra institusjon 1a kan vi se en trend i at flertallet svarer det er temaer de savner når det gjelder seksualitetsundervisningen på lærerstudiet, en del er usikre og få har ikke savnet noe.

4.1.4 Seksualitetsundervisning i andre fag

Jeg har også undersøkt om respondentene har fått seksualitetsundervisning av eksterne forelesere eller i andre fag på lærerstudiet. Kun 23 av totalt 92 (25 %) av respondentene svarer at de har hatt seksualitetsundervisning i andre fag. De som har svart ja, har videre fått spørsmål om hvilke andre fag de har fått seksualitetsundervisning i. Her svarte 11 respondenter PEL og 12 respondenter profesjonsdager. De hadde mulighet til å krysse av flere fag. I tillegg krysset en respondent av for samfunnsfag og 2 respondenter svarte under «annet» at de hadde fått seksualitetsundervisning i spesialpedagogikk.

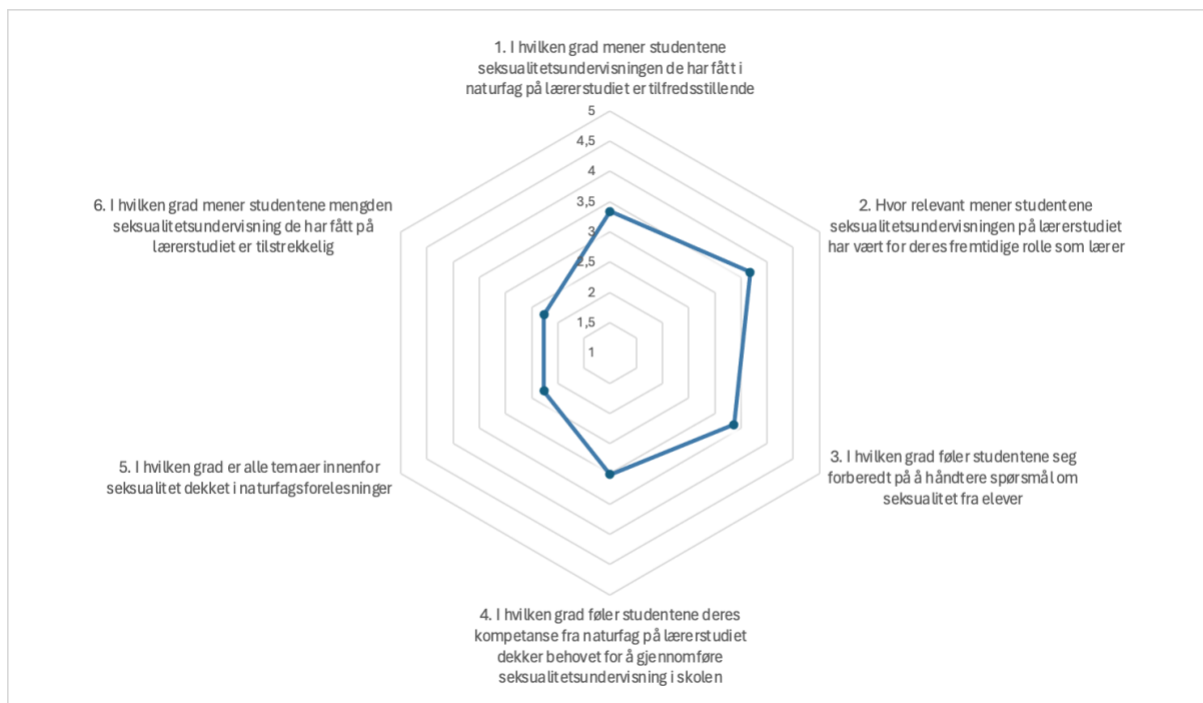
Når det gjelder eksterne forelesere svarer 42 respondenter at de har fått undervisning av eksterne forelesere. 12 av disse var fra institusjon 1a, som vil si at 71 % er enten fra institusjon 2 eller resterende. Det er imidlertid viktig å merke seg at undervisning fra eksterne forelesere ikke nødvendigvis indikerer at undervisningen har foregått i naturfag. Dette aspektet ble ikke nærmere utforsket i undersøkelsen, og dermed er det vanskelig å fastslå om undervisningen dekket temaer innenfor naturfag eller andre områder.

4.2 Seksualitetsundervisningens kvalitet

Analysen av oppfattelsen til respondentene angående seksualitetsundervisningen på lærerstudiet viser varierende resultater. Som nevnt er oppfattelsen målt ut ifra et sammensatt mål bestående av 6 spørsmål rundt seksualitetsundervisningen (se 3.4.2). Ettersom analysen av den indre konsistensen, Cronbachs alfa, ga en verdi på 0,92 antydte dette en høy sammenheng mellom variablene. Målet ble derfor brukt videre i analysene. Formålet med det sammensatte målet var å lage en gjennomsnittsmåling av respondentenes generelle oppfatning av seksualitetsundervisningen.

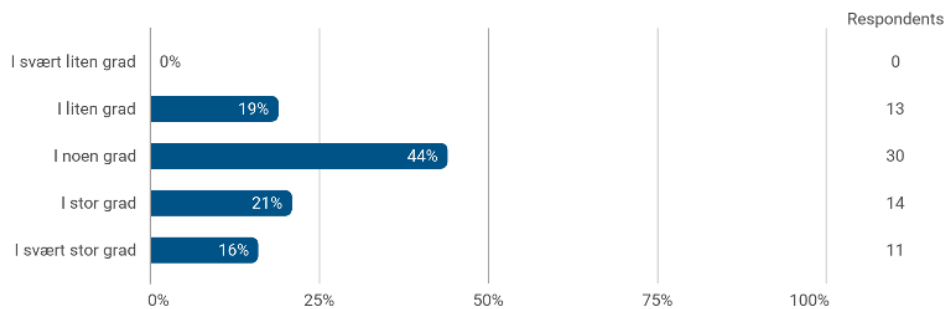
4.2.1 Oppfattelse av seksualitetsundervisningen

Den additive indeksen for oppfattelse av seksualitetsundervisning gir en gjennomsnittsverdi på 2,94 (standardavvik 0,93), hvor 5 er høyest mulige verdi, og tilsvarer "I svært stor grad" 4 er nest høyeste verdi og tilsvarer "I stor grad", 3 er midterste verdi og tilsvarer "I noen grad", mens 2 er nest laveste verdi som tilsvarer "I liten grad" og til slutt 1 er laveste mulige verdi som tilsvarer "I svært liten grad". Altså er den gjennomsnittlige oppfatningen blant alle respondentene i undersøkelsen omtrent midt på skalaen. Figur 4.5 viser gjennomsnittsverdien i hvert enkelt spørsmål, her også med 5 som høyest mulig verdi og 1 som laveste.



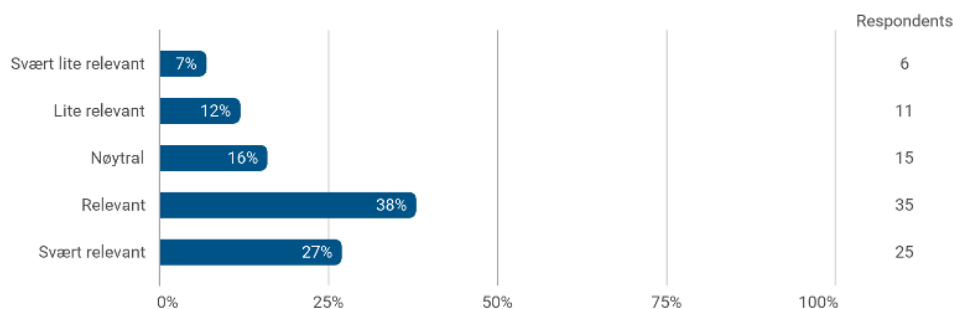
Figur 4.5 Radardiagrammet viser gjennomsnittskår for hvert spørsmål som inngår i "oppfattelse". 5 er høyest mulig verdi og 1 er lavest mulige verdi. Standardavvik for hvert spørsmål: 1 (0,97). 2 (1,19). 3 (0,98). 4 (0,99). 5 (1,59). 6 (1,65).

Ut ifra figur 4.5 kan vi se at spørsmål en til fire ligger på en verdi mellom 3 og 4. Derimot drar verdiene av spørsmål fem og seks den additive indeksen betraktelig ned, ettersom disse har verdier omtrent midt mellom 2 og 2,5. Standardavvikene i hvert spørsmål er lagt frem i figurteksten. Videre er hvert spørsmål presentert separat for å undersøke hvordan respondentene fordeler seg på hver enkelt egenskap. Det første spørsmålet handler om hvorvidt respondentene mener seksualitetsundervisningen i naturfag er tilfredsstillende.



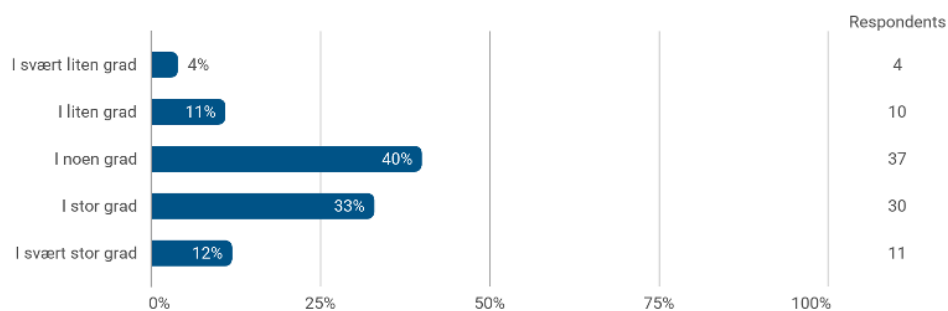
Figur 4.6 Respondentenes svar på "1. I hvilken grad mener du seksualitetsundervisningen du har fått i naturfag på lærerstudiet er tilfredsstillende?"

I spørsmålet fremstilt i figur 4.6 er kun de respondentene som har svart "ja" på at de har fått seksualitetsundervisning inkludert. Figur 4.6 viser at flertallet av respondentene, 44 %, mener seksualitetsundervisningen er i noen grad tilfredsstillende eller bedre. Kun 13 respondenter svarer at den er lite tilfredsstillende og ingen svarer at den er i svært liten grad tilfredsstillende. Av de som svarer "I svært stor grad" er 9 av 11 fra institusjon 1a, mens de to siste respondentene er fra resterende. 20 av 33 respondenter fra institusjon 1a svarer enten "i stor grad" eller "i svært stor grad". Dette vil si at 20 av 25 respondenter i kategoriene "i stor grad" eller "i svært stor grad" representerer institusjon 1a.



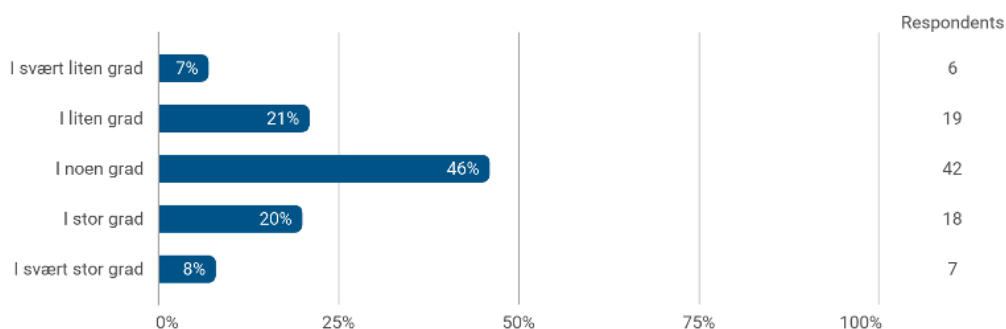
Figur 4.7 Respondentenes svar på "2. Hvor relevant mener du seksualitetsundervisningen på lærerstudiet har vært for din fremtidige rolle som lærer?"

Neste spørsmål tar for seg relevans av undervisningen for læreryrket. Når det gjelder relevans av seksualitetsundervisningen sett opp mot læreryrket ser vi i figur 4.7 at mange av respondentene lener mot at undervisningen har vært relevant eller svært relevant, henholdsvis 38 % og 27 %. Dette kan tyde på at undervisningen de får, er de fornøyd med. Likevel er det 17 respondenter som mener seksualitetsundervisningen har vært lite eller svært lite relevant. 15 respondenter stiller seg nøytrale.



Figur 4.8 Respondentenes svar på "3. I hvilken grad føler du deg forberedt på å håndtere spørsmål fra elevene?"

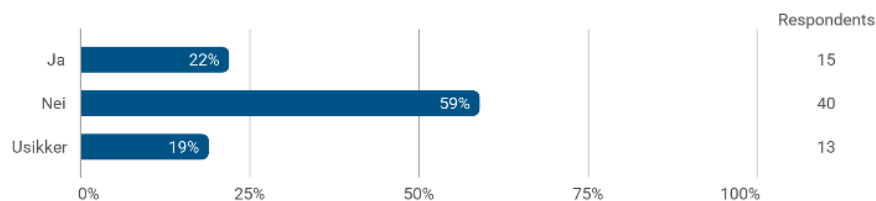
Videre presenteres hvor godt forberedt respondentene er på spørsmål fra elevene i emnet. Figur 4.8 viser at de fleste respondentene føler seg i noen eller stor grad forberedt på å håndtere spørsmål fra elevene. Det er bemerkelsesverdig å se på hvilke grupper respondentene tilhører. 6 av de 11 som svarer de i svært stor grad føler seg forberedt er fra institusjon 1a, de siste 5 i denne kategorien er fra både institusjon 2 og resterende. Av de 14 som svarer de føler seg svært lite eller lite forberedt, er 8 fra institusjon 2, 3 fra institusjon 1a og 3 fra resterende.



Figur 4.9 Respondentenes svar på "4. I hvilken grad føler du din kompetanse fra naturfag på lærerstudiet dekker behovet for å gjennomføre seksualitetsundervisning i skolen?"

Figur 4.9 tar for seg spørsmålet om i hvor stor grad respondentene føler kompetansen fra naturfag på lærerstudiet, dekker behovet for å gjennomføre seksualitetsundervisning i skolen. Vi kan se i figur 4.9 at svarene i spørsmål 4 er normalfordelt. Analysen av svarene viser at 46 % av respondentene oppgir at de i noen grad føler deres kompetanse fra naturfag er tilstrekkelig til å undervise i seksualitet i skolen. Videre svarer henholdsvis 21 % og 20 % at

de i liten grad eller i stor grad føler at kompetansen deres dekker behovet. En mindre andel på kun 7 % angir at de i svært liten grad føler seg kompetente, mens 8 % oppgir at de i svært stor grad føler seg kompetente.

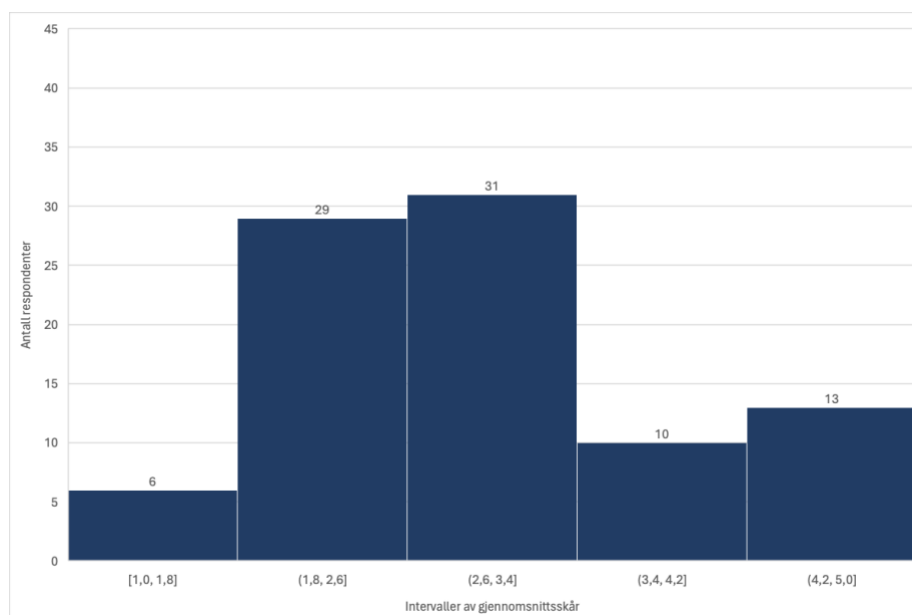


Figur 4.10 Respondentenes svar på "5. Mener du mengden undervisning du har fått på lærerstudiet er tilstrekkelig?"

Ut ifra figur 4.10 kan vi se at 15 respondenter mener mengden de seksualitetsundervisning de har fått er tilstrekkelig, 40 mener det ikke er tilstrekkelig, mens 13 er usikre. Her har det også vært interessant å se hvilken institusjon hver enkelt respondent representerer. Institusjon 1a fordeler seg på både ja, nei og usikker, med 12 som svarer ja, 14 som svarer nei og 7 som er usikre. Fra institusjon 2 er det kun 11 som har fått dette spørsmålet ettersom det kun respondenter som har svart "ja" på om de har fått seksualitetsundervisning har fått dette spørsmålet. Av disse 11 svarer 9 nei, mens 2 er usikre. Fra resterende er det 17 av 29 som mener det ikke har vært tilstrekkelig med mengde, 5 er usikre og 3 svarer det har vært tilstrekkelig. 4 respondenter fra resterende har ikke fått dette spørsmålet, da de er en del av respondentene som har svart de ikke har fått undervisning. Totalt sett mener flertallet, nærmere 80 %, enten mengden de har fått ikke er tilstrekkelig, eller svarer at de er usikre på om mengden er tilstrekkelig.

Spørsmålet "6. Er det noen temaer du har savnet?" er presentert i delkapittel 4.2.3 og derfor ikke presentert her.

For å nærmere undersøke oppfatningen av respondentene, viser figur 4.11 fordelingen av respondentenes gjennomsnittsskår av oppfatningen (se 3.2.1) innenfor de ulike intervallene i et histogram. Vi observerer en viss skjevfordeling, der 35 av respondentene befinner seg i intervallet fra 1 til og med 2,6, mens 31 av respondentene befinner seg i intervallet fra 2,6 til og med 3,4 og de 23 siste respondentene befinner seg i intervallet fra 3,4 til og med 5.

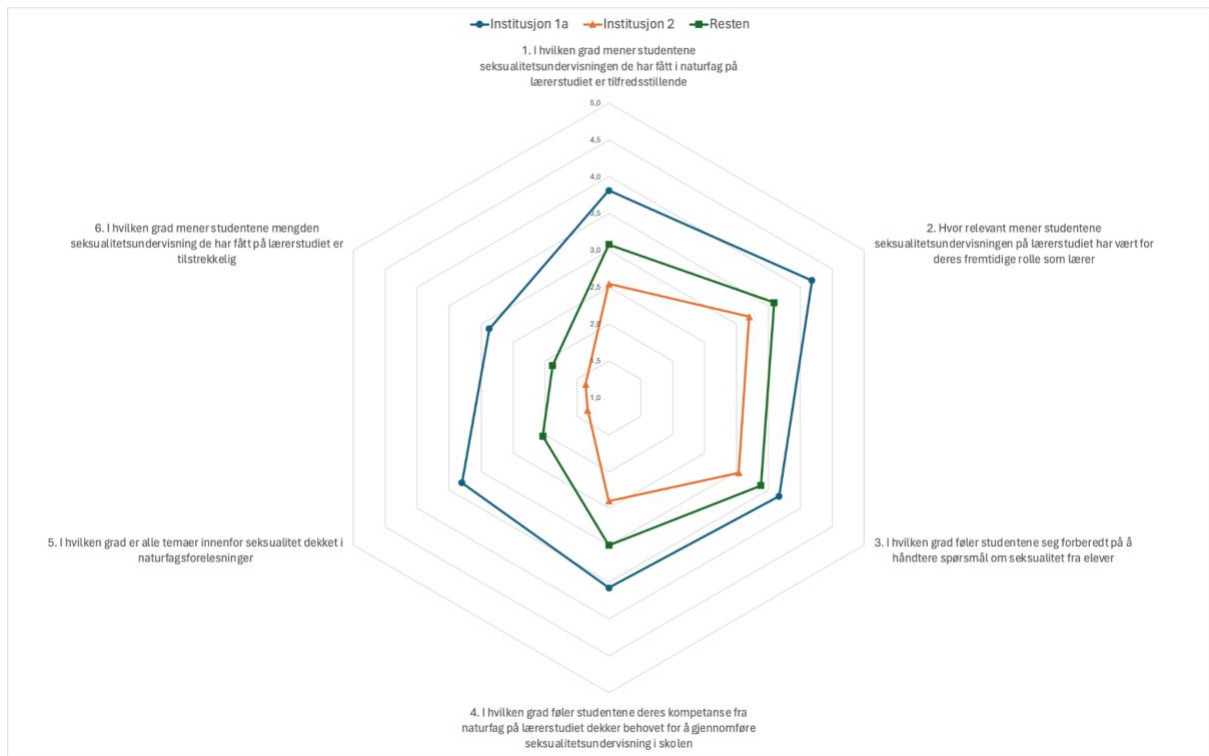


Figur 4.11 Histogram som viser fordelingen av respondentene i det sammensatte målet "opfattelse".

Den store variasjonen i oppfatninger om seksualitetsundervisningen blant respondentene antydte behovet for å utforske og forstå disse forskjellene nærmere. Dette var en av hovedgrunnene til at det ble besluttet å analysere de ulike gruppene mot hverandre. Ved å sammenligne oppfatningene til ulike grupper av respondenter kunne jeg undersøke hvilken innvirkning ulike faktorer, som for eksempel utdanningsinstitusjon eller antall forelesninger, hadde på respondentenes syn på seksualitetsundervisning. Dette går jeg nærmere inn på i delkapittel 4.2.3.

4.2.2 Oppfattelsen på tvers av de ulike gruppene

Under analysearbeidet kom det fram at det var betydelig forskjeller i oppfatningen av seksualitetsundervisningen på tvers av gruppene. Figur 4.12 gir en grafisk fremstilling av dette. Denne gir oss et bilde på at den gjennomsnittlige oppfatningen mellom gruppene er i institusjon 1a høyest, mens resterende ligger i midten og institusjon 2 skårer dårligst.



Figur 4.12 Presenterer gruppenes gjennomsnittlige oppfatning i hvert spørsmål. Den blå linjen representerer institusjon 1a, den grønne resterende og den oransje institusjon 2. 5 er høyest og 1 er lavest mulige verdi. Standardavvikene er presentert i tabell 4.3.

Tabell 4.3 Standardavvik til hvert spørsmål som er presentert i figur 4.12

	Institusjon 1a	Institusjon 2	Resterende
1. I hvilken grad mener respondentene seksualitetsundervisningen de har fått i naturfag på lærerstudiet er tilfredsstillende	0,97	0,52	0,81
2. Hvor relevant mener respondentene seksualitetsundervisningen på lærerstudiet har vært for deres fremtidige rolle som lærer	0,92	1,37	1,05
3. I hvilken grad føler respondentene seg forberedt på å håndtere spørsmål om seksualitet fra elever	0,89	1,07	0,90
4. I hvilken grad føler respondentene deres kompetanse fra naturfag på lærerstudiet dekker behovet for å gjennomføre seksualitetsundervisning i skolen	0,94	0,81	0,85
5. I hvilken grad er alle temaer innenfor seksualitet dekket i naturfagsforelesninger	1,67	0,76	1,48
6. I hvilken grad mener respondentene mengden seksualitetsundervisning de har fått på lærerstudiet er tilstrekkelig	1,83	0,81	1,42

Tabell 4.3 sier noe om hvor mye spredning eller variasjon det er i svarene i hvert spørsmål blant institusjonene. Vi kan se at avvikene blant institusjon 2 stort sett er lavest, som kan indikere mindre ulik oppfatning blant disse enn i de andre to gruppene. I spørsmål 5 og 6 blant institusjon 1a og resterende kan vi tolke avviket som relativt høyt, som indikerer at svarene respondentene har oppgitt er spredte.

For å se nærmere på forskjellene i oppfatningen blant gruppene, gjennomførte jeg først en enveis ANOVA mellom alle i institusjonene. Institusjon 1 ble delt opp i 1a og 1b, mens institusjon 5 og 6 ble satt sammen til institusjon 5. Denne analysen viste at det fantes en statistisk signifikant forskjell i oppfattelsen mellom minst to institusjoner ($F(5, 86) = [9,153]$, $p = <0,001$). Likevel sier ikke en ANOVA noe om hvor disse forskjellene ligger. For å finne ut hvor disse forskjellene lå, foretok jeg en tukeys HSD-test. Denne viste at gjennomsnittsverdien av oppfattelse var signifikant forskjellig mellom

1. institusjon 1a og 2 ($p = [0,001]$)
2. institusjon 1a og 3 ($p = [0,011]$)
3. institusjon 1a og 1b ($p = [0,008]$)
4. institusjon 2 og 4 ($p = [0,031]$)

Dette indikerer at det eksisterer variasjon i oppfatningen av egen kompetanse blant respondentene fra forskjellige institusjoner, spesielt mellom institusjon 1a og andre institusjoner. Det var ingen statistisk signifikant forskjell mellom resterende sammenligninger. Dette la noe av grunnlaget for at jeg har valgt gruppeinndelingen presentert i tabell 3.1, med institusjon 1a, institusjon 2 og resterende.

Jeg gjennomførte så en enveis ANOVA med institusjon 1a, institusjon 2 og resterende. Denne analysen viste at det fantes en statistisk signifikant forskjell i oppfattelsen mellom minst to av disse gruppene ($F(2, 89) = [18,767]$, $p = <0.001$). Tukeys HSD-test ble også gjennomført her for å finne ut hvor forskjellige de lå. Denne testen fant at gjennomsnittsverdien av oppfattelse var signifikant forskjellig mellom

1. Institusjon 1a og 2 ($p = [0,01]$) og
2. Institusjon 1a og resterende ($p = [0,001]$)

Det var ingen statistisk signifikant forskjell mellom gruppene institusjon 2 og resterende.

4.2.3 Sammenhenger mellom variabler

Resultatene fra 4.2.1 og 4.2.2 gjorde det interessant å sjekke om det fantes sammenhenger mellom oppfattelsen av seksualitetsundervisningen og andre spørsmål. Jeg gjennomførte flere korrelasjonsanalyser. I tabell 4.4 er korrelasjonene jeg vil trekke frem presentert.

Tabell 4.4 Viser resultatene fra fire korrelasjoner mellom ulike spørsmål

	Korrelasjon	Signifikans	P-verdi
Påvirker mengden undervisning respondentenes følelse av kompetanse fra naturfag på lærerstudiet?	0,363	0,00037043	<0,001
Påvirker mengden undervisning respondentenes oppfattelse av undervisningen?	0,377	0,00020727	<0,001
Finnes det samsvar mellom respondentenes følelse av kompetanse fra naturfag på lærerstudiet og oppfattelsen av seksualitetsundervisningen	0,848	1,45387E-26	<0,001
Sammenheng mellom studieår og oppfattelsen av seksualitetsundervisningen	-0,267	0,01001152	<0,05

Resultatene fra korrelasjonsanalysen i tabell 4.4 viser en signifikant positiv sammenheng ($r(90) = 0,36$, $p < 0,001$) mellom mengden undervisning respondentene rapporterer å ha fått i seksualitet, og deres oppfattede kompetanse i emnet ut i fra undervisningen på studiet. Dette betyr at jo mer undervisning respondentene har mottatt i seksualitet, desto høyere er deres vurdering av deres egen kompetanse i dette fagområdet. En korrelasjonskoeffisient på 0,36 antyder en moderat sammenheng mellom de to spørsmålene, og den signifikante p-verdien ($p < 0,001$) bekrefter at denne sammenhengen ikke er tilfeldig.

Videre viser korrelasjonsanalysen av mengden undervisning de rapporterer å ha fått og oppfatningen av seksualitetsundervisningen en positiv sammenheng ($r(90) = 0,38$, $p < 0,001$), som også er signifikant. Dette antyder at jo mer seksualitetsundervisning respondentene rapporterer å ha fått, jo mer positivt oppfatter de undervisningen. En korrelasjonskoeffisient på 0,38 antyder en moderat sammenheng, og den signifikante p-verdien ($p < 0,001$) bekrefter at denne sammenhengen heller ikke er tilfeldig.

I korrelasjonsanalysen mellom deres oppfattede følelse av kompetanse og oppfatningen av seksualitetsundervisningen kan vi se en signifikant positiv sammenheng ($r(90) = 0,85$, $p < 0,001$). Dette antyder at jo mer positiv opplevelse respondentene har fra seksualitetsundervisningen, jo høyere vurderer de sin egen kompetanse. En

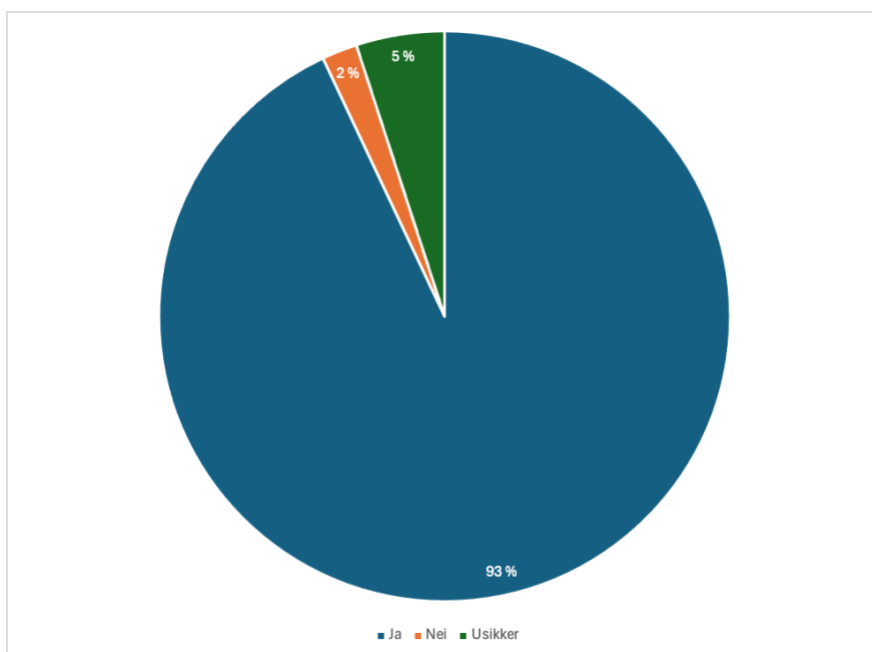
korrelasjonskoeffisient på 0,85 antyder en svært sterk sammenheng, og den signifikante p-verdien ($p < 0,001$) bekrefter at denne sammenhengen heller ikke er tilfeldig.

I den siste korrelasjonen kan vi derimot se en signifikant negativ sammenheng mellom spørsmålene studieår og oppfatning av seksualitetsundervisning ($r(90) = -0,28, p < 0,05$). Den negative korrelasjonen vil si at jo lenger ut i studieløpet respondentene er kommet, jo dårligere er oppfatningen deres av seksualitetsundervisningen. Denne korrelasjonskoeffisienten er derimot ganske svak, som kan antyde at andre faktorer også spiller en rolle i respondentenes oppfatning.

4.3 Seksualitetsundervisningens fremtid

I undersøkelsen svarte respondentene på om de mener seksualitetsundervisning bør inngå i naturfaget og i så fall i hvor stor grad de mener ulike tema bør inngå. I tillegg fikk de gjennom det åpne spørsmålet, “Har du forslag til potensielle forbedringer for å styrke seksualitetsundervisningen på lærerstudiet i naturfag?” mulighet til å komme med egne tekstsvar. Det kom frem i analysene at stort sett alle respondentene mener seksualitet bør inngå i naturfag. Mange mener det er behov for mer tid til emnet og ønske om større dekning av flere tema virker å være høyt.

4.3.1 Bør seksualitet være integrert i naturfag?



Figur 4.13 Fordeling av respondentenes svar på om seksualitet bør inngå i naturfag.

Figur 4.13 viser at et klart flertall på 93 % av respondentene mener at seksualitet bør integreres i naturfag. Dette indikerer en bred enighet blant respondentene om at emnet er svært relevant og passende for faget. Til tross for dette flertallet, er det 5 % som uttrykker usikkerhet, og 2 % som ikke støtter integreringen av seksualitet i naturfaget.

Det er viktig å påpeke at det ikke ble stilt oppfølgingsspørsmål til de 7 % av respondentene som ga uttrykk for usikkerhet eller motstand mot integrering av seksualitet i naturfaget. Imidlertid, etter å ha analysert det åpne spørsmålet, ble det identifisert et forslag om å etablere seksualitet som et eget fag. Interessant nok kom dette forslaget fra en av respondentene som var usikre på om seksualitet bør integreres i naturfaget. Dette antyder at det kan være ulike grunner til at respondentene er usikre eller motsetter seg integreringen av seksualitet i naturfaget.

4.3.2 Temaer respondentene mener bør inngå

På spørsmålet "I hvor stor grad mener du disse temaene bør inngå i seksualitetsundervisningen i naturfag?" skulle respondentene gradere hvert enkelt tema fra "I ingen/svært liten grad" til "i svært stor grad". Tabell 4.5 viser gjennomsnittsverdien av alle

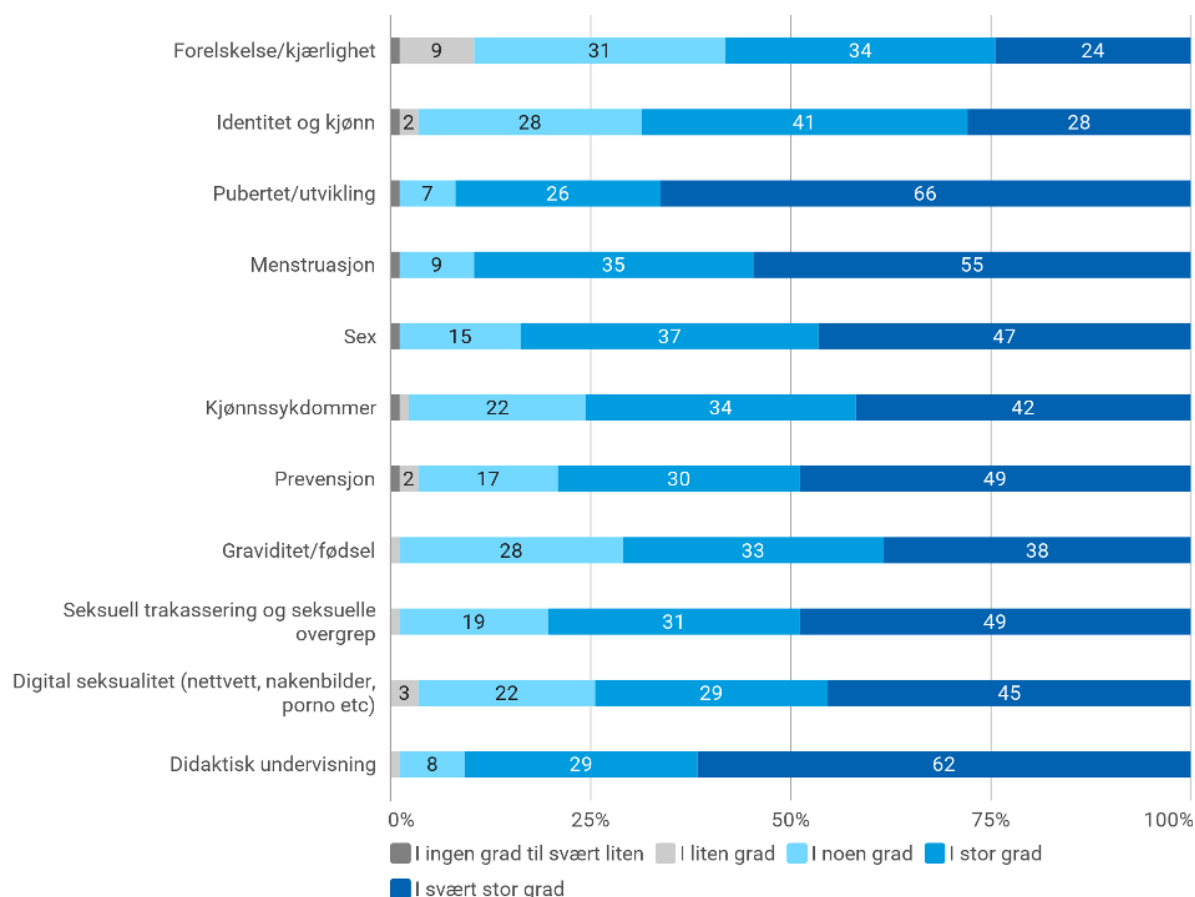
respondentenes svar i hvert enkelt tema, hvor 1 tilsvarer “I ingen/svært liten grad” og 5 tilsvarer “i svært stor grad”.

Tabell 4.5 I hvor stor grad bør de ulike temaene inngå i seksualitetsundervisningen i naturfag? Fempunkt-skala med verdier fra 1 til 5.

	Gjennomsnitt	Standardavvik
Forelskelse/kjærlighet	3,71	0,98
Identitet og kjønn	3,92	0,87
Pubertet/utvikling	4,56	0,73
Menstruasjon	4,42	0,76
Sex	4,28	0,81
Kjønns sykdommer	4,14	0,88
Prevensjon	4,23	0,90
Graviditet/fødsel	4,28	0,84
Seksuell trakassering og seksuelle overgrep	4,28	0,81
Digital seksualitet (Nettvett, nakenbilder, porno etc)	4,16	0,89
Didaktikk	4,51	0,70

I tabell 4.5 kan vi se at pubertet/utvikling er det temaet respondentene setter høyest, med et gjennomsnitt på 4,56, noe som er svært høyt. Like etter dette temaet kommer didaktikk, med en gjennomsnittsskår på 4,51. Dette kan tyde på at respondentene anser den pedagogiske tilnærmingen til emnet som betydningsfull.

På den andre siden av skalaen finner vi forelskelse/kjærlighet og identitet og kjønn, som har lavere gjennomsnitt på henholdsvis 3,71 og 3,92. Selv om disse skårene er lavere sammenlignet med de andre temaene, er de likevel over middels. Dette indikerer at respondentene generelt vurderer alle temaene som viktige, til tross for visse forskjeller i graden av betydning de tillegger dem. Ut fra standardavvikene kan vi tyde at svarene fra respondentene har liten varians eller liten spredning rundt gjennomsnittsverdiene. Figur 4.14 gir en grafisk fremstilling av dette.

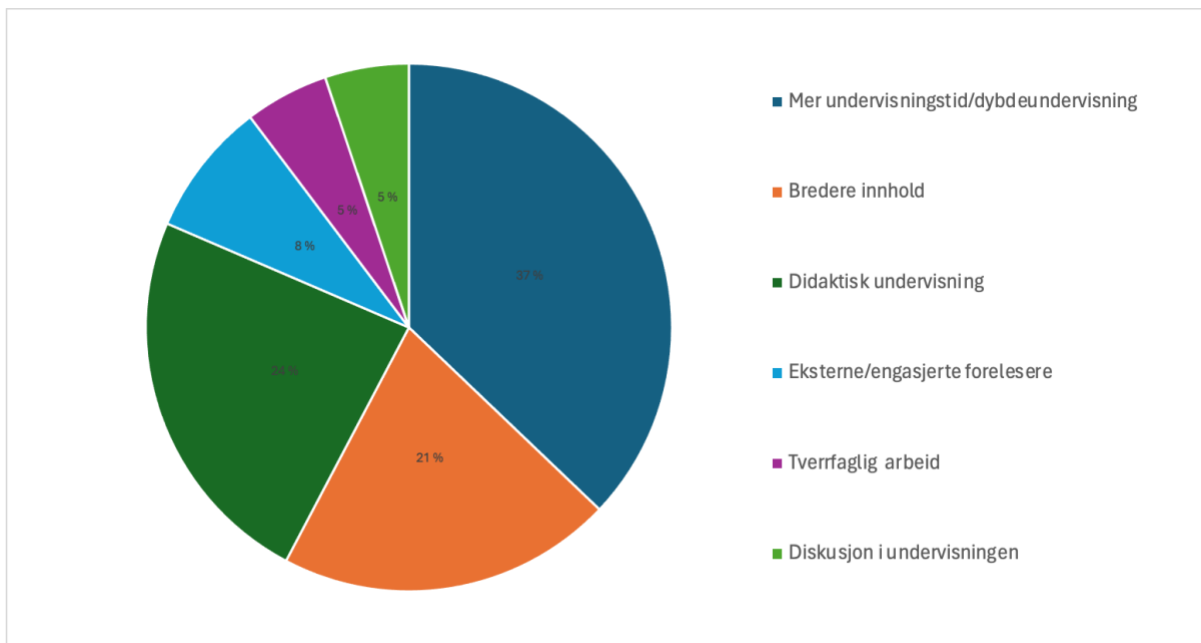


Figur 4.14 Prosentvis fordeling av respondentenes vurdering av graden av inkludering de mener ulike temaer bør ha i seksualitetsundervisningen innen naturfag.

Overrepresentasjonen av blått i figur 4.14, som viser til respondenter som har svart at tema bør inngå i noen, stor eller svært stor grad, er betydelig. Dette understreker de høye gjennomsnittene og lave standardavvikene observert i tabell 4.5. De fleste, 7 av 11, temaer blir av omtrent halvparten av respondentene rangert som at de i svært stor grad bør inngå i seksualitetsundervisningen. Forelskelse/kjærlighet og identitet og kjønn derimot kan vi se i mindre grad blir rangert til svært stor grad. Dette gjenspeiler gjennomsnittene i tabell 4.5.

4.3.3 Forslag respondentene mener kan styrke undervisningen

Alle respondentene måtte svare på det åpne spørsmålet som tok for seg forslag til styrking av seksualitetsundervisningen på lærerstudiet. Som nevnt i delkapittel 3.2.4 ble disse svarene kodet og i ettertid talt opp for å se hvor mange ganger et enkelt forslag ble tatt opp. I figur 4.15 er dette fremstilt prosentvis av totalt 97 forslag. Kategoriene “andre tilbakemeldinger” og “ingen forslag” er ekskludert.



Figur 4.15 Prosentvis fordeling av svarene til respondentene i det åpne spørsmålet "Har du forslag til potensielle forbedringer for å styrke seksualitetsundervisningen på lærerstudiet i naturfag?".

Blant de foreslåtte forbedringsområdene utmerket "Mer undervisningstid/dybdeundervisning" seg som det mest fremtredende, med 36 av de totalt 97 forslagene (37 %). Respondentene sier blant annet "mer undervisning om alle de nevnte temaene", "det hadde også vært greit å ha mer enn 1-2 forelesninger om temaet" og "føler vi gikk i overflaten på mye, men hadde trengt et større dypdykk i flere tema for å føle meg komfortabel nok til å undervise i det". Mange av utsagnene var enten "mer undervisning" eller "flere forelesninger". Dette kan indikere et behov blant respondentene for en økning i både mengden undervisningstid og dybden av undervisningen innenfor dette emnet.

Videre var "Bredere innhold" et annet vesentlig forslag, med 20 respondentes (21 %) støtte. Her nevnte respondentene eksempelvis "ha et bredere spekter av innholdet, ikke bare reproduksjon og pubertet" og "oppdatert pensum med tanke på utfordringer nå som kanskje ikke var før". Dette kan antyde ønsker om mer omfattende dekning av ulike aspekter av seksualitetsundervisningen, noe som kan oversettes til ønske om en mer helhetlig seksualitetsundervisning.

På en annen side var "Didaktisk undervisning" og "Eksterne/engasjerte forelesere" mindre fremtredende, med henholdsvis 23 (24 %) og 8 (8 %) av forslagene. Dette antyder at respondentene også vurderte pedagogisk tilnærming og forelesernes engasjement som viktige faktorer for forbedring av undervisningen. Tverrfaglig arbeid og diskusjon i undervisningen ble begge foreslått med 5 (5 %) av respondentene, og kan indikere en mindre utbredt oppfatning av behovet for disse elementene i forbedringen av seksualitetsundervisningen.

5 Diskusjon

I dette kapitlet drøftes funnene og sammenhenger mellom funn opp mot teori presentert i kapittel 2. På grunnlag av begrenset tidligere forskning knyttet til studiens problemstilling, er det ikke alle funn som kan drøftes opp mot tidligere teori. I disse tilfellene har jeg drøftet hvordan disse funnene kan tolkes og ha betydning for fremtidig seksualitetsundervisning.

Hvis vi ser tilbake på problemstillingen *“Hvordan opplever studenter i lærerutdanning seksualitetsundervisningen de mottar i naturfag, og hva er deres ønsker knyttet til emne?”* er det respondentenes opplevelser og ønsker jeg forsøker å få innblikk i. For å få innblikk i muligheter av årsaker for oppfatningen var det nødvendig å først undersøke 1. forskningsspørsmål *“Hva har seksualitetsundervisningen i naturfag på lærerutdanningen inneholdt?”*. Svar på spørsmål knyttet til seksualitetsundervisningens omfang er med på å kartlegge til en viss grad, funnene kan imidlertid ikke generaliseres for alle lærerutdanningsinstitusjoner, da de indikerer stor variasjon samt at ikke alle institusjoner som tilbyr lærerutdanning er undersøkt. Derimot er funnene i denne studien med på å belyse hvordan seksualitetsundervisningens prioritet på lærerutdanning, har påvirkning på respondentenes opplevelser rundt emnet.

Disposisjonen følger, som i kapittel 4, forskningsspørsmålene. Dette for å sikre en mer oversiktlig gjennomgang. Derfor vil første delkapittel omhandle seksualitetsundervisningens innhold, mens andre vil drøfte funnene om respondentenes oppfatning av undervisningen. I tredje delkapittel vil til slutt respondentenes meninger om naturfagundervisningens fremtid diskuteres.

5.1 Omfang og innhold i seksualitetsundervisningen

Funnene tilhørende første forskningsspørsmål som omhandler seksualitetsundervisningens innhold, kan tyde på at omfanget av seksualitetsundervisningen øker sammenlignet med hva tidligere undersøkelser sier (Sex og samfunn, 2022). Likevel kommer det fram at større inkludering av flere tema savnes.. Funnene indikerer også at seksualitetsundervisningen på lærerutdanningen ikke stort sett blir lagt til profesjonsdager eller PEL-faget, men inngår som en primær del av naturfagundervisningen (Svendsen & Furunes, 2022, s. 19).

5.1.1 Seksualitetsundervisningens omfang øker

Mens kun 12% av lærerne i undersøkelsen utført av Sex og samfunn (2022) oppga å ha mottatt kunnskap om seksualitet i løpet av sin utdanning, svarer 74 % av respondentene i denne studien at de har fått undervisning i emnet i løpet av sitt utdanningsløp. Denne forskjellen antyder en potensiell utvikling i arbeidet med integrering av seksualitetsundervisning på lærerutdanningen, selv om ikke denne undersøkelsen kan sammenlignes direkte med rapporten fra Sex og samfunn (2022). O'Brien (2021) peker også på en global trend med utvidelse av omfanget av seksualitetsundervisning, noe som samsvarer med den økte andelen respondenter i denne studien som rapporterer å ha fått undervisning i seksualitet i forhold til lærerne i undersøkelsen fra Sex og samfunn (2022).

Det er også verdt å merke seg forskjellene på svarene fra respondentene fra institusjon 1a og 2. I motsetning til respondentene fra institusjon 1a, hvor alle oppgir at de har fått seksualitetsundervisning, svarer over halvparten av respondentene fra institusjon 2 at de ikke har fått undervisning i sitt løp. Videre oppgir 21 av 92 respondenter totalt i studien at de ikke har hatt seksualitetsundervisning, hvorav 18 av disse tilhører institusjon 2. Dette indikerer en manglende implementering av seksualitetsundervisning på ulike utdanningsinstitusjoner, som igjen fører til spørsmål om kvaliteten og tilgjengeligheten av undervisningstilbudet på tvers av utdanningsinstitusjoner. Variasjonene på tvers av institusjonene med tanke på omfang peker på behovet for ytterligere forskning og evaluering av implementeringspraksis innenfor seksualitetsundervisning på lærerutdanning. Svendsen & Furunes (2022, s.51) peker jo nettopp på behovet for styrking av seksualitetsundervisningen i rammeplanene, for å sikre lik implementering av helhetlig seksualitetsundervisning på tvers av utdanningsinstitusjonene.

5.1.2 Stort savn av flere temaer

Resultatene av deknningen av tema i seksualitetsundervisningen og hvordan disse samsvarer med både en helhetlig tilnærming og rammeplanen i naturfag, gir flere viktige funn å vurdere. Først og fremst ser vi at temaer som pubertet/utvikling og menstruasjon ser ut til å være godt dekket på de ulike institusjonene, noe som kan forventes da disse temaene er naturlig forankret i naturfaglige emner og er relevante for faget. Likevel er det få som angir at de har fått undervisning i graviditet/fødsel, som er forankret i LK20 i naturfag allerede etter 4.trinn (tabell 2.1), og dermed bør være et relevant tema i lærerutdanningen. Temaer som seksuell trakassering og digital seksualitet er også blant temaene som er minst dekket, til tross for

deres betydning for en helhetlig seksualitetsundervisning som også tar hensyn til dannelse og samfunnsansvar.

Variasjonen mellom ulike utdanningsinstitusjoner når det gjelder tema som er dekket, er bemerkelsesverdig. Mens institusjon 1a rapporterer jevnt over rapporterer en høyere dekning av flere temaer, viser institusjon 2 høyest dekning når det gjelder temaene kjønnssykdommer og prevensjon. Dette indikerer forskjeller i undervisningsmetoder og prioriteringer mellom institusjonene, som også kan være med å påvirke kvaliteten av seksualitetsundervisningen på tvers av lærerutdanningen. Det er viktig å legge merke til at bare 11 respondenter fra institusjon 2 ble spurt om hvilke temaer som var inkludert i seksualitetsundervisningen. De resterende respondentene ble ikke inkludert, da de svarte at de ikke hadde fått noen seksualitetsundervisning i det hele tatt. Dette betyr at prosentandelen ville vært betydelig lavere hvis alle respondentene hadde blitt spurt, da det er sannsynlig at resten av gruppen ikke ville ha valgt noen av alternativene.

Videre er det interessant å merke seg respondentenes oppfatning av de dekkede temaene opp mot temaene de savner. I noen tilfeller er det en logisk sammenheng mellom temaene som er dekket og de som er savnet. Eksempelvis er pubertet/utvikling rangert som mest dekket og samtidig minst savnet. Dette kan indikere at undervisningen i enkelte temaer er mettet. Derimot er det andre temaer, for eksempel didaktisk undervisning og identitet og kjønn, som både er godt dekket, men også savnet av en høy prosentandel av respondentene. Som nevnt har kun de som har svart at de har fått seksualitetsundervisning fått videre spørsmål om hvilke temaer de har fått undervisning i, mens kun de som svarte de savnet/var usikre på om de savnet temaer fikk videre spørsmål om hvilke temaer det gjaldt. Dette valget kan forklare at noen temaer er godt dekket, samtidig også høyt savnet, da det er noen forskjeller i hvem respondenter som har svart på de ulike spørsmålene.

Totalt sett er det få som ikke savnet noen tema i undervisningen. Dette antyder at det fortsatt er ønske om mer undervisning av de fleste temaene som tar hensyn til både biologiske, psykologiske og samfunnsmessige aspekter av seksualitet, i tråd med både rammeplanen og en helhetlig tilnærming til seksualitetsundervisning (se 2.1.2 og 2.2.3)

Til slutt, i lys av Støle-Nilsens (2017) observasjoner om manglende fokus på didaktikk i seksualitetsundervisningen, er det viktig å reflektere over respondentenes ønsker om mer

didaktisk opplæring. Spesielt ser vi at institusjon 1a, som har en høyere andel respondenter som har fått didaktisk undervisning, også har en mer positiv oppfatning av den dekkede seksualitetsundervisningen generelt. Dette antyder at en sterkere vektlegging av didaktikk kan være avgjørende for å forbedre kvaliteten på seksualitetsundervisningen på lærerutdanningsnivå. I tillegg viser den kvalitative analysen at respondentene legger stor vekt på at de trenger opplæring i *hvordan* undervisningen skal foregå, i likhet med studentene fra Redd Barna-prosjektet som etterlyser handlingskompetanse som en del av opplæringen (Støle-Nilsen, 2023, s. 9).

5.1.3 Plassering av seksualitetsundervisning i lærerutdanningen

Det er interessant å merke seg funnene angående seksualitetsundervisningens plassering i lærerutdanningen, spesielt når det gjelder integrasjonen av i andre fag enn naturfag. Svendsen & Furunes (2022, s.19) påpeker at seksualitetsundervisning oftest blir plassert på profesjonsdager eller i PEL-faget. Kun 25% av respondentene i denne undersøkelsen rapporterer å ha fått undervisning i andre fag enn naturfag, hvorav de svarer denne undervisningen har foregått gjennom profesjonsdager eller PEL-faget. Dette viser en potensiell diskrepans med Svendsen & Furunes' observasjoner om at mesteparten av seksualitetsundervisningen foregår gjennom slike arrangementer.

Det er verdt å diskutere om respondentene har forstått at profesjonsdager er inkludert i spørsmålet "Har du fått seksualitetsundervisning i fag andre enn naturfag?" , da dette kan være en kilde til feil i tolkningen av dataene. Det ble ikke presisert at profesjonsundervisning ble inkludert som en del av "andre fag". Deretter ble oppfølgingsspørsmålet om hvilke eventuelle fag stilt til respondentene som svarte ja på det første spørsmålet. Denne fremgangsmåten kan ha ført til at respondenter som faktisk har hatt seksualitetsundervisning gjennom profesjonsdager, ikke har svart ja på spørsmålet knyttet til det..

Når det gjelder innholdet av seksualitet i PEL-faget i rammeplanen, knytter dette seg til temaer under kriminalitetstilnærmingen og danningstilnærmingen (Universitets- og høgskolerådet, 2018a). Respondentene fra min undersøkelse peker imidlertid på at de har fått lite undervisning innenfor disse temaene, noe som kan indikere et behov for å styrke disse områdene i rammeplanen i praksis. Dette samsvarer også med forslaget fra Svendsen &

Furunes (2022) om å etablere seksualitet som et tydeligere fokus i rammeplanene for å styrke seksualitetsundervisningen på lærerutdanningsnivå.

Videre viser analysen at institusjon 1a representerer et fåtall av respondentene som rapporterer å ha fått undervisning av eksterne forelesere. Dette stemmer overens med bakgrunnsinformasjonen som indikerer at undervisningen ved institusjon 1a primært foregår med interne forelesere. Svarene fra respondentene fra de andre institusjonene, indikerer at de har fått undervisning av eksterne forelesere i større grad, noe som kan tyde på at undervisningen i seksualitetsundervisning kan være mer variert i form av forelesere ved disse institusjonene sammenlignet med institusjon 1a. En alternativ forklaring er at respondentene kan betrakte forelesere i profesjonsdager som eksterne forelesere. Disse resultatene kan da i tilfelle samsvare med påstanden til Svendsen & Furunes (2022), som antyder at seksualitetsundervisningen i stor grad blir gjennomført i forbindelse med profesjonsdager.

5.2 Respondentenes oppfatning av kvalitet og kvantitet på seksualitetsundervisningen

De seks spørsmålene som måler oppfatningen til respondentene, fikk som nevnt i resultatdelen en verdi av indre konsistens på $\alpha = 0,92$. På tross av at noen av spørsmålene ikke er stilt slik at respondentene svarte med Likert-skala, antyder dette at det sammensatte målet likevel gir verdifull informasjon om respondentenes oppfatning av seksualitetsundervisningen. Hvorvidt resultatene fra denne undersøkelsen kan generaliseres for populasjonen den var ment for, lærerstudenter med naturfag, kan diskuteres, men selve målet på oppfatning er overførbart til andre undersøkelser som vil forske på det samme.

Generelt sett viser resultatene en middels tilfredshet, hvor respondentene i gjennomsnitt svarer 2,94. Standardavvikene (0,97 - 1,65) innenfor de enkelte spørsmålene, tyder derimot på at det er spredte meninger om dette blant respondentene. Figur 4.12 viser hvordan institusjon 1a virker å være mest fornøyd, resterende ligger nært den gjennomsnittlige oppfatningen, mens institusjon 2 virker å være minst fornøyd. Figur 4.11 en viss negativ skjevfordeling, som indikerer at flere lener seg mot en dårligere oppfatning av undervisningen enn en god. Dette antyder at det generelt sett er behov for forbedringer i seksualitetsundervisningen i lærerutdanningen.

Resultatene fra ANOVA viser en statistisk signifikant forskjell mellom noen av studentgruppene. Dette innebærer at det er en betydelig variasjon i oppfatningen av undervisningen mellom disse gruppene. Resultatene fra Redd Barna-prosjektet viser at en helhetlig seksualitetsundervisning er betydningsfull for studentene (Støle-Nilsen, 2023, s. 9). Dette stemmer også overens med funnene mine, spesielt når det gjelder forskjellene mellom institusjon 1a og de andre institusjonene. Respondentene ved institusjon 1a virker å være mer tilfredse, noe som tyder på at mer omfattende undervisning virker positivt for respondentenes oppfatning (se institusjon 1a, figur 4.12).

Videre viser korrelasjonen at oppfatningen av undervisningen blir dårligere med årene, noe som kan forklares av at flertallet av respondentene fra institusjon 2 er 5.års studenter og har gått glipp av undervisning. I tillegg kan faktorer som hukommelse gjøre det vanskeligere for disse respondentene å vurdere undervisning som skjedde for flere år siden sammenlignet med de som akkurat har hatt undervisning i seksualitet. Den negative korrelasjonen kan også peke på en utvikling av seksualitetsundervisningen over tid, noe som kan være relatert til den relativt nye 5-årige lærerutdannelsen.

5.2.1 Hvor tilfredsstillende er undervisningen

Tilfredsstillelsen av undervisningen, som med resultatene av andre spørsmål, viser at også her skårer institusjon 1a bedre enn de andre to gruppene. En betydelig del av respondentene ved institusjon 1a opplever undervisningen som svært tilfredsstillende, med hele 20 av 25 respondenter som angir at de er i stor grad eller svært stor grad tilfredse, er fra denne institusjonen. Dette indikerer at undervisningsmetodene ved institusjon 1a potensielt har implementert tilnærminger som appellerer til flertallet av respondentene. På en annen side viser tallene at flertallet av respondentene ved andre institusjoner angir en middels grad av tilfredshet med undervisningen. Dette antyder at det kan være rom for forbedring ved disse institusjonene.

Figur 4.6 illustrerer også at flertallet av respondentene generelt opplever seksualitetsundervisningen som tilfredsstillende eller bedre. Kun 13 respondenter rapporterer at undervisningen er lite tilfredsstillende, og ingen svarer at den er svært lite tilfredsstillende. Disse lave tallene antyder at det er relativt få respondenter som er misfornøyde med undervisningen. Det er imidlertid viktig å merke seg at denne analysen kun inkluderer

respondenter som har rapportert at de har mottatt seksualitetsundervisning. Dette kan føre til en skjevhet i dataene, da de som ikke har mottatt undervisningen ikke er representert i vurderingen av tilfredshet. Tanken bak dette var at respondentene som ikke har fått undervisning ikke kan vurdere den. Sett i retrospekt ville jeg inkludert alle, fordi respondentene som ikke har fått undervisning i seksualitet trolig er lite tilfredsstilte med undervisningen og dermed bør inkluderes.

En betydelig andel av elevene i undersøkelsen til Sex og samfunn (2022, s.5), nærmere bestemt 47 %, uttrykker misnøye med kvaliteten på seksualitetsundervisningen. Tilsvarende indikerer 63 % av respondentene i undersøkelsen at undervisningen kun er tilfredsstillende i liten grad eller noen grad. Disse tallene antyder at respondentene opplever en manglende kvalitet i undervisningen, noe som sammenfaller med funnene fra undersøkelsen blant studenter i Spania, der hele 58 % rapporterer om dårlig kvalitet på seksualitetsundervisningen. I kontrast til dette var det kun en liten andel, 3,1 %, av studentene som mente undervisningen var utmerket. I min undersøkelse er det derimot 16 % som svarer de er meget tilfredse, men som sagt er mesteparten av disse fra institusjon 1a. Resultatene tyder totalt sett på at respondentene generelt ikke opplever seksualitetsundervisningen som fullstendig tilfredsstillende.

5.2.2 Relevans av undervisning til lærerrollen

Selv om det er bekymringer knyttet til kvaliteten på seksualitetsundervisningen, viser resultatene at respondentene generelt oppfatter undervisningen som relevant for deres fremtidige rolle som lærere. Denne oppfatningen understreker betydningen av å inkludere seksualitetsundervisning som en integrert del av lærerutdanningen. Respondentene ser ut til å verdsette undervisningen de mottar og forstår dens betydning. Dette kan antyde en positiv holdning til emne og forståelse av dets relevans for deres lærerrolle.

Selv om de fleste opplever undervisningen som relevant, antyder totalt sett funnene mine at seksualitetsundervisningen er mangelfull. Det er viktig å understreke at tilstedeværelsen av én relevant økt alene ikke nødvendigvis indikerer tilstrekkelig eller tilfredsstillende seksualitetsundervisning. Det er behov for en omfattende tilnærming som dekker et bredt spekter av temaer innenfor seksualitetsundervisning for å sikre at studentene er godt forberedt til å møte utfordringene i lærerrollen. Det er også en liten andel som finner undervisningen

lite eller svært lite relevant. Dette indikerer at det fremdeles er rom for forbedring i måten seksualitetsundervisningen blir formidlet på i lærerutdanningsprogrammet.

Blant respondentene fra institusjon 2 er det et betydelig standardavvik knyttet til spørsmålet som gjelder oppfatningen av relevansen til undervisningen. Dette antyder at det er en stor spredning i hvordan respondentene fra denne institusjonen vurderer relevansen av undervisningen. Denne spredningen kan forklares av at alle respondenter er tatt med i spørsmålet om seksualitetsundervisningens relevans, også de som ikke har fått undervisning i seksualitet. Dette skyldes en feil i oppbyggingen av spørreskjemaet, som jeg ikke ble oppmerksom på før innsamlingen av data var startet og det ikke var mulig å endre undersøkelsen. På grunnlag av dette, er det vanskelig å dra en konklusjon basert på dette spørsmålet.

5.2.3 Respondentene føler seg forberedt

Resultatene fra spørreundersøkelsen indikerer at respondentene i stor grad vurderer seg selv som relativt eller godt forberedt på å håndtere spørsmål fra elevene. Det er en positiv skjevfordeling mot en høyere grad av følelse av forberedelse. Dette stemmer overens med skjevfordelingen som observeres når det gjelder graden av tilfredshet med undervisningen. Dette kan indikere at det kan være en sammenheng mellom respondentenes opplevelse med undervisningen og deres følelse av forberedelse til å håndtere spørsmål fra elevene. Det kan også antyde at respondentene er tilbøyelige til å vurdere sin egen kompetanse i positiv grad, selv om det er rom for forbedring av undervisningen de får.

Disse funnene stemmer overens med tidligere undersøkelser, som Sex og samfunn-rapporten, som viser at selv om lærerne ikke nødvendigvis har fått mye undervisning om seksualitet i sin utdanning, føler de seg likevel relativt komfortable med å undervise i emne (Sex og samfunn, 2022, s. 11). Det er uklart om respondentenes følelse av å være forberedt er basert på undervisningen de har fått på studiet, eller om den har oppstått på andre måter, for eksempel tidligere erfaringer eller selvstudium. Funnet om at respondentene vurderer seg i stor grad forberedt på å håndtere spørsmål fra elevene kan tyde på at kompetansen ikke bare kommer fra undervisningen på lærerstudiet, men også fra andre kilder som personlig interesse, selvstudium eller erfaring i å håndtere spørsmål fra elever.

Selv om en betydelig del av respondentene rapporterer at de føler seg forberedt, så indikerer likevel flertallet at de kun føler seg delvis tilstrekkelig rustet til å håndtere spørsmål fra elevene. Dette kan delvis skyldes mangler i undervisningen, men det kan også være knyttet til individuelle forskjeller og ulike oppfatninger av hva som kreves for å være godt forberedt.

Seksualitet er et emne som ofte oppleves som "kleint" eller utfordrende å håndtere, både for lærere og elever. Dette kommer tydelig frem i undersøkelsen fra Sex og samfunn (2022) der mange av lærerne og elevene uttrykker ønske om å sette bort undervisningen til eksterne aktører eller helsesykepleiere (s. 7-10). På samme måte kan det være en andel av respondentene fra min studie som opplever lignende utfordringer og derfor føler behov for grundig opplæring før de føler seg tilstrekkelig rustet til å håndtere slike spørsmål. O'Brien et al. (2021) observerer også at til tross for tilstrekkelig opplæring i helhetlig seksualitetsundervisning, er det mange lærere som likevel ikke føler seg komfortable med å undervise i temaer knyttet til seksualitet.

O'Briens (2021) funn kan bidra til å belyse en lignende tendens i denne undersøkelsen. Selv om respondentene ved institusjon 1a har gjennomført et omfattende undervisningsopplegg, føler kun et lite mindretall av respondentene seg svært godt forberedt på å håndtere spørsmål fra elevene. Dette tyder på at selv om praktisk erfaring kan være verdifull, er den alene ikke nødvendigvis tilstrekkelig for å skape en fullstendig følelse av forberedelse.

5.2.4 Er kompetansen fra undervisningen i lærerutdanningen nok til å undervise i skolen?

Resultatene viser en normalfordeling innenfor spørsmålet som angår deltakernes vurdering av om kompetansen fra undervisningen er tilstrekkelig for å undervise i skolen. Dette indikerer at flertallet av deltakerne ligger nær gjennomsnittet i sin vurdering av egen kompetanse. Det kan imidlertid stilles spørsmål om hvorvidt deltakerne faktisk kan vurdere sin egen kompetanse ut ifra undervisningen i naturfag på studiet alene. Det er en mulighet for at andre faktorer, som tidligere erfaringer eller selvstudium, kan påvirke deres oppfatning av egen kompetanse.

Til tross for denne usikkerheten, er det bemerkelsesverdig at resultatet fra dette spørsmålet faktisk viser en normalfordeling, i motsetning til andre variabler som viser en skjevfordeling

med mer positive vurderinger fra respondentene. Spesielt interessant er det å se på hvordan flertallets vurdering beveger seg fra en tendens mot positive vurderinger i andre spørsmål, til en mer balansert fordeling i dette spørsmålet. Dette antyder at til tross for en positiv opplevelse av undervisningen generelt, føler respondentene fortsatt at de ikke har tilstrekkelig kompetanse for å undervise i skolen. En ytterligere tolkning er at i dette spørsmålet, hvor det er spesifisert at det gjelder "kompetanse fra naturfag på lærerstudiet", klarer deltakerne faktisk å vurdere kompetansen de har tilegnet seg gjennom studiet isolert fra andre faktorer.

At deltakerne ikke føler de har den kompetansen som trengs, står i kontrast til funnene presentert i Sex og samfunn-rapporten (2022, s. 11). Kun 12 % av deltakerne i undersøkelsen mener de har fått tilstrekkelig kunnskap om seksualitetsundervisning i løpet av sin utdanning, mens 74 % av respondentene hevder å ha den nødvendige kompetansen for å undervise i seksualitet (Sex og samfunn, 2022, s. 11). Det er viktig å påpeke at respondentene i Sex og samfunn-rapporten er lærere som allerede er aktive i arbeidslivet. Det er derfor mulig at en del av den kompetansen de hevder å ha, heller stammer fra praktisk erfaring de har måttet tilegne seg i for å undervise elevene, og at funnet dermed ikke er overførbart til studenter.

I motsetning til funnene i Sex og samfunn-rapporten, finner O'Brien et al. (2021), som tidligere nevnt, at lærere føler seg dårlig forberedt til tross for helhetlig seksualitetsundervisning. Analysene i denne studien derimot, viser at det er en høy korrelasjon mellom respondentenes opplevelse av egen kompetanse og deres vurdering av undervisningen. Dette antyder at respondentenes tilfredshet med undervisningen i naturfag øker parallelt med deres opplevelse av egen kompetanse. Denne forskjellen kan indikere at en mer didaktisk seksualitetsundervisning i naturfag kan bidra til å gi respondentene en fullstendig følelse av kompetanse, sett ut ifra undervisningen som blir gitt på institusjon 1a. Med andre ord, dersom undervisningen i seksualitet blir styrket og bedre tilpasset respondentenes behov og forventninger, kan det føre til en mer positiv opplevelse av egen kompetanse blant respondentene.

Likevel viser resultatene at flertallet, 46 % av respondentene, mener kompetansen fra undervisningen i naturfag på lærerstudiet dekker behovet for å gjennomføre undervisning kun i noen grad, mens kun 28 % mener at kompetansen dekker behovet i stor eller svært stor grad. Dette tyder på at det fortsatt er et betydelig antall av respondentene som ikke føler seg tilstrekkelig rustet til å undervise i emnet basert på undervisningen de har mottatt.

5.2.5 Er mengden seksualitetsundervisning tilstrekkelig?

Resultatene når det gjelder mengde undervisning kan antyde en mulig utvikling i retning av høyere prioritering av seksualitetsundervisning med årene. De yngre kullene virker å ha mottatt mer seksualitetsundervisning sammenlignet med de eldre kullene. Dette kan tolkes som en positiv trend mot økt oppmerksomhet rundt dette emnet i lærerutdanningen.

Imidlertid kan det også stilles spørsmål om påliteligheten til dataene, da det er mulig at eldre kull rett og slett ikke husker hvor mye undervisning de faktisk fikk.

Denne problemstillingen peker på begrensningene ved tverrsnittdesignet som ble brukt i studien. Et tverrsnittdesign gir en øyeblikksmessig bilde av dataene, men det gir ikke nødvendigvis innsikt i årsakssammenhenger eller endringer over tid. At resultatene tyder på økt oppmerksomhet rundt seksualitetsundervisning med årene, er derfor en mulig tolkning og ingen konkret årsaksforklaring. Derfor kan det være hensiktsmessig å vurdere alternative metoder, for eksempel longitudinelle studier som strekker seg over flere år, for å undersøke om det faktisk har skjedd en økning i mengden seksualitetsundervisning.

Ut ifra tolkningen om at eldre kull ikke husker mengden undervisning de fikk, kan vi anta et behov for å utvide undervisningen i seksualitet over flere år av lærerutdanningen. Dette synspunktet støttes av funnene fra Redd Barna-undersøkelsen (2023, s. 8), hvor studentene uttrykker ønske om mer undervisning og årlig gjentakelse av temaene innenfor emnet.

Resultatene viser også en signifikant korrelasjon både mellom mengden undervisning respondentene mottar og deres følelse av kompetanse fra naturfag på studiet, og oppfatningen deres av seksualitetsundervisningen. Dette antyder at økt undervisningsmengde trolig fører til økt selvtillit blant respondentene og en høyere grad av kompetansefølelse, i tillegg til høyere tilfredshet med undervisningen. Dette funnet understreker viktigheten av å tilby tilstrekkelig mengde undervisning i seksualitet for å sikre at lærerstudentene føler seg godt forberedt til å undervise i dette emnet i skolen.

Spørsmålet om tilstrekkelighet av mengden seksualitetsundervisning ble bare stilt til de studentene som hadde rapportert at de faktisk hadde fått undervisning i emnet. Dette valget ble tatt med baktanke om at de som ikke har mottatt seksualitetsundervisning, ikke kunne

vurdere om mengden var tilstrekkelig. Imidlertid slo tanken meg i ettertid, at det også kunne være tilfeller der studenter ønsket å anskaffe seg denne kunnskapen på andre måter, eller til og med foretrakk å ikke tilegne seg kunnskap om seksualitet i det hele tatt, og dermed mente at ingen undervisning i seksualitet ville være tilstrekkelig. Likevel viste resultatene at 93 % av respondentene mente seksualitetsundervisning bør være en del av naturfagene. Derfor kan vi anta at de fleste som ikke fikk spørsmålet om mengde, sannsynligvis mener at mengden ikke var tilstrekkelig.

5.3 Seksualitetsundervisningens fremtid

Respondentenes meninger om og ønsker for seksualitetsundervisningens fremtid i naturfag på lærerutdanningen, er noen av de sentrale temaene som ble undersøkt i denne studien.

Resultatene viser en betydelig enighet blant respondentene når det gjelder viktigheten av å inkludere seksualitetsundervisning i naturfagene. Hele 93 % av respondentene i denne undersøkelsen mener at seksualitetsundervisning bør være en del av naturfag på lærerutdanningen. Dette stemmer godt overens med funnet fra rapporten skrevet av Støle-Nilsen (2023) hvor 99,6 % av deltakerne støttet dette synet. Den høye graden av enighet blant respondentene tyder på at det er bred konsensus om at seksualitetsundervisning er et viktig og nødvendig emne i lærerutdanningen.

Samtidig viste resultatene også at 7 % av respondentene ga uttrykk for usikkerhet eller motstand mot integrering av seksualitet i naturfaget. Det ble ikke stilt oppfølgingsspørsmål til disse respondentene, som gjør det utfordrende å si noe om årsakene til deres holdning. Resultatene av analysen fra det åpne spørsmålet åpnet derimot for mulige tolkninger av årsakene. Én av respondentene som var usikker på om seksualitet bør være en del av naturfaget, foreslo at det heller burde være et eget fag. Dette kan delvis forklare den lavere prosentandelen av respondenter som støtter integreringen av seksualitetsundervisning i naturfaget sammenlignet med andre studier. Videre ble spørsmålet spesifikt rettet mot inkludering av seksualitet i naturfaget, ikke generelt på lærerutdanningen. Ved å kombinere den lavere prosentandelen som støtter integrering i naturfaget med den høyere prosentandelen blant respondenter i andre undersøkelser, samt forslaget om å gjøre seksualitet til et eget fag, kan dette antyde at de fleste likevel anerkjenner viktigheten av seksualitetsundervisning, men er usikre på dens plass i naturfaget.

Når det gjelder prioritering av ulike temaer innenfor seksualitetsundervisningen, viser resultatene at respondentene generelt rangerer alle temaene høyt, med gjennomsnittlige vurderinger over 4 på en skala fra 1 til 5. Temaene forelskelse/kjærlighet (3,71) og identitet/kjønn (3,91) får de lavest gjennomsnittsskår, noe som kan tyde på at respondentene prioriterer kriminalitetstilnærmingen, som tradisjonelt sett er det som har inngått i naturfaget, fremfor helse-, kjønn- og mangfold- eller danningsstilnærmingen (Støle-Nilsen, 2022, s. 18-22). Det er likevel viktig å merke seg at selv disse lavere gjennomsnittsverdiene ligger godt over middels, som indikerer at respondentene fortsatt anser disse temaene som viktige og relevante for inkludering i naturfaget. Ifølge læreplanen skal kjønnsidentitet allerede være en del av undervisningen fra 2. trinn (tabell 2.1) som antyder en mer helhetlig tilnærming til seksualitetsundervisningen enn det respondentene vurderer.

Respondentenes ønsker kan oppsummeres ganske klart med mer undervisningstid, bredere innhold og didaktisk undervisning. Dette kan bidra i å styrke studenters/læreres kompetanse og ferdigheter i å undervise i dette sensitive emnet.

6 Avslutning

Da jeg begynte arbeidet med denne oppgaven, var jeg av oppfatningen at seksualitetsundervisningen som tilbys lærerstudenter var mangelfull, og at flertallet av studenter delte denne oppfatningen. Etter innsamling og analyse av data oppdaget jeg imidlertid at dette ikke nødvendigvis var tilfelle. Jeg fant i stedet stor variasjon i seksualitetsundervisningen mellom ulike utdanningsinstitusjoner, hvor noen studenter deler min oppfatning, mens andre er av helt annen oppfatning. I dette kapitlet vil jeg presentere mulige implikasjoner for seksualitetsundervisningen på lærerstudiet, før jeg vil konkludere med en oppsummering som tar for seg problemstillingen i lys av resultatene fra forskningsspørsmålene. Til slutt vil jeg også komme med forslag til mulige retninger for videre forskning.

6.1 Implikasjoner for seksualitetsundervisning på lærerutdanning

Variasjonen i seksualitetsundervisningen som respondentene mottar, som er avdekket i denne undersøkelsen, understreker behovet for en styrking av seksualitetsundervisningen i lærerutdanningens rammeplan som Svendsen & Furunes har påpekt (2022, s. 51). Dette er nødvendig for å sikre en lik opplæring på tvers av ulike lærerutdanningsinstitusjoner i Norge .

Forskjeller i kompetansen blant interne forelesere kan være en av grunnene til den ulike tilnærmingen til seksualitetsundervisning ved ulike utdanningsinstitusjoner (Svendsen & Furunes, 2022, s.35). For eksempel har foreleseren ved Institusjon 1a betydelig undervisningserfaring og forsker på seksualitetsundervisning, noe som demonstrerer en tydelig interesse og engasjement for emnet. Som påpekt av Svendsen & Furunes (2022), er det nødvendig med kompetanseheving blant foreleserne for å sikre en enhetlig kunnskapsbase på tvers av institusjonene. Resultatene som kommer frem om forskjeller i kvaliteten på seksualitetsundervisningen ved ulike institusjoner i denne studien, understreker viktigheten av dette behovet.

En revisjon av rammeplanen for lærerutdanningen i kombinasjon med økt kompetanse blant lærerutdannerne kan derfor være en vei til å minske den betydelige variasjonen som finnes i dagens undervisningspraksis og samtidig forbedre studentenes tilfredshet.

Samlet sett indikerer funnene en fremtid i seksualitetsundervisningen som bør fremme helhetlig seksualitetsundervisning i større grad, med vekt på didaktisk undervisning. Dette kan bidra til å sikre at fremtidige lærere er godt rustet til å gi elevene en grundig og helhetlig seksualitetsundervisning som er tilpasset dagens samfunnsutfordringer og behov. Spesielt virker institusjon 1a å lykkes i stor grad med seksualitetsundervisningen i lærerstudiet. Respondentene fra denne institusjonen virker jevnt over mer fornøyde enn respondenter fra andre institusjoner, som tyder på at undervisningsopplegget fungerer. Spesielt virker deres erfaring med å undervise elever på mellomtrinnet som avgjørende i deres oppfatning. Dette er en "hands-on"-erfaring som er svært relevant for deres framtidige lærerrolle. En slik innføring i seksualitetsundervisning på grunnskolelærerutdanningen virker som et godt utgangspunkt for å sikre studenter god opplæring i emne.

6.2 Konklusjon

Hvordan opplever studenter i lærerutdanning seksualitetsundervisningen de mottar i naturfag, og hva er deres ønsker knyttet til emnet?

Det kommer frem at respondentenes oppfatning av undervisningen varierer i stor grad, men gjennomsnittlig fremstår seksualitetsundervisningens kvalitet som "midt på treet." Samtidig antyder resultatene at økt mengde korrelerer med økt kvalitet. Respondentenes oppfatning har en positiv korrelasjon med mengden undervisning de får. Handlingskompetanse fremstår som et betydelig savn blant respondentene generelt, men respondentene fra institusjon 1a fremstår mindre preget av dette, da de opplever å ha fått denne kompetansen gjennom sin utdanning og dermed er mer tilfredse. Respondentene opplever generelt undervisningen de får som svært relevant, men de ønsker mer. Ønskene består i mer undervisningstid, mer dybdeundervisning og flere temaer.

6.3 Fremtidig forskning

Siden seksualitetsundervisning, spesielt innen lærerutdanningen, har vært lite utforsket, er det både interessant og nødvendig å fortsette forskningen på dette området. Med tanke på at det sammensatte målet "oppfattelse" fikk en høy verdi av indre konsistens, kan dette brukes videre i andre studier. Likevel kunne det vært hensiktsmessig i supplerende forskning å omformulere spørsmålene i målet som var på nominalnivå til ordinalnivå, for eksempel ved å bruke en fempunktsskala i stedet for ja/nei-svar, for å nyansere resultatene ytterligere.

Selv om resultatene viser at respondentene ønsker mer undervisningstid innen seksualitetsundervisning, er det ikke undersøkt om de ønsker dette på bekostning av andre emner innen naturfag. Dette er et relevant område for fremtidig forskning, da det kan gi innsikt i om respondentene mener det er ubalanse mellom undervisning i seksualitet og andre emner.

Det ville også vært hensiktsmessig å inkludere en kartlegging av alle lærerstudenter med naturfag som valgfag, samt et tilfeldig utvalg fra denne gruppen, for å styrke validiteten til studien. Selv om reliabiliteten er høy, er det ikke nødvendigvis at validiteten er like høy. Validiteten kan også økes ved ytterligere revisjon av formuleringene av spørsmålene, spesielt de som omhandler antall forelesninger og om respondentene har fått seksualitetsundervisning i andre fag.

En annen vinkling som kunne vært interessant for fremtidig forskning er å kartlegge hva studenter faktisk blir tilbudt av seksualitetsundervisning sammenlignet med hva de deltar på. Det ville også være interessant å undersøke om respondentenes svar stemmer overens med det som tilbys av institusjonene. Dette kan gjøres ved hjelp av spørreskjemaer eller intervjuer med forelesere eller emneansvarlige ved de aktuelle institusjonene.

Referanseliste

- Album, D., Hansen, M. N., & Widerberg, K. (2010). *Metodene våre : eksempler fra samfunnsvitenskapelig forskning* (p. 322). Universitetsforlaget.
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2016). *Snakk om det! Strategi for seksuell helse (2017-2022)*. https://www.regjeringen.no/contentassets/284e09615fd04338a817e1160f4b10a7/strategi_seksuell_helse.pdf
- Høgheim, S. (2020). *Masteroppgaven i GLU*. Fagbokforlaget.
- Høgskulen på Vestlandet. (2024, 9. januar). *Q&A*.
<https://www.hvl.no/forsking/forskingsetikk/qa/>
- Jiménez-Ríos, F. J., González-Gijón, G., Martínez-Heredia, N., & Amaro Agudo, A. (2023). Sex Education and Comprehensive Health Education in the Future of Educational Professionals. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(4), 3296. <https://doi.org/10.3390/ijerph20043296>
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (6. utgave. utg.). Abstrakt forlag.
- Johnson, B., & Christensen, L. B. (2020). *Educational research : quantitative, qualitative, and mixed approaches* (Seventh edition.; International student edition.). SAGE.
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. (1992). *Rammeplan for 4-årig allmennlærerutdanning*. Falch Hurtigtrykk AS.
<https://www.nb.no/items/9d8af012957154a463d558720afd4436?page=221&searchText=allmennl%C3%A6rerutdannin>
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. (1999). *Rammeplan for 4-årig ALLMENNLERERUTDANNING*. Regjeringen.
<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/pla/2003/0001/ddd/pdfv/175022-allmennlaererutdanning.pdf>
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Kunnskapsdepartementet. (2010a). *Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanningen 1.-7. trinn*. UHR-lærerutdanning. https://www.uhr.no/f/p1/i53d3c727-7ee1-4e9c-8acbffd8e1dbdb8f/retningslinjer_grunnskolelaererutdanningen_1_7_trinn_fire_rig.pdf

- Kunnskapsdepartementet. (2010b). *Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanningen 5.-10. trinn*. UHR-lærerutdanning. https://www.uhr.no/f/p1/i1e18ac5a-1a19-4b5e-886221781dbd2748/retningslinjer_grunnskolelaererutdanningen_5_10_trinn_fire_rig.pdf
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i naturfag (NAT01-04)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nat01-04?lang=nob>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervjuet* (3.utg.). Gyldendal.
- Naturfagssenteret. (2022). Tverrfaglige tema. *Naturfag*, 2(22), 1-71. <https://www.naturfag.no/binfil/download2.php?tid=2365284>
- O'Brien, H., Hendriks, J. & Burns, S. (2021). Teacher training organisations and their preparation of the pre-service teacher to deliver comprehensive sexuality education in the school setting: a systematic literature review. *Sex education*, 21(3), 284-303. <https://doi.org/10.1080/14681811.2020.1792874>
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Cappelen Damm akademisk.
- Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4.). Fagbokforlag
- Røthing, Å. & Svendsen, S. H. B. (2009). *Seksualitet i skolen : perspektiver på undervisning*. Cappelen Damm.
- Sex og samfunn. (2022). *Seksualitetsundervisning i skolen: En kartlegging av elevers og læreres erfaringer og ønsker*. Sex og samfunn. <https://sexogsamfunn.no/wpcontent/uploads/2022/02/Rapport-seksualitetsundervisning-i-skolen.pdf>
- Sex og samfunn. (u.å.). *Sex og samfunn mener: Om seksualitetsundervisning*. <https://sexogsamfunn.no/om/politiske-saker/sex-og-samfunn-mener/sex-og-samfunn-mener-om-seksualitetsundervisning/>
- Sikt. (u.å.) *Personverntjenester for forskning*. <https://sikt.no/tjenester/personverntjenester-forskning>
- Støle-Nilsen, M. (2017). *Seksuell danning. En studie av seksualundervisning i ungdomsskolen* [Masteroppgave]. Universitetet i Bergen.
- Støle-Nilsen, M. (2022). *Helhetlig seksualitetsundervisning i skolen: En innføring for lærerstudenter*. Universitetsforlaget

- Støle-Nilsen, M. (2023). «*HVORDAN FORVENTER DE AT MAN SKAL TA DETTE PÅ STRAK ARM, UTEN OPPLÆRING?*» - Lærerstudenters perspektiver på seksualitetsundervisning. Redd Barna.
<https://www.reddbarna.no/content/uploads/2021/01/Redd-Barna-Laererstudenters-perspektiver-pa-seksualitetsundervisning.pdf>
- UNESCO. (2018). International technical guidance on sexuality education. An evidence informed approach. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183281>
- Universitets- og høyskolerådet. (2018a). *NASJONALE RETNINGSLINJER FOR GRUNNSKOLELÆRERUTDANNINGEN TRINN 1-7*. UHR-lærerutdanning.
https://www.uhr.no/f/p1/ibda59a76-750c-43f2-b95a-a7690820ccf4/revidert-171018-nasjonale-retningslinjer-forgrunnskolelærerutdanning-trinn-1-7_fin.pdf
- Universitets- og høyskolerådet. (2018b). *NASJONALE RETNINGSLINJER FOR GRUNNSKOLELÆRERUTDANNING TRINN 5-10*. UHR-lærerutdanning.
https://www.uhr.no/f/p1/iffeaf9b9-6786-45f5-8f31-e384b45195e4/revidert-171018-nasjonale-retningslinjer-forgrunnskoleutdanning-trinn-5-10_fin.pdf
- Utdannings- og forskningsdepartementet. (2003). *Rammeplan for Allmennlærerutdanningen*. Regjeringen.
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/pla/2006/0002/ddd/pdfv/175666-rammeplan_2003_allmennlaererutd.pdf
- Utdanningsdirektoratet. (2022, 20. november). *Eiers ansvar for kompetanseutvikling*.
<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/lokal-kompetanseutvikling/eiers-ansvar-for-kvalitet-og-kompetanse/>
- Utdanningsdirektoratet. (2022, 7. september). *Støtte til undervisning om kjønn og seksualitet*.
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stotte/Stotte-til-undervisning-om-kjonn-og-seksualitet/>
- Utdanningsdirektoratet. (2023, 27. juni). *Innføring og overgangsordninger for nye læreplaner*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/innforing-og-overgangsordninger-for-nye-lareplaner/>
- WHO. (2006). *Defining sexual health*. W. H. Organization.
<https://www.who.int/teams/sexual-and-reproductive-health-and-research/key-areas-of-work/sexual-health/defining-sexual-health>

Vedlegg 1 Spørreskjemaet

Denne undersøkelsen ser på holdninger og erfaringer lærerstudenter med fordypning i naturfag har til seksualitetsundervisning, med hovedfokus på undervisningen på selve lærerstudiet. Resultater fra undersøkelsen vil inngå i min masteroppgave i naturfag (masterstudent på lærerutdanningen, HVL). Undersøkelsen er anonym og vil ta inntil 10 minutter. På forhånd tusen takk for din deltakelse og støtte i mitt arbeid.

Kjønn

- (1) Kvinne
- (2) Mann
- (5) Ikke-binær
- (6) Kjønnsflytende
- (4) Ønsker ikke å oppgi

Hvilken høgskole/universitet studerer du ved?

- (1) UiT
- (2) NTNU
- (3) USN
- (4) NLA
- (5) OSLOMET
- (6) UiA
- (8) UiS
- (9) NORD
- (10) HVL
- (11) HIØ
- (12) HINN

(13) Annet _____

Hvilket studieår er du på i lærerutdanningen?

(7) 1. studieår

(8) 2. studieår

(6) 3. studieår

(4) 4. studieår

(5) 5. studieår

Hvilke årstrinn skal du undervise på?

(1) 1. - 7. trinn

(2) 5. - 10. trinn

Hvor mange studiepoeng har du i naturfag?

Har du fått seksualitetsundervisning som en del av naturfagundervisningen på lærerstudiet?

(1) Ja

(2) Nei

(3) Usikker

Omtrent hvor mange forelesninger har du hatt om seksualitet i naturfag?

(1) 1-2 forelesninger

(2) 3-4 forelesninger

(3) 5 eller fler forelesninger

(4) Usikker

Hvilke tema har du fått undervisning i?

(1) Forelskelse/kjærlighet

(3) → Identitet og kjønn

(7) → Pubertet/utvikling

(9) → Menstruasjon

(2) → Sex

(4) Kjønnssykdommer

(5) Prevensjon

(6) Graviditet/fødsel

(8) → Seksuell trakassering og seksuelle overgrep

(10) → Digital seksualitet (Nettvett, nakenbilder, porno etc)

(12) → Didaktisk undervisning

(11) → Annet _____

Er det noen temaer du har savnet når det gjelder seksualitetsundervisning i naturfag?

(1) Ja

(2) Nei

(3) Usikker

Hvilke temaer har du savnet?

(1) Forelskelse/kjærlighet

(3) → Identitet og kjønn

(7) → Pubertet/utvikling

- (9) → Menstruasjon
- (2) → Sex
- (4) Kjønnssykdommer
- (5) Prevensjon
- (6) Graviditet/fødsel
- (8) → Seksuell trakassering og seksuelle overgrep
- (10) → Digital seksualitet (Nettvett, nakenbilder, porno etc)
- (12) → Didaktikk
- (11) → Annet _____

Har du hatt seksualitetsundervisning i andre fag enn naturfag?

- (1) Ja
- (2) Nei
- (3) Usikker

Hvilke fag?

- (10) PEL
- (11) Profesjonsfag (profesjonsdager)
- (1) Norsk
- (2) Engelsk
- (3) Samfunnsfag
- (4) KRLE
- (8) Matematikk
- (9) Historie
- (5) → Annet _____

Har du fått undervisning av eksterne forelesere i seksualitet på studiet?

- (1) Ja
- (2) Nei
- (3) Usikker

Har du fått informasjon om eksterne ressurser som kan brukes i seksualitetsundervisning?

- (1) Ja
- (2) Nei
- (3) Usikker

Mener du selv seksualitetsundervisning bør inngå i naturfaget?

- (1) Ja
- (2) Nei
- (3) Usikker

I hvor stor grad mener du disse temaene bør inngå i seksualitetsundervisningen i naturfag?

	I ingen grad til grad	I liten grad stor grad	I noen svært liten	I stor grad	I svært
Forelskelse/kjærlighet	(1) <input type="radio"/>	(2) <input type="radio"/>	(3) <input type="radio"/>	(4) <input type="radio"/>	(5) <input type="radio"/>
Identitet og kjønn	(1) <input type="radio"/>	(2) <input type="radio"/>	(3) <input type="radio"/>	(4) <input type="radio"/>	(5) <input type="radio"/>

Pubertet/utvikling	(1) <input type="radio"/>	(2) <input type="radio"/>	(3) <input type="radio"/>	(4) <input type="radio"/>	(5) <input type="radio"/>
Menstruasjon	(1) <input type="radio"/>	(2) <input type="radio"/>	(3) <input type="radio"/>	(4) <input type="radio"/>	(5) <input type="radio"/>
Sex	(1) <input type="radio"/>	(2) <input type="radio"/>	(3) <input type="radio"/>	(4) <input type="radio"/>	(5) <input type="radio"/>
Kjønns sykdommer	(1) <input type="radio"/>	(2) <input type="radio"/>	(3) <input type="radio"/>	(4) <input type="radio"/>	(5) <input type="radio"/>
Prevensjon	(1) <input type="radio"/>	(2) <input type="radio"/>	(3) <input type="radio"/>	(4) <input type="radio"/>	(5) <input type="radio"/>
Graviditet/fødsel	(1) <input type="radio"/>	(2) <input type="radio"/>	(3) <input type="radio"/>	(4) <input type="radio"/>	(5) <input type="radio"/>
Seksuell trakassering og seksuelle overgrep	(1) <input type="radio"/>	(2) <input type="radio"/>	(3) <input type="radio"/>	(4) <input type="radio"/>	(5) <input type="radio"/>
Digital seksualitet (Nettvett, nakenbilder, porno etc)	(1) <input type="radio"/>	(2) <input type="radio"/>	(3) <input type="radio"/>	(4) <input type="radio"/>	(5) <input type="radio"/>
Didaktisk undervisning	(1) <input type="radio"/>	(2) <input type="radio"/>	(3) <input type="radio"/>	(4) <input type="radio"/>	(5) <input type="radio"/>

Mener du mengden seksualitetsundervisning du selv har fått er tilstrekkelig?

- (1) Ja
- (2) Nei
- (3) Usikker

I hvilken grad er seksualitetsundervisningen du har fått i naturfag på lærerstudiet tilfredsstillende?

- | | | | | |
|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|----------------------------------|-----------------------------|
| (1) <input type="radio"/> I | (2) <input type="radio"/> I | (3) <input type="radio"/> I | (4) <input type="radio"/> I stor | (5) <input type="radio"/> I |
| svært liten | liten grad | noen grad | grad | svært stor |
| grad | | | | grad |

Har du forslag til potensielle forbedringer for å styrke seksualitetsundervisningen på lærerstudiet i naturfag?

I hvilken grad føler du din kompetanse fra naturfag på lærerstudiet, dekker behovet for å gjennomføre seksualitetsundervisning i skolen?

- | | | | | |
|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|----------------------------------|-----------------------------|
| (1) <input type="radio"/> I | (2) <input type="radio"/> I | (3) <input type="radio"/> I | (4) <input type="radio"/> I stor | (5) <input type="radio"/> I |
| svært liten | liten grad | noen grad | grad | svært stor |
| grad | | | | grad |

Hvor relevant mener du seksualitetsundervisningen på lærerstudiet har vært for din fremtidige rolle som lærer?

- | | | | | | |
|---------------------------|--------------------------------|---------------------------|---------------------------|--------------------------------------|----------|
| (1) <input type="radio"/> | (2) <input type="radio"/> Lite | (3) <input type="radio"/> | (4) <input type="radio"/> | (5) <input type="radio"/> Svært lite | relevant |
| | | Nøytral | Relevant | | Svært |

relevant

relevant

I hvilken grad føler du deg forberedt på å håndtere spørsmål om seksualitet fra elever?

- (1) I svært liten grad (2) I liten grad (3) I noen grad (4) I stor grad (5) I svært stor grad

Har du undervist i tema seksualitet i løpet av en praksisperiode?

- (1) Ja
(2) Nei
(3) Vet ikke/husker ikke

Følte du kompetansen du hadde var tilstrekkelig til å undervise i seksualitet?

- (1) Ja
(2) Nei
(3) Usikker

Hvor har du fått din kompetanse fra?

- (1) Forelesning i naturfag
(5) Forelesning i andre fag
(2) Praksis
(3) Egen læring
(4) Annet _____

I hvor stor grad ønsker du selv å gjennomføre seksualitetsundervisning i skolen?

- (1) I svært liten grad
- (2) I liten grad
- (3) I noen grad
- (4) I stor grad
- (5) I svært stor grad