



INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

REFORM ELLER ILLUSION?

En kvalitativ studie om lärares upplevda hinder vid sex- och samlevnadsundervisning i relation till stundande reforms begränsningar och möjligheter

Alva Lindholm och Embla Gunnarsdottir

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Pedagogik, kandidatprogram
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt/2021
Handledare:	Susanne Dodillet
Kurs Examinator:	Ann-Sofie Holm
Uppsats Examinator:	Giulia Messina Dahlberg

Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Pedagogik, kandidatprogram
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt/2021
Handledare:	Susanne Dodillet
Kurs Examinator:	Ann-Sofie Holm
Uppsats Examinator:	Giulia Messina Dahlberg
Nyckelord:	Reform, Sex- och samlevnadsundervisning, Lärare

Syfte:	The purpose of this study is to attain a more comprehensive understanding of the underlying issues that teachers face in conducting sex education. Further the study aims to examine problems that can arise and remain following the implementation of the new educational reform meant to amend the general lack of quality and equivalence in quality of sex education between schools in Sweden.
Teori:	The study has its theoretical foundation in institutional theory since it allows for the exploration of the organisation as responding to both formal and practical demands.
Metod:	The data were collected through semi-structured interviews where five high-school teachers from across the country shared their experiences of conducting sex education.
Resultat:	The results show that teachers are aware of the sexually offensive situations that can occur in their schools, however they experience a confusion as to how best to handle them. Teachers do not fully understand how they are expected to incorporate aspects of sex and relationships in their primary subjects, which results in them assigning the responsibility onto external actors or other teachers who they deem more fit to undertake the task. Additionally, teachers experience discomfort in addressing the aspects of sex education that students experience as more sensitive, which leads them to adjust their content to match the student's level of comfort. Lastly, teachers claim that their personal interest in these issues constitutes the reason for them addressing it in their education.

Förord

Vi vill rikta ett stort tack till de lärare som tagit sig tiden att medverka i denna studie, att få ta del av era berättelser och erfarenheter har varit otroligt givande och är vad som har gjort denna studie möjlig.

Vi vill även tacka vår handledare Susanne Dodillet som med sina knivskarpa råd och ett gott samarbete bidragit till uppsatsens slutgiltiga resultat.

Trevlig läsning!

Alva Lindholm och Embla Gunnarsdottir

Innehållsförteckning

Inledning.....	1
Bakgrund	2
Så bedrivs undervisningen idag.....	2
Skolinspektionens granskning.....	2
Kommande reform	3
Problemformulering, syfte och frågeställningar.....	5
Tidigare forskning.....	6
Att arbeta ämnesövergripande.....	6
Kompetensutveckling – den enda åtgärden?	6
Skolans två uppdrag	8
Skolreformer och mätningsstandarder.....	8
Teoretiska utgångspunkter	11
Nyinstitutionell teori.....	11
Nyinstitutionell teori och skolreformer	12
Metod	13
Undersökningsmetod.....	13
Dataanalys	14
Urval.....	14
Reliabilitet och validitet	15
Etik.....	16
Resultat och analys.....	17
Att beröra kunskapsområdet kontinuerligt.....	17
Att fånga frågan i flykten	18
Resultatsammanfattning	21
Diskussion	23
Kompetensutveckling som lösning	23
Sex och samlevnad - ett känsligt ämne.....	24
Lärares personliga intressen	25

Otydligheten i ämnesövergripande undervisning.....	25
Skolans två uppdrag	26
Vad riskerar att ske?.....	26
Skolverket och skolorna	27
Skolorna och dess lärare.....	28
Förbättringsförslag	29
Vidare forskning.....	30
Referenslista	31
Bilagor	
Bilaga 1: Intervjuguide	
Bilaga 2: Mail till informanterna	

Inledning

Att elever ges kunskaper om sexualitet, samtycke och relationer är viktigt för att de ska förstå och respektera andra personer, men också sig själva. En forskningsöversikt gjord på uppdrag av Statens folkhälsoinstitut visar att sexuellt färgade kommentarer, gester och handlingar är mycket vanligt förekommande i svenska skolor. Detta drabbar både yngre och äldre åldersgrupper och flickor är mer utsatta än pojkar, även om båda könen drabbas (Forsberg, 2006).

Enligt Rädda Barnen (2021) har 20% av alla barn i Sverige utsatts för sexuella handlingar mot sin vilja. Dessa handlingar kan innefatta påtryckningar från en sexuell partner, övergrepp som sker över nätet och grövre brott som till exempel våldtäkt. En kartläggning av polisanmälda våldtäkter visar att ungdomar under 18 år utgör 29 procent av alla våldtäktsoffer (Forsberg, 2006).

Statistik från Brottförebyggande rådet visar att anmälningar för utnyttjande av barn ökar varje år, men att mörkertalet fortfarande är stort. Det är sannolikt att barn skäms för att berätta om vad de blivit utsatta för, och även att många vuxna förminskar allvarlighetsgraden i det som barnet utsatts för. Kanske på grund av eget obehag (Rädda Barnen, 2021).

Skolan har en viktig roll i att ge unga tillräckliga kunskaper inom frågor som rör sex, samtycke och relationer. En studie om sexualundervisningens betydelse för ungas sexuella beteenden visar att formell undervisning som genomförts innan elevernas sexuella debut kan bidra till att minska sexuellt riskbeteende. Sexualundervisning från en ung ålder är således viktigt för att ge barn de kunskaper och färdigheter som behövs för att kunna ta välinformerade och hälsosamma beslut (Mueller, Gavin & Kulkarni, 2008).

Dessvärre visar Skolinspektionens kvalitetsgranskning (2018) stora brister i sex- och samlevnadsundervisningen i Sverige. Den visar att lärare många gånger upplever sex och samlevnad som ett ämne med känsliga och svårnavigerade frågor och att detta kan leda till en osäkerhet eller ovilja att undervisa i ämnet.

Till följd av granskningen meddelar Utbildningsdepartementet (2020) i ett pressmeddelande att en reform kommer att träda i kraft under 2021 för kunskapsområdet sex och samlevnad. Reformen innebär nya examensmål i lärarutbildningarna så alla nyutexaminerade lärare ska ges tillräcklig kompetens för att undervisa inom detta område. Ämnet kommer från 2022 att byta namn från sex- och samlevnad till sexualitet, samtycke och relationer. Det kommer även ske en revidering av läroplaner i samband med detta som innebär att ämnet nu ska behandla fler ämnesområden än tidigare så som hedersrelaterat våld, förtryck samt pornografins påverkan i samhället (Utbildningsdepartementet, 2021).

En adekvat sex- och samlevnadsundervisning ger unga livsviktiga kunskaper och stöd i en värld fylld av risker. Det är viktigt att kommande reform inte bara blir ett slag i luften utan faktiskt lyckas skapa den förändring och kvalitetshöjning som är nödvändig. Denna studie avser att identifiera och undersöka vilka problem sex- och samlevnadsundervisningen bottenar i för att sedan undersöka vilka problem som kommande reform kan möta och hur dessa kan hanteras. Det måste bli bra, för våra unga!

Bakgrund

Så bedrivs undervisningen idag

Sex- och samlevnadsundervisningen i Sverige är ett ämnesövergripande kunskapsområde, detta innebär att varje lärare ansvarar för att föra diskussioner kopplade till detta inom sitt undervisningsämne. Utgångspunkten är att det kontinuerligt behandlas inom de olika ämnena genom att lärare berör frågor och driver diskussioner som rör sex och samlevnad. Lärarna förväntas att ”fånga frågan i flykten”, vilket innebär att när elever själva uttrycker en önskan om att diskutera frågor om kön, sexualitet och relationer så uppmanas lärare att tillvarata dessa tillfällen. Sexualundervisningen utgörs också av enskilda lektioner eller temadagar, exakt hur dessa ska genomföras framgår inte ur Skolverkets beskrivning av ämnet men att uppmärksamma internationella kvinnodagen ges som förslag (Skolverket, 2021).

Skolinspektionens granskning

Hösten 2017 genomförde Skolinspektionen en granskning där en enkätundersökning skickades ut till både lärare och rektorer vid 450 skolor, varav 28 av skolorna granskades ytterligare genom verksamhetsbesök. Skolinspektionen beskriver att syftet med kvalitetsgranskningar av detta slag är att bidra till utveckling samt att beskriva vad som fungerar väl och vilka lärdomar som kan dras utifrån de identifierade framgångsfaktorerna.

I rapporten presenteras resultat från tidigare granskningar, och det framkommer att den senaste granskningen som gjorts av Skolverket i liknande skala genomfördes år 1999. Bristerna som uppdagades då var att undervisning inom kunskapsområdet skedde oregelbundet och att den sällan klarade av att ge en allsidig belysning av ämnet. Vidare framkom även stora brister rörande skollidningens styrning och även brister i lärarnas kompetens, som dessutom sällan erbjöds möjligheter till kompetensutveckling (Skolverket, 2000).

De problemområden som den aktuella granskningen identifierat uppvisar stora likheter med de som upptäcktes redan 1999. Skolinspektionen (2018) beskriver hur lärare behöver kompetensutveckling inom ämnet både gällande sakfrågor men även arbetsmetoder då många lärare beskriver att de känner sig obekväma med att undervisa inom området samt att de saknar tillräckliga kunskaper och inte vet hur de ska hantera vissa situationer och diskussioner. Granskningen visar även att tre av fyra rektorer inte följer upp lärarnas kompetens och de ges likt resultatet från granskningen 1999 ingen möjlighet till kompetensutveckling inom området.

Vidare diskuteras att ämnet numera till största del bedrivs ämnesintegrerat och cirka hälften av lärarna i enkäten menar att de arbetar med områden kopplade till sex och samlevnad. I jämförelse med tidigare granskning så har ämnesintegreringen av ämnet förbättrats avsevärt men trots detta så upplever lärare fortfarande en stor osäkerhet kring ansvarsfördelningen och många har svårt att se hur det kan integreras i deras ämnesområde. Enligt läroplanerna ska lärare samverka med andra lärare i arbetet för att nå utbildningsmålen, vilket betyder att det måste finnas en tydlig styrning från rektors sida för att lärarna ska veta hur de berörs av ämnet. Det måste även avsättas tid för att gemensamt planera och genomföra sex- och samlevnadsundervisning samt tid för att utbyta erfarenheter kring undervisningen (Skolinspektionen, 2018).

Granskningen betonar vikten av kontinuitet i ämnet för att eleverna ska ha möjligheter att få fördjupade kunskaper, men resultaten visar dock att undervisningen inom sex och samlevnad sker återkommande på endast 17 av 28 skolor. De hinder som beskrivs i skapandet av regelbundenhet innefattar lärarbrist, otydliga krav kring vem som förväntas göra vad, kursernas upplägg och att lärarna själva väljer att skjuta upp undervisning kring frågor som rör sex och samlevnad.

Lärarnas intresse av att arbeta med frågan varierar, och det framkommer att det på vissa skolor finns så kallade 'eldsjälar' som utgörs av engagerade personer i arbetslaget som ser till att sex och samlevnad integreras i deras ämnen. Det beskrivs även att det också finns kollegor som inte alls har något intresse att arbeta med frågan. Detta menar Skolinspektionen (2018) är problematiskt då det riskerar att skapa en ojämn utbildning där elever med engagerade lärare får en högre kvalitet på sin sexualundervisning än de som är utan. Det framkommer dessutom att även om rektorerna visar stort stöd för eldsjälarnas arbete så görs inga ansträngningar för att sprida den goda sexualundervisningen vidare till andra lärare.

Kvaliteten av sex- och samlevnadsundervisningen varierar stort mellan olika skolor. De åtgärdsförslag som ges är att dra lärdomar från det som i rapporten beskrivs som framgångsfaktorer. Det visar sig att skolor som lyckats bättre med sin sex- och samlevnadsundervisning har bedrivit ett systematiskt utvecklingsarbete, rektorerna har tydliggjort målen för undervisningen och även skapat en samsyn kring uppdraget där ansvarsområden har förtydligats. Dessutom har skolor som gett eleverna ett större inflytande i både planering och genomförande av sexualundervisningen lyckats bättre.

Sammanfattningsvis visar rapporten i sin helhet att samma problematik som uppmärksammades vid kvalitetsgranskningen som gjordes 1999 består än idag, och Skolinspektionen (2018) menar att sexualundervisningen riskerar att fortsatt hålla en lägre kvalitet än önskvärt om inte de behov av kompetens, styrning och samarbete som uttryckts tillgodoses.

Kommande reform

Skolverket (2021) beskriver på sin hemsida vad ändringen av kunskapsområdet sex och samlevnad kommer att innebära. Ämnet kommer att byta namn och undervisningen ska ske återkommande och ämnesintegrerat, men hur det organiseras är upp till varje enskild skola att besluta om. Det nya namnet 'sex, samtycke och relationer' anses vara tydligare relaterat till den allsidiga och holistiska undervisningen som eftersträvas. Förändringarna i läroplanerna innebär att områdets bredd är tydligare definierat, och ansvaret för att ämnets områden behandlas återkommande i utbildningen är rektors.

Exempel på dessa förändringar framgår i en förordning utfärdad av Utbildningsdepartementet som beskriver att skolan har ett ansvar för att eleverna återkommande under skolgången ska få möta frågor som rör sexualitet, samtycke och relationer. Detta för att främja alla elevers hälsa och välbefinnande och ge dem möjligheter att göra medvetna och självständiga val. Det framgår även att ingen ska utsättas för någon form av kränkande behandling. I förordningen beskrivs skolan som en social och kulturell mötesplats och det vardagliga arbetet bör utgå från ett demokratiskt och normmedvetet förhållningssätt (SKOLFS 2021:5).

Nya kunskapsmål införs inom området sexualitet, samtycke och relationer samt om hedersrelaterat våld och förtryck. Även pornografins påverkan i samhället behandlas. Rektorns ansvar är att samordna olika ämnesområden så att eleverna får möjlighet att uppfatta kunskapsområdet som en helhet

(SKOLFS 2021:5). Det övergripande målet med kommande reform är att stärka undervisningens likvärdighet och kvalitet rörande frågor om sexualitet, samtycke och relationer.

Vidare meddelar Skolverket (2021) att de kommer att stötta lärare och rektorer i arbetet med förändringarna och att de webbutbildningar som finns rörande sex- och samlevnadsundervisning kommer att uppdateras. Skolverket kommer däremot inte att bidra med något undervisningsmaterial som lärarna kan använda i sin undervisning, utan det slutgiltiga ansvaret för kompetensutveckling och övrigt stöd för lärare och annan personal ligger hos rektor på respektive skola.

Problemformulering, syfte och frågeställningar

Problemformulering

Det finns en risk att skolutvecklare har en förenklad bild av de hinder som lärare upplever vid sex- och samlevnadsundervisning samt hur dessa bör hanteras. Problematiken ligger i att det är tveksamt huruvida koncept framtagna av skolutvecklare kan flyttas över till skolverksamheten. Där råder ett annat sammanhang med helt andra människor med (eventuellt) helt andra intressen, problem och rädslor.

Skolinspektionen (2018) identifierar i sin granskning olika framgångsfaktorer som skolor med bristande sex- och samlevnadsundervisning kan anamma och då använda samma tekniker som de ”lyckade” skolorna. Denna studie avser att gå ett steg tillbaka och fokusera på vad som egentligen är problemet. Varför gör inte alla lärare så som lärarna gör på de så kallade ”framgångsrika” skolorna? För att undersöka detta behövs lärares berättelser och upplevelser om sex- och samlevnadsundervisning för att sedan kunna gå till botten med problematiken och se hur kommande reform förhåller sig till dessa.

Syfte

Föreliggande studie syftar till att identifiera och undersöka de faktorer som problemen kring sex- och samlevnadsundervisningen bottenar i. Denna kunskap är en förutsättning för att kunna utveckla sex- och samlevnadsundervisningen så att dess innehåll kan bli till kunskap för alla. Mer specifikt identifierar föreliggande studie vilka problem som kan både uppstå till följd av och även kvarstå efter reformen och hur dessa problem skulle kunna hanteras.

Frågeställningar

Vilka hinder upplever lärare vid sex- och samlevnadsundervisning?

Vilka behov identifierar lärare rörande deras arbete med sex- och samlevnadsundervisning?

Hur förhåller sig reformen till lärarnas syn på förutsättningarna som behövs för att undervisa om sex och samlevnad?

Tidigare forskning

De brister som Skolinspektionens granskning (2018) identifierat är att undervisning inom kunskapsområdet sker oregelbundet och sällan ger en allsidig belysning av ämnet. Även brister rörande skolläringens styrning och att lärarna saknar tillräcklig kompetens inom området beskrivs som hinder för att bedriva sex- och samlevnadsundervisning av önskad kvalitet. Följande litteraturgenomgång har organiserats i enlighet med dessa utmaningar som översatts till rubriker om ämnesövergripande undervisning, bristande kompetens, komplexiteten i skolans två uppdrag och slutligen presenteras forskning som handlar om reformarbeten och mätstandarder.

Att arbeta ämnesövergripande

Sex- och samlevnadsundervisningen bedrivs ämnesövergripande. Arfwedson och Arfwedson (2002) menar att det kan vara utmanande för lärare att veta hur man ska gå tillväga då det inte finns några tydliga riktlinjer kring exakt vad som ska läras ut. Det kan även vara svårt för lärare att hitta bra undervisningsmaterial. Samma hinder beskrivs av Skolinspektionen (2018) som menar att ämnesintegreringen kan leda till bristande styrning inom ämnet och därigenom att det också kan ske en nedprioritering av ämnet bland lärarna. Det finns också en ökad risk för läraren att tappa kontrollen över undervisningssituationen jämfört med traditionell, ämnesindelad undervisning (Arfwedson och Arfwedson, 2002).

En studie som uppmärksammar problematik som kan uppstå i samband med ämnesövergripande undervisning är gjort av Esprivalo Harrell (2010) som har genomfört en studie med högstadielärare vars forskningsfråga fokuserade på hur väl förberedda lärarna är att bedriva ämnesövergripande undervisning. I studien rörde det sig om kemi, fysik och geovetenskap och resultatet visade att lärarna inte besitter tillräckligt med kunskaper. Lärare som har för lite kunskap inom det ämnesövergripande ämnet gör att själva syftet med ämnesintegreringen, att ge eleverna en bättre helhetsbild av ämnet, inte nås utan tvärtom påverkar elevernas kunskaper negativt (Esprivalo Harrell, 2020).

Kompetensutveckling – den enda åtgärden?

En i den tidigare forskningen återkommande tes är att anledningen till varför kvaliteten på sex- och samlevnadsundervisning brister är på grund av att lärarna saknar tillräcklig kompetens inom ämnet. Utifrån detta perspektiv presenteras kompetensutveckling som lösningen på problemet. Detta trots att det i flera fall också nämns andra orsaker till att lärarna undviker ämnet och upplever svårigheter att undervisa inom det. Studierna av Westwood och Mullan (2007) samt Cohen, Byers och Sears (2012) som redogörs för nedan visar båda på denna typ av resonemang. Båda studierna syftar till att med hjälp av enkätstudier undersöka lärares attityder kring sex- och samlevnadsundervisning samt vilka faktorer som påverkar deras villighet att undervisa i ämnet.

Resultaten i Westwood och Mullans (2007) studie visar att lärarna inte känner sig beredda att undervisa inom ämnet och i många fall helst undviker det, något som i texten förklaras med anledningen kompetensbrist. Författarna menar att om lärare ska fortsätta undervisa inom sex och samlevnad så måste de få ökade faktakunskaper samt ges möjligheten att utveckla olika undervisningsstrategier. De menar även att det är viktigt för skolläringens och av andra lärare i arbetslaget att uppmuntra de lärare som faktiskt tycker om att undervisa inom ämnet, och att de som

saknar intresse eller trygghet i att undervisa inom ämnet mest troligt kommer att fortsätta ge otillräcklig utbildning till eleverna.

Resultaten som Westwood och Mullan (2007) presenterat i sin studie har stora likheter med de som återfinns i Skolinspektionens rapport (2018). Författarnas tes om att det krävs kompetensutveckling inom både sakfrågor men även arbetsmetoder delas av Skolinspektionen, ytterligare likheter finns rörande lärarnas inställning till att undervisa om ämnet. Westwood och Mullan (2007) beskriver hur lärare i många fall helst undviker att undervisa inom ämnet vilket även nämns i Skolinspektionens (2018) rapport där en anledning till ämnets bristande kontinuitet förklaras med anledningen att det finns lärare som aktivt väljer att skjuta upp undervisning inom ämnet. Diskursen som omger sexualundervisningens sviktande kvalitet sätter stora förhoppningar på enskilda lärare som på grund av sina personliga intressen och värderingar förväntas hantera frågor inom ämnet i högre utsträckning än de som saknar intresse för det. Skolinspektionen använder sig av begreppet "eldsjälar" för att beskriva de lärare som anser att sex- och samlevnadsundervisningen är viktig och därför bedriver ett gott arbete i att undervisa om sådana frågor. Westwood och Mullan (2007) menar att det är viktigt att skolan uppmuntrar de intresserade lärarna till att fortsätta sitt goda arbete, däremot menar Skolinspektionen (2018) att dessa lärare sällan får tillräckligt stöd.

Studien av Cohen m.fl. (2012) undersöker vilka faktorer som påverkar lärares villighet att utbilda inom sex och samlevnad. Resultaten visar liknande Westwood och Mullan (2007) att lärarna upplever att de inte vet tillräckligt mycket om ämnet samt att de inte känner sig bekväma att undervisa inom det. Det nämns att vissa lärare känner sig bekväma med att undervisa om delar av ämnet men gärna undviker de lite mer känsliga delarna som till exempel sexuell njutning, sexuellt beteende och relationer. Westwood och Mullan (2007) menar att lärare som saknar intresse och/eller trygghet mest troligt inte kommer kunna ge eleverna tillräcklig god undervisning inom ämnet, dock saknas reflektionen kring att faktorer som intresse och trygghet inte är något man nödvändigtvis kan förbättra med hjälp av kompetensutveckling.

En konsekvens av ämnets brister för eleverna blir att de får förlita sig på andra källor som till exempel internet, där de löper stor risk att få felaktig information. I en litteraturgenomgång av Holmström (2015) beskrivs att undervisning inom sex och samlevnad ofta ses som något tabubelagt av både lärare och elever vilket i sin tur leder till att ungdomar i hög utsträckning vänder sig till sökmotorer på internet när de letar information om sexuell hälsa, på grund av att de då kan vara anonyma.

Som tidigare nämnts har forskning inom fältet visat att lärare i många fall är obekväma med att undervisa inom sex och samlevnad och därför undviker det, en aspekt som kommande reform inte tagit hänsyn till. Att addera kunskapskrav i läroplaner men lägga ansvaret för att stötta lärare i deras vardagliga arbete på respektive skolas rektor kan innebära en risk för att undervisningen förblir obekväma för de lärare som upplevt det tidigare vilket kan resultera i fortsatt undvikande av ämnet.

Det saknas forskning som uppmärksammar och problematiserar vetenskapen om att det finns många lärare som inte känner sig bekväma med undervisning av ämnet sex och samlevnad. Att inte ta hänsyn till detta gör att det blir svårt att utveckla ämnet till dess fulla potential på grund av att forskningen som finns i nuläget inte ger en helhetsbild av lärares upplevda hinder. Enligt Skolverkets (2021) beskrivning av god sex- och samlevnadsundervisning ska lärare kunna "fånga frågor om sex och samlevnad i flykten" samt arrangera temadagar inom ämnet. Om det hade bedrivits forskning som adresserat problemen kring lärares obekväma och därför undvikande inställning till ämnet så hade orsaksbeskrivningen till varför ämnet inte berörs tillräckligt förmodligen utgjorts av fler faktorer än

kompetensbrist. Hur stor sannolikhet är det att en lärare som inte känner sig bekväm inom ämnet aktivt skapar sammanhang och utbildningsmöjligheter i form av till exempel temadagar?

Skolans två uppdrag

Berg (2018) beskriver hur skolan har två uppdrag, det kompetensutvecklande och målrationala uppdraget som innefattar att ge elever färdigheter och kunskaper som svarar till arbetslivets behov. Det andra är skolans kulturetproducerande och värderationella uppdrag som svarar till samhällets behov av ansvarskännande medborgare. Berg (2018) beskriver att skillnaderna i dessa uppdrag och hur de förväntas förenas i utbildningen utgör en komplexitet i skolans vardagsarbete, då de i viss utsträckning står i motsättning mot varandra.

Berg (2018) benämner kompetensutveckling som det målrationala uppdraget och kulturetproduktion det värderationella. Skolans målrationala uppdrag ger alltså elever kunskaper som förbereder och anpassar dem till ett ständigt föränderligt arbetsliv. Målrationala handlingar är kvantifierbara vilket innebär att skolan därmed kan säkerställa att de fullföljt uppdraget att kompetensutveckla eleverna genom att sätta tydliga mål som sedan går att mäta, till exempel med nationella proven eller andra kunskapstest.

Inom skolans kulturetproducerande värderationella uppdrag ska elever genomgå en personlighetsutveckling som leder till värnandet av bland annat demokratiska värderingar, mänskliga rättigheter och Sveriges kulturarv. Berg (2018) beskriver att dessa värderationella handlingar som elever sedan ska uppvisa till följd av sin utbildning till större del faller under kvalitativa måttstockar som kan vara utmanande att mäta.

Det uppstår en spänning mellan uppdragen då de utgör en mångtydighet kring vad skolan som institution bör hantera och hur. Detta är en tydlig utmaning för just sex- och samlevnadsundervisningen som främst svarar till det kulturetproduktiva uppdraget, men som konkurrerar om samma tid som det kompetensutvecklande uppdraget. I förlängningen innebär detta att när det kompetensutvecklande uppdraget ställer krav, blir det kulturetproduktiva lidande. Berg (2008) diskuterar att det som uttrycks i skollagen och dess allmänna formuleringar går att tolka och förstå olika beroende på om de ses utifrån det mål- eller värderationella uppdraget.

Skolreformer och mätningstandarder

Då problematiken som uppdagades i Skolinspektionens granskning 1999 fortfarande kvarstår kan slutsatsen dras att det tidigare reformarbetet inom området inte varit särskilt lyckat. Givet att problemen kvarstått under så lång tid går det att fundera över om detta kan bero på att kunskapsområdet i sig är svårt att komma åt. Det är möjligt att kunskapsområden som är kulturetproduktiva löper en högre risk för att reformarbeten endast blir symboliska men aldrig lyckas bli implementerade i praktiken.

Coburn (2004) beskriver hur forskning ända sedan slutet av 1970-talet menat att skolans respons på krav från till exempel myndigheter och politiker, så kallade *institutionella miljöer*, är att göra symboliska förändringar i upplägg och utföranden men att dessa förändringar inte återspeglas i klassrummet. Organisationens påverkan av olika miljöer har diskuterats av bland annat Meyer och Rowan (1977) som har delat upp omgivningsaspekten i två delar. Den *tekniska miljön* som sätter krav på organisationens effektivitet och den *institutionella miljön* som sätter krav på konformitet till

institutionella regler. Meyer och Rowan (1977) menar att glappet mellan dessa två miljöer är vad som gör att skolverksamheter klarar av att svara till båda miljöernas ställda krav.

Skolor kan möta kraven från den institutionella miljön på ett symboliskt sätt genom till exempel läroplans- och policyförändringar medan undervisningen i klassrummen fortsätter att svara på den tekniska miljöns krav. Den institutionella miljöns krav på lärare innebär att de förväntas inkludera vad som efterfrågas vid till exempel en reform i sin dagliga verksamhet. Dock menar Coburn (2004) att det i slutändan blir kraven om effektivitet och resultat ställda av den tekniska miljön som blir det som implementeras i klassrummet, detta på grund av att lärare varken ges tid eller resurser till att införa vad den institutionella miljön kräver. Detta gör att det på ytan kan se ut som att båda miljöernas krav tillgodosätts, men i praktiken är dessa krav inte implementerade i undervisningen. Detta är dock svårt att upptäcka då de institutionella kraven är tillgodosedda på det plan som visas utåt, men egentligen endast verkar på ett symboliskt sätt.

Reformer införs på uppdrag av den institutionella miljön och kan till exempel innebära nya inslag i läroplaner som lärare förväntas ta hänsyn till och implementera i sin undervisning. Huruvida en reform anses som lyckad eller misslyckad menar Cuban (1998) i sin forskning ofta avgörs genom att kontrollera om reformen nått de mål som den institutionella miljön skapat. På grund av detta blir bedömningen av reformers framgångar missvisande då de ofta inte tar hänsyn till det faktum att lärare ofta behöver modifiera de krav som ställs av reformen för att kunna genomföra sitt arbete i praktiken, och menar på att måtten för en lyckad reform kan formuleras utifrån olika perspektiv (Cuban, 1998).

Cuban (1998) beskriver det vanligaste sättet att undersöka om en reform kan anses som lyckad eller inte är genom två standarder: *fidelity* vilket innebär hur väl sättet som beskrivits för att uppnå målen följs samt *effectivity* som handlar om måluppfyllelse. Kriterierna för dessa mätningstandarder har uppkommit genom synen på organisationen som en rationell och formell struktur där problem går att lösa genom en top-down strategi. Genom att acceptera *fidelity* och *effectivity* som mätinstrument behöver policyskapare och forskare inte ge sig in i ställningstagandet kring vems standarder det är som använts, för om detta görs uppkommer andra, förhållandevis bortglömda perspektiv.

Cuban (1998) menar att det finns två alternativa standarder som går att använda vid mätningen av skolreformers framgång; *adaptiveness* som innefattar vad lärare faktiskt gör för att uppnå målen och *longevity*, hur länge förbättringar till följd av en reform överlever på en skola. Kriterierna för dessa standarder kommer till utifrån synsättet att en organisation inte är helt rationell, utan den är frikopplad och påverkad av sociala och politiska påtryckningar såväl som beteenden hos människorna i den.

För att kunna mäta en reforms framgång enligt *effectivity*-standarderna krävs det att den i praktiken genomförs på det sätt som reformen beskriver att den ska. Detta sker sällan, och därför är det viktigt att mäta utifrån *adaptiveness*-standarderna då den bidrar med ett mer praktiskt perspektiv. Cuban (1998) vill med sin artikel poängtera att ett mycket viktigt första steg i att bedöma en reforms framgång är att ta reda på vems standarder som används i mätningen. Risken med att inte ta hänsyn till aspekter som *adaptiveness* och *longevity* är att om en lärare har lagt in allt som efterfrågats i sitt undervisningsmaterial men har svårigheter att faktiskt implementera det i sin undervisning så kan det se ut som att reformen tillgodosätts i både den institutionella och tekniska miljön men lärarens svårigheter går obemärkt och ohanterat förbi. På så sätt upplevs reformen som lyckad men innebär i själva verket ingen förändring på grund av glappet mellan de politiska ambitionerna och den pedagogiska verkligheten.

Coburn (2004) beskriver dock att det finns studier som bevisar att krav från den institutionella omgivningen visst når fram till organisatoriska strukturer som påverkar undervisningen och att lärarna till viss grad tar till sig dessa. Dock så har många av dessa studier inte tagit hänsyn till under vilka förhållanden som lärare tar till sig den institutionella omgivningens krav, och de baserar sina argument på förhållandet mellan den institutionella omgivningen och klassrummet under ett enskilt tillfälle och kan därför inte ge en bild om huruvida lärares förändringar kvarstår. En viktig aspekt menar Coburn (2004) är att lärarnas egen världsbild och syn på undervisning utgör ett starkt ramverk för den specifika läraren och kommer därför att påverka hur de nya ändringarna tas emot. Coburns (2004) studie visar tydligt att lärarens respons på förändring påverkas av deras tidigare uppfattningar av frågan.

Teoretiska utgångspunkter

För att besvara frågeställningen om hur kommande reform förhåller sig till de förutsättningar lärare behöver för att kunna bedriva god undervisning inom sexualitet, samtycke och relationer används den nyinstitutionella teorin som utgångspunkt. Teorin med tillhörande begrepp används för att belysa att det en skola uppvisar på ett formellt plan inte nödvändigtvis avspeglas i den praktiska vardagen.

Nyinstitutionell teori

Den nyinstitutionella teorins grundare anses vara Meyer och Rowan som år 1977 publicerade en artikel med titeln "Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony". Där förklarar de hur organisering inom denna teori handlar om att anpassa sig till institutionaliserade regler snarare än att samordna och kontrollera olika aktiviteter. Dessa regler skapas av den institutionella miljön som ställer krav på hur en verksamhet bör bedrivas genom grundläggande värderingar, normer, idéer, regleringar, lagar och regelverk (Eriksson-Zetterquist, Kalling och Styhre, 2015).

Den institutionella miljöns påtryckningar har en stor påverkan på organisationer då miljöns ställda krav och regler inkluderas i organisationens formella struktur, dessa regler benämner Meyer och Rowan (1977) som *rationaliserade myter*. Anledningen till varför organisationer integrerar dessa rationaliserade myter i sina verksamheter, till exempel i ett policydokument, är för att erhålla legitimitet och på så sätt överleva längre (Rovik, 1998). Johansson (2002) beskriver att många policys och andra procedurer inom organisationer är framtvingade av den allmänna opinionen och de institutionella regler som blir resultatet av påtryckningarna har ett sätt att anses legitima oberoende av dess effektivitet.

Ett problem som kan uppstå för organisationer vid införlivandet av de institutionella reglerna är att de kan komma i konflikt med de tekniska kraven (Rovik, 1998). Termen frikoppling (*decoupling*) kan användas för att beskriva fenomenet där den formella strukturen frikopplas från vad som äger rum i praktiken. Organisationen delas in i två delar, den första delen som är den formella organisationen som utan problem kan ändras när nya lagar eller reformer träder i kraft. Sedan finns den informella organisationen, den som samordnar vad människor gör inom en organisation (Eriksson-Zetterquist m.fl., 2015).

Rovik (1998) menar att den institutionella miljön är instabil och att synen på hur en modern organisation ser ut är i ständig förändring. Den institutionella miljön med tillhörande regler har fått ett meningsinnehåll som är så mycket mer än bara ett verktyg för effektiv problemlösning, utan de framstår också i detta perspektiv som meningsfulla symboler. Det läggs vikt vid att framställa dessa regler som finslipade redskap för effektivisering och modernisering, medan dess effektivitet sällan ifrågasätts eller granskas. I samma linje beskriver Eriksson-Zetterquist m.fl. (2015) hur frikopplingen mellan den formella och informella organisationen kan påverka en verksamhet. Om verksamheten och omgivningen båda förutsätter att organisationen fungerar enligt de rationaliserade myterna, det vill säga de krav och regler som inkluderats i den formella strukturen, så kommer deras arbete fortskrida som vanligt. Det som syns utåt av omgivningen blir den formella organisationen men inom den informella organisationen kommer de anställda praktisera sina vardagliga rutiner frikopplat från de institutionella krav de egentligen är utsatta för.

Nyinstitutionell teori och skolreformer

På Skolverkets hemsida finns ett dokument där myndigheten själv har sammanfattat forskning om skolreformer och deras genomslag. I dokumentet uppvisas en medvetenhet om problematik som kan uppstå vid införandet av reformer. I den här delen presenteras en kort sammanfattning av dokumentets forskningsöversikt i relation till den nyinstitutionella teorin.

Berg (1999) menar att skolans kultur och hur arbetet utförs i dagsläget har en avgörande betydelse för hur reformer implementeras. En vanligt förekommande kritik mot skolreformer är att samma struktur för förändring förutsätts kunna implementeras i alla verksamheter utan problem vilket inte anses vara möjligt, men den institutionella teorin möjliggör dock att se denna kritik ur fler synvinklar (Rothstein, 1986). I den formella organisationen kan reformerna implementeras utan motstånd då reformen där fyller en övervägande symbolisk funktion, däremot kan den vara svårare för en reform att få genomslag inom den informella organisationen (Eriksson-Zetterquist m.fl., 2015). Detta på grund av att de föreställningar och tankemönster som funnits inom organisationen tidigare lever kvar även när nya inslag tillkommer. Det nya utövas därigenom i förhållande till det som varit tidigare vilket kan leda till att det tar lång tid innan (eller om) någon betydande förändring sker (Liedman, 1997).

Läroplaner kan liksom reformer resultera i frikoppling genom att framför allt vara symboliska. Lundgren (1979) menar att läroplaner kan uppfattas som politiska manifest, de representerar den bild av skolan som är åtråvärd att visa utåt. Innehållet blir en reflektion av hur politiker hade önskat att utbildningen utfördes snarare än en tydlig bild av hur den utförs i praktiken. Frikopplingen mellan det som står i läroplanerna och det som faktiskt utförs i klassrummet kvarstår.

Gällande vad som faktiskt sker inom undervisning menar Hattie (2009) att lärarna och deras personliga strategier är mer betydelsefulla än läroplaner. Detta är något som överensstämmer med den institutionella teorins syn på handlande. Enligt detta synsätt är handlande inte rationellt vilket innebär att alla lärare därför inte kan få samma läroplan och förväntas utföra samma typ av undervisning. I stället bygger handlande på både känslor och tidigare erfarenheter och därigenom kommer den individuella läraren och dess strategier spela stor roll i införandet (Eriksson-Zetterquist m.fl., 2015). Reformen möter således svårigheten att bli frikopplad från praktiken men även att det praktiska införandet med högsta sannolikhet kommer att skilja sig beroende på vem som lär ut.

Metod

Undersökningsmetod

Studiens syfte är att identifiera eventuella problem som kan uppstå till följd av sex- och samlevnadsundervisningens reformering och hur dessa problem kan hanteras. Svaren på detta finns i skolorna och hos lärarna, därför sker studiens datainsamling via semistrukturerade intervjuer med fem stycken högstadielärare vid fyra olika skolor.

I valet av design fanns det flera alternativ, till exempel var en möjlighet att genomföra en fallstudie vilket skulle innebära att studien endast hade fokuserat på en specifik skola. Fördelen med detta är att det ger en tydlig bild av hur just den skolan implementerar sex- och samlevnadsundervisning och hur kommande förändringar kan tänkas tas emot. Resultaten för en sådan studie kan användas för att göra en kvalitetsinsats för den valda skolan. En nackdel med fallstudie som design är den låga generaliserbarheten. För att öka generaliserbarheten av studiens resultat genomfördes den med en tvärsnittsdesign, vilket innebär att mer än ett fall har studerats med intresset att identifiera variationer i den insamlade informationen. Anledningen till att detta höjer studiens generaliserbarhet är på grund av att det möjliggör skapandet av en helhetsbild av det undersökta fenomenet då flera fall inkluderats och sedan granskats för att finna sambandsmönster (Bryman, 2008).

Målet vid de genomföra intervjuerna var att informanten själv skulle få styra samtalet, och därför föll valet på undersökningsmetod på semistrukturerade intervjuer då den typen av intervju är flexibel och följsam och ger deltagarna möjligheten att själva forma samtalet utefter deras svar (Bryman, 2011). Semistrukturerade intervjuer tillåter även innehållsrika och komplexa svar något som sedan gynnar undersökningens analysdel (Trost, 2010). Den typen av frågor som ställdes vid intervjutillfällena berör högstadielärares berättelser, erfarenheter och upplevelser av att undervisa inom sex och samlevnad. Vid utformningen av intervjuguiden så skrevs tre övergripande rubriker: lärares nuvarande undervisning, lärares generella inställning till ämnet sex och samlevnad och deras framtidsvision för undervisningen. Dessa var de enda fasta punkterna att förhålla sig till vid intervjutillfället. Under rubrikerna radades frågor upp som stöd för att under intervjun kunna se att ämnet följs någorlunda och även att ha något att luta sig tillbaka på.

Inför att intervjuerna skulle genomföras skickades ett mail ut med kort information om studiens syfte, samt ett förtydligande om att ingen kunskap om reformen krävs och att vi önskar att intervjua lärare från alla ämnesområden (se bilaga 2). Deltagarna fick även information om att all data som samlas in behandlas i linje med Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2018) och att informanterna är anonyma.

Intervjuerna genomfördes i första hand via Zoom, detta för att inte gå miste om icke-verbala uttrycksätt så som kroppsspråk under intervjutillfället men i vissa fall där tillgång till dator saknades genomfördes intervjun över telefon (Trost, 2010). Inledningsvis hälsades informanten välkommen och fick även möjlighet att ställa eventuella frågor som kan ha dykt upp i samband med informationsmailet innan själva intervjun inleddes. Intervjuerna tog cirka 30 minuter per person att genomföra, och intervjuaren strävade hela tiden efter att vara så flexibel och lyhörd som möjligt för att kunna ställa passande följdfrågor om något i informantens svar skulle behöva förtydligas. Intervjuerna följer ett relativt långsamt tempo där de fick ta sig tid till att i lugn och ro svara på frågorna och prata ostört. Intervjuerna spelades in med hjälp av ett inspelningsprogram i datorn för att sedan kunna

transkriberas. Vid transkriberingen användes de inspelade ljudfilerna för att kunna skriva ned ordagrant vad som blivit sagt för att sedan kunna analysera materialet.

Då vi är två skribenter till studien så delades ansvaret upp vid intervjuerna, en person skötte själva intervjun och den andra var ansvarig för att sköta inspelning och föra anteckningar under intervjuens gång.

Dataanalys

Efter intervjuerna var genomförda och transkriberade påbörjades analysarbetet av den insamlade datan. Det genomfördes en kvalitativ innehållsanalys vilket innebär att skriven eller verbal kommunikation analyseras stegvis med fokus på olikheter och likheter, denna tolkningsprocess kan resultera i ett eller flera teman (Bryman, 2008). Innehållsanalysen av materialet inleddes med att noga läsa igenom samtliga transkriberingar för att skapa ett helhetsintryck av det insamlade materialet. Detta för att sedan kunna identifiera centrala teman i relation till studiens valda frågeställningar. Sedan skedde en systematisk genomgång av materialet för att kunna sortera den inkomna datan med hjälp av tydliga kategorier. Kategorierna la grunden för att kunna utvinna eventuella samband, likheter och skillnader i datamaterialet. Citat som ansågs relevanta markerades och sorterades under passande rubriker som redovisas i resultatdelen. Efter kategorierna skapats och bearbetats förankrades dessa till den institutionella teorin med tillhörande begrepp.

Urval

Studiens urvalsstrategi är målinriktad då att studiens syfte tydligt efterfrågar svar som endast kan ges av praktiserande lärare (Bryman, 2008). Då sexualundervisningen skall inkluderas i flera ämnen begränsades inte urvalet av lärare med en viss ämneskompetens utan en variation i undervisningsämnen var önskvärd. Integreringen av frågor som rör sex och samlevnad i flera ämnen är inte en regional företeelse utan gäller i hela landet, därför gjordes ingen avgränsning i region utan högstadielärare från flera delar av Sverige har intervjuats. Då lärare från olika ämnen samt regioner deltagit i studien ger det en möjlighet till en bredare insyn i hur sexualundervisningen ser ut i praktiken.

Det första steget till att hitta informanter till studien gjordes med hjälp av personliga kontakter och därefter skedde en form av snöbollsurval, det vill säga att en lärare personligen kan rekommendera en kollega och så vidare (Bryman, 2008). De lärare som uttryckt ett intresse av att eventuellt delta i studien mottog ett mail (se bilaga 2) där en presentation och en kort beskrivning av studiens syfte gavs. Mailet innehåller även information om anonymitet och omfattning. Något som upptäcktes under urvalsprocessen var att lärare som initialt visat intresse och sedan tackat nej till deltagande efter informationen främst undervisar inom matematik och fysik. De som givit anledning till nekandet har samtliga sagt att de anser sig sakna erfarenhet att undervisa inom ämnet sex och samlevnad och anser sig inte kunna bidra med någon information. Detta kan vara en indikation på att de som faktiskt valde att delta i studien inte fullt utgör ett representativt urval då de flesta har ett personligt intresse av ämnet. Det är sannolikt att studiens urvalsgrupp berör ämnet sex och samlevnad mer än genomsnittet och därmed inte speglar de generella lärarkårerna i Sverige i termer av erfarenheter och inställningar till sex- och samlevnadsundervisning.

Inom studiens till synes homogena grupp som utgörs av fem praktiserande högstadielärare vid fyra skolor finner vi heterogenitet bland informanternas varierade kön, ålder och antal verksamma år som

lärare. Informanterna som utgör dataunderlaget för denna studie presenteras nedan. Deras egenskaper används inte som analyskategorier utan används för att beskriva lärarnas bakgrund för att möjliggöra en mer fullständig bedömning av det empiriska materialets giltighet.

Informant 1

49-årig man, arbetar på en montessoriskola i en större stad. Har varit verksam som lärare i 24 år och undervisar inom matte, fysik, kemi och teknik.

Informant 2

29-årig kvinna, arbetar vid en kommunal skola på landsbygden. Verksam som lärare i 5 år och undervisar inom musik och spanska.

Informant 3

40-årig kvinna, arbetar på en montessoriskola i en större stad. Hon har varit verksam som lärare i 10 år och undervisar inom svenska och spanska.

Informant 4

29-årig man, arbetar på en kommunal skola i en mindre stad. Har varit verksam som lärare i 3 år och undervisar inom samhällskunskap, historia, religion och geografi.

Informant 5

34-årig kvinna, undervisar vid en kommunal skola i en större stad. Har arbetat som lärare i 4 år och undervisar inom bild och spanska.

Reliabilitet och validitet

Gällande studiens reliabilitet och validitet finns både styrkor och svagheter. Den externa validiteten, det vill säga graden av studiens generaliserbarhet, kan påverkas negativt av att studiens intervjuer är utförda med informanter som själva uttryckt intresse av att delta i just denna specifika studie rörande sex- och samlevnadsundervisning. Under intervjuerna framgår att många informanter har personliga intressen rörande till exempel genusfrågor och feminism samt att de själva uttrycker att de personligen anser att ämnet förtjänar att prioriteras. I urvalsgruppen som är skapad med hjälp av ett bekvämlighetsurval finns därför en risk att studiens deltagare inte representerar erfarenheter och åsikter som är generellt förekommande på högstadieskolor i Sverige. Trots detta finns det även styrkor hos urvalsgruppen i frågan om generaliserbarhet då informanterna arbetar som ämneslärare i olika delar av Sverige och inom skilda undervisningsämnen vilket i sin tur gör att informanternas svar visar på en bredd och gemensamma mönster över hela landet.

Vid utförandet av kvalitativa intervjuer finns en risk för vad Bryman (2008) kallar för intervjuareffekten, ett fenomen där informanten kan påverkas av en vilja att vara intervjuaren till lags i sina svar. Under urvalsprocessen skickades ett informationsmail till alla potentiella informanter kring studiens syfte där det framgår att studien ämnar undersöka vilka problem som kan uppstå i relation till reformen. Informanternas vetskap kring detta har troligtvis inte haft någon aktiv påverkan på informanternas svar, däremot kan det ha upplevts som att ett kritiskt förhållningssätt skulle vara intervjuaren till lags och därmed påverkat informanten i den riktningen. Trots eventuella konsekvenser gjordes övervägningen att inkludera denna information i mailet till informanterna då Trost (2010)

menar att det kan anses som oetiskt att undanhålla information om studiens syfte för de personer som skall delta.

Studien upprätthåller en hög intern reliabilitet, det vill säga att information som framkommit under intervjuerna samt studiens teorier och begrepp har tolkats och använts på samma sätt av båda skribenterna. Detta har säkerställts genom att båda skribenterna har haft ett aktivt deltagande under samtliga intervjuer. En person har utfört intervjun och den andre har ansvarat för att föra anteckningar och sköta inspelningen. Intervjuerna har sedan transkriberats av personen som fört anteckningar för att undvika att transkribera sitt eget tal och på så sätt minska riskerna för intolkning. På så sätt har båda skribenterna ingående förståelse av allt material och kan därigenom enklare upptäcka om det finns meningsskiljaktigheter kring något samt underlätta analysarbetet.

Vid genomförandet av intervjuerna har det funnits en strävan efter objektivitet, detta trots vetenskapen om att detta inte är fullt möjligt då alla människor besitter värderingar och åsikter som kan skina igenom på sätt som inte går att förutspå. Med hjälp av intervjuguiden (se bilaga 1) som innehåller ett fåtal övergripande områden av ämnen kunde intervjuerna genomföras på ett sätt som minimerade risken att leda informanterna i en viss riktning då de till största del själva fick styra samtalets innehåll. Denna nivå av objektivitet höjer i sin tur också studiens reliabilitet (Trost, 2010).

Etik

I den offentliga diskussionen i medierna men även i Skolverkets texter förmedlas regelbundet bilden av lärare som bristfälliga och i behov av vägledning, styrning eller professionalisering. Föreliggande studie bygger i stället på övertygelsen att det är lärarna som känner till verksamheten bäst och även har svaren på undervisningens problem. Denna studie utgår från att lärarnas professionella åsikter och erfarenheter av att arbeta i den praktiska verksamheten är högst relevanta för att förstå varför sex- och samlevnadsundervisningen ser ut idag och hur den kan förbättras. Studien baseras således inte på förgivettagandet att lärare behöver professionaliseras för att nå upp till de ambitioner som Skolverket har för sex- och samlevnadsundervisningen, utan snarare behövs lärarnas åsikter och upplevelser för att kunna upptäcka frikopplingar mellan skolans praktiska förutsättningar och myndighetens visioner. Som forskare betraktar vi det som ett viktigt etiskt ställningstagande att ge lärarna en röst och att ta deras yrkeskunskaper och erfarenheter på allvar.

Vidare har Vetenskapsrådets forskningsetiska principer följts genom att se till att samtliga informanter har accepterat att intervjun spelas in och att de har blivit informerade om vad deras svar kommer att användas i för syfte. Informanternas anonymitet har säkerställts genom att avidentifiera deras intervjusvar genom att de namngetts med siffrorna 1-5 och allt inspelat material har raderats efter genomförd transkribering. Den insamlade informationen kommer inte att spridas vidare eller användas för något annat syfte.

Resultat och analys

I Skolverkets beskrivning av hur undervisning inom sex och samlevnad bör bedrivas i lärarnas dagliga verksamhet framgår att lärare förväntas beröra frågor och driva diskussioner kopplade till kunskapsområdet kontinuerligt i sin undervisning. Lärarna förväntas också att ”fånga frågan i flykten”, vilket innebär att de ska tillvarata tillfällena där eleverna själva för frågor kopplade till området på tal.

Lyssnar man på lärarna däremot, visar det sig att det inte alltid är så enkelt för dem att svara till dessa krav. Otydliga förväntningar och kunskapsområdets känslighet gör att det är svårt för lärare att förhålla sig till de formella kraven ställda av Skolverket i sin dagliga undervisning.

Att beröra kunskapsområdet kontinuerligt

Flera aspekter som lärare identifierar som hinder för att kunna förverkliga Skolverkets vision gäller kravet att beröra kunskapsområdet kontinuerligt. Lärarna menar att det handlar om *tidsbrist* och att de måste prioritera sina respektive undervisningsämnen. De menar också att det är svårt att beröra ämnet kontinuerligt på grund av en *otydlig ansvarsfördelning* där tydlighet kring krav och förväntningar kring vem som förväntas undervisa inom vilka delar saknas.

Tidsbrist

Informanterna beskriver att tidsbrist utmynnar i att sex- och samlevnadsundervisning blir en fråga om prioriteringar. Det finns många saker som lärare förväntas prioritera i sin undervisning, men bedömningskriterier och kunskapskrav för respektive undervisningsämne tenderar att hamna överst i prioriteringslistan.

Informant 1 beskriver hur undervisningstillfällena som innehåller intressanta diskussioner och reflektioner som rör sex och samlevnad kan behöva avbrytas då det helt enkelt inte finns tid över för den typen av undervisning. Informant 3 menar att även om lärarna anser att ämnet är viktigt så kan det vara utmanande att bedriva det i önskad utsträckning då huvudfokus i undervisningen rör kunskapskraven för undervisningsämnet.

Men man har ju hela tiden det här ’okej jag ska göra bedömningar i biologi, vad ska jag bedöma här?’ liksom. Jag ska uppdatera deras ämnesmatriser och du vet... (Informant 1)

Och det handlar nog inte så mycket om ointresse eller ovilja eller såna saker, så mycket som att det handlar om att vi bara helt enkelt inte har tid. Det är så många saker vi ska prioritera och det är en väldigt stor press på oss uppifrån helt enkelt, både liksom nationellt och lokalt på att vi ska fokusera på kunskapskraven och på bedömning och betyg. (Informant 2)

Man får ta det lite lugnt och göra det lite mer instrumentellt också så det handlar om de rent biologiska funktionerna i kroppen för det kan alla plugga på och svara på. (Informant 3)

De krav som beskrivs ovan är exempel på krav ställda av den *tekniska miljön* som ställer krav gällande effektivitet. Rovik (1998) beskriver hur det är vanligt att krav som ställs av den formella strukturen enkelt riskerar att komma i konflikt med den tekniska miljön, vilket är problematiken som Informant 2 beskriver ovan. I den formella strukturen finns krav på att lärare bör undervisa inom sex och samlevnad, och även fast lärarna tycker att dessa krav är viktiga så blir det i slutändan kunskapskraven för respektive undervisningsämne som prioriteras.

Otydlig ansvarsfördelning

Informanterna upplever en osäkerhet kring hur de förväntas bedriva undervisning inom sex och samlevnad och på vilket sätt dessa frågor bör hanteras. Fyra av fem informanter uttrycker hur de har svårt att avgöra vilka delar inom kunskapsområdet som relaterar till deras specifika ämne. Informant 1 som undervisar inom matte, kemi, fysik, teknik och biologi är den enda som inte uttrycker någon problematik kring detta. Vidare saknar studiens informanter kunskaper om passande undervisningsformer för kunskapsområdet, och efterfrågar ett mer konkret undervisningsmaterial och förslag på tillvägagångssätt.

Det är ju liksom otydligt vad vi ska göra med de här frågorna, det skulle jag säga. Det finns ingen tydlighet. Det står ju liksom att sex och samlevnad ska genomsyra hela skolan i alla ämnen - men hur då? Hur då? Och det är ett väldigt stort ansvar, det är det. Så det är väl också därför som många bara undviker det, man tar inte en sån fråga för att det känns för svårt. Så jag hade önskat mig tydlighet, absolut. (Informant 3)

Man är ju ganska utelämnad till sig själv och sina egna sätt att göra, man vet att man ska göra något men just hur man ska göra och vad man ska säga är ganska oklart. (Informant 5)

Vidare ställer sig studiens informanter positiva till att arbeta ämnesövergripande. Att arbeta ämnesövergripande kräver en form av samverkan mellan lärare. Danermark (2000) beskriver hur samverkansprocesser ofta kan stöta på problem som bottnar i vagt formulerade mål, en otydlig ansvarsfördelning, skilda intressen och olika målsättningar.

Det Danermark (2000) beskriver om hur otydlig ansvarsfördelning kan leda till samverkansproblem är synligt i denna studies resultat. Där framgår att informanterna har svårt att avgöra vem som är ansvarig för att lära ut vad. I flera fall framgår det att lärarna anser att ämnet är mer relevant och kan implementeras bättre av andra lärare i andra ämnen än av dem själva. Intervjuperson 2 som undervisar inom musik och engelska inleder sin intervju med att avsäga sig ansvaret för sex- och samlevnadsundervisningen genom att tydliggöra att kunskapsområdet egentligen ligger utanför hens ämneskompetens. Även Intervjuperson 5 som undervisar inom bild och moderna språk för ett resonemang kring hur sex och samlevnad på ett enklare sätt kan inkluderas i naturvetenskap och samhällskunskap i jämförelse med de egna undervisningsämnena. Ansvaret är allas, och således ingens.

Att fånga frågan i flykten

I resultaten framkommer att elever ofta för frågor kring sex och samlevnad på tal, samt att lärarna tycker att det är viktigt att beröra detta. Detta skulle kunna vara en indikation på att Skolverkets krav om att fånga frågan i flykten bör vara genomförbart för lärarna. Dock visar studiens resultat att lärare trots detta möter hinder i att hantera sådana situationer. Behoven av undervisning inom kunskapsområdet är således *synliga men svårhanterliga* och påverkas av *ämnets upplevda känslighet* och även av *lärares personliga intressen och attityder*. Ett sätt lärare försöker lösa detta är genom att *arbeta ämnesöverskridande* samt ta hjälp av *externa aktörer*.

Synligt men svårhanterligt

Studios informanter berättar att deras elever ofta har ett behov och intresse i att diskutera frågor kopplade till kunskapsområdet. Detta är dock utmanade för lärarna att hantera, och det är svårt att hitta

former för sammanhängande undervisning inom kunskapsområdet då ämnet ska bearbetas när och var frågorna än dyker upp.

Sen så kan det ju vara så i korridoren att man inte har tid för att man börjar om 30 sekunder... då får man ge en blick bara, eller kanske att man lägger det på minnet, det beror också på hur grovt det är men, att man kanske nämner till mentorn eller säger det nästa gång om man nu råkar ha den eleven. (Informant 5)

Det hade varit bra om vi alla kände oss trygga med att möta de här frågorna i korridoren, med våra mentorselever och i vår undervisning. (Informant 2)

Informanterna bekräftar också den problematik som Forsberg (2006) beskriver kring hur sexuellt kränkande handlingar är vanligt förekommande på svenska skolor. Ofta sker det i korridoren och informant 4 tror att det beror på att eleverna lärt sig vad som är ett accepterat beteende i ett klassrum men att de tror att lärare inte ser eller hör vad som sker utanför.

Det [frågor om sex och samlevnad] kan komma upp som en känslig konflikt helt enkelt. Till att det kan vara att det faktiskt har varit någon som har gjort ett övertramp på någon. Eh...ja det händer ofta. (Informant 2)

Nu bara de senaste dagarna som det här med...som dök upp att pojkar skulle filma när de tafsade på jämnåriga tjejer, det är ju där skolan är den allra viktigaste aktören. (Informant 5)

Allt från att referera till olika handlingar till att använda ett språkbruk och kommentera kroppsdelar. Det har funnits elever som suttit och betygsatt andra elever när de går förbi till exempel. (Informant 4)

Informant 5 beskriver att sådana situationer bör försökas hanteras direkt genom att ifrågasätta och starta en konversation kring det som sagts eller gjorts, men att det inte alltid är så enkelt.

Ämnets upplevda känslighet

Kunskapsområdet sex och samlevnad upplevs i många fall som känsligt, både av elever och lärare. Studiens informanter uppger att även om de själva är bekväma med att undervisa inom sex och samlevnad kan det förekomma situationer där både elever och lärare kan känna sig obekväma eller osäkra. Informant 3 uppfattar till exempel frågor som rör relationer som svårhanterade på grund av att de är så pass personliga för eleverna. Informant 1 beskriver en händelse där en elev hade uttryckt ett obehag kring att prata om spermier och befruktning, vilket var en situation som läraren upplevde som jobbig och svårhanterlig.

De situationer som beskrivs som jobbiga och svårnavigerade för lärarna innehåller alla situationer där elever av olika anledningar inte vill beröra ämnet. Det kan vara på grund av upplevd pinsamhet eller obehag men även att en del elever helt enkelt inte är intresserade. Lärarna väljer därför att anpassa sin sex- och samlevnadsundervisning efter vad som beskrivs som elevernas mognadsgrad och vad eleverna själva uttrycker att de vill lära sig. Ytterligare en anpassning görs i att begränsa undervisningen till de delar av ämnet som upplevs enklare att bedöma. Intervjuperson 3 menar att det är enklare för eleverna med kunskap som rör till exempel kroppens delar jämfört med frågor som kräver djupare resonemang. Informant 5 uttrycker hur det kan vara svårt att lyfta 'mjuka värden'.

Det är ett område som för en del elever är lite jobbigt och det gäller att visa respekt för det och inte slänga på frågor där de känner att de inte är 'där' än, eller att 'jag vill inte prata om det här'. Man måste visa respekt för det helt enkelt, samtidigt som de måste lära sig något såklart också. (Informant 1)

Men då var det ju också så att då la den eleven det på den nivån, då är det lättare att prata om det om det är en elev som inte tycker det är jobbigt att prata om det. (Informant 1)

Jag visade ju den här filmen från ungdomsmottagningen och den var väldigt bra gjord men det var vissa väldigt pinsamma inslag i den, och man får ju vara väldigt lyhörd så man från början väljer rätt diskussionsämnen. (Informant 3)

Vilken nivå man kan lägga det på? Vad vill de veta? (Informant 5)

Tror det är bra om man får något mer strukturerat. Typ 'det här ska ni gå igenom'. Något typ av material som man kan ta hjälp av. Det kanske inte är alltid man är superbekvämt med det, eller att veta vart man ska börja och så vidare. (Informant 4)

Här ser vi hur lärarna värnar om eleverna och försöker efter bästa förmåga att inte kränka deras intimsfär allt för mycket. Genom att göra dessa avvägningar finns dock också en risk att elever inte ges en likvärdig utbildning och går miste om viktig information.

Lärares personliga intressen och attityder

Begreppet "eldsjäl" diskuteras i Skolinspektionens granskning (2018) som innebär engagerade lärare som ser till att integrera sex och samlevnad i sin undervisning i högre utsträckning än sina kollegor, de lärare som inte benämns som "eldsjälar" är de som saknar intresse av att undervisa om frågan.

Trots dessa upplevda hinder så bedriver studiens lärare undervisning inom sex och samlevnad efter bästa förmåga, och beskriver att anledningen till de prioriterar den typen av undervisning är på grund av deras personliga intressen kring ämnet.

Det att man behöver vara på tårna när man är lärare, det är klart att det finns jättemånga lärare som också inte är det, men som är bra lärare, vill jag lägga till. Men då kanske man undviker att ta de här diskussionerna och det är ju så, anledningen till att jag hamnade i diskussioner med mina elever om de här sakerna det är ju för att jag lyfter frågan för att jag är intresserad, för att jag tycker det är spännande med var samtalen tar sig så att säga. (Informant 3)

Att man själv på det personliga planet tar till den kunskapen, det kan jag tänka mig ändå gör ganska mycket på hur man är redo att bemöta det eftersom vi liksom inte får så mycket genom yrket. (Informant 5)

Det bli ju igen liksom för att jag är den jag är. (Informant 2)

Hattie (2009) beskriver att lärarna och deras personliga strategier är mer betydelsefulla än läroplaner, och i den nyinstitutionella teorin bygger handlande på både känslor och tidigare erfarenheter som i sin tur påverkar den individuella lärarens undervisning (Eriksson-Zetterquist m.fl., 2015). Detta avspeglas i informanternas svar kring anledningen till att de bedriver undervisning inom kunskapsområdet i den utsträckning de gör.

Ämnesövergripande undervisning

Samtliga lärare i studien är positiva till att arbeta ämnesövergripande, och uttrycker att de önskar att detta skulle ske i högre utsträckning. Informant 4 beskriver hur det är en fördel att vara två lärare som undervisar om kunskapsområdet tillsammans med förklaringen att man då kan komplettera varandras eventuella kunskapsluckor och att det är bra att eleverna får tillgång till olika perspektiv. Anledningen som ges till att de i dagsläget inte arbetar ämnesövergripande i önskad utsträckning är på grund av att de saknar tid för att planera med de andra lärarna. Informant 2 uttrycker en önskan att få utökade kunskaper kring att arbeta ämnesövergripande.

Externa aktörer

Vidare uttrycker samtliga informanter att de gärna tar in externa aktörer i sex- och samlevnadsundervisningen som till exempel ungdomsmottagningen eller RFSU. Informant 2 beskriver att eleverna sannolikt vågar ställa fler frågor till en extern aktör än till läraren själv på grund av att den nära relationen mellan elev och lärare nästan kan likställas med relationen mellan barn och förälder. Även Informant 1 menar att det är viktigt att ta hjälp av verksamheter som kan ha en annan ingång i kunskapsområdet än läraren själv, och att detta gynnar eleverna.

Det är fruktansvärt trångt i vårt uppdrag med vad vi ska lyckas åstadkomma på ett eller annat vis, och då kan jag i och för sig tycka att det finns en poäng med att det också är specialiserad kompetens som kommer in. Jag menar, jag vet att vi hade besök av RFSU till exempel, det var jätteuppskattat av eleverna. (Informant 2)

Dessutom har vi haft ganska bra samarbete med ungdomsmottagningen, de har ju ganska mycket frågor när det handlar om sex och annat också så då har jag faktiskt hänvisat dit. (Informant 1)

Att införandet av externa aktörer i undervisningen uppskattas av eleverna kan vara en indikation på att den problematik som lärarna har beskrivit kring att eleverna inte alltid är bekväma att ställa frågor och föra diskussioner om sex och samlevnad med dem stämmer.

Resultatsammanfattning

Sammanfattningsvis tycker lärarna att kunskapsområdet sex och samlevnad är mycket viktigt. De är väl medvetna om att sexuellt kränkande kommentarer, gester och handlingar är vanligt förekommande. De hinder lärare möter i sin undervisning inom sex och samlevnad är att det finns en stor förvirring och osäkerhet hos lärarna i allt från att hantera konflikterna som uppstår i korridorerna till att veta hur, vad och när de förväntas undervisa inom sex och samlevnad. Den otydliga ansvarsfördelningen resulterar i att lärare tenderar att avsäga sig sitt eget ansvar för att bedriva sexualundervisning och istället placera ansvaret hos kollegor som undervisar i ämnen som anses vara bättre lämpade för att inkludera sådan undervisning. Det finns ingen entydig bild kring vilka de ämnena är och det framställs inte heller som information som är uttalad inom arbetslagen. Dessa resonemang framstår snarare som ett sätt för lärarna att försvara sig kring varför de inte inkluderar frågor som rör sex och samlevnad i sin undervisning i högre utsträckning.

Samtliga lärare uttrycker att de är bekväma med att undervisa inom kunskapsområdet men att den bekvämligheten kan påverkas av elevers obekväma och ibland motstridiga inställning till undervisningen. De behov som lärarna identifierar för att bedriva undervisning inom kunskapsområdet innefattar behov om att ta in externa aktörer i undervisningen, samarbeta med andra lärare om ämnet och att anpassa undervisningen utifrån elevernas upplevda mognadsgrad och intresse. Lärarna uttrycker också att det är enklare att undervisa i faktafrågor som kan bedömas med hjälp av kunskapsprov medan det är svårare att hantera frågor som rör värderingar och mer djupgående frågor. Slutligen menar studiens informanter att deras personliga intressen och attityder är den huvudsakliga anledningen till varför de undervisar inom ämnet sex och samlevnad, med undantag för läraren som undervisar i biologi som är den enda som har konkreta kunskapsmål i sitt huvudsakliga undervisningsämne att förhålla sig till.

Sammanfattningsvis är informanternas beskrivningar av deras upplevda hinder och behov i deras sex- och samlevnadsundervisning en stark indikation på en frikoppling mellan Skolverkets vision, skolans

styrdokument och politikens förväntningar (den formella strukturen) och skolans praktik. Det vill säga att så som Skolverket önskar att undervisning inom området bör bedrivas inte är implementerbart i lärarnas vardagliga verksamhet, utan möter där problem. Detta fenomen är vad som avses med begreppet *frikoppling* (Eriksson-Zetterquist m.fl., 2015).

Diskussion

Problematiken som rör kunskapsområdet sex och samlevnad är komplex och innehåller flera dimensioner. Den övergripande problematiken handlar om frikopplingen som finns både mellan Skolverket och de enskilda skolorna samt mellan skolledningen på de enskilda skolorna och lärarna.

Skolverket vill att lärarna ska beröra ämnet kontinuerligt i sin undervisning. Detta avser både att implementera frågor som rör kunskapsområdet i respektive lärares undervisningsämne, samt att de ska ”fånga frågan i flykten” vart den än kan uppstå. Studiens resultat visar att dessa krav är svåra för lärarna att förhålla sig till i sitt vardagliga arbete. Kraven om hur undervisningen bör bedrivas är i viss utsträckning inte implementerbara och således frikopplade från skolan som praktisk verksamhet.

Andra centrala problem och hinder som denna studie visar handlar om svårigheter för lärare att beröra kunskapsområdet kontinuerligt i sin undervisning på grund av en upplevd tidsbrist samt en otydlig ansvarsfördelning. Det är även utmanande för lärare att ’fånga frågan i flykten’ på grund av ämnets känslighet. Det framkommer också att lärares personliga intressen och attityder påverkar utfallet av undervisningen.

Lärare kan i vissa fall kan vilja överlåta ansvaret för kunskapsområdet till externa aktörer eller andra ämneslärare. Detta då att eleverna kan ha enklare att acceptera externa aktörer i undervisningen och att kollegornas undervisningsämnen anses som bättre lämpade för att beröra frågor som rör sex och samlevnad än deras egna.

I detta avsnitt diskuteras den uppmärksammade problematiken i relation till tidigare forskning. Vidare diskuteras också vad dessa problem kan tänkas botten i, och vilka följder detta kan ha för den kommande reformen. Tänkbara lösningsförslag rörande de olika delarna presenteras, dock finns inget enkelt eller uppenbart svar på hur dessa problem kan lösas.

Kompetensutveckling som lösning

För att kunskapsområdet sex och samlevnad ska kunna utvecklas till sin fulla potential måste idén om att denna problematik är något som kan avhjälpas med kompetensutveckling försvinna. Cohen m.fl. (2012) för en diskussion kring hur majoriteten av lärarna anser att sex- och samlevnadsundervisningen är mycket viktig och att cirka 85% av studiens deltagare har någon form av erfarenhet i att undervisa om ämnet. Trots detta känner de sig inte bekväma med att undervisa eleverna kring de mer känsliga delarna av ämnet. Detta överensstämmer med både studiens resultat samt Skolinspektionens granskning (2018) som tydligt visar att lärare anser att kunskapsområdet är mycket viktigt, men att vissa känsliga aspekter är svårare att undervisa inom.

Cohen m.fl. (2012) skriver att “this may be because only about one-third had received any training to teach sexual health” (s. 311). Detta citat visar hur de direkt utgår ifrån att otillräcklig utbildning skulle vara anledningen till deras ovilja till undervisning. Detta är ett antagande som kan ifrågasättas då det inte finns någon reflektion kring att anledningen till att lärarna känner att de inte vill hantera de mer känsliga frågorna i sin undervisning kan ha sin förklaring i andra faktorer än att de saknar tillräcklig utbildning inom ämnet.

Antagandet om att ämnets generellt låga kvalitet skulle botten i kompetensbrist återfinns även i Westwood och Mullan (2007) samt i Skolinspektionens (2018) rapport, trots att samtliga i sina resultat

presenterar flera faktorer utan någon typ av problematisering eller vidare reflektion kring vad de kan botten i och vilka eventuella lösningsstrategier som krävs.

Denna studie visar att kompetensbrist inte nödvändigtvis är anledningen till att lärare väljer att undvika ämnets känsliga delar, utan informanterna beskriver snarare hur de anpassar utbildningen efter elevernas upplevda mognadsgrad och uttryckta intresse. Att lärare undviker sitt undervisningsuppdrag inom kunskapsområdet genom att säga att eleverna inte är redo kan betraktas som problematiskt. Mueller m.fl. (2008) beskriver att elever behöver formell utbildning inom sex och samlevnad från ung ålder då det kan minska deras riskbeteende i framtiden. Å ena sidan kan man se det som Mueller m.fl. (2008) men å andra sidan kan man också ta lärarnas etiska invändningar i beaktande. Sex- och samlevnad är känsliga frågor som berör människors intimsfär. Problematiken i att dessa frågor inte nödvändigtvis lämpar sig för offentliga samtal i ett klassrum är något som lärarna pekar på, men som inte tas i beaktande i Skolverkets reformplaner. Frågan borde dock tas på allvar och kräver fortsatt reflektion. Den leder till att sex och samlevnad kommer vara ett kunskapsområde med problem också efter Skolverkets reformer.

Genom att ignorera möjligheten av att den bristande kvaliteten inom sex- och samlevnadsundervisningen kan botten i faktorer som inte kan avhjälpas med kompetensutveckling innebär också att undervisningen riskerar att bli fortsatt lidande och elevers tillgång till information förbli bristande. Både Cohen m.fl. (2012) och Skolinspektionen (2018) har beskrivit hur den stora majoriteten lärare anser att god undervisning inom sex och samlevnad är viktigt, och när Skolverket (2018) beskriver definitionen av så kallade "eldsjälar" säger de att dessa utgörs av de som är engagerade av ämnet och de lärare som inte är en "eldsjäl" är de som saknar intresse av att undervisa inom frågan. Dessa två resonemang är oförenliga då det är osannolikt att den stora majoriteten som anser att det är viktigt med god sexualundervisning helt skulle sakna intresse, men om det nu är så att intresset är vad som är avgörande skulle det också innebära att majoriteten av lärarna skulle kunna benämnas som "eldsjälar" och i så fall skulle inte kvaliteten på utbildningen vara bristande i den omfattning som det är idag.

Sex och samlevnad - ett känsligt ämne

Att många lärare upplever undervisning inom sex- och samlevnad som känsligt är något som framkommit tydligt i den tidigare forskningen. Studiens resultat visar att även lärare som är intresserade av frågor som rör kunskapsområdet upplever vissa delar av undervisningen som känsliga där en av lösningar som presenteras är att inkludera externa verksamheter. Det kan vara en indikator för att lärare upplever att frågan är för känslig för att hanteras själv och att innehållet för detta ämne kräver ett förtroende som inte alla elever vill ge sig in på med en enskild lärare. Lärarna har identifierat ett problem här som de försöker lösa kan man säga. Lärarna är mån om sina elever och deras integritet och vill därför hitta strukturer som både hjälper elever och lärare att skapa ett tryggt rum för diskussionen av denna känsliga tematik. Lärarna säger att det är viktigt och de försöker hitta former för undervisning men de arbetar i ett system där de ska sitta själva i klasser med elever som kanske inte vill prata inför varandra om sex och samlevnad. Eleverna ska dessutom sedan bedömas och betygsättas av de lärare som håller i dessa diskussioner. Även det faktum att samtliga lärare ställer sig positiva till att arbeta ämnesövergripande kan ses som en indikation på att lärarna tycker det är utmanade att på egen hand hantera frågor som är en del av elevernas intima sfär.

Å ena sidan finns Muellers m.fl. (2008) och Skolverkets idé om att det är viktigt att lärare ger elever formell undervisning inom sex och samlevnad. Å andra sidan kan man också ta lärarna uttryckta

problem på allvar. Då synliggörs ett dilemma som Mueller m.fl. (2008) och Skolverket inte har någon lösning på, men som lärarna ser och kämpar med. Sett från lärarnas perspektiv kan en lösning vara att överlåta större delar av undervisningen till externa aktörer.

Lärares personliga intressen

Att lärares personliga intressen och attityder gentemot ämnet sex och samlevnad har en roll i hur och om ämnet behandlas är uppenbart, givet hur uppdraget ser ut idag. Det framkommer i stora delar av tidigare forskning som till exempel i Westwood och Mullans (2007) studie och berörs även av Cohen m.fl. (2015) som beskriver hur lärare med ett personligt intresse inom området tenderar att bedriva undervisning av högre kvalitet och beröra ämnet mer kontinuerligt. Detta återfinns även i Skolinspektionens (2018) granskning som talar om "eldsjälar" och hur de tenderar att bedriva sex- och samlevnadsundervisning av högre kvalitet än genomsnittet. Liknande resultat återfinns i denna studie då lärarna beskriver anledningen till varför de bedriver undervisning inom kunskapsområdet beror på deras personliga intressen, snarare än att det finns kunskapsmål inom ämnet. Flera informanter uttrycker även att de tror att lärare som saknar intresse undviker diskussioner och frågor kopplade till sex och samlevnad.

Lärares personligheter, värderingar och intressen kommer alltid att påverka deras yrkesroll. Förmodligen har dessa faktorer spelat en roll i vilka undervisningsämnen de valt att utbilda sig inom. Det är osannolikt att en person som helt saknar intresse av musik väljer att utbilda sig till musiklektör till exempel. Skillnaden mellan sex och samlevnad som kunskapsområde och övriga ämnen är att det inte finns någon valmöjlighet utan även de lärare som inte har något intresse för ämnet förväntas hantera och undervisa inom det.

Otydligheten i ämnesövergripande undervisning

Arfwedson och Arfwedson (2002) menar att ämnesövergripande undervisning kan göra det svårt för lärare att veta hur de ska gå till väga i sin undervisning då det inte framgår vad som ska läras ut av vem, en svårighet som även studiens informanter upplever. Skolinspektionen (2018) beskriver hur ämnesintegreringen kan leda till en bristande styrning inom kunskapsområdet, vilket i sin tur kan leda till att lärare inte prioriterar att undervisa inom det.

Skolornas enskilda rektorer bär ansvaret för att säkerställa att ämnesövergripande undervisning bedrivs. Utbildningsdepartementet (SKOLFS 2021:5) beskriver hur rektorn ansvarar för att "kunskapsområdet sexualitet, samtycke och relationer samt kunskaper om hedersrelaterat våld och förtryck behandlas återkommande i utbildningen". Denna ansvarsfördelning i kombination med att sex- och samlevnad bedrivs ämnesövergripande kan vara möjliga förklaringar till varför Skolinspektionens granskning (2018) hittade så pass omfattande brister inom kunskapsområdets styrning.

Lärares svårigheter att bedriva ämnesövergripande undervisning kan bero på fler faktorer än otydlig ansvarsfördelning. Danermark (2000) menar att lärare kan få svårt att samarbeta när de endast fått tillgång till vagt formulerade mål. Studiens informanter upplever att det är enklare att undervisa då de har tydliga mål att förhålla sig till, något som kan liknas vid skolans kompetensutvecklande uppdrag där elevers kunskaper bedöms utifrån deras förståelse av innehållet i kunskapsmålen (Berg, 2018). Informanter upplever att det är betydligt svårare att bedriva undervisning som är reflekterande och

som berör ”mjuka” värden, något som nära kopplat till skolans kulturreproducerande uppdrag där elever utvecklas till att bli goda medborgare med demokratiska värderingar (Berg, 2018).

Skolans två uppdrag

Då lärares kompetensbrist inte utgör den enda förklaringen till undervisningens bristande kvalitet är det viktigt att identifiera andra faktorer som kan bidra till problematiken. En av dessa faktorer kan vara hur lärare bedriver sin undervisning utifrån deras tolkning av skolans kompetensutvecklande och kulturreproducerande uppdrag. Enligt Berg (2018) tolkas och omtolkas begrepp från till exempel skollagen men även andra officiella policydokument i flera led inom skolverksamheten. Det krav som Skolverket ställer i och med reformen kommer att tolkas och sedan implementeras av ledningsgrupper hos de enskilda skolorna och sedan är det dags för lärarna att göra detsamma. Hur lärarna tolkar och förstår det nya innehållet i läroplanerna kommer vara avgörande för vilka förändringar som kommer ske i deras undervisning.

Berg (2018) beskriver hur skolan har som uppgift att vara kompetensutvecklande och därmed målrationalt styrd men skolan ska också vara kulturreproducerande och därmed värderationellt styrd. Skolans kompetensutvecklande uppdrag ger elever kunskaper som förbereder och anpassar dem till ett ständigt föränderligt arbetsliv, detta uppdrag är nära kopplat till målrationala handlingar som är kvantifierbara vilket underlättar för säkerställandet att skolan kompetensutvecklat eleverna genom att sätta tydliga mål som sedan går att mäta. Det kulturreproducerande uppdraget ska leda till värnandet av bland annat demokratiska värderingar och mänskliga rättigheter samt bidra till elevernas personliga utveckling. Detta uppdrag kopplar Berg (2018) ihop med värderationella handlingar som faller under kvalitativa måttstockar och som kan vara utmanande att mäta.

Utbildningsdepartementet (2021) beskriver hur sex- och samlevnadsundervisningen har i uppdrag “att bidra till främjandet av elevernas hälsa och välbefinnande samt stärka deras förmåga att göra medvetna och självständiga val”. Detta visar tydligt hur kunskapsområdet främst svarar till skolans kulturreproducerande uppdrag.

Baserat på denna studies resultat är det sannolikt att tro att lärare har lättare att bedriva en målrational utbildning. Ett exempel på detta är att den enda som inte upplever någon förvirring i hur ämnet bör beröras är läraren som undervisar inom biologi. Det kan handla om att den biologiska aspekten av ämnet inte ingriper i intimsfären lika mycket som värdefrågorna som de andra lärarna förväntas hantera och arbeta med. Resterande lärare som behöver behandla ämnet utifrån den mer kulturreproducerande delen av utbildning möter fler hinder. Detta uttrycks av studiens informanter då de beskriver hur undervisning som kräver att elever reflekterar kring sex-och samlevnadsfrågor är utmanande. En lösning på denna utmaning som presenterats av studiens informanter är att göra undervisningen mer instrumentell. Undervisningen begränsas därmed till att framförallt beröra faktakunskaper som sedan kan bedömas. Detta kan ses som att lärarna anpassar sin sex- och samlevnadsundervisning till att passa in i skolans kompetensutvecklande uppdrag.

Vad riskerar att ske?

Frikopplingen mellan Skolverket och skolorna samt enskilda skolors ledningsgrupper och dess lärare kommer sannolikt leda till att den bristande kvaliteten i sex- och samlevnadsundervisningen kvarstår även efter reformen.

Skolverket och skolorna

Frikopplingen mellan Skolverket och de enskilda skolornas ledning riskerar att leda till att institutionella regler inte implementeras på de enskilda skolorna utan endast implementeras i den formella strukturen. Ett exempel på sådana institutionella regler är de som beskrevs i förordningen utfärdad av Utbildningsdepartementet. Där framgår det att reformen ska leda till en mer likvärdig sex- och samlevnadsundervisning för alla samt att skolan ansvarar för att eleverna återkommande under skolgången ska möta frågor som rör sexualitet, samtycke och relationer. Det står även att ingen ska utsättas för någon form av kränkande behandling (SKOLFS 2021:5).

I förordningen beskrivs skolan som en social och kulturell mötesplats och det vardagliga arbetet bör utgå från ett demokratiskt och normmedvetet förhållningssätt. Nya kunskapsmål införs inom området sexualitet, samtycke och relationer samt om hedersrelaterat våld och förtryck. Även pornografins påverkan i samhället behandlas. Rektorns ansvar är att samordna olika ämnesområden så att eleverna får möjlighet att uppfatta kunskapsområdet som en helhet (SKOLFS 2021:5)

Att sex- och samlevnadsundervisningen byter namn kan ses som en symbolisk förändring. Det nya namnet är ämnat att bättre spegla vad undervisningen bör beröra efter implementeringen av den nya reformen. Vidare kan de ändringar som skrivs in i läroplanen liknas vid det Lundgren (1979) beskriver som politiska manifest där tillskrivningarna snarare är en reflektion på hur politiker vill att undervisningen ska bedrivas än hur den faktiskt kommer bedrivas i praktiken. Både namnbytet och ändringarna i läroplanen representerar den bild av skolan som är åtråvärd att visa utåt.

Johansson (2002) beskriver hur många policydokument har blivit framtvungade av den allmänna opinionen och det går att argumentera för att det var detta som hände även vid framtagandet av denna reform. Skolinspektionens granskning (2018) visade på tydliga brister i undervisningens kvalitet och då detta uppdragats hade det varit skadligt för skolans legitimitet att inte åtgärda problematiken. Ett sätt för skolan att erhålla legitimiteten var då att implementera reformen i skolans formella struktur i och med att det är den som syns utåt (Rovik, 1998).

De enskilda skolorna är i förhållande till Skolverket och övriga beslutsfattande instanser den informella organisationen. I den informella organisationen råder den tekniska miljöns krav som innebär att målen om effektivitet styr verksamheten. De institutionella reglerna innehåller uppenbara koppling till skolans kultureproducerande uppdrag medan skolans kompetensutvecklande uppdrag har en tydligare roll i den informella organisationen och dess tekniska miljö. I praktiken innebär detta att alla ställda krav kommer att implementeras i den formella strukturen men den informella strukturen där förändringarna avser att verka riskerar att förbli oförändrad.

Det som är lurigt med den formella organisationen är att dess innehåll är vad som uppfattas som verkligheten, både av lärare och opinionsbildare men även av allmänheten. På grund av detta kommer samtliga grupper utgå ifrån att reformen är genomförd och implementerad i skolverksamheten bara för att den existerar i den formella organisationen. Men detta är i själva verket en illusion som uppvisar hur politiker och andra *önskar* att undervisningen skulle bedrivas men speglar nödvändigtvis inte verkligheten. Frågan är då vad som är fel. Att Skolverket sätter upp illusoriska och delvis problematiska mål, eller att lärarna inte uppfyller dem.

Skolorna och dess lärare

De enskilda skolorna berörs av läroplansförändringar, och rektorn har ansvar för att se till att den här typen av undervisning bedrivs. Om dessa två är frikopplade från varandra uppstår problem med måluppfyllelse.

Det som sker i klassrummet där lärarna bedriver sitt vardagliga arbete, den informella organisationen, svarar till den tekniska miljöns krav och skolans kompetensutvecklande uppdrag. I intervjuerna beskriver lärarna hur de måste prioritera sitt eget undervisningsämne och att de inte har tid att undervisa inom sex och samlevnad. Detta är en indikation på att de tekniska kraven lärarna möter i klassrummet utgörs av bedömnings- och kunskapskrav i sina respektive undervisningsämnena.

De krav som ställs på lärare i de nya läroplansförändringarna är som beskrivet tidigare i hög grad kopplade till skolans kulturreproducerande uppdrag, och lärare har svårt att förhålla sig till dessa eftersom de kommer i konflikt med den tekniska miljöns krav (Rovik, 1998). Detta uttrycks i intervjuerna där de upplever frågor med koppling till det kulturreproducerade uppdraget som svårhanterade.

Så snart namnbytet är officiellt och de nya ändringarna införs i läroplanerna och andra officiella dokument så är reformen implementerad i den formella strukturen. Cuban (1998) beskriver hur det lätt kan uppfattas som att en reform är lyckat implementerad i verksamheten när den införts i den formella strukturen, även om detta nödvändigtvis inte är fallet. Detta är ett problem då kommande reform mest troligt kommer ha svårt att implementeras i den informella strukturen som utgörs av skolans praktiska verksamhet. Anledningen till dessa svårigheter är då de två strukturerna både vad gäller Skolverket och skolorna och skolläring och lärare är för frikopplade från varandra.

Eleverna behöver adekvat och kontinuerlig undervisning inom sex och samlevnad, och enda sättet att nå fram till eleverna är genom att göra reformens önskade förändringar tillgängliga för den informella organisationen och den tekniska miljön. Om reformen endast implementeras i den formella strukturen kommer reformens förändringar således endast vara en illusion som uppvisar den önskade bilden av sex- och samlevnadsundervisning i stället för hur den faktiskt ser ut.

Förbättringsförslag

Ett förslag på hur glappet mellan skolledning och lärare kan minskas kan tänkas vara att tydliggöra vem som är ansvarig för vad och ge underlag för mer tydliga lektionsupplägg. Det kan också vara att se till att lärarna ges tillräckliga förutsättningar för att anpassa sig till reformens nya krav. Coburn (2014) beskriver hur det ofta blir så att lärare inte ges tillräckligt med tid för att implementera det den institutionella miljön kräver, något som är mycket viktigt här. Reformen i dagsläget ställer inga krav på kompetensutveckling av redan praktiserande lärare, vilket kan ses som ett problem. Det öppnar upp för risken att endast nya lärare har de kunskaper som krävs och således kan ta många år att genomsyra lärarlagen.

Vidare är ett övergripande förbättringsförslag att se över om ämnet är lämpat för att bedrivas ämnesövergripande. Om det var en utsedd lärare som ansvarade skulle problematiken kring att svara till både mål- och värderationella uppdrag förmodligen lösas. Detta på grund av att en och samma lärare ansvarar över hela kunskapsområdet, och för att båda uppdragen tillgodoses. Vidare skulle det bedrivas av en lärare som själv valt att undervisa inom ämnet och bär hela ansvaret för det, vilket eventuellt skulle kunna göra problematiken kring ämnets känslighet mindre påtagligt och inte anpassas utefter elevernas bekvämlighetsgrad. Dock är det inte säkert att eleverna känner sig mer bekväma att ställa frågor och föra diskussioner kopplade till sex och samlevnad bara för att kunskapsområdet endast berörs av en lärare. Därför är en annan potentiell lösning att i högre utsträckning involvera externa aktörer i undervisningen, och ge lärarna mer instrumentella uppgifter.

Slutligen är det viktigt att det görs en uppföljning av reformen. Mätinstrumenten som används vid uppföljningen måste vara praktisknära för att ge en bild av hur reformen faktiskt implementerats, inte enbart hur den ser ut att ha implementerats. Cuban (1998) menar att man för detta behöver utvärdera reformer utifrån *adaptiveness* och *longevity* standarder, det vill säga hur lärare har anpassat reformen för att den ska passa i deras undervisning samt hur länge reformens genomslag har kvarstått på skolorna. Om uppföljningen av reformen bortser från dessa faktorer och istället enbart mäter måluppfyllelse utifrån de mål som myndigheterna själva skapat för reformen riskerar vetenskapen om att lärare fortfarande möter hinder i sin sex- och samlevnadsundervisning att gå obemärkt förbi och att det förbättrade kunskapsområdet sex, samtycke och relationer endast är en illusion.

Vidare forskning

Det saknas forskning som uppmärksammar och problematiserar vetskapen om att det finns många lärare som av olika anledningar inte känner sig bekväma med att bedriva undervisning inom frågor som rör sex och samlevnad. Detta utgör ett hinder för att utveckla ämnet till sin fulla potential då forskningen som finns i nuläget inte ger en helhetsbild av lärares upplevda hinder. Om det hade bedrivits forskning som adresserat problemen kring lärares obekväma och därför undvikande inställning till ämnet så hade orsaksbeskrivningen till varför ämnet inte berörs med tillräcklig kontinuitet och kvalitet förmodligen utgjorts av fler faktorer än kompetensbrist.

Referenslista

- ALLEA – All European Academies. (2018). Den europeiska kodexen för forskningens integritet. Berlin: ALLEA.
- Arfwedson, G. B., Arfwedson, G. (2002). *Didaktik för lärare: en bok om lärares yrke i teori och praktik*. Stockholm: HLS förlag.
- Arvola Orlander, A., Planting-Bergloo, S. (2019, mars). Sex och samlevnad – intressant och utmanande undervisning. *Bi-lagan*, (1), 11-14. Hämtad från <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:1298912/FULLTEXT01.pdf>
- Bryman, A. (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.
- Berg, G. (1999). *Skolan i ett institutionsperspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Coburn, C. E. (2004). Beyond Decoupling: Rethinking the Relationship Between the Institutional Environment and the Classroom. *Sociology of education*, 77(3), 211-244. doi: 10.1177/003804070407700302
- Cuban, L. (1998). How Schools Change Reforms: Redefining Reform Success and Failure. *Teachers College Record*, 99(3), 453-477.
- Cohen, J. N., Byers, E. S., & Sears, H. A. (2012). Factors affecting Canadian teachers' willingness to teach sexual health education. *Sex Education*, 12(3), 299-316. doi: 10.1080/14681811.2011.615606
- Danermark, Berth (2000). *Samverkan - himmel eller helvete?: [en bok om den svåra konsten att samverka]*. Stockholm: Gothia
- Eriksson-Zetterquist, U., Kalling, T., & Styhre, A. (2015). *Organisation och organisering*. Stockholm: Liber.
- Esprivalo Harrell, P. (2010). Teaching an integrated science curriculum: Linking teacher knowledge and teaching assignments. *Issues in Teacher Education*, 19 (1), 145-165.
- Eriksson-Zetterquist, U., Kalling, T., & Styhre, A. (2015). *Organisation och organisering*. Stockholm: Liber.
- Forsberg, M. (2006). *Ungdomar och sexualitet. En forskningsöversikt år 2005*. (Statens folkhälsoinstitut rapport, 2006:18). Stockholm: Statens folkhälsoinstitut.
- Hardin, G. (1968). The tragedy of the commons. *American association of advancement of science*. 162. 1243-1248. Doi: 10.1126/science.162.3859.1243
- Hattie, J. (2009). *Visible learning*. London: Routledge.
- Holmstrom, A.M. (2015). Sexuality Education Goes Viral: What We Know About Online Sexual Health Information. *American Journal of Sexuality Education*, 10(3), 277-294. doi: 10.1080/15546128.2015.1040569
- Johansson, R. 2002. Nyinstitutionalismen inom organisationsanalysen: en skolbildnings uppkomst, spridning och utveckling. Lund: Studentlitteratur.
- Liedman, S-E. (1997). *I skuggan av framtiden. Modernitetens idéhistoria*. Stockholm: Bonnier Alba.
- Lundgren, U.P. (1979). *Att organisera omvärlden. En introduktion till läroplansteori*. Stockholm: Publica.

- Meyer, J., Rowan, B. (1977). Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. *American Journal of Sociology* 83(2), 340-363.
- Mueller, E. T., Gavin, E. L., Kulkarni, A. (2008). The Association Between Sex Education and Youth's Engagement in Sexual Intercourse, Age at First Intercourse, and Birth Control Use at First Sex. *Journal of adolescent health*, 42(1), 89-96. Hämtad från <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.08.002>
- Rothstein, B. (1986). *Den socialdemokratiska staten: reformer och förvaltning inom svensk arbetsmarknads- och skolpolitik*. Lund: Lunds universitet.
- Røvik, K.A. (1998). *Moderne organisasjoner: trender i organisasjonstenkingen ved tusenårsskiftet*. Oslo: Fagbokforlaget, cop.
- Rädda Barnen. (2021). #Nätsmart. *En vägledning för vuxna i att prata med barn om kroppen, gränser och sexuella övergrepp på nätet*. Hämtad 2021-05-31 från https://resourcecentre.savethechildren.net/node/18948/pdf/rb_natsmart_2021.pdf
- Sifo. (2017). *Trygga barn på nätet*. Stockholm: Kantar sifo. Hämtad från https://www.kantarsifo.se/sites/default/files/reports/documents/trygga_barn_siforegioner.pdf
- Skolverket. (2021). *Sex och samlevnad*. Hämtad 2021-02-18 från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/sex-och-samlevnad>
- Skolinspektionen. (2018). *Sex- och samlevnadsundervisning*. Hämtad från Skolinspektionen: <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2018/sex--och-samlevnadsundervisning/>
- Skolverket. (2021). *Sex och samlevnad*. Hämtad 2021-02-18 från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/sex-och-samlevnad>
- SKOLFS 2021:5. *Förordning om ändring i förordningen om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/regler-och-ansvar/sok-forordningar-och-foreskrifter-skolfs/svid12_6bfaca41169863e6a6595a/2062829119/api/v1/download/andningsforfattning/2021:5
- Utbildningsdepartementet (2020). *Bättre sexualundervisning för unga* [pressmeddelande], 3 september. <https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2020/09/battre-sexualundervisning-for-unga/>
- Utbildningsdepartementet (2021). *Skolans undervisning om sexualitet, samtycke och relationer förbättras*, [pressmeddelande], 4 februari. <https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2021/02/skolans-undervisning-om-sexualitet-samtycke-och-relationer-forbatttras/>
- Utbildningsdepartementet (2020). *Bättre sexualundervisning för unga* [pressmeddelande], 3 september.
- Westwood, J., Mullan, B. (2007). Knowledge and attitudes of secondary school teachers regarding sexual health education in England. *Sex Education*, 7(2), 143-159. doi: 10.1080/14681810701264490

Bilagor

Bilaga 1: Intervjuguide

- Är det okej att spela in?
- Har du några frågor innan vi börjar?

Bakgrundsfakta

- Ålder
- Kön
- Namn
- Undervisningsämnen
- Antal år som lärare

Nuvarande undervisning

(Kom ihåg att be om exempel om det behövs för att förtydliga)

- Kommer du ihåg när någon sex- och samlevnadsfråga kom upp i ditt arbete senast?
- Vad var det som fick dig att komma in på det? /Vad berörde du?
- Kan du berätta om den situationen?
- Fångade du upp frågan?
- Blev det en diskussion? – Varför inte?
- Vad handlade diskussion om?
- Hur reagerade eleverna på det?
- Hur bemöter du det?
- Hur tänkte du över det sen?
- Var det lyckat?
- Fanns det problem?
- Vad hade du kunnat göra annorlunda?
- Hade du koll på läget eller hade du behövt andra resurser, kunskaper etc?
- Uppskattningsvis hur ofta skulle du säga att du undervisar om frågor som rör sex och samlevnad?
- Vad är anledningen till det?

Generell inställning

- Vad är din upplevelse av att integrera sex och samlevnad i ditt ämne?
- Upplever du något hinder i att undervisa om sex och samlevnadsundervisning?
- Vad är din åsikt kring att sexualundervisningen är ämnesövergripande?

Framtidsvision för undervisningen

- Om du hade möjlighet att ändra på något vad skulle du ändra på?

Bilaga 2: Mail till informanterna

Hej,

Vi heter Alva och Embla och just nu skriver vi vår kandidatuppsats i pedagogik. Med detta mail vill vi ge en kort beskrivning kring uppsatsens syfte, och även bjuda in till att medverka som intervjudeltagare i studien.

En reform gällande sex- och samlevnadsundervisningen kommer att genomföras med start 2021. Vi är intresserade av att undersöka vilka typer av problem som kan uppstå till följd av denna reform och hur de kan hanteras, nyckeln till att förstå detta finns hos skolorna och därför vill vi intervjua högstadielärare. Frågorna vi kommer att ställa rör upplevelser, erfarenheter och reflektioner kring att undervisa om den typen av frågor och vi vill tydliggöra att ingen kunskap kring reformen krävs och att vi söker deltagande från lärare inom alla ämnesområden.

Intervjun genomförs digitalt och tar cirka 30 minuter, om tillåtelse ges kommer den också att spelas in. Intervjuerna följer vetenskapsrådets etiska krav och alla svar är anonyma. Om du vill delta eller har några frågor så svara på detta mail så bestämmer vi en tid för intervju och mer information kring studiens syfte kan ges. Det går också bra att kontakta vår handledare Susanne Dodillet om så önskas via mail susanne.dodillet@ped.gu.se.

Hoppas på att höra från er snart!

Med vänliga hälsningar,

Alva och Embla