

Den skrøbelige seksualitet

Folkeskolens seksualundervisning som et forberedende og beskyttende læringsrum



SPECIALE

Udarbejdet af:
Mette Neergård Pedersen
&
Sofie Louise Skaaning Kongsgaard

Aalborg Universitet
Læring & Forandringsprocesser
København 2017

STANDARD FORSIDE TIL EKSAMENSOPGAVER

Fortrolig

Ikke fortrolig

Prøvens form (sæt kryds)	Projekt	Synopsis	Portfolio	Speciale X	Skriftlig hjemmeopgave
-----------------------------	---------	----------	-----------	--------------------------	---------------------------

Uddannelsens navn	Læring og Forandringsprocesser	
Semester	4. semester	
Prøvens navn/modul (i studieordningen)	Kandidatspeciale	
Gruppenummer	Studienummer	Underskrift
Navn Mette Neergård Pedersen	20150528	
Navn Sofie Louise Skaaning Kongsgaard	20156983	
Afleveringsdato	31. maj 2017	
Speciale-titel	Den skrøbelige seksualitet. Folkeskolens seksualundervisning som et forberede og beskyttende læringsrum	
I henhold til studieordningen må opgaven i alt maks. fylde antal tegn	336.000 tegn	
Den afleverede opgave fylder (antal tegn med mellemrum i den afleverede opgave) (indholdsfortegnelse, litteraturliste og bilag medregnes ikke)	Speciale: 211.891 tegn Artikel: 10.651 tegn I alt: 222.542 tegn	
Vejleder (projekt/synopsis/speciale)	Niels Ulrik Sørensen	

Jeg/vi bekræfter hermed, at dette er mit/vores originale arbejde, og at jeg/vi alene er ansvarlig for indholdet. Alle anvendte referencer er tydeligt anført. Jeg/vi er informeret om, at plagiering ikke er lovligt og medfører sanktioner. Regler om disciplinære foranstaltninger over for studerende ved Aalborg Universitet (plagiatregler): <http://www.plagiat.aau.dk/regler/>

Seksualundervisning på mellemtrinnet

- Lærernes faglighed eller mangel på samme?

Mette Neergård Pedersen & Sofie Louise Skaaning Kongsgaard

Stud.mag. i Læring og Forandringsprocesser

Institut for Læring og Filosofi

Aalborg Universitet CPH

Abstract

Denne artikel har til formål at formidle centrale analytiske pointer fra vores specialeundersøgelse, hvor vi har undersøgt hvilket billede folkeskolelærere tegner af børn og unges seksualitet, når de taler om seksualundervisning på folkeskolens mellemtrin. Med afsæt i en socialkonstruktivistisk forståelse af verden og med brug af det semistrukturerede interview har vi spurgt ind til lærernes tanker, bekymringer, forestillinger og håndteringer af seksualundervisningen, og derigennem fået blik for, hvordan børn og unges seksualitet anses som et skrøbeligt fænomen, der skal beskyttes og værnes om, og hvordan det med denne forståelse bliver muligt for lærerne at positionere sig som *informerende tryghedsskabere*.

Ung i det senmoderne samfund

Unge i dag vokser op i et senmoderne samfund, som er præget af en stærk individualiseringsdiskurs, hvor der lægges op til stor frihed, og hvor krop og seksualitet anses som fænomener, som den enkelte principielt selv har ansvar for og ubegrænsede muligheder for at forme og udforske uafhængigt af tidligere begrænsende kategorier såsom køn, etnicitet, alder og socialklasse (Sørensen, Löfgren-Mårtenson & Månsson, i print). Ifølge flere ungdomsforskere trives de fleste unge med denne høje grad af frihed, mens andre oplever det som en vanskelig opgave at afkode den mangetydighed og de høje krav om refleksivitet, som også præger det senmoderne samfund, og de kan derfor opleve det som en stor udfordring at finde sig til rette i deres krop, seksualitet og identitet (ibid.; Graugaard 2010). Ifølge sociolog Marie Bruvik Heinskou (2007) opleves det senmoderne samfund af de unge, som et samfund, hvor man selv er ansvarlig for udformningen af sit liv, og ifølge hendes analyser medfører det udfordringer for de unge:

For det, at der ikke er skæbne længere, kan ændres, og det, jeg kan ændre, er jeg selv ansvarlig for (...). Det betyder at flere og flere livsområder kan underkastes krav om præstation og "selvrealisering"
(Heinskou 2007, 59)

I unges seksuelle møder, ser hun, hvordan seksualiteten forstås som et socialt rum med egne regler og egen tidslighed, og som en måde, hvorpå de unge kan få et frirum fra den høje grad af refleksivitet, som tyngder dem i et samfund med højt til loftet og ubegrænsede muligheder (ibid.). Seksualiteten fylder meget i samfundet i dag, både i by- og mediebildet, men også i de unges bevidsthed. Den anses i højere grad end nogensinde som en integreret del af vores identitet og er central for fortællingen om os selv som individer, og ifølge sexologiprofessor Christian Graugaard

(2015) finder mange unge både mening, personlighed og styrke i deres seksuelle tilhørsforhold. I vores undersøgelse af det seksuelle landskab har vi set, at der, på trods af det udvidede seksuelle mulighedsrum, eksisterer nogle seksuelle gråzoner, som skaber udfordringer for de unge; både fysisk og psykisk. Skam, ensomhed, mindreværd og stress er alle ord, som man kan støde på, når man dykker ned i litteraturen omhandlende unge i det seksualiserede senmoderne samfund (ex. Heinskou 2007; Graugaard 2010; Sørensen, Löfgren-Mårtenson & Månsson, i print), og det understreger, at det at navigere i det seksuelle landskab kan forekomme både komplekst og labyrintagtigt.

I det danske velfærdssamfund har vi tradition for ikke at efterlade individet til sig selv, og det er ingen undtagelse i relation til udforskningen af seksualitetens kompleksitet. Vi har på landsplan etableret foranstaltninger, som skal forberede, informere og guide individet i retninger, der er mest gavnlige for individet og samfundet ikke mindst. Vi møder en af disse foranstaltninger meget tidligt i vores liv, nemlig i folkeskolen, hvor vi bliver præsenteret for seksualundervisning; i dag kaldet 'Sundheds- og Seksualundervisning og Familiekundskab' (Undervisningsministeriet 2009). I vores specialeundersøgelse har vi skærpet blikket på denne undervisningspraksis ved at interviewe 5 folkeskolelærere om deres forestillinger, forventninger, bekymringer og positioner i relation til seksualundervisning på folkeskolens mellemtrin, 4.-6. klasse. I disse interviews ser vi et billede af børn og unges seksualitet træde frem, og dette billede giver lærerne mulighed for at handle på en særlig måde i læringsrummet, og dermed indtage nogle bestemte lærerpositioner.

Den skrøbelige seksualitet

Overordnet ser vi, at når lærerne taler om seksualundervisning og seksualitet i det hele taget, bruger de flere ord relateret til følelser af ubehag. Ord som 'akavet', 'pinlig', 'grænseoverskridende', 'utryk' og 'berøringsangst' går igen, og det er ikke kun lærerne selv, der kan opleve denne følelse, men de beskriver også, hvordan der er risiko for, at eleverne oplever følelser af ubehag, både i den konkrete seksualundervisning, men også i mødet med seksualiteten. Lærernes bekymringer for eleverne kan adskilles i to niveauer; et samfundsmæssigt niveau, hvor det er normative kropsforståelser, sociale medier og pornoverdenen, der fremstår som de primære samfundsfænomener, som kan påvirke eleverne negativt, og på klasserumsniveau er det lærerne selv samt de andre elever, der har indvirkende betydning for elevernes oplevelser af seksualundervisningen og seksualiteten. Denne påvirkning kan være fatal for elevernes vej ind i deres seksuelle identitet, idet lærerne taler børn og unges seksualitet frem som en skrøbelig, nærmest uskyldrens størrelse, der skal beskyttes, værnes om og forberedes, da den kan ødelægges, korrumpes og påvirkes i grænseoverskridende retninger. Skulle dette ske kan det få konsekvenser for elevernes fremtidige færd ud i livet og ikke mindst ind i deres seksuelle identitet. Følgende citat fra en af de adspurgte lærere opsummerer denne pointe:

(...) altså jo mere et nuanceret billede de har af de forskellige muligheder, jo større muligheder har de også for at gå det rigtige sted hen, eller hvad der passer i forhold til dem, både i forhold til hvad for en seksualitet, de tænker de har, og i forhold til at eksperimentere i forhold til deres seksualitet, men også i forhold til (...) hvornår er jeg klar til og flytte mine grænser, eller hvor er mine grænser og så ikke gå over dem og sige fint der er meget stor forskel på, hvornår man bevæger sig forskellige steder hen, og at det er helt okay. Altså så i bund og grund så mit mål med det er, at de ikke får sig nogle overraskelser, som de fortryder eller de bliver skræmt over nogle ting. Jeg kunne godt tænke mig at de bliver nogle seksuelt sådan frie, ikke sådan at de er seksuelt aktive til højre og venstre eller sådan nogle ting, men at de er frie på den måde at de gør det de føler er det rigtige, og at de ikke gør det de tror andre forventer er det rigtige. (...) for jeg tror også på (...) at de bliver / får det bedre som mennesker, og det er i bund og grund det der er

målet, at de har en sund seksualitet, som de er glade for, fordi det spiller en stor del af ens personlighed og ens liv at være glad og tilfreds også på den konto
(Lærer B)

Her skitseres det, hvilke konsekvenser der kan være, hvis man ikke får forberedt eleverne rigtigt og med den rette information; de kan få et ulykkeligt liv med grænseoverskridende seksuelle oplevelser, der både skræmmer og fører til fortrydelse. Denne forståelse skaber nogle helt særlige udfordringer for lærerne i læringsrummet, idet de går til undervisningen med en formidlingsopgave, der er centreret omkring at skulle forberede eleverne på, at disse påvirkninger kan forekomme. Vi ser, hvordan lærerne havner i en ambivalent position, idet de både skal beskytte eleverne fra samfundsbekymringerne, men ligeledes mod sig selv. I selve seksualundervisningen er der nemlig risiko for at komme til at grænseoverskride eleverne, hvis man som lærer gør brug af fortællinger om egne erfaringer eller seksuelle præferencer. Lærerne skal altså både facilitere et trygt rum, hvor elevernes ikke føler sig udsat eller udstillet, men de skal ligeledes være påpasselige med, at de, i dette trygge rum, ikke kommer til at bryde trygheden med eksempler fra eget liv. På den måde sidestiller de sig selv og deres mulige indvirkning på eleverne med eksempelvis pornoen og den normative kropsforståelse. En kompleksitet, hvor lærerne tillægger deres position som *den informerende tryghedsskaber* et stort ansvar, men dog også med begrænsede handlemuligheder.

Faglige kompetencer

Sexualundervisningen blev gjort obligatorisk i folkeskolen i 1970, og allerede dengang var formålet med undervisningen at forberede eleverne på nogle af de udfordringer, der kunne opstå, når man blev seksuelt aktiv, hvor svangerskabsforebyggelse, kønssygdomme og prævention var nogle af de centrale emner (Graugaard 2016). Vi ser, at formålet reelt er det samme, men tematikkerne har udvidet sig til også at inkludere eksempelvis grænsedragning, følelser, venskaber og sociale relationer (Undervisningsministeriet 2009). Lærerne skal altså navigere eleverne igennem nogle af livets store temaer, hvilket vi også ser skrevet frem i fagets nedskrevne krav fra Faghæfte 21 (ibid.). Faktum er dog, at meget få af lærerne er fagligt klædt på til denne opgave. Uddannelse i seksualundervisning tilbydes som et frivilligt kursus på lærerseminariet, men det er vores klare opfattelse, at meget få lærere har deltaget i dette kursus. Som udgangspunkt underviser lærerne altså med afsæt i eget liv, samfundstendenser og fagfaglig viden fra deres position som eksempelvis biologilærer eller dansklærer. Vi har belyst, hvordan lærerne tillægger sig selv et enormt ansvar, men et ansvar som involverer et element af frygt. Frygt for at komme til at træde ved siden af, grænseoverskride, påvirke i forkerte retninger og skræmme eleverne.

Vores ærinde med undersøgelsen har ikke været at anfægte kvaliteten af den seksualundervisning, der tilbydes ude i de danske folkeskoler, men vi vil dog alligevel forholde os kritisk til konsekvenserne ved, at lærerne er fagligt dårligt klædt på, samtidig med, at undervisningen tillægges så afgørende en betydning for elevernes møde med seksualiteten. Ydermere tyder det på, at lærerne er efterladt med en pædagogisk opgave, som indebærer, at de selvstændigt og med en forventning om overskud kan navigere i den eksisterende ambivalens, hvor de skal være tryghedsskabere i et læringsrum, hvor de selv kan være den negative indvirkende faktor. Denne præmis skaber risiko for en vilkårlig og arbitrær seksualundervisning, hvor indholdet og kvaliteten af undervisningen er baseret på den pågældende lærers mod, interesse og engagement i fagets tematikker, men som det ser ud på nuværende tidspunkt, underviser lærerne primært med udgangspunkt i egen frygt for elevernes møde med seksualiteten.

Referencer

Graugaard, C., 2010. *Vokseværker. Et signalement af unge danskeres seksuelle liv*. Udgivet i Psyke & Logos 2010, 31, s. 232-256

Graugaard, C., 2015. *Eksistens: Seksualitet er noget du er, Nej, gør ...! Nej, er ...!*. [radioudsendelse, DR P1]. Sendt 29. juni 2015 kl. 10.30-11.00. Tilgængelig via:
<<http://www.dr.dk/radio/ondemand/p1/eksistens-2015-06-29#!/>>

Graugaard, C., 2016. *Fra formaning til dialog. Seksualundervisning i danske skoler gennem 200 år* [pdf]. Udgivet i Bibliotek for Læger.

Hansen, M.B., 2007. *Seksualitet mellem risiko og chance. Svingninger i senmoderne værdiorienteringer*. Udgivet i Dansk Sociologi, udgave 18, nr. 1, s. 55-75

Sørensen, N.U., Löfgren-Mårtenson, C. & Månsson, S., i print. *Unge i klemme: Nye udfordringer, grænser og gråzoner*

Undervisningsministeriet, 2009. Fælles Mål 2009. Sundheds- og seksualundervisning og familiekundskab. Faghæfte 21. [pdf]. Tilgængelig via: <<http://www.sundskolenettet.dk/wp-content/uploads/2013/07/Faghæfte-21.pdf>>
[Besøgt d. 4. april 2017]

Resume

In this Master thesis we investigate sexuality as a phenomenon that is present in many aspects of human life. We have developed this interest due to the fact that sexuality has become an increasingly bigger part of society today, and topics such as gender differences, body images, sexual minorities and their rights are being debated on different levels of society; on the social media, in the newspapers and in political debates. Sexuality is present not only in the mind of the individual, but also in different aspects of society. According to different youth- and sexology professors sexuality is important in the creation of the identity of the individual, and specifically young people find meaning, strength and personality in their sexual affiliation. With this research study we wanted to learn more about the development of sexual identity, and we have chosen to focus on one of the educational institutions in Denmark, where all children meet sexuality in a specific way, when they are taught in the subject 'sex education'. Sex education has been a mandatory part of the Danish public school since 1970, and in this thesis we focus on the teachers who teach 4th -6th grade. Our study of interest is how teachers create a picture of the sexuality of children and young people when they talk about sex education, and how this picture leaves them with different concerns and ways of dealing with these concerns, and how they are able to position themselves in certain ways related to this specific learning situation.

In this research study we understand phenomena as constructed by language and relations. The way we can speak about a certain phenomenon is made possible by historical, cultural and social events, and with this understanding we place this thesis in a social constructive understanding of how the world is created and how knowledge is made possible.

Theoretically we have placed the study on a platform based on how an understanding of sexuality and sex education has developed historically and culturally. With this development we see that the sexual possibilities have become wider and more present, and that the purpose of sex education has changed, which have affected the position of the teacher.

We have interviewed five public school teachers, using the semistructured interview. We have asked them questions about the purpose of sex education and their position related to this, their worries about children and youth today, and if they experience any challenges when

teaching this specific topic. We have analysed the empirical material using methods inspired by coding and deconstruction of the spoken language.

Our research show that the teachers consider the sexuality of children and young people as something fragile and almost innocent, which can be broken, manipulated and affected by external elements or phenomena such as pornography, normative understandings of body images and social media. The purpose of sex education and the teacher as a facilitator is therefore to inform and pass on knowledge that will keep their students from making decisions in their meeting with sexuality, which they will eventually regret. The teachers pass on this important knowledge using different didactic methods, and they are very aware of not using elements, details or stories from their own life as a sexual individual. These private details can, as other external elements, affect the students and their fragile sexuality in a most inappropriate way, which can harm not only the student but also the teacher.

We see in our study that the teachers consider sex education as a very important subject, and that their position related to the communication of the different topics are important to the development of their students sexual identity, and therefore they feel like they have a great responsibility as role models and trustworthy adults, but at the same time they themselves can affect the students in a negative way. This leaves them in an ambivalent situation, where they have to create safety around the students, but at the same time they are also the ones, who they are protecting the students from.

Forord

Dette speciale handler om seksualitet, som et allestedsnærværende fænomen. Et fænomen der ikke står stille, og som aktivt diskuteres i medier, politiske debatter og hjemme i privaten under forskellige forklædninger. Bybilledet er fyldt med seksualiserede billeder og ord, som konstant minder os om, at vi er seksuelle væsner. Dette speciale udspringer af en interesse for netop dette dynamiske tilstedeværende fænomen, som påvirker og påvirkes af individet. I vores specialeproces er vi af venner, familie og studiekollegaer blevet præsenteret for forskellige perspektiver og forståelser af, hvad seksualitet er, og sammen har vi drøftet seksuelle præferencer, kønsroller, familiesammensætninger, performances, biologisk seksualitet overfor kulturel og en masse andre interessante emner, som alle sammen kan relateres til fænomenet seksualitet. Disse diskussioner har sat vores argumentationsevner på prøve, men har ikke mindst fungeret horisontudvidende og inspirerende, og vi er gennemgående vendt tilbage til spørgsmålene om, hvor kommer vores forståelser af seksualiteten fra, og hvad er med til at påvirke den? I vores undersøgelse af dette, har vi skabt flere visuelle udgaver af, hvordan seksualiteten kunne se ud, og en af de billeder er en såkaldt 'seksualitetspalme'. En palme er bygget op af forskellige niveauer, som alle sammen medvirker til, at palmen kan stå rank med enorme blade og måske endda kokosnødder. I vores visuelle fortolkning af seksualiteten som en palme, ser vi niveauerne som relationer og fænomener, der alle er med til at skabe netop vores identitet som individ. Et af niveauerne, som går igen for størstedelen af danskerne, er folkeskolen, og udover at dette speciale handler om seksualitet, handler det også om et særligt fag i folkeskolen, nemlig seksualundervisning.

Vi håber, at læseren, i mødet med dette speciale vil få øje på seksualitetens nærvær, og vi kan næsten garantere, at bekendtskabet med seksualundervisning vil bringe gamle minder fra egen folkeskoletid frem. Det har det gjort for os, og undervejs i specialeprocessen, er vi blevet pinligt bevidste om indlejrede forståelser om vores eget køn, modvilligheder mod at bruge bestemte ord, når vi taler om sex og ikke mindst har vi hørt og fortalt utallige historier fra eget liv. For seksualiteten er en identitetsskaber, og i dette speciale vender vi kikkerten mod et helt bestemt element i denne identitetsskabelse. God læselyst!

- Mette og Sofie, 2017

Indholdsfortegnelse

Læsevejledning.....	6
---------------------	---

Kapitel 1: Indledende og præciserende

Problemfelt	7
Det individualiserede samfund.....	9
Problemstilling	10
Problemformulering	12
Afgrænsning.....	12

Kapitel 2: Videnskabsteoretisk forståelse og teoretisk platform

Socialkonstruktivistisk analysestrategi	13
Socialkonstruktivismen i klassisk forstand.....	13
Seksualitet som et socialt konstrueret begreb.....	14
At etablere en analysestrategi.....	15
Et kritisk perspektiv på socialkonstruktivismen.....	16
At være medkonstruktør af fænomenet	17
Det seksuelle landskab	18
Forskningsfeltet.....	18
Seksualitet som fænomen; biologisk eller kulturelt?	20
Den senmoderne seksualitet.....	22
Et historisk tilbageblik: Seksualitetens historie før og efter det sene 1800-tal	25
Seksualundervisning.....	29
Forskning om seksualundervisning.....	30
Seksualundervisningen gjort obligatorisk.....	31
Seksualundervisningens skiftende formål.....	33

Kapitel 3: Metodisk fremgangsmåde

Metodik	38
Ustrukturerede observationer i naturlige omgivelser	38
<i>Vores tilstedeværelse.....</i>	<i>40</i>
<i>At lade sig inspirere og forundre</i>	<i>40</i>
Semistruktureret interview som håndværk	42
<i>5 lærere, 5 skoler – én række spørgsmål</i>	<i>43</i>
<i>Refleksioner over egen rolle.....</i>	<i>44</i>
Bearbejdning af empiri.....	47
<i>Bricolage.....</i>	<i>47</i>

Datareduktion.....	48
Data organisering og data repræsentation.....	48

Kapitel 4: Analyse

Delanalyse 1.....	51
Et billede af seksualitet.....	51
Normative kropsforståelser og de sociale medier.....	52
Pornoverdenen.....	56
Et billede af børn og unges seksualitet.....	60
Lærernes og elevernes utryghed i undervisningen.....	61
At bruge sig selv i undervisningen.....	64
Det trygge rum og etablering af et sprog.....	68
Delkonklusion: Den skrøbelige seksualitet.....	71
Delanalyse II.....	72
Tematik: Pubertet.....	72
<i>Kropsforståelser</i>	72
<i>"jeg er jo ikke biologilærer"</i>	74
Delkonklusion.....	80
Tematik: Mangfoldighed.....	80
<i>Identitet</i>	80
<i>At være på minoriteternes side</i>	84
<i>Billeder fra den virkelige verden</i>	87
Delkonklusion.....	89

Kapitel 5: Opsummerende, diskuterende og konkluderende

Reflekerende diskussion.....	90
Lærerne.....	90
Eleverne.....	92
Konkluderende opsummering.....	94
Opsummerende ord.....	94
Konkluderende ord.....	95
Litteraturliste.....	97

Læsevejledning

Denne læsevejledning har til formål at give læseren et overblik over specialets opbygning. Specialet er bygget på følgende måde:

Kapitel 1: Indledende og præciserende har til formål at placere specialet i undersøgelsesgenstandsfelt, og indsnævre vores interesse til det specifikke fokus om seksualiteten og seksualundervisningen.

Kapitel 2: Videnskabsteoretisk forståelse og teoretisk platform placerer specialet i dets teoretiske fundament med socialkonstruktivismen som verdens- og videnssyn.

Kapitel 3: Metodisk fremgangsmåde beskriver og indfører læseren i vores metodiske overvejelser og valg i undersøgelsesarbejdet

Kapitel 4: Analyse indeholder specialets analytiske arbejde, hvor analytiske pointer fremanalyseres i relation til specialets problemformulering

Kapitel 5: Opsummerende, diskuterende og konkluderende har til formål at samle op på de fremanalyserede fund fra analysen, diskutere dem og konkludere på baggrund af specialets problemformulering

Kapitel 1: Indledende og præciserende

Problemfelt

Vi kigger på en ung kvinde i slutningen af 20'erne. Hun sidder på en stol midt i et hvidt rum og kigger direkte ind i kameraet, mens hun fortæller, at hun ofte oplever at føle skam over det faktum, at hun ikke skammer sig over det antal af skiftende sexpartnere, hun har haft, og de, ifølge hende, eksperimenterende seksuelle oplevelser de har delt. Hun fortæller, at når hun sidder i sociale sammenhænge og snakken falder på sex, bliver hun konfronteret med sin manglende skamfølelse, men at konfrontationen kommer indefra. For ifølge hende passer hendes antal af sexpartnere og hendes seksuelle lyster ikke ind i den normative forståelse af, hvordan en dansk ung kvinde i 20'eren skal forvalte sin seksualitet. Kvinden, som er med i dokumentarfilmen *'VENUS – Let's talk about sex'*, som vises på årets DOXBIO¹, efterlader os med en undren; det er tilsyneladende blevet muligt for den enkelte at have et utal af sexpartnere og ikke føle skam, men idet man forfølger netop denne mulighed uden betænkeligheder, kommer man alligevel til at skamme sig. Dokumentaren portrætterer unge kvinders forhold til egen seksualitet, og fortællingerne skildrer forskellige perspektiver på seksualitet, lyst, fantasi, seksuelle erfaringer og forholdet til egen krop, og selvom kvindernes meninger og oplevelser er forskellige, efterlades vi dog med en følelse af, at det med at være et seksuelt væsen i det seksualiserede senmoderne samfund, hvor vi på papiret alle er lige, ikke er så nemt, som det måske burde være og føles. Der er ingen tvivl om, at det seksuelle mulighedsrum er større end nogensinde, og ifølge sexologiprofessor Christian Graugaard (2010) er der ingen grund til bekymring, idet de fleste danske unge balancerer

(...) med stor sikkerhed mellem frisind og konservatisme, konvention og eksperiment, individualitet og fællesskab, selvstændighed og konformitet, blufærdighed og eksponering, personlige kropsudtryk og massekulturens anmassende prototyper. Mellem idealer og levet liv.

(Graugaard 2010, 253)

¹ [1] DOXBIO præsenterer hvert år et program med dokumentarfilm, som kan ses i biografer landet over (doxbio.dk n.d.)

Graugaards ord kan muligvis mane til ro hos nogen, men vi er dog alligevel optaget af at tage et kig på nogle af de tendenser, der følger i kølvandet på det udvidede mulighedsrum, og som er med til at skabe et billede af nogle af de udfordringer, der kan være forbundet med at leve i et samfund, hvor seksualitet er allestedsnærværende.

I oktober 2016 skrev studerende Josefine Kastrup Mikkelsen følgende ord i sit debatindlæg *'Folk vil gerne kneppe dig i to timer, men stejler over at skulle drikke en kop kaffe'* udgivet i Politiken:

Intimitet er blevet forbudt og farligt. Jeg ved ikke, om det kom med vores Tinder-kultur. Med vores selviscenesættende se mig-pis, hvor der ikke er plads til, at et andet menneske skal komme før os selv. Jeg ved ikke, om det kom med reality-bølgen, hvor sex er noget, der bliver dyrket for åben skærm. Vi deler billeder af unge nøgne piger, og det er da okay, for de er da selv ude om det? Det mente en af mine veninder. Ikke engang søstersolidariteten er at finde mere. Vi skriver #freethenipple på Instagram, men midt i friheden til at skulle vise vores brystvorter slutshamer vi hinanden og ryster på hovedet, når en pige i god tro har sendt et nøgenbillede til sin kæreste. (...) Sex er blevet et allemandseje, og kærlighed er noget, vi ikke længere kan definere.
(Mikkelsen 2016)

I maj 2017 lagde foredragsholder og debattør Morten Svane videoen *'Ord sætter sig fast'* på sin facebookside. Videoens budskab var at vise, hvordan især mange kvinder har oplevet at modtage nedsættende kommentarer om deres krop, særligt på de sociale medier, og hvordan disse kommentarer har sat sig fast i deres bevidsthed og påvirket deres krops- og selvforståelse og ledt til en følelse af skam (Svane 2017). Videoen er i skrivende stund vist 1,2 millioner gange og delt 10.976 gange. Med kvinderne i dokumentarfilmen *'VENUS'*, Josefine Kastrup Mikkelsens hårdtslående ord om kærlighedens trange kår og Morten Svanes video på netinden, er vi interesserede i at undersøge det seksuelle landskab og påvirkningen af det, for på trods af Graugaards bevingede ord om ungdommens mestringsevner, har vi dog alligevel et indtryk af, at der er noget ved det seksuelle landskab, og måden vi forventes af bevæge os i det, der kan udfordre de unge.

Det individualiserede samfund

Unge i dag vokser op i et senmoderne samfund, som er præget af en stærk individualiseringsdiskurs, hvor der lægges op til stor frihed, og hvor krop og seksualitet anses som fænomener, som den enkelte principielt selv har ansvar for og ubegrænsede muligheder for at forme og udforske uafhængigt af tidligere begrænsende kategorier såsom køn, etnicitet, alder og socialklasse (Sørensen, Löfgren-Mårtenson & Månsson, i print). Ifølge flere ungdomsforskere trives de fleste unge med denne høje grad af frihed, mens andre oplever det som en vanskelig opgave at afkode den mangetydighed og de høje krav om refleksivitet, som også præger det senmoderne samfund, og de kan derfor opleve det som en stor udfordring at finde sig til rette i deres krop, seksualitet og identitet (ibid.; Graugaard 2010). Ifølge sociolog Marie Bruvik Heinskou (2007) opleves det senmoderne samfund af de unge, som et samfund, hvor man er ansvarlig for udformningen af sit liv, og ifølge hendes analyser medfører det nogle udfordringer for de unge:

For det, at der ikke er skæbne længere, kan ændres, og det, jeg kan ændre, er jeg selv ansvarlig for (...). Det betyder at flere og flere livsområder kan underkastes krav om præstation og "selvrealisering"
(Heinskou 2007, 59)

I de unges seksuelle møder, ser hun hvordan seksualiteten forstås som et socialt rum med egne regler og egen tidslighed, og som en måde, hvorpå de unge kan få et frirum fra den høje grad af refleksivitet, som tyngder dem i et senmoderne samfund med højt til loftet og ubegrænsede muligheder (ibid.). Og seksualiteten fylder meget i samfundet i dag, både i by-og mediebilledet, men også i de unges bevidsthed. Den anses i højere grad end nogensinde som en integreret del af vores identitet og er central for fortællingen om os selv som individer, og ifølge Graugaard (2015) finder mange unge både mening, personlighed og styrke i deres seksuelle tilhørsforhold. Undersøgelser viser dog, at på trods af, at de traditionelle seksuelle kategorier er blevet mere åbne og udviskede, oplever unge som tilhører en seksuel minoritetsgruppe både fysiske og psykiske udfordringer, og de har generelt dårligere trivsel end andre unge (Johansen, Laursen & Juel 2015). Der er tilsyneladende nogle gråzoner i den ellers så frit tilgængelige seksualitet, og vores færden i disse gråzoner kan måske, helt uden vi

opdager det, føre til, at der skabes en følelse af skam i kvinder, der udforsker seksualiteten, få os til at glemme kærligheden og gøre det "okay" at kritisere hinandens kroppe.

I vores undersøgelsesarbejde forstår vi seksualiteten som et fænomen, der konstrueres af utallige påvirkninger: biologi, følelsesliv, kropsforståelser, sociale tilhørsforhold, historisk udvikling, kulturelle normer og en masse andre formgivere, der giver seksualiteten en flydende og dynamisk karakter. Hver af disse påvirkninger er bygget op af mindre livselementer, såsom familieforhold, venner, opvækst, interesser, sociale medier, grænser og konkrete oplevelser med forelskelse, svigt, overgreb osv. osv. som alt sammen er med til at påvirke det enkelte individs forståelse af sig selv og sin seksualitet. I vores interesse for at undersøge gråzonerne, og hvordan de håndteres, vil vi skærpe blikket på en af disse påvirkninger, idet det kan give os en forståelse af et lille udsnit af seksualitetens komplekse udvikling af og påvirkning i samfundet. I det danske velfærdssamfund har vi tradition for ikke at efterlade individet til sig selv, og det er ingen undtagelse i relation til udforskningen af seksualitetens kompleksitet. Vi har på landsplan etableret foranstaltninger, som skal forberede, informere og guide individet i forhold til udviklingen og forvaltningen af en seksualitet, der er gavnlig for den enkelte og samfundet ikke mindst. Vi møder en af disse foranstaltninger meget tidligt i vores liv, nemlig i folkeskolen, hvor vi bliver præsenteret for seksualundervisning; i dag kaldet 'Sundheds- og seksualundervisning og familiekundskab'. Vi skærper i nærværende speciale blikket på dette fag, og hvilke forståelser af børn og unges seksualitet, der træder frem.

Problemstilling

Det at undervise i seksualitet blev gjort til en obligatorisk del af folkeskolen i 1970, og siden 1993 har det, som tidligere nævnt, heddet 'Sundheds- og seksualundervisning og Familiekundskab' (danmarkshistorien.dk 2012). I dette speciale er vi særligt interesseret i fænomenet seksualitet, og det er derfor denne del af faget, som vi skærper det undersøgende blik på, og vi vil derfor fremadrettet bruge betegnelsen 'seksualundervisning'. Faget, eller emnet om man vil, er timeløst, men skal indgå som et fast element fra 0. til 9. klasse, hvor tematikker i relation til sundhed, seksualitet og familie skal integreres i undervisningen (Undervisningsministeriet 2009). Fagets faglige standarder er fastsat af

Undervisningsministeriet i de såkaldte Fælles Mål, som er styrende for den undervisning, der tilbydes i folkeskolen. Undervisningen skal blandt andet:

- (...) bidrage til, at eleverne udvikler forudsætninger for, at de i fællesskab med andre og hver for sig kan tage kritisk stilling og handle for at fremme egen og andres sundhed.
 - (...) medvirke til, at eleverne opnår erkendelse af egne grænser og forståelse for andres.
- (Undervisningsministeriet 2009, 3)

Det er centralt for faget, at det tager udgangspunkt i elevernes egen livsverden

- (...) for at medvirke til udvikling af engagement, selvtillid og livsglæde samt støtte den enkelte i udvikling af egen identitet i samspil med andre.
- (ibid.)

De ministerielle ambitioner for faget er beundringsværdige, men skal man tro organisationen Sex & Samfund, halter det med kvaliteten af seksualundervisningen ude på landets folkeskoler. I 2005 kortlagde organisationen seksualundervisningen i grundskolerne, og den viste blandt andet, at kun et fåtal af læreren fandt den nuværende seksualundervisning tilfredsstillende (Sex & Samfund 2005). En opfølgingsrapport fra 2012 viste en positiv udvikling på baggrund af en fokuseret indsats på området (Sex & Samfund 2012), som blandt andet førte til indførelsen af den i dag populære kampagne Uge Sex, men ifølge generalsekretær i Sex & Samfund Bjarne B. Christensen viste rapporten også

- (...) at vi fortsat ikke er der, hvor alle elever i grundskolen får tilstrækkelig god og målrettet seksualundervisning. Og vi er heller ikke der, hvor alle skoler opfylder de obligatoriske trinmål på området – alene fordi de ikke kender dem.
- (Christensen 2012)

Seksualundervisningen er altså ikke blot et levn fra de frigjorte 70'ere, men stadigvæk et debatteret og prioriteret emne i folkeskolen. Ifølge Sex & Samfunds undersøgelse fra 2012 er de to mest anvendte undervisningstilgange i seksualundervisningen 'fælles dialog i klassen' og 'læreroplæg' (Sex & Samfund 2012, 25). I disse specifikke tilgange har læreren en central betydning, og i det hele taget er lærerens position i undervisningen betydningsfuld, både i

relation til formidlingsopgaven, men også i prioritering af tematikkerne i undervisningen. Jævnfør fagets status som timeløst, er det lærernes eget ansvar at prioritere og implementere fagets tematikker i deres skemalagte undervisning. Set i lyset af det, er lærerens valg og fravalg afgørende for mængden og indholdet af den information og undervisning, som eleverne tilbydes omhandlende seksualitet, og vi finder det derfor relevant at undersøge, hvordan folkeskolelærerne forholder sig til netop denne undervisningspraksis. Vi ser lærerne som et slags 'formidlingsfilter' mellem de ministerielle mål og krav, forventninger og undersøgelser på området formidlet af Sex & Samfund, generelle samfundstendenser og eleverne. Lærernes udvælgelser og positioner er med til at præge elevernes møde med seksualiteten, og dette leder os til følgende problemformulering.

Problemformulering

Hvilket billede af børn og unges seksualitet tegner lærerne i deres italesættelser om seksualundervisningen, og hvilke udfordringer og håndteringsmuligheder skaber det for læringsrummet, samt hvilke lærerpositioner træder frem som mulige?

Afgrænsning

I vores undersøgelse har vi valgt at fokusere udelukkende på lærere, der underviser på folkeskolens mellemtrin, 4.-6. klasse, hvor børnene er i alderen 10-13 år. Denne beslutning er taget på baggrund af, at det er her eleverne begynder en kropslig modning, og hvor de i højere grad begynder at interessere sig for følelsesmæssige og fysiske aspekter af seksualitet. Vi ser da også i Faghæfte 21, at det først er på mellemtrinnet, der er indskrevet et krav om, at der skal undervises i seksualitet; både i relation til eleverne selv, men også i relation til større fællesskaber og sociale netværk (Undervisningsministeriet 2009).

Kapitel 2: Videnskabsteoretisk forståelse og teoretisk platform

Socialkonstruktivistisk analysestrategi

I dette afsnit vil vi argumentere for vores valg af socialkonstruktivismen som en fundamental forståelse af undersøgelsesfeltet i vores speciale, samt demonstrere og diskutere hvilke konsekvenser denne position har for undersøgelsen. Vi vil beskrive dens erkendelsesteoretiske og ontologiske standpunkter, dens muligheder og begrænsninger, og give et indblik i vores perspektiv på positionens forståelser af samfundet, samt hvordan vi med denne erkendelsesteoretiske position forstår verden som bestående af sociale konstruktioner.

Socialkonstruktivisme i klassisk forstand

I den socialkonstruktivistiske forståelse af verden ses verden som evig foranderlig på den måde, at den præges og formes af vores erkendelse af den (Rasborg 2009). Samfundsmæssige fænomener er dermed ikke statiske og uforanderlige, men konstrueres derimod af historiske og sociale processer, der løbende har været påvirkende til forandring henover tid (ibid.). Socialkonstruktivismen indebærer derfor et forandringsperspektiv i den forstand, at hvis samfundsmæssige fænomener er historiske og socialt konstruerede, så er de også historisk foranderlige (ibid.). Dermed kan det forstås, at hvis samfundets fænomener er skabt af menneskelige handlinger, så kan fænomenerne også forandres af menneskelige handlinger. Dette er et alment sociologisk synspunkt, men der hvor socialkonstruktivismen adskiller sig og gør sig særlig er, at den fokuserer på subjektet, der erkender og et objekt, der erkendes (ibid.). Når vi erkender et begreb med en bestemt samfundsmæssig forståelse, da benyttes begreberne som erkendelsesredskaber (ibid.). Et eksempel kan være forståelsen af henholdsvis drenge- og pigefarve. Her tillægges nogle bestemte farver samfundsmæssige og kulturelle forståelser og kædes sammen med et bestemt køn. Begreber i denne forståelse findes i sproget, når vi kommunikerer, både gennem det talte og det skrevne sprog. Erkendelse af begreber kan altså forklares som en relation mellem sproget, og det sproget

taler om (ibid.). Ifølge Rasborg (2009, 350) er socialkonstruktivismen grundlæggende interesseret i

(...) hvordan vi kan forstå forholdet mellem tænkning og virkelighed, mellem subjekt og objekt, mellem sproget og det, sproget er om (...)

og dermed i hvordan vi forstår samfundsmæssige fænomener som køn, seksualitet, alder, gammel og ung, etnicitet, sygdom, familie, forplantning osv..

Der findes forskellige former for socialkonstruktivismen, og det er derfor vigtigt at definere, hvilken forståelse af dens mange former vi tillægger os, da valget er centralt for at forstå den senere indsamling og bearbejdning af empirien. Det ovenfor præsenterede er en generel forståelse, og vi vil senere i dette afsnit tage et kritisk perspektiv på nogle af socialkonstruktivismens mest radikale former, men først vil vi forholde os til hvordan vi i dette speciale har tillagt os et bestemt perspektiv.

Seksualitet som et socialt konstrueret begreb

I nærværende speciale forstår vi seksualitet som et socialt fænomen, konstrueret af historiske, kulturelle og sociale processer, hvor samfundsmæssige perspektiver har haft indvirkning på, hvordan vi har talt om og forstået fænomenet, samt hvordan vi opfatter dette fænomen i dag. I dette ses indlejret en forståelse af, at fænomener kan ændres gennem tid og på baggrund af sociale, kulturelle og historiske begivenheder. Det, at vi taler om fænomenerne som konstrueret på baggrund af begivenheder, er med til at konstruere iagttagelsesledende begreber, som er brugbare, når man skal undersøge fænomenets tilblivelse, konstruktion og indvirkning på sociale relationer. Iagttagelsesledende begreber kunne eksempelvis være seksuel identitet, seksualundervisning, køn og andre begreber, der konstrueres i relation til seksualitetens tilblivelse (Esmark, Laustsen & Andersen 2005). Begivenheder, såsom det at seksualundervisningen blev gjort obligatorisk i folkeskolen i 1970, er medkonstruerende for, hvordan vi taler om fænomener, men den måde hvorpå vi taler om fænomener konstruerer ligeledes vores erkendelse herom i talehandlinger, og konstruktionen er dermed en dynamisk proces. Rasborg (2009, 351) beskriver det på følgende måde:

Sprog som handling, dvs. den opfattelse, at sprogbrug er en form for social handling, hvor det at sige noget er ensbetydende med, at gøre noget (fx at give et løfte, at stille et spørgsmål osv.), hvorved sproget bliver konstituerende for virkeligheden. Sprogbrugen har således karakter af at være "talehandling", dvs. sprogets pragmatiske eller performative aspekter betones.

Dermed ser vi sproget som betydningskonstruerende på baggrund af begivenheder. Vi må derfor, når vi undersøger seksualiteten etablere iagttagelsesledende begreber og belyse, hvordan de kan være med til at påvirke samfundet gennem sproget som betydningskonstruktion, der etableres via socialisering og dannelse i seksualundervisningen i folkeskolen. Når vi vælger at tage empirisk udgangspunkt i folkeskolelæreres sproglige ytringer om seksualundervisning og børn og unges seksualitet, er det fordi vi ser deres sprog som handlinger, og som medvirkende til betydningskonstruktion af de iagttagelsesbærende begreber eller fænomener.

At etablere en analysestrategi

I arbejdet med socialkonstruktivismen skriver Esmark, Laustsen og Andersen (2005, 8) om analysestrategi, som *"(...) grundlæggende et forsøg på at diskutere 'metodologiske' og 'metodiske' spørgsmål under socialkonstruktivistiske forudsætninger."* Den analysestrategiske diskussion handler om ontologiske og epistemologiske spørgsmål, der grundlægger positionen videnskabsteoretisk og –filosofisk. Metodologien har til formål at redegøre for og identificere netop disse ontologiske og epistemologiske spørgsmål, der er vedkommende for metodikken (Esmark, Laustsen & Andersen 2005). Etableringen af en analysestrategi er, ifølge Esmark, Laustsen og Andersen (2005), et opgør med den logisk-empiriske forståelse af brug af teori i analyser. Teori benyttes i den logisk-empiriske tradition til analyse af årsag og effekt eller struktur og aktør for at kunne finde årsagen til effekten (ibid.). Socialkonstruktivismen fokuserer, modsat den logisk-empiriske tradition, ikke på årsag og effekt, men snarere på muliggørende og begrænsende strukturer og reflektive subjekter, der kan påvirke strukturer (ibid.). Teori er derfor i socialkonstruktivistisk perspektiv ikke til for at belyse effekt og årsag, men i stedet til for at tilbyde begreber for muliggørende og begrænsende strukturer overfor reflektive aktører (ibid.). Teorien tilbyder disse førømtalte iagttagelsesledende begreber, hvormed man betragter og konstruerer det undersøgte fænomen. De iagttagelsesledende

begreber "(...) former et perspektiv på et udsnit af den sociale virkelighed, der leder til en bestemt konstruktion af denne virkelighed" (ibid., 12). Med denne forståelse er der derfor heller ikke en klar grænse mellem teori og empiri, og vi tester ikke begreberne på virkeligheden, da empirisk data kun er empiri i forhold til et bestemt teoretisk perspektiv. Vi ser på vores empiriske data som et perspektiv på det udsnit, vi har foretaget i vores valg af teoretiske perspektiver. Vi forsøger med vores undersøgelse derfor hverken at af- eller bekræfte en tese, da vi i vores analyse konstruerer virkeligheden ud fra de iagttagelsesledende begreber. I det socialkonstruktivistiske perspektiv vil resultatet af vores speciale derfor også være en opsamling på vores udførte konstruktion og ikke en generaliserende konklusion. Forud for iagttagelsen af fænomener, er vi derfor først nødt til at konstruere disse iagttagelsesledende begreber i vores forståelse (Esmark, Laustsen & Andersen 2005). I senere afsnit vil vi introducere læseren for vores konstruerede forståelse af seksualitet og seksualundervisning ved at foretage nedslag i historien, kulturen og sociologien. Udgangspunktet er, at det sociale konstruerer sig selv. Vores erkendelsesinteresse er derfor at studere, hvordan det sociale bliver til eller konstrueres. En analysestrategi er derfor en praksis, hvori der skabes et videnskabeligt blik, hvorved det sociale konstrueres; her seksualiteten i seksualundervisningen, og hvordan det bliver iagttaget.

Et kritisk perspektiv på socialkonstruktivismen

Ofte kritiseres socialkonstruktivismen for at "(...) hvis alt er konstrueret, så er det også ligegyldigt, og derfor også lige godt" (Esmark, Laustsen & Andersen 2005, 26), og hvad skal vi så undersøge det for. Den radikale socialkonstruktivisme eller det som videnskabssociolog Søren Wenneberg (2000) kalder 'socialkonstruktivisme som kritisk perspektiv' kritiseres desuden for at sige, at virkeligheden alene er socialt skabt. Denne ontologiske idealisme har, som socialkonstruktivismen i alle dets former, en afslørende og demaskerende tilgang (ibid.). Det der radikaliserer denne ontologi er, at den adskiller sig fra andre former for socialkonstruktivisme ved, netop som kritikken hedder, "(...) at man ikke tager det naturlige forgivet" (ibid., 17). Med denne forståelse ses alt som konstrueret, og et eksempel herpå kan være den følelse, man kan opleve som sommerfugle i maven ved forelskelse, som af nogen ses som en kemisk reaktion, der sker på grund af forelskelsen. Det kritiske perspektiv ville i stedet sige, at vi har konstrueret, at vi er forelsket, når vi får denne følelse. Altså tillægger

denne ontologi intet naturlighed, men at alt er socialt konstrueret og menneskeskabt. En anden gren af socialkonstruktivismen, som vi har en nærmere fælles opfattelse med er den Wenneberg (2000) kalder 'den realistiske position'. Ontologisk opfattes verden som havende en proto-virkelighed, men som kun eksisterer på baggrund af vores opdelinger og differentieringer, eksempelvis når vi inddeler forskellige seksualiteter i navngivne kategorier, såsom hetero-, homo- og biseksuel. Denne ontologi frasiger sig ikke, at der findes forskelligheder, før vi taler om det, og konstruerer det (ibid.). Der eksisterer altså forskelle mellem mand og kvinde, men det, at vi taler om forskellene og begrebsliggør det med betegnelser, gør at vi konstruerer en bestemt forståelse og kategorisering af køn, som ikke tidligere i historien har været således. Den radikale socialkonstruktivist ville her tale for, at vi altid ville kunne få kønnene til at ligne hinanden, da naturen ikke gør modstand og opdeler, mens den naturvidenskabelige og medicinske verden ville modsige os og sige, at mænd og kvinder er fundamentalt skabt forskelligt. Dette er vi overordnet ikke uenige i, men vi mener dog, at vi gennem sociale kategoriseringer, konstrueret gennem tale, tillægger kønnene endnu mere forskellige og kategoriserende forståelser, hvilket efterlader kønnene med nogle særlige handlemuligheder. Dermed er vores socialkonstruktivistiske perspektiv en forståelse af, at det naturlige tillægges sociale og kulturelle aspekter og værdier.

At være medkonstruktør af fænomenet

Undersøgelsens metodologiske valg har betydning for metodikken, og i vores undersøgelsesarbejde, har vi valgt at indsamle empiri via observationer og interviews. Den konkrete metodiske fremgangsmåde introduceres og bearbejdes senere i specialet, men indledningsvist vil vi forholde os til, hvordan vi med et socialkonstruktivistisk perspektiv bliver medkonstruktører af måden der tales om seksualitet, idet vi i mødet med vores interviewpersoner skaber nogle bestemte rammer for, hvordan og med hvilket fokus, der skal tales om fænomenet. I det at vi etablere kontakt med lærerne, påvirkes de til at tænke over seksualundervisning, og når vi spørger dem om udvalgte aspekter af undervisningen, bliver de på samme måde ledt i en bestemt retning. De tilbudte rammer er skabt via vores forståelse af virkeligheden, samt vores interesse og problemstilling. På den måde er vi medkonstruktører til at seksualitetsforståelser kan omkonstrueres via talehandling, og som individer er vi desuden selv indskrevet i gældende seksualitetsforståelser. Vi har selv historiske, kulturelle og sociale erfaringer, der gør at vi har konstruerede forståelser af, hvad

seksualitet er. I vores arbejde og fordybning er der ingen tvivl om, at vores forståelser har været under påvirkning af det forskningsfelt, vi har befundet os i, samt det møde vi har haft med det udsnit af virkeligheden, vi har undersøgt. Det kan dermed heller ikke undgås, at vi i vores valg og fravalg har været påvirket af vores interesser for feltet, og vi har derfor været med til at konstruere en bestemt konstruktion af virkeligheden, og de der må blive præsenteret for denne, kan blive påvirket heraf.

Det seksuelle landskab

Denne del af specialet har til formål at indføre læseren i det seksuelle landskab, og placere specialet i en seksualitetskontekst; både historisk, kulturelt og socialt. Indledningsvist vil vi forholde os til det forskningsfelt, som vi træder ind, når vi beskæftiger os med seksualitet, efterfulgt af en introduktion til en tilbagevendende diskussion om, hvorvidt seksualitet forstås som et biologisk eller kulturelt fænomen. Herefter tegner vi et billede af den senmoderne seksualitet med perspektiver fra seksualitets- og ungdomsforskere, sociologerne Anthony Giddens og Zygmunt Bauman, samt idéhistoriker Michel Foucault. Afslutningsvist placerer vi seksualiteten i en historiske kontekst med et tilbageblik på udviklingen fra det sene 1800-tal.

Forskningsfeltet

Forskningsfeltet omhandlende menneskets seksualitet præges på nuværende tidspunkt både af naturvidenskabelige forskere, samfundsforskere og sociologer, men sådan har det ikke altid været. Sociolog Willy Pedersen (2005, 16) skriver om emnet i sin bog *'nye seksualiteter'*:

Lenge var seksualitet et tema sosiologer og andre samfunnsforskere nesten ikke befattet seg med. Mye tyder på at studier av dette feltet kunne tolkes som moralsk tvilsomt og gi dårlige karriereutsikter. Men viktigere var det nok at feltet ble sett som biologisk basert og unndratt det sosiale.

Siden slutningen af 1800-tallet foregik seksualitetsforskning primært i naturvidenskabeligt regi, hvor læger og psykiatere undersøgte mennesket med medicinske og psykologiske undersøgelser, hvormed de fandt forklaringer på den seksuelle adfærd, som de så udspille sig i det pågældende samfund (Graugaard 2015). Forklaringer der blev kategoriseret i seksuelle kategorier som vi anvender i dag, såsom homo- og biseksualitet, sadomasochisme og

fetichisme. Kategorier som vi anvender med stor selvfølghed, men som altså ikke engang har eksisteret i 150 år (ibid.). Ifølge Pedersen (2005) var biologen Alfred C. Kinsey og hans udgivelse *'Sexual behavior in the human male'* fra 1948, omhandlende seksuel adfærd på tværs af sociale klasser, med til at markere optakten til det at studere seksualitet som et socialt fænomen på trods af sit hverv som biolog. Sociolog Anthony Giddens (1992, 36) skriver ligeledes om Kinsey-rapporternes indflydelse:

Kinsey-rapporterne havde, ligesom de andre der fulgte efter, til hensigt at analysere hvad der foregik i et nærmere bestemt område af den sociale aktivitet, sådan som al samfundsforskning forsøger at gøre. Men samtidig med at de blotlagde, øvede de også indflydelse ved at indlede et kredsløb af debatter, fornyede undersøgelser og atter andre debatter.

Siden Kinsey-rapporternes udgivelse har centrale samfundsforskere, såsom Foucault, Bauman og Giddens selv foretaget omfattende diagnoser af samfundstendenser og udviklingsveje ved at nærstudere menneskets seksualitet, og måden hvorpå den forvaltes og sættes i tale. Det at beskæftige sig med fænomener såsom seksualitet, intimitet, følelser og samliv, som af Pedersen (2005, 10) benævnes *'mellemmenneskelige interaktionsformer'*, kan give blik for aspekter af et samfund, som ellers ikke umiddelbart træder frem, da disse interaktionsformer altid vil tage form og udspille sig i bestemte historiske, kulturelle og sociale kontekster, og derfor kan anses som et spejl på den gældende samtid. Vi står altså i dag med et forskningsfelt, hvor samfundsforskerne og sociologerne også har meldt sig på banen, og dermed er med til at præge debatten og måden der tales om menneskets seksualitet, men læger og psykologer har dog stadig en betydningsfuld stemme; særligt på forskningsområdet. Et eksempel kan findes her i Danmark, hvor de eneste fire professorater i sexologi er uddelt til læger, hvor særligt Christian Graugaard, professor i almen sexologi, er toneangivende, og han figurerer ofte som ekspert i forskellige medier. Graugaard vil også være at finde som kilde i dette speciale, da han har produceret en stor mængde litteratur omhandlende seksualitetens historiske udvikling, samt forholdt sig specifikt til unge og seksualundervisning. Vi er bevidste om, at Graugaards udlægning af det seksuelle landskab repræsenterer et særligt perspektiv, og at han med sine tilkendegivelser i radio- og tv-programmer er en stærk aktør i konstruktionen af den gældende seksualitetsdiskurs.

Som med de fleste forskningsfelter eksisterer der utallige strømninger og nicheområder, hvor bestemte forskere er toneangivende på hver deres måde og på bestemte tidspunkter. Det samme gør sig gældende indenfor seksualitetsforskning, hvor der forskes i alt fra køn, sociale relationer, seksuel adfærd, minoriteters vilkår og rettigheder osv. osv., og alt dette på tværs af forskellige parametre såsom aldersgrupper, socialklasse, uddannelsesniveau og sundhedstilstand. Vi er klar over, at vi har skærpet blikket på vores genstandsfelt med et særlig perspektiv inspireret af de forskere og teoretikere, som vi har fundet relevant for vores undersøgelse, og at vi med inspiration fra andre forskningsområder, som eksempelvis kønsforskning, kunne have fået et andet blik på undersøgelsen.

Seksualitet som fænomen; biologisk eller kulturelt?

Seksualitet er en af de komplekse fænomener i menneskets liv, som kan forekomme næsten umulig at indkapsle i en definition eller i det hele taget sige noget definerende om. WHO har dog forsøgt sig med en definition af '*seksuel sundhed*', og her får man en fornemmelse af kompleksiteten og bredden:

Sexual health is a state of physical, mental and social well-being in relation to sexuality. It requires a positive and respectful approach to sexuality and sexual relationships, as well as the possibility of having pleasurable and safe sexual experiences, free of coercion, discrimination and violence

(World Health Organization 2017)

Seksuel sundhed drejer sig her ikke kun om forholdet til de kropslige dimensioner, såsom kønsorganerne eller om fravær af sygdom, men handler i større grad om de følelsesmæssige og psykiske aspekter af det at have en seksualitet og at kunne forholde sig til den som menneske. Flere trivselsundersøgelser (ex. Christensen et al. 2011) viser, at et sundt sexliv rangerer højt, når folk skal vurdere deres generelle trivsel, og at seksuelle dysfunktioner har negativ indflydelse på både menneskets fysiske og psykiske helbred (Christensen et al. 2010). Ifølge Graugaard og sexologiprofessor Preben Hertoft samt psykologiprofessor Bo Møhl, som alle er forfattere til afsnittet om seksualitet i Den Store Danske, er der i den menneskelige seksualitet, udover et åbenlyst forplantningsmæssigt aspekt, et rekreativt aspekt, som ikke er

centreret omkring det at bringe arten videre, men som snarere kan forstås som et eksistentiel projekt for den enkelte, hvor forskellige temaer forbindes. Temaer såsom

(...) nysgerrighed, status, tidsfordriv, begær, lidenskab, parring, magt, pligt, ritual, ømhed, kærlighed, selvbekræftelse, sundhed, social kompetence og personlig integritet.
(Graugaard, Hertoft & Møhl 2016).

Når folk forbinder et sundt sexliv med trivselsforhold, handler det derfor ikke kun om evnen til at kunne dyrke sex, men ligeså meget om det at være tæt på et andet menneske og at kunne udforske sin egen seksualitet i denne relation. De tre professorer forstår seksualiteten ud fra en holistisk tilgang, hvor den bliver til som

(...) et dynamisk samspil mellem biologiske, psykosociale og kulturelle determinanter, hvilket gør den tilgængelig for historisk og sociologisk analyse såvel som for fysiologisk.
(ibid.).

I andre sammenhænge har Graugaard lavet en sammentrækning af disse determinanter, og defineret seksualiteten som et '*biopsykosociokulturelt fænomen*' (ex. Graugaard 2015; Graugaard 2017a), hvormed han placerer sig i midten af en tilbagevendende diskussion om, hvorvidt seksualitet skal forstås som udelukkende biologisk forankret eller som noget, der primært skabes i det kulturelle. Ifølge sociologiprofessor Henning Bech (2009) udspiller denne tilbagevendende diskussion sig også på et videnskabsteoretisk plan, hvor der eksisterer et opgør mellem to videnskabsteoretiske grundopfattelser: konstruktivisme² overfor essentialisme. Vi vil ikke umiddelbart udfolde de enkelte positioner og udgaver, da vi tidligere har placeret specialet i en socialkonstruktivistisk ramme, men blot bruge nedenstående gennemgang til at understrege, hvordan den menneskelige seksualitet er et fænomen, der til stadighed skaber debat i filosofiske, samfundsfaglige, psykologiske og naturvidenskabelige kredse. Bech (2009, 2) skriver i sin præsentation af de to positioner:

² Bech bruger selv betegnelsen 'konstruktionisme' pga. man ofte bruger ordet 'constructionism' fremfor 'constructivism' på engelsk. Vi har dog valgt at "oversætte tilbage" så at sige, for ikke at skabe forvirring ift. vores forståelse af socialkonstruktivismen, som vi efter gennemlæsning af Bech har indtryk af gør sig gældende her.

Konstruktionisme hævder at seksualitet altovervejende eller helt igennem er et historisk og samfundsmæssigt skabt fænomen og altså i den forstand en "konstruktion". (...)

Essentialisme hævder at det meste, eller i det mindste mangt og meget i forbindelse med seksualitet, er fastlagt i mennesket biologi eller etableret så tidligt i barndommen at det har rodfæstet sig næsten lige så dybt som om det var natur. Med andre ord er der en kerne – et indre væsen, eller på latin: en *essens* – som forbliver uændret gennem historien eller i forskellige kulturer.

Diskussionen om homoseksualitet er et eksempel på, hvordan positionerne har forsøgt at forklare seksualitetens udvikling med forskellige argumenter. Gennem historien har de essentialistiske forskere etableret utallige forklaringer på homoseksualitet: forholdet til henholdsvis mor og far, særtræk ved forskellige legemsdele (Bech 2009) og nyere forskning foreslår desuden, at det seksuelle miljø etableres allerede i fostertilstand, hvor moderens hormonfordeling under graviditeten kan have betydning for barnets seksuelle orientering (Trolle 2015). Forskere, der anser seksualiteten som socialt konstrueret, tillægger derimod samfundsmæssige faktorer, såsom måden vi italesætter køn og parforhold samt urbaniseringen, afgørende værdi for homoseksualitetens udvikling og status i samfundet (Bech 2009). Med afsæt i specialets socialkonstruktivistiske forståelse anser vi seksualiteten som mere end blot en biologisk funktion i kroppen, hvor det grundlæggende formål blot er at føre arten videre. Den menneskelige seksualitet handler i vores optik i ligeså høj grad om følelser, intimitet, grænser, relationer, køn, identitet og en masse andre elementer, der medvirker til at seksualitet er svær at afgrænse og ikke mindst undersøge.

Den senmoderne seksualitet

Med en etableret forståelse om, at seksualiteten er forankret i en historisk, kulturel og social kontekst, bevæger vi os videre til at tage et blik på den historiske udvikling, som seksualiteten har undergået. Indledende vil vi dog lave et par optegnelser af det nuværende seksuelle landskab. Som nævnt indledningsvist er sociologerne Anthony Giddens og Zygmunt Bauman er, sammen med idéhistoriker Michel Foucault, gennemgående, når man dykker ned i litteratur omhandlende seksualitet, relationer, unge, kærlighed, parforhold, osv., da de alle tre anser seksualiteten som en stærk narrativ figur i det levede liv, og bruger dens udvikling til at sige noget om den aktuelle samtid (Agustin & Faber 2016).

Giddens satte sig i 1992 for at undersøge det senmoderne menneskes seksuelle adfærd ud fra parolen om, at:

[i] løbet af de sidste mange årtier, påstås det, har en seksuel revolution fundet sted, og mange tænkere har sat deres revolutionære lid til seksualiteten, fordi den for dem repræsenterer en potentiel verden af frihed, uberørt af de grænser der sættes af vore dages civilisation.

(Giddens 1992, 9)

I sin bog *'Intimitetens forandring'* introducerer han begrebet 'plastisk seksualitet', som dækker over en forståelse om en seksualitet, der er befriet fra kravet om forplantning (Giddens 1992). Med de moderne præventionsmidlers indtog er seksualiteten adskilt fra den menneskelige reproduktion, hvilket ifølge Giddens har ledt til, at seksualiteten i stedet er blevet en del af individets reflektive proces, hvor den kan formes som et personligt karaktertræk (ibid.). Dens plastiske karakter og autonomi har haft stor betydning for de intime relationer, mennesket indleder, og for at forklarer dette indfører Giddens termen 'rene forhold' (ibid.). De rene forhold er kendetegnet ved at være indgået udelukkende for relationens egen skyld, og "(...) som kun fortsætter for så vidt som begge parter anser det for at tilfredsstille dem tilstrækkeligt til at blive i det." (ibid., 63). Giddens beskriver i sine analyser, hvordan de intime relationer mellem de senmoderne mennesker er blevet mere frie og løsrevne fra de sociale restriktioner, som tidligere gjorde sig gældende. Med sit plastiske seksualitets begreb indfanger han, ifølge Agustin og Faber (2016), seksualitetens flydende, formbare og foranderlige karakter. De seksuelle og intime relationer i det nuværende samfund er flygtige, og normen omkring køn og seksualitet er til konstant forhandling (ibid.). Resultatet af disse relationer, som indledes under markedslignende forhold har, ifølge Graugaards udlægning af Giddens, ledt til et radikalt serielt monogami

(...) hvor *hvem som helst*, har ret til *når som helst* og af *hvilken som helst grund* at gøre et kærlighedsforhold forbi. I en senmoderne kontekst rangerer frihed højere end tryghed.

(Graugaard 2010, s. 234)

Hvor Giddens, ifølge Pedersen (2005) repræsenterer en forholdsvis optimistisk position med sine samfundsanalyser, forholder Bauman sig mere skeptisk til det senmoderne menneskes forvaltning af seksualiteten og særligt af kærligheden (ibid.). Han er kritisk overfor de flygtige relationer, som han kalder 'lommeforhold'; forhold som mennesket kan tage frem efter behov, og som forventes af give dem lykke uden alle de bekymringer og komplikationer, som, ifølge Bauman, følger med, når man begiver sig ind på kærlighedens sti (ibid.). Med en tilgang til hinanden om, at vi primært er midler til individuel nydelse og lykke, risikerer vi at miste det sociale ansvar for hinanden. Med et øget fokus på at opnå frihed som individer, bliver vi desuden mere og mere utrygge, hvilket, ifølge Bauman, er en samfundsmæssig blindgyde (Graugaard 2017a).

En tredje central samfundskritiker er Michel Foucault, som i stedet for blot at foretage en samfundsdiagnose tilbyder en helt særlig forståelse af seksualiteten, idet han anser den moderne forståelse af menneskets seksualitet som en diskursiv konstruktion. Hans trilogi '*Seksualitetens Historie*' har haft afgørende betydning i studierne af køn, homoseksualitet og seksualitet i det hele taget (Pedersen 2005). Hans overordnede kritik går på den gældende forestilling om, at seksualiteten skulle være undertrykt; den såkaldte 'repressionshypotese' (Heede 2015). Med forestillingen om at mennesket i 1600-tallet levede som frigjorte seksuelle mennesker, men at de på grund af kirkens repressive betydning og indtog i samfundet måtte leve i et samfund rensset for seksuel adfærd og seksualitet er, der ifølge Foucault, blevet udviklet en forståelse af, at mennesket er indehaver af en undertrykt og ukontrollerbar seksualitet; en 'seksualitetsinstallation' (Bech 1989). En installation, som kan gøre os både psykisk og fysisk syge og seksuelt frustrerede, men som ved en frisættelse kan skabe lykke og give livet mening (ibid.). Foucaults gennemgående livsprojekt har altid været at undersøge samfundets disciplinerende mekanismer såsom i konstruktionen af sindssyge, kriminelle og også seksuelle afvigere (ibid.). I sin trilogi redegør han for, hvordan kønnet og kroppen er blevet genstand for undersøgelser i en samfundsmæssig bestræbelse på at kontrollere, regulere og intervenere i menneskets seksuelle adfærd. Professor Dag Heede beskriver Foucaults arbejde på følgende måde:

Hans banebrydende analyser af det moderne "disciplin-samfund" afdækker det komplekse og forgrenede system af magt-videns-relationer, der gennemsyrrer både det overordnede

samfundslegeme og dets individer, der er *subjekter* – i alle ordets betydninger (etymologisk betyder sub-jekt tillige "underkastet").
(Heede 2010)

Det centrale i dette "seksuelle frigørelsesprojekt" er, at mennesket ikke selv kan foretage dette arbejde, og de må derfor søge hjælp i samfundet. Læger, psykologer, sexologer, lærere, socialrådgivere er alle kontrolsamfundets forlængede arm og har til formål at indsamle information ved at lade os afrapportere og undergå undersøgelse (Bech 1989). Information som alt sammen skal lede til regulering, styring og disciplinering af subjektet (ibid.). Foucaults perspektiv på det seksualiserede samfundet er yderst pessimistisk, men ikke desto mindre giver det mulighed for at udvide sit blik på de selvfølkelige og normative forståelser, der eksisterer vedrørende køn og seksualitet, og desuden få blik for seksualitetens formbarhed, idet den kan forandres diskursivt.

Overordnet er det senmoderne samfunds seksualitetsforståelse karakteriseret ved dets flydende karakter, som kan forekomme nærmest labyrintagtig at skulle navigere i, og der eksisterer igangværende opgør med traditionsbundne forståelser af både køn og seksualitet (Graugaard 2017a; Sørensen, Löfgren-Mårtenson & Månsson, i print). For at komme nærmere dette traditionsopgør, anser vi det som nærliggende at undersøge nærmere, hvilke traditioner, der egentlig gøres op med.

Et historisk tilbageblik: Seksualitetens historie før og efter det sene 1800-tal

Som nævnt indledningsvist skete der i slutningen af 1800-tallet et såkaldt paradigmeskifte indenfor måden af forstå og tale om menneskets seksualitet, og hos både Bech (2009) og Graugaard (2017a) beskrives dette skifte som afgørende for den senmoderne forståelse af seksualitet. Skiftet er centreret omkring en videnskabeliggørelse af seksualiteten, hvor reguleringen af menneskets seksualitet skiftede position i samfundet. Bech (2009, 9) skriver:

I samme tidsrum [slutningen af 1800-tallet] udvidedes lægevidenskabens interesse for menneskenes sjæleliv, og psykiatrien og psykologien blev etablerede discipliner.

I det sene 1800-tal anså man seksuel adfærd som noget, der praktiseredes udelukkende med henblik på reproduktion indenfor rammerne af det helligt indgåede ægteskab mellem mand og kvinde (Graugaard 2017a). Historiker Harry Oosterhuis (2012, 14) skriver:

In traditional, that is collectively and hierarchically structured society, sexuality was largely embedded in a fixed natural and moral order. As a function of social and moral behaviour, sexuality had no distinct existence but was instrumentally integrated in marriage, reproduction, kinship, fixed gender roles, social status and economic concerns. Sexual morality was dominated by a reproductive imperative; the crucial differentiation was between legitimate reproductive sex within marriage and immoral acts that interfered with it, such as adultery, sodomy, bestiality or masturbation.

Praktiserede man mere lystdrevet adfærd, som eksemplificeret i ovenstående, forbrød man sig mod ægteskabet og religionen, hvilket ofte førte til forskellige former for straf (Oosterhuis 2012). Særligt blodskam; seksuelle forhold mellem tæt beslægtede personer og sodomi; mænd der havde seksuelle relationer med mænd, blev anset som ikke bare en forbrydelse mod ægteskabet og samfundsordnen, men mod naturens orden, og dette blev straffet med døden (Koefoed 2017). Frem til slutningen af 1800-tallet blev seksualiteten i mange af de nordeuropæiske protestantiske lande altså reguleret ud fra to hensyn: religion og reproduktion, hvor formålet for den reformerede kirke var at beskytte ægteskabet som samfundsnorm (ibid.). Det betød eksempelvis at seksuelle forhold såsom pædofili kun blev betragtet kriminelt i det omfang, at det krænkede slægtens interesser eller religionens normer, og ikke på baggrund af det forkastelige i at foregribe sig på et barn, som er den forståelse vi dømmes ud fra i dag (ibid.). Reguleringen af menneskets seksuelle adfærd og ikke mindst konsekvensudmålingen ved de syndige handlinger lå derfor hos præster og dommere, som straffede dem, der handlede i uoverensstemmelse med det gældende moralske kodeks omhandlende seksualitet og køn (Graugaard 2017a).

Som nævnt tidligere var det en særdeles strafbar handling at have seksuelle relationer med mænd; sodomi. I dag kalder vi seksuelle relationer mellem mennesker af eget køn for 'homoseksualitet', men denne betegnelse blev først brugt i 1869 af en tysk-ungarsk forfatter, og først i 1890 gjorde ordet sit indtog i den danske lægevidenskab (Nyegaard 2011). Og det er

netop lægevidenskabens involvering i menneskets seksualitet, der markerer før omtalte paradigmeskifte. Før anså man relationen mellem to mænd som

(...) en fri viljeshandling, der gjorde de implicerede parter til syndere i bibelsk forstand, men ikke til perverterede væsner, som var defineret af deres seksualitet (Nyegaard 2011)

hvorimod man med lægevidenskaben undersøgte menneskets seksuelle handlinger ud fra en forståelse om, at seksualiteten lå i mennesket som en slags essens, en naturgiven skæbne og den blev bundet til den enkelte på samme måde som eksempelvis en blodtype (Graugaard 2017b). Læger, psykologer og psykiatere overtog præsterne og dommerens rolle, og begyndte at definere og kategorisere acceptabel seksuel adfærd i en adskillelse mellem den "syge" seksualitet og den "sunde" seksualitet", dog stadig centreret omkring forplantning (Graugaard 2017a). Med lægevidenskabelige termer og diagnoser etablerede man detaljerede kataloger om de såkaldt "perverterede" og deres seksuelle afvigelser. Ifølge flere kilder har den tysk-østrigske psykiater og seksualitetsforsker Richard von Krafft-Ebing afgørende historisk betydning for netop denne kategorisering af seksualiteten i form af sit hovedværk '*Psychopathia Sexualis*' fra 1886 (Oosterhuis 2012; Hertoft 2015; Graugaard 2015). Oosterhuis (2012, 14) påpeger dog også:

The modern understanding and experience of sexuality emerged not just from medical thinking in itself. To believe that a transformation of such magnitude was caused merely by psychiatrists would be overrating their power. They did not so much construct as articulate the modern experience of sexuality.

Oosterhuis (2012) argumenterer for hvordan psykiaterne og lægerne med deres mange case-beskrivelser af afvigende seksuel adfærd muligvis har kreeret nye kategorier og dermed udformet en ny ramme at tænke seksualitet indenfor, men han påpeger dog også, at de lægelige udgivelser er skrevet på baggrund af patienter og informanternes frivillige fortællinger og ofte i en selv-refleksiv proces omhandlende egen seksualitet, lyster, adfærd, grænsedragning, tanker, osv.. På trods af dette perspektiv på eksempelvis Krafft-Ebings rolle og hans intentioner med sit undersøgelsesarbejde, hvor Oosterhuis sandsynligvis har et mål

om at brede den gældende forståelse lidt ud, kan man dog ikke komme udenom, at kategoriseringerne af disse såkaldte perversioner fik konsekvenser for de, der praktiserede den pågældende adfærd, og særligt for de homoseksuelle:

Lægevidenskabens opfindelse af homoseksualitetsbegrebet fik vidtrækkende konsekvenser. Eftersom homoseksualitet nu primært blev opfattet som en uforskyldt tilstand, måtte man fra statsmagtens side overveje, om det kunne forsvares at straffe de homoseksuelle for deres driftstilfredsstillelse.

(Nyegaard 2011)

Først i 1930 afkriminaliserede man homoseksualitet, og en anden konsekvens af kategoriseringen var, at der med beskrivelserne af den homoseksuelle mand blev skabt nogle forventninger om, hvordan man opførte sig som homoseksuel:

Det var kort sagt ikke kun kønsdriften, men også kønsidentiteten, som var afvigende, og man ræsonnerede, at en homoseksuel mand nødvendigvis måtte have en kvindes karaktertræk og omvendt

(ibid.)

Der skulle gå hele 51 år fra afkriminaliseringen i 1930 til lægevidenskaben lod homoseksualitet fjerne fra diagnoselisten over psykiske sygdomme i 1981 (ibid.).

Det centrale her er ikke nødvendigvis homoseksuelles rettigheder, men at menneskets seksualitet, kønsdrift og intime liv i århundrede har været genstand for regulering. Den er blevet indlejret i samfundets udformning og udvikling, både på et religiøst, moralsk, og/eller politisk plan (Graugaard, Hertoft & Møhl 2016). Reguleringen har foregået og foregår stadig på forskellige måder og på flere planer i samfundet. Den direkte regulering sker gennem konkret lovning omhandlende eksempelvis seksuel adfærd, seksuel lavalder, overgreb og retten til fri abort, og indirekte gennem samfundets kulturspecifikke normer og idealer (ibid.). Homoseksualitet og den historiske udvikling herom giver et godt billede af, hvordan en bestemt seksuel praksis har undergået stor udvikling og er blevet tildelt skiftende status i samfundet. Kategoriseringerne er ikke mere end 150 år gamle, og vi har en stærk formodning om, at de vil dukke op i specialets empiriske materiale, da det er vores klare indtryk, at de

lever i bedste velgående. Konnotationerne for eksempelvis homo- og biseksualitet, fetichisme og sadomasochisme har sandsynligvis ændret sig i og med det seksuelle mulighedsrum har udvidet sig, og at grænserne mellem de seksuelle positioner er blevet mere utydelige, men

(...) heteroseksualitet [udgør] fortsat en underliggende norm – det man forventes at være – og man taler stadig om at "springe ud", når et ungt menneske for første gang skal erklære sig homo- eller biseksualitet for omverdenen.

(Sørensen, Löfgren-Mårtenson & Månsson, i print, 3)

Denne heteronormativitet understreger endnu engang kompleksiteten i det senmodernes seksuelle landskab. Vi er muligvis både tolerante og åbne overfor regnbuefamilier, folk der går i swingerklub og dem med seksuelle erfaringer med en af eget køn, men på samme tid er vi, ifølge Graugaard (2017), stadig optaget af troskab og de klassiske mand-kvinde parforholdsrelationer. Det senmoderne menneske er omstillingsparat og tolerant overfor erotikkens, lysternes, begærets kræfter og betydning for det levede liv, men det betyder ikke nødvendigvis, at vi er blevet norm- eller grænseløse. Med dette historiske tilbageblik på seksualiteten, bevæger vi os videre til undersøgelsens genstandsfelt, nemlig seksualundervisningen i folkeskolen.

Seksualundervisning

Seksualundervisning er, som tidligere nævnt, et timeløst fag i den danske folkeskole, hvilket betyder at curriculum må inkorporeres i de timefaste fag (Undervisningsministeriet 2009). Faget er en del af fælles målene for 0. – 9. klasse med en inddeling i tre aldersklasser: børnehaveklasse – 3. klasse (indskoling), 4. – 6. klasse (melletrin) og 7. – 9. klasse (udskoling) (ibid.). Faget er i dag en integreret del af folkeskolen, men sådan har det ikke altid været, og faget har haft andre formål, end vi kender det i dag. I følgende afsnit vil vi med nedslag i historiske og kulturelle begivenheder indføre læseren i seksualundervisning som fænomen med fokus på fagets formål, dets rolle i relation til skolen og til læreren, samt hvilke samfundsbevægelser, der har eksisteret sideløbende, og som har påvirket faget. Afsnittet har til formål at give læseren en forståelse for, hvad seksualundervisning er i relation til nærværende undersøgelsesperspektiv.

Forskning om seksualundervisning

Forplantningslære, seksualoplysning eller seksualundervisning, som faget har heddet gennem tiden, har en lang historie i folkeskolen som et fag, der skulle være med til at danne eleverne, men på trods af denne gode ambition, er der manglende forskning i kvalitetssikring og metodeudvikling på området (Graugaard 2016). Offentlige foranstaltninger, såsom landets undervisningsministre, har ikke fokuseret specifikt på faget, og Sex & Samfund, der er den største interesseorganisation på området, har derfor, via deres materiale og metodeudvikling, haft stor betydning for seksualundervisningens retning (ibid.). Den forskning, der findes, har primært fokuseret på prævention, sikker sex og beskyttelse af fysisk og psykisk risikoadfærd hos unge, samt middel-målundersøgelser af elevernes kundskabsniveau (ibid.). De undersøgelser, der er foretaget i Danmark, har haft fokus på elevernes perspektiv med henblik på deres ønsker og behov i den konkrete seksualundervisning (Graugaard 2010). Desuden har Sex & Samfund internt evalueret eget materiale i forhold til seksualundervisningen, og senest i 2012 med *'Undersøgelsen af seksualundervisning i grundskolen'* (Sex & Samfund 2012). Internationalt ses en lidt større, men fortsat mangelfuld, forskningstradition på området. I et review af den finske sociolog og sexologiprofessor Osmo Kontula, *'The evolution of sex education and students' sexual knowledge in Finland in the 2000s'*, pointerer ligeledes problematikken om den manglende forskning:

Most countries have some type of documentation on their sex education programmes but usually lack evidence-based knowledge regarding the success or otherwise in the implementation of those programmes. In many cases, there is evidence that sex education programmes or recommendations for their implementation have almost not been enforced at all.

(Kontula 2010, 1)

Kontula (2010) skaber dog alligevel, med sit review, en forståelse af hvordan "det ser ud" med seksualundervisningen, og vi vil præsentere et par udvalgte nedslag herfra. Reviewet er primært baseret på to fortløbende nationale undersøgelser fra Finland, i årene 1996-2006 og 2000-2006, som var baseret på survey-undersøgelser af skolelærere og quizundersøgelser af skoleelever (ibid.). Resultaterne af de to undersøgelser blev linket og kombineret i 2006, og det vigtigste resultat af undersøgelserne var, at seksualundervisningen i Finland var baseret

på lærernes ønske om at undervise eleverne i ansvarlighed og præsentation af facts (ibid.). Undersøgelsen viste desuden af elevernes seksuelle kendskab var forbundet med lærerens valg af emner, og specielt emner som attitude, naturlighed og seksuel tolerance var forbundet med øget hos eleverne. Desuden viste undersøgelsen, at de lærere, der havde nemt ved at tale om seksualitetsemner, brugte sig selv i eksemplificeringer og anvendte klasserumsteknikker som drama og rollespil, samt lod eleverne selv fremlægge emner om seksualitet, og at disse tilgange påvirkede elevernes viden om seksualitet positivt (ibid.). Finland er kendt for sit højt prioriteret skolesystem, og alle resultaterne fra undersøgelserne kan ikke direkte overføres til det danske skolesystem, men resultaterne af sammenhængen mellem seksuel kendskab hos eleverne og emner og didaktiske overvejelser kan sammenlignes, da det danske og finske skolesystems pædagogiske tilgange har mange sammenligningspunkter, hvilket også benyttes, når man laver eksempelvis PISA-undersøgelser.

I et andet nedslag i forskning vedrørende seksualundervisning, finder vi en videnskabelig artikel, hvori der præsenteres resultater fra en samling svenske undersøgelser (Sydsjö et al. 2009). Her viste en undersøgelse, hvordan elever ved udgangen af niende klasse ikke havde opnået den kendskab og den viden til seksualitet og reproduktion, som var indskrevet i curriculum, men at det snarere var via venner og medier, at eleverne fik deres viden (ibid.). Undersøgelsen fokuserede på elevernes kundskabsniveau efter endt undervisningen og konstaterede slutteligt, at kvalitetssikrende undersøgelser og revurdering af undervisningen var nødvendig (ibid.). Disse undersøgelser fra Sverige, understreger både Graugaards (2016) og Kontulas (2010) fortælling om manglende viden på området, og dermed en risiko for mangelfuld undervisning. Dette tegner et billede af manglen på forskning, der som vores undersøgelse har fokus på, hvad seksualundervisning i sin nuværende tilstand tilbyder børn og unge i deres møde med seksualiteten. Vores undersøgelse tilbyder et perspektiv på seksualundervisningen, hvor vi går bagom selvfølgeligheder og gældende normer i samfundet, og ser på hvordan et særligt billede af børn og unges seksualitet reproduceres i undervisningen.

Seksualundervisningen gjort obligatorisk

Seksualundervisning, eller seksualoplysning som det hed dengang, blev i 1970 gjort til en obligatorisk del af folkeskolen (danmarkshistorien.dk 2012). Faget havde været en del af

folkeskolen i de forgange 100 år og eksisterede allerede i større eller mindre grad på skoler (Gjerløf 2014). Blandt andet havde Københavns Kommune indført forplantningslære i kommunens folkeskoler for de ældste klasser allerede i slutningen af 1940'erne (ibid.). Forud for, at faget blev obligatorisk, foregik mange debatter og kampe fra fortalerne på emnet. En central person i denne debat var Elna Panduro (1871-1947), lærerinde og forkæmper for seksualoplysning (KVINFO 2003). Panduro var aktiv i debatten om seksualoplysning i starten af det 1900 århundrede og skrev flere bøger med erindringer fra hendes eget liv som lærerinde (ibid.). Panduro var generelt meget enig i lægevidenskabens fremstilling af seksualiteten, og brugte dyrenes seksuelle akt og blomsterne og bierne som eksempel for eleverne (ibid.), på samme måde som skolelærere før det 1900 århundrede i forplantningslæren tog udgangspunkt i fortællinger om dyrerigets forplantning, og lod overførelsen til mennesket være op til børnenes fantasi (danmarkshistorien.dk 2012). En anden fremtrædende person i debatten var den passionerede lærer Olaf de Hemmer Egebjerg (1887-1959). Egebjerg blev kendt som krænker af den offentlige seksualmoral, da han i 1936, blev fyret fra sit job som lærer efter forældreklager. Klagerne kom på baggrund af, at Egebjerg havde tegnet nøgne mennesker på tavlen og i en undervisning havde læst op fra bogen '*Den Første Verden*' af sociolog Harald Herdal³ med fortællinger om hvordan en dreng "gjorde sin tissemand stor" (Skole200.dk 2014). Lærernes risici ved at oplyse eleverne om seksualitet ses endvidere i en betænkning fra 1937 omhandlende sundhedsforhold i folkeskolen, hvori obligatorisk seksualundervisning blev debatteret (Gjerløf 2014). Faget blev dog fortsat ikke anbefalet, netop af hensyn til lærerne og de risici der var forbundet med at undervise i dette fag.

Danske Kvinders Nationalraad og Mødrehjælpsinstitutionerne indsendte i 1960 en henvendelse til den daværende statsminister med forespørgsel til regeringen om nedsættelse af et udvalg, der skulle undersøge, hvad der kunne gøres for at oplyse befolkningen om seksuelle spørgsmål, herunder primært svangerskabsforebyggelse, samt ansvaret der følger med et aktivt seksuelt liv (Seksualoplysnings Udvalget 1968). Udvalget, som bestod af fremtrædende læger, heriblandt Sex & Samfunds stifter Agnete Bræstrup, psykiatere og

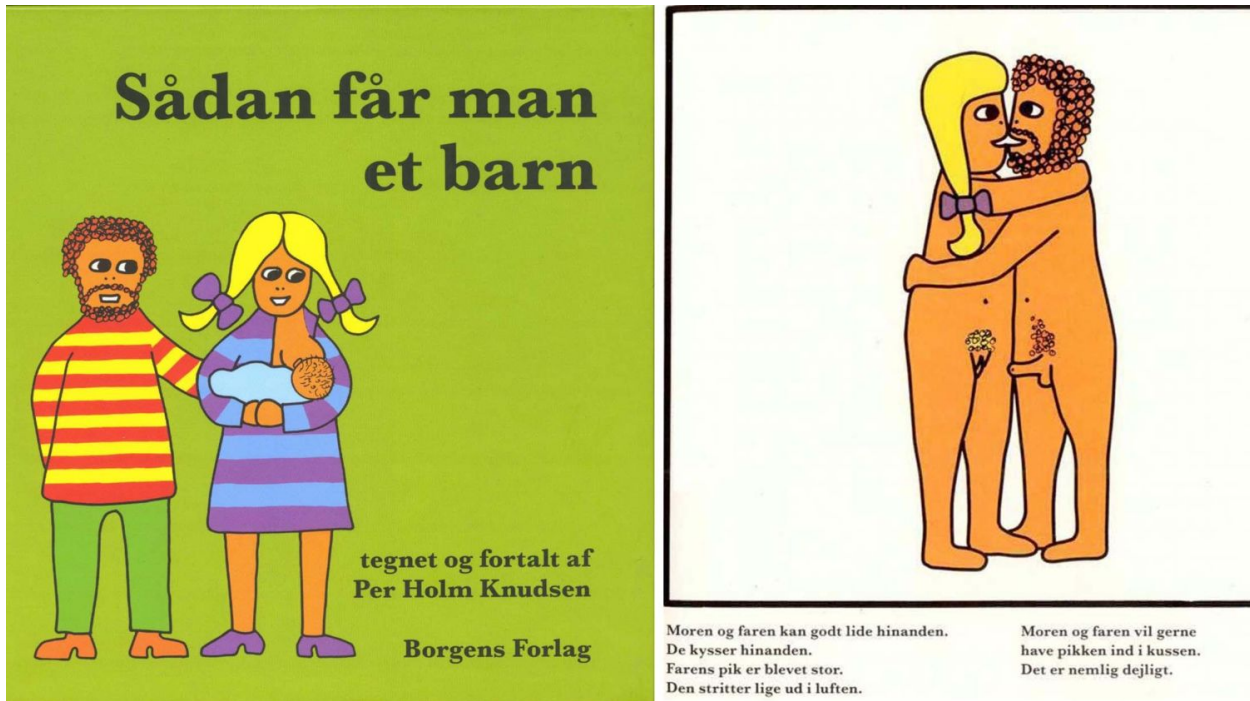
³ "*Den første verden*" beskriver på sociologisk og autentisk vis arbejderklassens eksistensvilkår i starten af 1900-tallet; fattigdom, den seksuelle forkrøbling, kvindeundertrykkelsen og proletariatets livs- og arbejdskår " (arnoldbusck.dk 2014)

psykologer fremsatte i 1968 et forslag vedrørende seksualundervisningen med tre hensynspunkter i forbindelse med indførelse af obligatorisk seksualundervisning i folkeskolen. Disse tre punkter var 1) spørgsmålet om hvorvidt faget skulle være obligatorisk, 2) om der skulle kræves samtykke fra forældre for, at eleverne kunne modtage undervisningen og 3) om lærerne kunne frasige sig at undervise i faget, eller om det skulle være obligatorisk for alle lærere (ibid.). Til punkterne 1 og 2 konkluderede udvalget, at seksualundervisning burde være obligatorisk på baggrund af, at skolen burde give skolebørn saglig undervisning om seksuelle spørgsmål på lige fod med andre vigtige livsområder, samt at man ved at gøre faget obligatorisk mindskede risikoen for utryghed hos læreren, og dermed også risikoen for klager fra forældre over den enkelte lærer (ibid.). Udvalget anbefalede faget som en integreret del af de allerede eksisterende fag, hvilket ville vanskeliggøre den pædagogiske praksis, hvis en elev skulle fritages. Der blev desuden lagt vægt, at Sverige ligeledes havde en ordning, hvor elever ikke kunne fritages (ibid.). I henhold til punkt 3 konkluderede udvalget, at læreren til hver en tid kunne fritages, uden at der kunne stilles spørgsmål til lærerens motiver for denne beslutning. Hvis en anden lærer tilknyttet klassen ikke kunne overtage den obligatoriske undervisning, måtte rollen tilfalde en skolelæge (ibid.). Udvalgets forslag gjorde, at seksualundervisning blev vedtaget som obligatorisk fag, og det er den samme lov, der er gældende for lærere og elever i dag (Graugaard 2016). Daværende undervisningsminister Helge Larsen fjernede dog fritagelsesmuligheden for lærerne og indførte i stedet, at alle lærerstuderende skulle gennemføre et kursus om det nye timeløse fag. Kurset er i dag et tilvalg lærerstuderende kan tage på seminariet, og på trods af Larsens intentioner og lovgivning herom, er det et frivilligt kursus, og gennemføres derfor ikke af alle (ibid.).

Seksualundervisningens skiftende formål

I 70'erne og op gennem 80'erne var den primære bekymring i seksualundervisningen svangerskabsforebyggelse samt p-pillens indtog på det danske marked i 1966 (Ipsen & Jensen 2011). Dette, sammen med tidens frisindede seksualopfattelse, medførte, at fagets hovedformål var at fortælle eleverne om prævention og forplantning, og dette blev blandt andet gjort med tegninger af nøgne mennesker, sædceller, æg og fostre i datidens børnebøger, de såkaldte "bollebøger", som eksempelvis i bestselleren af Per Holm Knudsen *'Sådan får man et barn'* fra 1971, som man kan se illustrationer fra nedenfor. Særligt interessant er også den

forklarende billedtekst, som understreger den gældende frisindstankegang (Knudsen 2008, genoptryk).



Forside og illustration fra Per Holm Knudsens bestseller '*Sådan får man et barn*' fra 1971.
(Knudsen 2008, genoptryk)

I slutningen af 80'erne ændredes denne frisindstilgang til faget sig, da HIV/aids epidemien ramte Europa (Graugaard 2016). Undervisningen blev mere konkret og specielt kondomet fik en central rolle i undervisningen, hvor det som af Graugaard kaldes "*manuelle pårulningsøvelser*", blev en del af undervisningen og nødvendiggjorde en ny og mere "hands on" tilgang fra lærerne (ibid., 53). I denne periode oplyste man også om særlige risikogrupper for smitte, og begreber som 'sexturisme', 'prostitution', ' analsex' og 'mandlig homoseksualitet' blev diskuteret mere indgående end tidligere. Kampagner fra Sundhedsstyrelsen som '*På med dutten*' og '*Tænk dig om*' var med til at påvirke konkretiseringen af seksualundervisningen, og man anvendte oplysningsmateriale i undervisning, såsom Suzanne Lauests '*AIDS og unge*', og Undervisningsministeriets '*Vejledning om tilrettelæggelse af AIDS-oplysningsvirksomhed*' (ibid.).

I 90'erne fortsatte kampagnerne mod HIV/aids, og undervisningen i beskyttelse med kondom. Det stod dog klart, at Danmark, sammen med resten af den vestlige verden, ikke var nært så hårdt ramt af epidemien, og mindre fysiske emner som følelser og forelskelse blev efterspurgt i seksualundervisningen (Graugaard 2016). Skrækken for HIV/aids var dog fortsat tilstede, og sammen med kampagnen '*Aldrig mere uden*' fra 1994 med slogans som "*Et samleje er nok til at blive smittet*" og "*Du kender din partner, men du kender ikke dem, din partner har været i seng med*", havde seksualundervisningen til formål at sende et signal til de unge om, at det kun var med kondom, man kunne undgå hiv-smitten (dr.dk 2014). Trods den aggressive promovning af kondomet, så man i 00'erne en stor indberetning af klamydiatilfælde hos de unge, og sexsygdomme blev derfor endnu mere centralt i undervisningen. I den optik var seksualundervisningen fortsat en forebyggende foranstaltning, hvor man underviste med en bekymring for de skader, der kunne følge med at være seksuel aktiv.

I 10'erne sker der dog det, at skolerne igen skulle undervise i forplantning, efter man i årevis havde undervist i smittefare og kønssygdomme. Statistikker viste nemlig, at danskerne ikke fødte nok børn, og man igangsatte derfor forskellige kampagner (Graugaard 2016). Sex & Samfund udarbejdede materiale om forplantning og variable familiesammensætninger, og Københavns Kommunes lancerede en fertilitetskampagne med slogans som "*Har du talt dine æg i dag?*" og "*Svømmer de for langsomt?*" (Sundheds- og Omsorgsforvaltningen 2016). Fokus har dog, på trods af dette, ikke flyttet sig fra kønssygdommene og prævention, og ifølge Sex & Samfunds undersøgelse fra 2012 fylder emner om kønssygdomme, prævention og uønsket graviditet stadig meget i undervisningen, dog særligt for udskolingen (Sex & Samfund 2012).

Et emne, som er blevet en del af seksualundervisningen indenfor de seneste år, er internettet og de sociale medier, da disse har vist sig at bringe nye problematikker med sig for børn og unge. Specielt problematikken om ufrivillig eksponering af unge har været til debat, både i medier og i undervisning, samt blandt politikerne. Et begreb som 'hævnporno' er kommet til, og rettigheden til egen krop online bliver i dag behandlet i seksualundervisningen, blandt andet tilvejebragt af Sex & Samfund og den seneste Uge Sex kampagne med temaet "*Rettigheder online og offline*" med fokus på skabelsen af sunde fællesskaber (Sex & Samfund 2017). Undervisningen i dag bærer i højere grad end tidligere præg af emotionelle emner som forelskelse, venskaber, personlige grænser, fællesskaber osv., og det har medført en ændring i

lærerens rolle i undervisningen (Sex & Samfund 2012). Fra en undervisningen centreret omkring forelæsninger om anatomi og fysiologi til "hands on" "pårulningsøvelser", indebærer det nu en mere dialogpræget debat form, hvor læreren er i øjenhøjde med eleverne, og hvor der er plads til at tale om mere udefinerbare emotionelle emner (Graugaard 2016).

Seksualundervisningen blev grundlagt med afsæt i frygt; frygten for illegale aborter, graviditeter udenfor ægteskabet og smittefaren ved sex uden beskyttelse. I dag er frygten stadig til stede, men den handler i højere grad om grænsedragning, seksuel risikoadfærd og de psykiske udfordringer der kan følge med overgreb eksempelvis (Sørensen, Löfgren-Mårtenson & Månsson, i print). Undervisningen i dag er baseret på et normkritisk fundament, hvor det er centralt, at eleverne får kendskab til forskellige former for seksualitet, familiesammensætninger, kønsforståelser osv.. Som vi har set i de historiske nedslag er Sex & Samfund en stærk aktør på dette område, og de beskriver da også sig selv som den stærkeste og mest toneangivende danske organisation på feltet (Sex & Samfund 2016). Deres vision er blandt andet:

Vi ønsker en verden, hvor seksuel og reproduktiv sundhed og rettigheder er respekteret som en afgørende del af al menneskelig trivsel og bæredygtig udvikling, og hvor alle frit kan træffe egne informerede valg om seksualitet og reproduktion uden at blive diskrimineret
(ibid., 3)

De har med Uge Sex kampagnen, som startede i 2008, skabt fornyet fokus på seksualundervisning, hvor temaet for hvert år afspejler tendenser i hverdagen, som organisationen vurderer som problematiske og vigtige at forholde sig til (Sex & Samfund 2017). Vi har i vores undersøgelsesarbejde været meget opmærksomme på, at Sex & Samfund, på linje med Graugaard, præsenterer og reproducerer en særlig forståelse af børn og unges seksualitet, og i særlig grad fordi seksualitetens udfordringer er organisationen eksistensgrundlag. Dermed ikke sagt, at de opfinder problematikker, men blot for at understrege, at de er en lobbyorganisation med en agenda.

Med det fremskrevne har vi placeret specialet på en teoretisk platform, hvor vi ser, at seksualitetens udvikling historisk, socialt og kulturelt har haft betydning for seksualundervisningens eksistens og udvikling. Med det socialkonstruktivistiske perspektiv forstår vi ligeledes, at de fokusområder og begivenheder som har været centrale i seksualundervisningen gennem tiden, har påvirket seksualiteten i samfundet. Og her har Sex & Samfund ligeledes haft og har stadig en betydning.

Kapitel 3: Metodisk fremgangsmåde

Metodik

I nærværende speciale gør vi brug af metodikker, der relaterer sig til den kvalitative forskningstradition, hvor der forskes med en erkendelsesteoretisk forståelse af subjektet som

(...) oplevende, fortolkende, meningsskabende og symbolsk indlejret, og hvor det på forskellig vis er disse oplevelser, fortolkninger, symbolikker og meninger, man er optaget af at forklare, forstå og gøre til genstand for analyse.

(Plum 2010, 52)

Specialets empiriske materiale er indsamlet gennem semistrukturerede interviews foretaget med folkeskolelærere, som underviser på mellemtrinnet i folkeskolen. Forud for dette foretog vi ustrukturerede observationer i to undervisningstimer under Uge Sex. I følgende afsnit vil vi introducere læseren for de metodiske valg og fravalg, som vi har foretaget undervejs i vores empiriindsamlingsproces, samt reflektere over valgenes betydning for undersøgelsen.

Ustrukturerede observationer i naturlige omgivelser

Tidligt i forberedelserne til specialet blev vi enige om, at Uge Sex var en interessant uge, som på den ene eller anden måde skulle implementeres i vores speciale, da en helt uge i seksualundervisningens tegn nærmest forekom uanstændig ikke at forholde os til. Vi anså det som en kærkommen mulighed for at danne os et mere praksisnært indtryk af, hvordan seksualundervisningen udspillede sig, og særligt af hvad der "rørte sig" hos lærerne. Da Uge Sex lå meget tidligt i specialeforløbet havde vi endnu ikke gjort os definitive tanker om teori eller foretaget metodiske valg, men vi valgte alligevel at gribe chancen og bestræbe os på at være nysgerrige og uformelle i vores deltagelse. Vi besluttede, at det primære formål med besøget i Uge Sex skulle være at lade os inspirere og, så at sige, "tage temperaturen" på seksualundervisningen. I dette afsnit vil vi beskrive hvordan vi med en eksplorativ og induktiv tilgang observerede to undervisningsdage, og hvordan disse observationer bidrog til specialets udvikling, samt inspirerede til en skærpelse af det undersøgende blik.

Det at foretage observationer i forbindelse med undersøgelses- og forskningsarbejde er en metode til generering af data, der har været benyttet i mange årtier. Der findes flere udformninger af observationsstudier, som af Kristensen og Krogstrup (2008), benævnes *typologier*. I vores undersøgelse har vi været inspireret af deres typologi '*observation i naturlige omgivelser*', som beskrives på følgende måde:

Observation i naturlige omgivelser indebærer i modsætning til en kunstigt skabt kontekst, at der er tale om en kontekst, som eksisterede, inden observatøren 'trådte ind' i den. At forskeren befinder sig i feltet på feltets præmisser og er indstillet på uforudsete og ikke kontrollable hændelser.

(Kristensen & Krogstrup 2008, 47)

Denne type af observation er uden direkte strukturering af feltet fra observatørens side, og den giver os mulighed for at observere eksempelvis seksualundervisning i dets naturlige omgivelser, nemlig i folkeskolen. På trods af at man skal holde sig åben for det uforudsete, der kan opstå i feltet, vil man som forsker sandsynligvis have gjort sig nogle tanker og forestillinger om, hvilke situationer der vil kunne opstå og på hvilken måde, men det centrale er, at man er trådt ud i feltet for at opnå forståelse for de observerede på deres egne præmisser og i deres naturlige setting (Kristensen & Krogstrup 2008). Vi gik til feltet med en udefineret interesse for seksualundervisning, og særligt hvordan lærerne forvaltede deres position i denne form for undervisning. Vi besluttede, med inspiration fra antropolog Harry Wolcotts observationsstrategier (præsenteret i Pole & Lampard 2002), at vi ville indtage en passiv betragende rolle i undervisningen, hvor formålet ideelt set var at "se alt". Man kan ifølge Wolcott gøre brug af denne tilgang som forarbejde og inspiration forud for en skærpelse af blikket i de yderligere observationer og senere i bearbejdelsen af data (ibid.). Da det er umuligt at blive ved med at registrere alt, vil man intuitivt begynde at udvælge interessante områder som har relation til ens forskningsinteresse, og dette leder til en skærpelse af det observerende blik (ibid.). Når man som forsker træder ind i et felt, medfører det ændringer i feltet, og det mister dermed sin såkaldte "naturlighed" (Kristensen & Krogstrup 2008). Det bliver dermed ikke et spørgsmål om *hvorvidt* forskeren påvirker eller iscenesætter den sociale setting, der observeres, men i stedet om *hvordan* påvirkningen har betydning for forskningen.

Vores tilstedeværelse

Vi tilbragte fire timer fordelt på to dage i en 5. klasse på en skole centralt i København. Forud for besøget på skolen havde vi drøftet forskellige fokuspunkter for observationerne, men vi var indstillede på at lade os inspirere af feltet, og af de situationer, samtaler, reaktioner osv., der potentielt kunne opstå. Ved ankomst placerede vi os bagerst i klassen for at mindske sandsynligheden for, at eleverne skulle føle sig overvågede og observerede, og dermed ikke føle sig tryk til at ytre holdninger, stille spørgsmål eller reagere som vanligt. Det var dog nærmest umuligt at undgå tydeligheden af vores tilstedeværelse, da klasselokalet var meget småt, og elevgruppen bestod af 20 børn, der var fordelt omkring borde, som stod placeret rundt i rummet. Vi sad derfor nærmest "med til bords" hos eleverne, og klasselæreren påpegede også efterfølgende, at han oplevede klassen som mere stille end vanligt, og at det sagtens kunne have noget at gøre med vores tilstedeværelse. Vores rolle som observatører i klassen bar umiddelbart præg af at være det som Kristensen og Krogstrup (2008) benævner *'observatøren som deltager'*, i og med vi indtog en forholdsvis distanceret rolle i form af vores meget kortvarige kontakt med feltet, placeringen i rummet hvor vores tilstedeværelse blev meget tydelig, samt den manglende interaktion med eleverne. Denne type observationer kan ifølge Kristensen og Krogstrup (2008, 110) resultere i *"(...) en situation, hvor forskeren har vanskeligt ved at få adgang til de meninger og betydninger, som aktørerne anvender i den sociale interaktion."* Forud for mødet med feltet var vi dog ret bevidste om, at det var lærerens rolle i seksualundervisningen, der var vores primære interesse, og derfor gjorde vi mere ud af at interagere med klasselæreren og hans kollegaer imellem timerne og efter endt undervisning, end vi gjorde ud af at forstå den praksis, der udspillede sig i seksualundervisningen eller at føre samtaler med eleverne. Risikoen for en overfladisk forståelse inspirerede os til at udvide det empiriske arbejde og indtænke det semistrukturerede interview som metodisk tilgang, idet det kunne give os adgang til bagvedliggende forståelser og meninger i forhold til lærernes forhold til seksualundervisning, hvilket ikke muliggøres ved blot at betragte dem på afstand.

At lade sig inspirere og forundre

Udover at fungere som incitament til at udvide vores metodiske fremgangsmåde, bidrog observationerne til, at vi blev mere specifikke på vores undersøgelsesfokus. Forud for observationerne havde vi nogle generelle forestillinger om, at seksualundervisning i praksis

udspiller sig på mange forskellige måder ude på skolerne alt efter lærernes og elevernes personligheder og de indbyrdes relationer i klassen, men vi havde dog alligevel en forestilling om, at lærerne i det mindste deler fælles værdier og/eller tilgange til undervisningen, da der eksisterer formulerede krav til undervisningen i Faghæfte 21, samt stilles en omfangsrig materialedatabase til rådighed fra Sex & Samfund. Graden af de individuelle tilgange, som vi observerede ude i praksis, kom derfor bag på os. Et eksempel herpå er en in situ samtale, som opstod på lærerværelset mellem os og to klasselærere, hvor vi drøftede deres klassers måde at tage imod Uge Sex undervisningen i ugens løb. De to læreres forskelligartede tilgang til seksualundervisningen gav os indsigt i, at der ikke nødvendigvis eksisterer et fælles grundlag, men at lærerne i højere grad trækker på personlige seksualitetsforståelser om børn og unge i samfundet, og derfor også hvad seksualundervisningen skal kunne og deres position heri. Den ene lærer, hvis undervisning vi observerede, benyttede sig af en meget dialogisk fremgangsmåde i sin undervisningspraksis, og han formulerede, at han fandt det vigtigt, at eleverne blev taget i hånden, når de nu var på vej i puberteten og dermed i gang med at videreudvikle deres seksuelle identitet. Han mente, at seksualundervisningen havde til formål at beskytte og forberede eleverne. Den anden lærer derimod havde i sine didaktiske valg planlagt, at eleverne kunne have en mere eksplorativ tilgang i undervisningen, da hun fandt det vigtigt, at eleverne selv gik ud i verden og stillede spørgsmål, undersøgte, blev forskrækkede og lærte at sætte grænser ved at gå lige til stregen. I hendes 6. klasse havde de arbejdet med tantra-sex, transkønnethed, unges seksuelle vaner og alkohol og andre emner, som eleverne selv havde valgt⁴. Denne opståede samtale, samt samtaler med den observerede klasselærer understregede at, lærerne navigerer meget forskelligt, når de skal formidle emnet seksualitet, og ikke mindst at de tildeler faget seksualundervisning forskellige formål og mål. De såkaldte "inspirationsobservationer" og mødet med praksis vakte en interesse hos os, og ledte os til at udfærdige forskningsspørgsmål vedrørende seksualundervisning og lærernes position i relation hertil (se Bilag 1).

⁴ Det var ikke muligt at interviewe den pågældende lærer

Semistruktureret interview som håndværk

Med afsæt i "inspirationsobservationerne" og vores undersøgelsesinteresse besluttede vi at etablere kontakt til fem folkeskolelærere i København, og det er deres meningstilkendegivelser, refleksioner og italesatte udfordringer, der danner det empiriske grundlag for vores undersøgelsesarbejde. I det følgende vil vi indføre læseren i, hvordan interviewpersonerne er udvalgt, hvordan interviewsituationen udspillede sig, og hvilke overvejelser vi har gjort os i forhold til spørgsmål og teknikker i forhold til interviewene. Efterfølgende vil vi forholde os reflektivt til den metodiske fremgangsmåde.

Vi fandt det relevant at benytte os af det semistrukturerede forskningsinterview som den primære metodik i empiriindsamlingen, da dette blandt andet gav os mulighed for at spørge ind til lærernes bagvedliggende motiver, samt lade os inspirere af, hvad der blev tilkendegivet i interviewsituationen og dermed have mulighed for at udfolde det sagte og det usagte yderligere på grund af interviewformens mere løse struktur (Christensen, Schmidt & Dyhr 2008). I undersøgelsesarbejdet har vi blandt andet spurgt ind til, hvordan folkeskolelærere oplever deres rolle i forbindelse med seksualundervisning, og særligt hvilke udfordringer de oplever, tematikker de finder vigtige at få formidlet til eleverne og i det hele taget hvad de mener seksualundervisningens rolle er i folkeskolen. Den konkrete udformning af interviewets spørgeguide (se Bilag 1), samt udførelsen uddybes senere i dette afsnit.

At foretage interview som metode dækker i sig selv over forskellige fremgangsmåder og tilgange; fra det standardiserede og strukturerede kvantitative spørgeskema med præformulerede svarmuligheder til den helt åbne form, hvor et spørgsmål som "fortæl mig om dit liv" lægger op til, at den interviewede fortæller frit ud fra hvad der er vigtigt for pågældende (Christensen, Schmidt & Dyhr 2008). Det semistrukturerede interview giver mulighed for, at man som forsker kan strukturere sit interview omkring nogle forudbestemte tematikker, som man ønsker belyst, men på samme tid kan man lade sig inspirere af de svar og refleksioner, som den interviewede bringer på banen. Når strukturen ikke er fastlagt er der mulighed for at få uddybet eventuelle tvivlsspørgsmål eller motivere den interviewede til at sætte flere ord på (ibid.). Kunsten er altså, når man som forsker anvender det

semistrukturerede interview i sin undersøgelsesproces, at få den interviewede til at tale så frit som muligt, men på samme tid sikre, at man får svar på de tematikker og emner, som er relevante for undersøgelsen (ibid.). Det at interviewe anses af Kvale og Brinkmann (2009) som et håndværk, der bedst læres ved at praktisere interviews, og derigennem opnå erfaringer med denne form for undersøgelsespraksis. Da metoden ikke umiddelbart tilbyder konkrete retningslinjer i forhold til fremgangsmåde, må man som forsker være gennemsigtig omkring sine metodiske valg (Kvale & Brinkmann 2009). Dette gør sig selvklart ikke kun gældende i empiriindsamlingsprocessen, men under hele undersøgelsesarbejdet.

5 lærere, 5 skoler – én række spørgsmål

Interviewpersonerne er udvalgt på baggrund af en række kriterier, som er sammenhængende med vores problemstilling, og med hvad vi ønsker at undersøge. Vi ønskede repræsentanter, der havde konkret praksiserfaring med at undervise i seksualundervisning på mellemtrinnet i folkeskolen. Demografisk udvalgte vi lærere fra skoler i københavnsområdet, som lignede hinanden, da lærernes udsagn dermed kunne blive mere sammenlignelige med en tanke om, at de havde en forholdsvis ens elevsammensætning, og derfor sandsynligvis også fokuserede på emner, der lignede hinanden. Af de fem lærere er der tre kvinder og to mænd, som aldersmæssigt spænder fra 25 år til 48 år. Den yngste har været lærer i et halvt år, mens den ældste blev uddannet i 1992. Der er to naturvidenskabelige lærere blandt de adspurgte, mens de resterende tre er humanistiske lærere med dansk som primært fag. Kun to af lærerne har deltaget i valgfaget Sundheds- og seksualundervisning og familiekundskab på seminaret.

Et interview skal forstås som en samtale mellem to mennesker, men som adskiller sig fra en hverdags samtale, blandt andet fordi der primært er fokus på den ene persons oplevelser og italesættelser, og fordi interviewer kan have et foruddefineret mål med interviewet afhængig af interviewets struktureringsgrad (Christensen, Schmidt og Dyhr 2008). Men det centrale er her, at det er i interaktionen mellem interviewer og den interviewede og i den sproglige ramme, som de skaber sammen, at der produceres viden igennem eksplicite og implicite ytringer om verden (Kvale & Brinkmann 2009, 34). Derfor skal man som interviewer være opmærksom på sin egen rolle i interviewsituationen, da der altid vil eksistere en magtbalance i den interpersonelle relation, og den kan være påvirkende for eksempelvis hvor meget og ikke mindst hvor ærlig den interviewede har lyst til at tale

(Christensen, Schmidt & Dyhr, 2008). For at tage hensyn til dette vilkår valgte vi at foretage interviewene på lokationer udvalgt af lærerne, og vi indledte interviewene med at understrege, at undersøgelsesinteressen ikke var at vurdere kvaliteten af deres seksualundervisning, men at opnå en forståelse for den virkelighed, som de bevæger sig i til hverdag. Vi understregede desuden anonymiteten i den videre behandling af interviewene. Ifølge Christensen, Schmidt og Dyhr (2008) kan det at være flere interviewere end interviewpersoner tilstede påvirke interviewsituationen og dermed den indsamlede data negativt, idet interviewererne kan risikere at tage for meget af taletiden og dermed reducere omfanget af svar fra den interviewede. Vi foretog derfor interviewene med lærerne enkeltvis og med kun én interviewer til stede. Vi fordelte interviewene mellem os, optog dem, og den der ikke var tilstede lyttede interviewet igennem, hvorefter vi talte sammen om, hvordan vi oplevede interviewets kvalitet og den konkrete udførelse. Dette gav os mulighed for at foretage justeringer før næste interview og blive mere bevidst om egen interviewstil.

Under interviewene anvendte vi en interviewguide for at sikre, at interviewene bevarede deres struktur, og at vi fik spurgt ind til de relevante tematikker i relation til vores undersøgelse. Interviewguiden var udformet på baggrund af forud etablerede forskningsspørgsmål, som skulle sikre, at de spørgsmål, som blev stillet i interviewsituation var meningsfulde for undersøgelsen, men ikke var for akademiske eller indforståede (Kvale & Brinkmann 2009, 152). I bilag 1 kan ses de forskningsspørgsmål, der ledte til bestemte interviewspørgsmål. I valget om at dele interviewene mellem os var vi bevidste om, at interviewene dermed ville miste deres grad af ensretning, da nogle af spørgsmålene sandsynligvis ville blive stillet forskelligt, og at vi ville lade os inspirere af forskellige ting i situationen. Ved etablering af et fælles grundlag i form af forskningsspørgsmålene var vi begge opmærksomme på, hvad interviewspørgsmålene skulle bringe svar på, og på den måde kunne vi øge muligheden for at, der kom svar på de relevante emner, selvom der blev anvendt andre spørgsmål, eller de blev tilgået fra andre vinkler i interviewsituationen.

Refleksioner over egen rolle

Som tidligere nævnt anser Kvale og Brinkmann (2009) det at interviewe som et håndværk, hvor man som forsker finpudser sine færdigheder gennem øvelse. Vi har forskellige erfaringer med at interviewe og dermed også forskellige praktiske færdigheder, og vi har begge foretaget

valg og fravalg i selve interviewsituationen, som har påvirket interviewet i en særlig retning. Både Christensen, Schmidt og Dyhr (2008) og Kvale og Brinkmann (2009) peger på det asymmetriske magtforhold, der er en integreret del af det kvalitative interview, og selvom om man kan have intentioner om at skabe mulighed for en åben og fri dialog skal man i højere grad anskue interviewet som en professionel samtale, hvor man som forsker gør sig bevidst om den gældende asymmetri. Som interviewere har vi mødt lærerne med nogle etablerede interesseområder og nogle videnskabelige kompetencer, som har været definerende for igangsættelsen af interviewet, og hvilken vinkel det skulle tage, og vi har desuden været opslugt af et emne, som ikke nødvendigvis er noget lærerne skænker mange tanker i deres travle hverdag, men vi har stillet nogle rammer til rådighed, som de har skulle forholde sig til emnet indenfor. Kvale og Brinkmann (2009) bruger metaforene *den rejsende* overfor *minearbejderen*, når de skal illustrere interviewerens rolle og "(...) de forskellige epistemologiske opfattelser af interviewprocessen som henholdsvis indsamling af viden eller konstruktion af viden" (ibid., 66). I henhold til specialets socialkonstruktivistiske afsæt tillægger vi os en forståelse af interviewerens rolle som *den rejsende*, der i mødet med forskellige kulturer og andre rejsende udfolder og konstruerer en forståelse og en udgave af verden.

Rejsen vil kunne igangsætte en refleksionsproces, der fører den rejsende til nye former for selvindsigt såvel som til afdækning af tidligere selvfulgelige værdier og sædvaner i den rejsendes hjemland.

(ibid., 67)

Her ligger Kvale og Brinkmann vægt på den rejsendes forandring, men de mennesker, som den rejsende har mødt på sin rejse, vil sandsynligvis også være blevet præsenteret for nye perspektiver på egne værdier og hverdag. De skriver dog også videre, at den viden, som bliver til i interviewsituationen er en produceret og relationel viden, som skabes i sammenspil med interviewer og interviewede (ibid.). I vores interviews ser vi flere eksempler på, hvordan vi som interviewere kan have påvirket dette samspil på baggrund af netop vores interesse og indsigt i emnet. Et af interviewene startede eksempelvis med, at den interviewede lærer spurgte ind til specialets undersøgelsesinteresse, hvilket ledte til en entusiastisk fortælling fra interviewerens (se Bilag 5). I den efterfølgende bearbejdning af interview drøftede vi hvorvidt disse informationer kunne have præget lærerens svar fremadrettet i interviewet, og eventuelt

medført at han/hun tilbageholdte informationer, som han/hun ikke fandt relevant i relation til det fortalte. Et andet eksempel på hvordan man som forsker skal være opmærksom på sin egen rolle i interviewsituation kan ses i det følgende:

Interviewer: Så mere sådan en mangfoldighed er der kommet en del ind?

Lærer: Præcis, ja. Og det der med at man ser positivt på mangfoldighed ik', at det også er en del af det, at lære at børnene skal være mangfoldige og se mangfoldighed som en god ting. Ja.

(Bilag 2, 13)

Forud for dette interview havde andre lærere nævnt ordet 'mangfoldighed', og det lader til at have sat sig i interviewerens bevidsthed, og derfor bliver ordet nævnt igen i denne sammenhæng, selvom den interviewede ikke selv har anvendt det. Den interviewede bliver tilsyneladende inspireret og bruger ordet flere gange efterfølgende. Her er det vigtigt at være opmærksom på, at den viden som bliver gjort tilgængelig i denne sammenhæng er påvirket af interviewerens ordvalg. Det er der nødvendigvis ikke noget galt i, blot man er opmærksom på egne prægninger. Det kan dog ses som understregende for, at vi netop er medkonstruerende for den sociale virkelighed, der udspiller sig, og det at vi leder opmærksomheden hen på udvalgte perspektiver af seksualiteten via vores spørgsmål kan være betydningskabende for lærernes forståelse af seksualiteten. Et afsluttende eksempel kan ses hos denne lærer, som reflekterer over "konsekvenserne" ved vores besøg:

Interviewer: Føler du nogen gange, at du kunne bruge et kursus i og være seksualunderviser?

Lærer: Altså, nææh, eller jo, efter I har været på besøg, kunne jeg jo godt tænke, altså at der er rigtig mange ting, som jeg faktisk ikke har tænkt over

(Bilag 4, 6)

Bearbejdning af empiri

I følgende afsnit lægger vi den sidste brik i vores socialkonstruktivistiske analysestrategi før vi er klar til at gå i gang med at analysere med det konstruerede blik, som er muliggjort af analysestrategien.

Bricolage

I bearbejdning af vores empiriske materiale har vi valgt at anvende en analytisk tilgang, som af Kvale og Brinkmann benævnes '*bricolage*', og som defineres ved, at man som fortolker

(...) anvender en række blandede tekniske diskurser og bevæger sig frit mellem forskellige analytiske teknikker og begreber. Denne eklektiske form for skabelse af mening – gennem mange forskellige ad hoc opgaver-metoder og begrebslige tilgange – er en almindelig form for interviewanalyse, der står i modsætning til mere systematiske analytiske former og teknikker såsom kategorisering og konversationsanalyse.

(ibid., 259)

I det analytiske arbejde med at få blik for underliggende forståelser og normer, som ikke umiddelbart træder frem, kan det være givtigt at gå til sin empiri med forskellige meningsskabende taktikker, da man dermed, ifølge Kvale og Brinkmann (2009), kan få fat i de sammenhænge og strukturer, som er betydningsfulde for undersøgelsen. I det følgende vil vi introducere vores vej ind i det empiriske materiale, som tager dets grundlæggende afsæt i seksualitetsforståelser og konstruktionen af disse. I det analytiske arbejde har vi blik på både lærernes konkrete sprogbrug og anvendelse af bestemte ord, hvor vi har ladet os inspirere af diskursanalytiske teknikker og perspektiver præsenteret af professor i social psykologi Dorte Marie Søndergaard, hvor der er fokus på at foretage en dekonstruktion af det empiriske materiale. Vi har deslige gjort brug af analytiske tilgange, der har fokus på meningsstrukturer, heriblandt meningskodning. Operationaliseringen af analysen er inspireret af tilgange introduceret af blandt andet Kvale og Brinkmann (2009) samt professor Kathryn Roulstons praktiske steps:

In broad terms, analysing interview data includes the phases of (1) data reduction; (2) data reorganization; and (3) data representation.

(Roulston 2013, 8)

Datareduktion

For at gøre interviewmaterialet mere tilgængeligt har vi foretaget transskriptioner af interviewene. Udover at materialet bliver mere håndgribeligt at gå til, udgør denne nærløstning i sig selv den første analytiske proces (Kvale & Brinkmann 2009). Vi valgte at foretage transskriberinger af de interview vi ikke selv havde udført, da dette gav os mulighed for at blive fortrolige med alle interviewene igen. Bearbejdningen af det transskriberede materiale kan gøres på flere måder alt efter hvilken betydning materialet skal have for undersøgelsen, og ifølge Christensen, Schmidt og Dyhr (2008) er det den analytiske tilgang, der er afgørende for, hvordan transskriberingen udformer sig. Da vi ikke var interesserede i at foretage eksempelvis en detaljeret lingvistisk undersøgelse, hvor tryk på ordene, pausernes længde og forekomsten af antal "øh" er afgørende for de analytiske fund (Kvale & Brinkmann 2009), anvendte vi en forholdsvis løs tilgang til transskriberingen. Vi noterede dog, når interviewpersonerne afbrød sig selv, men det var primært for læsevenligheden af det transskriberede materiale. Vi er bevidste om, at transskriberingsprocessen er en proces, hvor man konstruerer sagte ord til skreven tekst, hvilket kan rejse nogle spørgsmål vedrørende undersøgelsens reliabilitet. Vi har dog bestræbt os på at anvende samme tilgang til transskriberingen, men da vi er to individer med forskellige erfaringer med det at anvende transskriptionsmateriale, er det ikke helt lykket. Ved at transskribere den anden interviewers lydfile har vi forsøgt at tage hensyn til denne forskellighed, da vi selv var til stede ved det givne interview, og derfor vil kunne se om materialet er blevet fortolket eller ord er blevet skrevet om eller udeladt.

Data organisering og data repræsentation

Transskriberingsprocessen efterfulgtes af en gennemlæsning, hvor formålet var at danne os et overordnet indtryk af empirien på ny, samt diskutere og dele de refleksioner, der var opstået undervejs i transskriberingen. Vi ledte efter tematikker, ord og formuleringer der gik igen, både i de enkelte interviews men også på tværs af interviewene, samt modsætninger og modsigelser. Her fandt vi inspiration i fremgangsmåder anvendt i meningskodning, hvor man tildeler udsagn, tematikker, tekstafsnit forskellige koder. Roulston (2013, 12) beskriver denne proces på følgende måde:

By developing the codes through an iterative process involving reading, focused coding, reflection, writing, and rereading, researchers make connections between ideas, collapse codes into larger ideas (variously called themes or categories), and begin to develop assertions concerning the phenomenon of interest. Although researchers may vary in their theoretical approach, what is common in this phase of analysis is that researchers discern the key concepts concerning the topic of study, reflect on prior understandings and initial assertions, and search iteratively through the data set to check, recheck, and revise preliminary

På lignende måde, som Roulston beskriver meningskodning og metoden til frembringelse af tematikker, taler Søndergaard (2000) om dekonstruktion og nedbrydning af nedskrevet empiri for på den måde at kunne undersøge selvfølgeligheder og bagvedliggende aspekter i "(...) menneskets interaktionsmønstre, forholdemåder og identitetsprojekter" (Søndergaard 2000, 60). Søndergaard, der arbejder med et poststrukturalistisk udgangspunkt, og som vi blot lader os inspirere af, da vi er bevidste om, at poststrukturalismen ikke har samme interesse for interaktion og sociale processer, taler om hvordan man i destabiliseringen af det nedskrevne empiriske materiale kan fremanalysere forståelser af kategorier. Søndergaard (2000) benævner det 'diskursive kategorier', men da vi ikke arbejder med diskursanalyse som analytisk tilgang, men snarere med forståelser af seksualiteten, fremskriver vi det, i vores inspiration, som forståelser. Man kan via et blik på in- og ekskluderende processer i forståelserne, fremanalysere en forståelse, som ikke direkte er italesat. I vores empiriske materiale fortæller lærerne ikke konkret og ordret, hvad de forstår ved børn og unges seksualitet, men snarere hvad de in- og ekskluderer, når de skal forholde sig til børn og unges seksualitet i sammenhæng med seksualundervisningen. Vi kigger derfor, ligesom Søndergaard beskriver det, bagom forståelsen eller selvfølgeligheden for dermed at kunne forstå fænomenet og dets muliggørende og begrænsende strukturer (Søndergaard 2000). På samme måde har teknikken til formål at kunne fremanalysere, hvordan in- og eksklusionen konstruerer og muliggør en eller flere lærerpositioner. Vi har derfor i vores arbejde med empirien læst og fokuseret på betydningstilskrivende og fortolkende udtalelser fra lærerne for på den måde at se, hvad der tales frem som selvfølgeligt, og hvordan nogle elementer tabuseres eller udelades. Med lærernes fortællinger tegnes et billede af, hvordan lærerne

forstår børn og unges seksualitet, og hvordan de opererer ud fra dette, og dermed hvilke mulige lærerpositioner der opstår.

Kapitel 4: Analyse

I mødet med empirien blev det hurtigt klar for os, at seksualundervisning ikke er en hel almindelig undervisningspraksis, og at det ikke bare er ligetil for lærerne at tale om seksualitetens forskellige tematikker. Lærerne gør sig mange tanker om deres position, både i relation til den konkrete undervisningssituation, men også i forhold til, hvordan de påvirker elevernes seksualitet og udviklingen af denne. I det følgende vil vi med afsæt i empirien tage et analytisk blik på, hvordan lærerne skaber et særligt billede af elevernes seksualitet, når de forholder sig til generelle bekymringer i samfundet, samt hvordan disse bekymringer slår rødder i undervisningssituationen, og er medkonstruerende for lærernes måde at positionere sig på.

Indledningsvist vil vi forholde os til, hvordan et særligt billede af børn og unges seksualitet træder frem, og efterfølgende vil vi præsentere læseren for to tematiske nedslag; Pubertet og Mangfoldighed. Disse nedslag er valgt på baggrund af, at det er gennemgående tematikker, som lærerne underviser i, når de har seksualundervisning på mellemtrinnet, og læreren tillægger disse to temaer en særlig vigtig formidlingsopgave, hvori vi ser en bagvedliggende forståelse af seksualitet træde frem. Med fokus på lærernes italesatte bekymringer og håndteringer muliggøres en særlig lærerposition.

Delanalyse 1

Et billede af seksualitet

(...) det er sgu da lidt akavet man står der, jeg er 20 år ældre end dem, eller 15 år, og så står de der (...) det er da underligt og snakke med dem, det er jo for sjov snak de også har, det er jo noget, de leger, hvor de imiterer noget, men derfor kan jeg godt lige sige, når jeg står lige ved siden af, og de vælger og snakke om det, sige "det er måske ikke alle, der har en pik på 15 centimeter, det er måske en variable derpå, vi er ikke alle sammen ens ik"

(...) Så jeg ved ikke, hvis jeg får sådan nogle spørgsmål, som jeg synes er for grænseoverskridende, eller som jeg ikke kan svare på, så svarer jeg det bare ærligt, så

siger "det her, det ved jeg sgu egentlig ikke, det har jeg ikke et svar på" øhm, eller "orh, det ved jeg egentlig ikke om er rigtigt, at jeg skal snakke med jer om" det kan jeg godt sige.

(Bilag 5, 8)

Vi ser helt overordnet i empirien, at når lærerne taler om seksualundervisning og seksualitet i det hele taget, bruger de en del ord som beskriver følelser af ubehag, hvilket ovenstående citat er et eksempel på. Ord som akavet, pinlig, grænseoverskridende, utryg og berøringsangst går igen hos alle lærerne, og det er ikke kun dem, der kan opleve denne følelse, men de beskriver også, hvordan der er risiko for, at eleverne oplever disse følelser af ubehag både i den konkrete seksualundervisning, men også i mødet med seksualiteten. I det følgende tager vi et blik på, hvordan lærerne præsenterer os for nogle generelle samfundsbekymringer, som de oplever som truende eller påvirkende for elevernes udvikling og seksualitetsforståelse. Disse generelle samfundsbekymringer manifesterer sig ind i læringsrummet, og bliver definerende for, hvordan lærerne håndterer undervisningen, og hvordan de positionerer sig overfor eleverne.

Normative kropsforståelser og de sociale medier

En gennemgående bekymring hos lærerne er elevernes forståelse af og forholdet til deres egen krop. En lærer beskriver her, hvordan den kultur vi lever i, gør, at eleverne ikke ser andre menneskers kroppe, hvilket ifølge ham er problematisk:

(...) du kommer ikke ret langt. Du kan ikke bruge ret meget, hvis at du kan regne og læse og skrive, du bliver aldrig et glad og lykkeligt menneske, hvis du er bange for at du er forkert, så for mig altså, så vil jeg hellere bruge al min tid på det og sørge for at de kommer ud og stoler på at de er gode nok som de er, og der lægger rigtig meget af den del i den her kropslige forståelse, for der er rigtig mange af dem der har, øh, lavt selvværd, fordi de tror, at de er for tykke eller deres kønsdele ser mærkelige ud, eller de har mærkelige bryster, eller altså, at de simpelt er er skæve eller. Altså det får alt for meget værdi oven i deres hoveder (...) altså vi lever også i en kultur hvor man ser færre og færre nøgne mennesker. Det er sværere og sværere for dem at gå i bad med andre mennesker. De går ikke i svømmehallen og vil helst ikke vise sig nøgne, så derfor ser de heller ikke andre nøgne mennesker og ser ikke at kroppen er forskellig. Så den kropslige del der bliver de mere og mere uvidende, hvor de måske på andre områder, altså de bliver mere tolerante i forhold

til seksualiteter og forskelligheder der, men de får mindre og mindre viden om deres krop, så mit fokus lægger mere og mere på kroppen end det har gjort.

(Bilag 3, 8)

Den manglende indsigt i, at kroppe er forskellige, kan, ifølge denne lærer, have afgørende betydning for, om man som menneske bliver glad og lykkelig, og en "sund" kropsforståelse er meget afgørende for elevernes trivsel og fremtidige liv. En anden lærer italesætter samme bekymring, og forholder sig til, hvordan et program som Paradise Hotel⁵ kan påvirke elevernes forhold til egen krop negativt:

Når de sidder og skal tage selfies, laver de trutmund og deres / det de sidder og snakker, snakker de Paradise Hotel og / altså hele det de spejler sig i, og hvordan man skal se ud, og de ved udemærket hvordan man skal se ud og de / skyhed overfor hinanden (...) altså, hvor de er bange for det, og det synes jeg er helt vildt ærgerligt, at man ikke bare kan / at de ikke ved man ser forskellige ud og sådan er det. Og der er ikke noget der er det rigtige, det er rigtigt når det du føler dig det rigtige, og du føler dig sund når du er glad, øhm (...) Så det tror jeg er bekymrende, at det / og det kommer jo i grunden helt fra de små, og så bliver det jo bare endnu værre, når / jo ældre de bliver ik', at man ikke kan gå i bad sammen i gymnasiet, hvor der er forhæng rundt om.

(Bilag 2, 15)

Når eleverne eksempelvis sammenligner sig med de medvirkende i et program som Paradise Hotel kan det føre til skyhed overfor hinanden, idet de skaber nogle forestillinger om, hvordan det forventes, at man ser ud. En skyhed, som de potentielt kan tage med sig i gymnasiet og sandsynligvis ind i voksenlivet. Vi bevæger os i dag rundt i et samfund med et udpræget fokus på særligt den afklædte, trænede, slanke krop, hvilket ifølge Graugaard (2010, 234) "(...) *nødvendiggør sociale navigationsevner og et veludviklet mediekritisk blik*", da børn og unge i en tidlig alder skal forholde sig til særlige repræsentationer af kroppen og måder at præsentere sig selv i forhold til sit køn. Graugaard er dog, ikke overraskende, ikke udpræget bekymret for børn og unges evne til denne skelnen, og kalder dem "*mediekosmonauter*", idet børne- og ungdomsgenerationen i dag er født ind i en digitaliseret verden (ibid., 235). Modsat Graugaard

⁵ Reality program hvor danske unge mænd og kvinder dyster om et pengebeløb på et luksushotel i Mexico. Programmet er kendt for dets høje indhold af intriger, sex og fester

ser vi, at lærerne er meget bekymrede for, hvordan de konstruerede kropsidealer, som vi møder i by- og mediebildet, påvirker eleverne, og flere af lærerne fortæller, at de kan se, hvordan eleverne sammenligner deres egen krop med forestillinger om "den rigtige krop" eller "den normale krop":

(...) i femte klasse er det meget sådan noget med følelser, at føle sig udenfor og føle sig rigtig, ser ens krop rigtig ud. Det er de også meget optaget af "hvornår er det normalt at..."
(...) jamen, man kan godt snakke om at der er et eller andet spektrum om hvornår er det normalt, men så er det heller ikke er unormalt at falde udenfor det, for det er der jo også altid nogen der gør, så det. Så sådan omfavne det, at det normale ikke altid er så normalt. Altså der er ikke særlig mange, der er sådan de der gennemsnitlige mennesker. At man kan godt koge det ind til og finde gennemsnittet, men så personen den findes ikke særlig tit. Det er i hvert fald noget jeg har oplevet at det bøvl er de meget med. Deres krop og hvordan ser den ud, og også det der med at man bliver påvirket så meget udefra om, hvordan man skal se ud, og der er jo også allerede piger, der sådan begynder at synes, at de skal tabe sig i femte klasse, og at de gerne vil have en flad mave og sådan.

(Bilag 6, 9)

Som en af lærerne nævner, oplever eleverne i mindre og mindre grad muligheden for at kunne betragte andre menneskers kroppe, hvilket ifølge flere af lærerne, får betydning for deres evne til at vurdere, hvad der er "normalt", da det i høj grad er redigerede udgaver af kroppe, der eksponeres i by- og medierummet. Og her spiller særligt de sociale medier en betydningsfuld rolle, idet de har stor indflydelse i børn og unges liv i dag. Dette kræver, ifølge Agustin og Faber (2016), et øget pædagogisk fokus på de sociale mediers betydning for seksualiteten, da der med den digitale verden skabes en scene eller platform, hvor "(...) kønnede og seksualiserede kroppe løbende stilles til skue." (ibid. 250). Som introduceret tidligere har fænomenet 'hævnporno' det sidste års tid været et fremtrædende emne, og i dette års Uge Sex har skolerne ligeledes arbejdet med temaet "Rettigheder online/offline" med et mål om at styrke elevernes kendskab til seksuelle rettigheder i relation til offline- og onlinefællesskaber (Sex & Samfund 2017). Det er derfor ikke så underligt, at samtlige lærere nævner de sociale medier, som en central tematik i seksualundervisningen, da de på tidspunktet for interviewene netop havde afsluttet Uge Sex. Flere lærere siger, på linje med

Agustin og Fabers (2016) anbefaling om et øget pædagogisk fokus, at eleverne har brug for indføring i, hvordan man opfører sig på de sociale medier:

Jamen jeg synes bare, at det der med, at man har nettet og sådan noget, der har du mulighed for at få alting lige i hovedet på en gang, og børn skal forholde sig til ting enormt tidligt, fordi de har / alt er tilgængeligt med det samme. Øøh, og derfor er der nogen ting, som man skal huske og informere om ret tidligt, fordi de går tidligere i gang.

(Bilag 4, 11)

Men flere mener dog også, at dette er en grundlæggende opdragelsesopgave, som burde tilfalde forældrene fremfor skolen:

Så jeg synes ikke, at vi har tid nok til at løse alle opgaverne, med det er jo også fordi der ligger nogle opgaver, som jeg ikke synes skole skal løse, jeg synes også godt at noget af det her kunne sagtens ligge udenfor skolen, men når den ikke gør det, og ikke bliver løst udenfor skolen, så er jeg glad for, vi løser det i skolen, men det er ikke alle de her dele. Nogle af de her ting vi bruger rigtig meget tid på er også sådan noget med, altså de der rettigheder til egen krop og sociale medier. Jeg synes meget af den der sociale medie ting ligger også i, hvordan opfører man sig bare ordentlig, almindelig opdragelse, og den kommer til at lægge i skolen, fordi den ikke er der inden, så derfor bliver vi også nødt til at tage den med for at kunne tale om det, der egentlig er essensen i seksualundervisning i forhold til det, så derfor bliver opgaven større, fordi der er nogle forudsætninger for at løse opgaven som ikke er til stede, og det bliver man så nødt til at få på plads først

(Bilag 3, 12)

En anden lærer siger:

Lærer: Jeg synes det handler rigtig meget om sociale medier
(...)

Interviewer: For meget?

Lærer: Til dels ja. For jeg tror også nogen gange at man kan have så meget fokus på noget, at det også bliver lidt tungt at høre på, altså. Der synes jeg kun man kan generalisere lidt

(...) men, det er fordi der har været nogle år, hvor det ligesom har været emnet man har haft fokus på
(Bilag 5, 13)

Det centrale er her, at selvom flere af lærerne italesætter en bekymring for de sociale mediers påvirkning af eleverne og deres færden i de seksuelle rum, som de sociale medier gør tilgængelige, forekommer det også som en mere eller mindre "plantet" bekymring, hvor særligt Sex & Samfund spiller en afgørende rolle. Dette understreger billedet af lærerne som et formidlingsfilter, der skal filtrere og formidle forskellige aktørers krav, forventninger og bekymringer til eleverne:

(...) hver gang der er et problem i samfundet og sådan noget, så er det noget læring, der skal proppes ind i folkeskolen, så hvis det [sociale medier] skulle ind som et fag, så skulle man måske også have noget med miljø ind, så skulle man have noget med innovation ind, altså sådan, så det bliver også lidt en glidebane, selvom jeg isoleret godt kan se, at det godt kunne give mening at tage det ind (...)
(Bilag 6, 7)

Med denne mere eller mindre pålagte formidlingsopgave vedrørende de sociale medier, indtager lærerne i undervisningssituationen en position som opdragere og rådgivere af hensigtsmæssig adfærd, hvilket ifølge Agustin og Faber (2016), også er den primære pædagogiske tilgang anvendt i Danmark i relation til undervisning om den digitale verden.

Pornoverdenen

Særligt én lærer er fokuseret på en bestemt bekymring, som han benævner "pornoverdenen", og som han beskriver som noget, der kan overtage "det virkelige seksuelle liv". Læreren taler om porno som noget farligt, der kan påvirke de unge til at gøre ting, de senere vil fortryde. Han oplever det derfor som sit ansvar at informere om pornoens konsekvenser, da det ikke må gå galt for eleverne i deres navigation mellem pornoens fiktive forestillinger og virkelighedens følelsesmæssige aspekter:

(...) jeg tænker, at i dag er seksualundervisning også vigtigt fordi (...) altså problemer omkring unge piger, som tror de skal leve op til alt muligt seksuelt meget meget tidligt, og

hvad hedder det, i forhold til pornoen, som er kraftigt til stede, også hos helt små, altså / øh, der får de altså skabt en idé omkring, hvordan det skal foregå, som jeg tror, man skal være ret opmærksom på.

(...) Især porno og det virkelige seksualliv ik'. Fordi det er også sådan min fornemmelse af, at den yngre generation af at de (...) at piger især føler de skal leve op til / eller også drengene tror, at de skal præstere i 15 timer og så videre, og pigerne skal gå med til nogle ting, som de dybest set ikke mærker om er okay. Øh, og det, det er egentlig også en ting, hvor jeg tænker, uha, det er man nødt til at sige noget omkring, fordi det må ikke, det må ikke gå galt.

Eller det kan godt være bekymrende. Det er jo det der med at porno er jo, at hvis du er til porno, så bliver du, hvad de spiser, og så udvikler de seksualitet sig ind i noget der er porno, øh, fremfor noget hvor du mærker efter. Så det der med at kunne skelne mellem sig selv og pornoen ik'. Det, det, det, det er jo allerede ødelagt ret tidligt (...) Eller ødelagt / det er bare så tidligt, at de stifter bekendtskab med for eksempel pornoen, hvor at de så skal skelne, ja.

(...) der nogen der ligesom sådan kommer til og træde ind i noget tidligere, end de skulle træde ind, altså bliver det en fix idé, (...) eller er det født ud af en følelse.

(...) Eller for eksempel også så er det lige pludselig blevet en norm at blive / at være intimbarberet. Kommer den fra pornoen, eller kommer den fra noget andet, eller hvad var det lige pludselig, der skete der? Så / det er blevet en norm. Det er blevet / altså det modsatte, øh, behåring og sådan noget.

(Bilag 4, 12-15)

Her eksisterer altså en frygt for, at porno kan påvirke børn og unges handlinger i forhold til deres seksualitet, hvilket fører til at de afprøver seksuelle handlinger tidligere end nødvendigt. Han udtrykker endvidere bekymringer for, at eleverne i påvirkning fra pornoen kan udvikle en seksualitet tættere på den præsenteret i pornoverdenen, end i den virkelige verden. Lærerens forståelse af seksualitet i den virkelige verden, er at "man mærker efter", og dermed skitserer han pornoverdenen, som en verden hvor eleverne ikke mærker efter, og som de tilsyneladende bevæger sig ind i helt ukritisk. I det hele taget italesætter han nogle

bekymringer, der netop kan relateres til det at mærke efter og ikke mærke efter følelsesmæssigt, og særligt i forhold til de konsekvenser det kan have, hvis man som ung ikke føler sig selv. I det følgende taler han om forelskelse, og om hvordan stoffer kan forvrænge følelsen af forelskelse:

Jamen, jeg ved ikke om det er sådan, men jeg kom bare til med sammenligningen af alle de andre ting, der er i livet, også med de stoffer, der er tilgængelige i dag / før havde jeg elever som i en alder af 14 15 år blev præsenteret for deres første ecstasy trip, og det der med at de ikke har oplevet en rigtig forelskelse inden de får en ecstasypille og de to ting / øhh, som er de samme følelser et eller andet sted, selvom den ene er kemisk, så er det jo nogen af de samme processer, der sker oppe i hjernen som en rigtig forelskelse, og så det der med at blive rigtigt forelsket kontra det og kunne tage en pille, som er / altså de der ting er sindssygt skræmmende, altså der er nogle ting som, som den yngre generation massivt får på sig meget meget tidligt ik'.

(Bilag 4, 13)

Han anser altså på lignende måde som med pornoen, stoffer som noget der kan påvirke børn og unge i en grad, hvor det bliver skræmmende, og hvor de risikerer at gå glip af de "ægte" følelser. I forlængelse af denne bekymring og bekymringen om elevernes kropsforståelser, taler flere om tryghed som et fundament for det glade menneske. I det overstående ser vi en tydelig bekymring for særligt pigernes grænsesætning i relation til kroppen, og for de unges evne til at skelne mellem virkelighed og fiktion med pornoen og stoffer.

Overordnet set er bekymringen for mediebildets fremstilling af seksualitet og dets indvirkning på eleverne en gennemgående bekymring hos lærerne. En lærer taler her om, hvordan visuelle eksponeringer kan påvirke eleverne tidligt i deres liv og føre til eksperimenter med forskellige seksualiteter:

(...) men de skal bare opleve øko-versionen, inden de oplever den / den anden ik'. Eller de skal kende til den oprindelige version af tingene først. Tænker jeg. Øh. Og så er man alligevel nødt til at gå på kompromis, fordi der nogle ting der / jeg hørte om nogle elever på / det var på Det Fri Gymnasium, at der er ret mange transkønnet, eller hvad hedder det / eller som sådan tidligt finder ud af, at de er et andet køn, eller du ved, det er jo heller ikke

/ sådan var det jo heller ikke for 20 år siden, at man som 16-årig var sikker på, at nu ville man bare gerne skifte køn, eller også at man meget meget tidligt i sin seksualitet skal eksperimentere med (...) masochisme, altså det er sådan hvor jeg tænker, okay, er det / opdager man det så tidligt, eller er det fordi den retning man sådan visuelt er blevet / forstår du hvad jeg mener?

(Bilag 4, 14)

Her fremtræder altså en forståelse om, at transkønnethed eksempelvis er noget, man kan eksperimentere med, og som medie billedet kan påvirke den enkelte til at træde ind og ud af så at sige, og det er derfor lærernes ansvar at informere og vise dem "øko-versionen" af seksualiteten. Det er ikke kun i relation til porno og digitale medier at der italesættes bekymringer for elevernes grænsedragning, og deres evne til at forvalte egen seksualitet på en hensigtsmæssig måde. I det følgende ser vi, hvordan andres seksualitet og særligt forestillingerne om "normalen" kan påvirke eleverne negativt og føre til, at de grænseoverskrider sig selv, og eventuelt andre:

Formålet for mig er, at de skal få et mere realistisk billede af hvad der sker i alle andres liv, altså så de ikke går og tror, for det er der en tendens til også tror jeg, eller det er der, at de tror, at alle andre har prøvet og jeg / det er bare mig, der er efterladt tilbage og det kan jo så måske / Min frygt er jo så måske at de overskrider deres egne grænser, fordi de tænker "jeg skal ikke være bagud på den her konto". "Jeg vil også være ligesom alle andre". (...) Igen og at kunne se at hvis man starter tidligt, der er ikke noget unormalt i hvis man starter tidlig, og der er heller ikke noget unormalt i hvis man er sent ude med de forskellige ting. Det handler om at gøre det når man er klar.

(...) altså jo mere et nuanceret billede de har af de forskellige muligheder, jo større muligheder har de også for at gå det rigtige sted hen, eller hvad der passer i forhold til dem, både i forhold til hvad for en seksualitet, de tænker de har, og i forhold til at eksperimentere i forhold til deres seksualitet, men også i forhold til hvor / hvornår er jeg klar til og flytte mine grænser, eller hvor er mine grænser og så ikke gå over dem og sige fint der er meget stor forskel på, hvornår man bevæger sig forskellige steder hen, og at det er helt okay. Altså så i bund og grund så mit mål med det er, at de ikke får sig nogle overraskelser, som de fortryder eller de bliver skræmt over nogle ting. Jeg kunne godt tænke mig at de bliver nogle seksuelt sådan frie, ikke sådan at de er seksuelt aktive til

højre og venstre eller sådan nogle ting, men at de er frie på den måde at de gør det de føler er det rigtige, og at de ikke gør det de tror andre forventer er det rigtige. Så jeg vil gerne have at jo mere nuanceret billede de har jo [større] chance har de også for at vælge det, der er det rigtige for dem på det rigtige tidspunkt, så det er egentlig det jeg godt kunne tænke mig, for jeg tror også på, at det går, at de bliver / får det bedre som mennesker, og det er i bund og grund det der er målet, at de har en sund seksualitet, som de er glade for, fordi det spiller en stor del af ens personlighed og ens liv at være glad og tilfreds også på den konto

(Bilag 3, 14)

Sammen med pornoens tilsyneladende forskruede billeder af sex og køn, kan forestillingerne om andres seksualitet eller seksualliv altså på lignende måde påvirke eleverne negativt og lede til, at de får sig nogle uheldige overraskelser, som kunne være undgået, og at de dermed kan skræmmes eller grænseoverskrides.

Et billede af børn og unges seksualitet

Gennemgående ser vi, at lærerne skaber et billede af elevernes seksualitet som noget, der gennem negative påvirkninger fra det seksualiserede mediebillede, pornografiens voldsomheder og samfundets normative forestillinger om det rigtige seksualliv, kan påvirkes negativt og potentielt ødelægges eller sende dem i en "forkert" retning. Lærerne har sandsynligvis ikke meget til overs for Graugaards beroligende ord om de unge som "*senmoderne entreprenører*" som "*(...) på imponerende vis [er] i stand til at manøvrere i det tidlige 21. århundredes billedmættede informations-, videns- og drømmesamfund*" (Graugaard 2010, 253), men er tværtimod meget bange for, at eleverne netop ikke lærer at navigere og sætte grænser for sig selv, hvilket kan få konsekvenser, såsom at eleverne får et usundt forhold til deres krop, tror at de skal have sex til højre og venstre, eller at de ganske enkelt ikke bliver glade og lykkelige mennesker. Opsummerende ser vi, at lærerne skaber et billede af børn og unges seksualitet som en skrøbelig og påvirkelig størrelse, der potentielt kan ødelægges, korrumpes og påvirkes i grænseoverskridende retninger. Denne forståelse skaber nogle helt særlige udfordringer for lærerne i læringsrummet, idet de går til undervisningen med en formidlingsopgave, der tager udgangspunkt i at forberede eleverne på, at disse påvirkninger kan forekomme. Vi ser dog samtidig, at lærerne konstant er

påpasselige med, at de ikke selv kommer til at påvirke eleverne, hvilket vi skal se eksempler på i det følgende.

Lærernes og elevernes utryghed i undervisningen

I Sex & Samfunds undersøgelse fra 2012 angiver flere af de adspurgte lærere, at seksualundervisning kan opleves som vanskeligt at undervise i, idet det berører private og intime spørgsmål (Sex & Samfund 2012), og det samme ser vi italesat i vores undersøgelse. I følgende citat ser vi, hvordan en af lærerne forholder sig til, hvordan det opleves at undervise i seksualundervisning:

(...) det er langt fra alle lærere, der er trygge ved den del af, altså seksualvejledningen og sådan nogle ting. Der er nogle andre der vil sige, der ved de ikke, hvad de skal gøre og hvordan skal jeg håndtere de her situationer. Øh og det kan jeg godt forstå. (...) altså det er jo stadig noget der til en vis grænse er noget tabu omkring, så derfor er det også en, hvor du skal passe på du ikke overtræder / altså du kan også / du skal ikke over træde børnenes grænser og kaste ting ned over dem og det kan være en svær balancegang, hvis ikke man lige ved hvordan man skal navigere i det, tror jeg, så, så, jeg tror der er mange der synes det vil være svært og ikke har lyst til at gøre det. Øh, men rent personligt synes jeg det er en spændende ting og arbejde med, fordi det er det, der er med til at definere dem som mennesker, og gør at de ligesom har mulighed for at definere sig selv, så kræver det altså også at de har noget viden om det her område, så derfor synes jeg det er personligt spændende. Øh, og vil rigtig gerne hjælpe dem med det, og det har jeg også kollegaer der vil.

(Bilag 3, 2)

Han fortæller her, hvordan nogle lærere kan være utrygge i undervisningen, og at lærerne kan opleve det som en udfordring at befinde sig i den balancegang der ligger i at finde ud af, hvordan de skal udtrykke sig. Han oplever dog ikke selv samme udfordring, idet han har en særlig viden på området. Denne særlige form for viden udfoldes nærmere i afsnittet omhandlende pubertet. En anden lærer italesætter ligeledes, at der kan opstå akavede situationer og pinlighed for læreren i undervisningssituationerne:

(...) pubertet det synes man er meget sjovt og sådan noget ik', men jeg tror måske sex nogen gange kan være lidt akavet for nogen lærere og skulle stå og sige "sådan her putter du et kondom på", øhm. Men hvorfor det er læreren der skal varetage det, hvem skulle ellers i skolen? Altså jo, sundhedspersonale ik', men der er jo også mange, der bruger at få nogle andre ud. Også for eleverne, så de kan få nogle helt fremmede til at fortælle om det i stedet for at det ikke er / hvis det er pinligt for dem, at det ikke er den de ser hver dag så, hvis de har nogle lidt sjovere spørgsmål ik'.

(Bilag 2, 5)

I næste citat forholder hun sig til, hvorfor hun tror, der er nogle lærere, der kan have svært ved at undervise i nogle emner inden for seksualitet, hvortil hun svarer:

Det er jo den måde samfundet er på, tror jeg. Det er ikke det / at det ikke er noget man snakker højt om (UTYDELIGT), og jeg ved ikke, om de er bange for at blive spurgt til deres eget sexliv eller hvad det er, men jeg tror bare mange / der kan være mange pinlige ting måske, som de synes / altså jeg har ikke oplevet det så meget, at det er så mange, men jeg ved det er en diskussion sådan, om der er nogen der hellere vil end andre ik', lave de her ting. Der er nogen der synes, det ikke er ligeså nødvendigt eller ikke vil bruge deres timer / jeg tror bare de synes det måske lidt akavet

(Bilag 2, 7)

Læreren fortæller altså, at der er nogle bestemte emner, som kan være forbundet med akavethed og pinlighed, hvilket særligt er emner relateret til sex, mens eksempelvis pubertet for hende er sjovere at undervise i. Flere af lærerne taler om, hvordan netop denne undervisningssituation kan påvirke dem og deres relation til eleverne, idet det kan "overmande" dem, eller som her, få dem til at svare noget "off guard":

(...) jeg gider i hvert fald ikke stå og svare et eller andet off guard, når jeg står der, hvis jeg ikke er sikker på det, for det er jo typisk der, man kan komme til at sige et eller andet vrøvl, så vil jeg hellere sige "orh, det ved jeg sgu ikke, det må vi undersøge"

(Bilag 5, 8)

Udover at lærerne kan føle sig grænseoverskredet af elevernes spørgsmål eller af undervisningssituationen, ser de også, at eleverne kan føle samme ubehag ved situationen, og

at det derfor er deres opgave at undgå dette. En lærer sammenligner her seksualundervisning med matematik, hvor seksualundervisningen adskiller sig ved at have et indlejret element af sårbarhed:

Den bliver bare lidt ekstra sårbar nu, fordi at man kan måske bedre tåle, hvis der er en der fniser lidt over at man ikke kan et eller andet regnestykke, end en der fniser over et eller andet spørgsmål man stiller. Det kan godt blive sådan lidt prækært (...)

(Bilag 6, 3)

En anden lærer fortæller ligeledes om, hvordan der kan blive grinet af elever, der stiller spørgsmål i seksualundervisningen, fordi mange børn føler sig utrygge og usikre:

Det kan jo være, hvis man ikke er et sted hvor at man kan stille et spørgsmål uden at der bliver grinet eller alle sådan nogle ting, og så er det jo oplagt spørgsmål for rigtig mange børn, hvor de er utrygge og usikre på tingene selv, så griner vi lidt af dem, som tør at stille spørgsmålene ikke (...) Så det er helt sikkert, der er klasser det er lettere at gøre det i end andre, og børn det er lettere med end andre, fordi de er et sted hvor man godt kan tale om ting som man er usikker på eller nervøse for uden der er risiko for at man bliver drillet eller sådan nogle ting, ikke

(Bilag 3, 13)

En tredje lærer underbygger dette:

(...) også i undervisningssituationen der sidder det ene barn, som er skræmt fra vid og sans, og synes det her det er for meget, og hvis der er et billede af nogle bryster, så lukker de helt ned, og der er nogen andre der er parat til at snakke om det (...)

(Bilag 4, 2)

Lærerne fortæller os, at der både for dem selv og for eleverne kan være ubehagelige situationer, der kan føles akavede, utrygge og pinlige. Billedet af elevernes skrøbelige seksualitet træder frem her, idet lærerne er bange for, at elementer i seksualundervisningen, såsom billeder af bryster eller reaktioner fra andre klassekammerater, kan påvirke deres oplevelse. Det er dog ikke kun udefrakommende elementer, men også læreren selv, der kan være den påvirkende. Lærerne anvender forskellige tilgange i læringsrummet for at undgå

denne negative prægning af eleverne og undervisningssituationen. De laver blandt andet en tydelig adskillelse mellem deres private seksualitet og den faglige kontekst, og forsøger at bevare en grad af anonymitet i undervisningen.

At bruge sig selv i undervisningen

Når lærerne taler om at bruge sig selv i seksualundervisningen, nævner flere af dem, at der kan være nogle konsekvenser forbundet med at bruge eksempler fra sit eget liv på den "forkerte" måde, hvor den forkerte måde ofte er brugen af eksempler relateret til den seksuelle akt. I det følgende taler en lærer om en balancegang, hvor man som lærer skal vurdere sin tilgang til eksemplificeringen, og særligt formålet med eksemplerne:

(...) et eller andet sted synes jeg det er irrelevant for børnene, hvis det skal være sådan noget helt lavpraktisk seksuelt. Det får de jo ikke noget ud af. Det tror jeg faktisk var lidt ulækkert og også for at beskytte én selv og der skal man jo / altså man skal opretholde en eller anden / man må gerne være personlig, men også sådan professionelt. De skal kunne komme til mig en anden gang med noget, og hvis de synes, der er nogle grænser, der bliver lidt udtværet i forhold til, jeg går lidt over stregen, så tror jeg også de ville miste lidt respekt for én. Det ville jeg heller ikke. Hvorfor skulle de vide det? Det er ikke engang noget man snakker med / med nogen man kender rigtig godt om, så selvfølgelig skal man ikke det. Derfor kan man jo godt fortælle om at, "nå jamen jeg kan også godt huske, at jeg på et tidspunkt følte mig lidt udenfor". Altså noget der ikke er så sårbart, men det ved jeg ikke. Det tror jeg også, at der er nogle lærere der ikke gør, men jeg bruger det meget
(Bilag 6, 10)

Konsekvenserne ved at bruge sig selv for meget kan, ifølge denne lærer, være, at eleverne mister respekten for læreren, og at de føler sig grænseoverskredet, og det er dermed afgørende at holde sig professionel og ikke for privat. Der er dog alligevel nogle emner, hvor det tilsyneladende er mere acceptabelt at bringe sig selv i spil, såsom når der tales om at føle sig udenfor eller om kropslige komplekser. Men som det nævnes til sidst i citat, er det en balancegang, hvor den enkelte lærer skal være opmærksom på, hvordan eksemplerne leveres. En anden lærer siger:

Interviewer: (...) hvor meget bruger du dig selv i undervisningen?

Lærer: Overhovedet ikke, nej (...) det handler ikke om mig og skal ikke bindes op på en person, øh, så jeg taler også om generelle ting, øh, og vi bruger en masse cases og sådan nogle ting, men det er / altså mine personlige erfaringer er ikke relevante for hverken en 5. eller 8. eller 9. klasse det er ikke (...) det holder vi os fra, og det er vi egentlig enige om i mit team og siger, det er ikke os som personer der

(...) vi skal ikke være eksempler på den måde, vi skal være rollemodeller på mange måder, men vores seksualitet er fuldstændig irrelevant, for, for eleverne, som sådan, fordi at der taler vi igen om generaliteten og eller bruger cases (...)

(Bilag 3, 3)

Selvom der hersker konsensus om, at man ikke skal fortælle om erfaringer af seksuel karakter, er balancegangen måske netop svær inden for denne praksis, idet lærerne selv er seksuelle væsner og formentlig selv har meninger og holdninger til det at forvalte seksualitet, og at de ved at ytre disse holdninger kan komme til at påvirke elevernes seksualitetsforståelse og måske konstruere normative forestillinger hos eleverne. En udfordring man kan komme i møde ved at holde sig professionel og reflekteret til sin egen position i undervisningen, men også ved at holde sig til de faglige mål, der relaterer sig til seksualundervisningen:

Lærer: (...) hvis du har nogle undervisere der / det kan jo godt være (...) nu siger jeg ikke, at det er sådan, men det kan jo sagtens være, at du har en lærer, der også er en homofober eller (...) hvor det måske kun lige er på det område, hvor det kommer frem ik', og er man så tryk i at undervise i det, eller altså. Der kan jo være rigtig mange forskellige sådan

Interviewer: Tror du der (...) er nogen lærere (...) der lader deres personlige, øh, holdning, som for eksempel homofob, eller hvis man har en speciel seksuel orientering eller et eller andet, skinne igennem i undervisningen?

Lærer: Nej, det tror jeg på ingen måde der er, men (...) jeg tror ikke, at man tager en bevidst beslutning, om, om man vil lade det skinne igennem, jeg tror det handler om at være meget professionel, når man bliver spurgt af et barn om eller andet, så kan man jo sagtens bruge de materialer og ting der er, men det siger jeg bare ikke at alle gør. Så jeg tror selvfølgelig ikke, at der nogen der på den måde er personlige

(...) men derfor kan man (...) godt vise nogle ting ubevidst tror jeg nogle gange, og der tror jeg for eksempel at have et linjefag i det, altså, er der hvor du har arbejdet med en refleksion omkring, hvad det er du også selv udsender, hvad det er du selv viser, altså

Interviewer: Så der vil man måske blive mere rustet til og skulle håndtere hvis man / lad os nu sige, at man var homofob, og man får et spørgsmål omkring homoseksualitet

Lærer: Ja, eller også bare hvordan, hvis det her er en del af de mål der er, hvordan kan man undervise i de mål. Altså meget, meget basic, det her er mål så kan det være lige meget hvad fanden jeg mener selv, eller sådan, eller hvad man mener selv, så længe det er målene man arbejder efter. Der er da også masser af ting i Fælles Mål, som jeg ikke nødvendigvis er enig i, men jeg ved, at jeg skal undervise i det, fordi det er sådan det er, så er man jo professionel, så går man på arbejde, og så gør man det ik'. Det er derfor jeg tror uddannelsen er rigtig vigtig at have ik'.

(Bilag 5, 11-12)

Vi ser altså her en forståelse af, at læreren i princippet skal "lægge sine meninger derhjemme" og bruge de faglige mål som styringsredskab til at mindske "risikoen" for at komme til at mene noget selv og ikke mindst formidle disse meninger videre til eleverne. En anden håndtering er at anvende eksempler, der omhandler andre, såsom en homoseksuel ven eller en case-person. En af lærerne fortæller, hvordan hun godt kan bruge sig selv, men at der er nogle bestemte ting, som hun ikke fortæller eleverne, idet hun ikke ønsker at miste sin position som rollemodel:

Interviewer: (...) så du bruger fortællinger fra virkeligheden (...)?

Lærer: Mh. Men hvis det var mig selv, jeg skulle fortælle om, så ville det komme an på hvad det var, så kunne jeg godt finde på og digte, at det var min ven. Ja.

Interviewer: Fordi at det kan være intimiderende, at de ved noget om dig eller fordi du bare ikke har lyst til egentlig og?

Lærer: Mmrrh, det er også det, det kommer an på hvad det er. Men øh, personligt på de gerne vide ting om mig. Sådan noget med at jeg ryger, det siger jeg ikke til dem. Mere fordi de også skal se mig som altså et forbillede ik', så derfor er der nogen ting, som jeg

fravælger at sige. "Puha, det gør mine venner, ej ja" ik', altså sådan. Ikke for at gøre mig til helgen, men for at de skal ikke blive påvirket af, hvad jeg mener og hvad jeg gør.

Interviewer: Så du tænker egentlig også, at lærerens rolle er også et forbillede, det er en de skal se gøre de gode ting?

Lærer: Ja, eller i hvert fald være meget neutral. Ikke være den der påvirker / altså sådan noget med, hvornår har du sex første gang, altså det har jeg tit tænkt over, at det ville jeg ikke sige som for mig selv. Der ville jeg måske fremhæve, at jeg kendte nogen, der havde gjort det meget sent, for at sige at det ikke var forkert, men ikke og sige, I skal bare ud og i gang, altså sådan. Så mere fremhæve, at det er ikke forkert og gøre det sådan her. Ja.

(Bilag 2, 9)

Her tydeliggøres det, hvordan lærerens erfaringer og livsstil kan påvirke eleverne i en eventuel forkert retning i forhold til deres seksualitet, og at man netop derfor skal være påpasselig med, hvad man fortæller. Der hersker dog tilsyneladende en vis kompleksitet i balancegangen mellem hvilke erfaringer, der er legitime at trække frem, og hvilke man skal holde for sig selv, idet ikke alle lærerne mener, at man overhovedet ikke må bruge sig selv. I følgende eksempel ser vi endnu engang, hvordan det er de private seksuelle erfaringer og præferencer, der anses som illegitime at tale om, mens det at bruge sig selv dog også anses som et middel til at opnå samhørighed med eleverne:

(...) læreren har jo en stor rolle i den måde hvor de ligesom formidler på. Ved ligesom ikke at trække sig selv med ind i det og ikke komme med alle mulige andre erfaringer. Det kan jeg egentlig godt gøre, men ikke når det bliver på sådan et meget privat plan ikke i forhold til seksualundervisning, så ville jeg ikke gøre det. Jeg kunne godt sige "jamen, den gang jeg gik i skole var det også (UTYDELIGT)", men jeg ville aldrig sådan trække mig selv ind i en præference og sådan noget der bliver meget privat, men man er også nødt til at bruge sig selv og trække på noget erfaring og sådan, fordi så får man en eller andet større samhørighed for børnene, at de kan se, at man godt kan sætte sig ind i det, og at det ikke er sådan et nyt fænomen, det de oplever, men at det faktisk er noget som måske har været altid, men det bare er nogle andre problematikker, men fænomenet er det samme.

(Bilag 6, 1)

Der er tilsyneladende ikke tale om en dualistisk forståelse om, hvordan man skal bruge sig selv i netop denne undervisningssituation, men det er tydeligt, at man som lærer skal overveje sine valg nøje. Lærerens ansvar for formidling i seksualundervisningen har forandret sig op igennem historien, hvor noget tyder på, at lærerens indvirkning og påvirkning af eleverne fylder meget for lærerne i dag. Lærerne skal både fremstå som en slags beskytter, idet det tilsyneladende er dem, der har ansvaret for, at eleverne ikke grænseoverskrides og påvirkes, hverken af samfundsbekymringerne eller af dem selv, og samtidig skal eleverne kunne spejle sig i dem, og de skal fremstå som rollemodeller. Der er dog tale om en forholdsvis ikke-seksuel⁶ rollemodel, der ikke byder ind med egne erfaringer eller perspektiver på seksualitet, men i stedet formidler en mere generel forståelse af seksualiteten. Det er interessant at observere, hvordan lærerne aktivt vælger ikke at inddrage personlige fortællinger og erfaringer, når forskning netop viser at dette øger elevernes faglige udbytte og dermed opnåelsen af fagets faglige mål (Kontula 2010). Dette kan underbygge den tidligere fremskrevne påstand om manglende kvalitetssikring af faget. Vi vil i senere afsnit diskutere lærernes faglighed og relevansen af fagspecifik uddannelse, og dette emne vil der træde tydeligere frem der.

I analysedel 2 ser vi på hvordan lærerne vægter en mangfoldighedsforståelse højt i seksualundervisningen, men denne formidlingsopgave udfordres af den ambivalens lærerne positionerer sig selv i, idet de både vil være normkritiske, men også generalister. Den ambivalens træder endnu tydeligere frem, når lærerne taler om at etablere et trygt rum som en måde at kunne tale om seksualiteten med eleverne. Det trygge rum indeholder dog en modsatrettethed, idet det både skal beskytte eleverne fra påvirkning udefra men også fra lærerne selv.

Det trygge rum og etablering af et sprog

Alle de adspurgte lærere taler sig ind i en forståelse af, at seksualundervisning indeholder muligheden for ubehagelige situationer, idet både elever og lærerne potentielt kan "komme galt afsted". Lærerne fortæller om forskellige måder, hvorpå de kan forebygge eller håndtere disse situationer, og samtlige lærere fortæller om etableringen af 'det trygge rum' og et sprog,

⁶ Skal ikke forveksles med det at være aseksuel, som beskriver en person, der ikke føler seksuel tiltrækning til andre mennesker

som et redskab til at undgå ubehagelige og akavede situationer for dem selv, såvel som for eleverne. At tale om et trygt rum i forbindelse med seksualundervisning er et begreb introduceret af Sex & Samfund som et didaktisk redskab til lærerne, der netop har til formål at skabe tryghed og mindske følelsen af ubehag i seksualundervisningssituationen (Sex & Samfund n.d.). Det er derfor ikke usædvanligt, at samtlige lærere nævner brugen af det, da de på samme tid beretter om brugen af Sex & Samfund som primær inspirationskilde til planlægning af undervisningen. Specielt én lærer taler om det at skabe et sprog til at kunne snakke om seksualitet som metoden til at konstruere et trygt rum, hvor elever og lærere ikke føler ubehag:

Altså, det handler jo om at pille alt / at pille noget ud af det, jeg tror det vigtigste er egentlig at gøre det legalt at snakke om (...) øhm, og gør det afslappet at snakke om / om seksualitet og om krop og om grænser og så videre, fordi de er sådan lidt præ / nogen af dem præpubertære, de er på vej ind i det der, så det tror jeg sådan set er vigtigt at der / der er en stemning og en tone til at tale om ting

(Bilag 4, 1)

Når han forholder sig til sin rolle som lærer, nævner han ligeledes, at han skal være facilitator for, at der kan skabes det sprog, men også at eleverne ved, hvem de kan tale med:

(...) både det der med at skabe et sprog, men det er også noget med at skabe en tillid til, at man kan bruge sin lærer, eller man kan bruge sin pædagog eller så videre, altså man kan hente hjælp andre steder. (...) en del af materialet om grænser lagde jo også op til, at der var en rådgivningstelefon eller der var voksne, man skulle tale med og så videre, og de der forskellige cases lægger jo også op til, hvor kan jeg hente hjælp henne, eller hvor kan jeg finde information (...)

(Bilag 4, 3)

Vi ser her, hvordan seksualiteten via sproget kan gøres mere håndgribeligt og trygt at snakke om, men at seksualiteten kan være både udfordrende og utryg, hvis man ikke har etableret det rigtige sprog, og her bliver det lærerens rolle at tilbyde dette sprog. En anden lærer fortæller os ligeledes hvordan 'det trygge rum' kan føre til, at eleverne tør at stille såkaldte "følsomme

spørgsmål". Udover sprog og tillid tillægger hun også relationen til både lærere og klassekammerater en væsentlig betydning:

Så der har også været nogle ude, men jeg synes det / man er også nødt til at have, altså et andet rum med én de kender rigtig godt, og en de er trygge ved.

Det er en lærerproces. Det der med at når vi for eksempel (...) hvis jeg har undervist, altså pigerne, så har vi altid prøvet at snakke om det er det undervisningsmaterialet lægger op til, at man er nødt til at skabe et trygt rum, så der kan blive stillet lidt følsomme spørgsmål, og når vi går herud fra, så går man ikke ud og fortæller andre om, hvad der er foregået (...) (Bilag 6, 5)

Etableringen af det trygge rum og et sprog handler altså primært om en måde, hvorpå man kan tilgå seksualiteten. Det er dog stadig vigtigt at understrege, at det er et særligt sprog, lærerne tilbyder eleverne. Nemlig et sprog, hvor der adskilles mellem egen og fælles seksualitet. Det er ikke kun lærerne, der skal være opmærksom på, hvordan deres private fortællinger kan påvirke andre, men det samme budskab skal formidles til eleverne:

Ja, der er mange ting, som vi ikke berører på femte årgang, som vi gemmer til senere (...) vi laver sådan nogle brevkasser, som de kan stille spørgsmål i, og vi gør det egentlig også / altså noget af det det handler om ikke kun, at vi skal selvfølgelig ikke presse noget information ned over dem, men de skal heller ikke dele information, som, som ikke behøver at blive delt, eller hvad skal man sige (...) altså vi er meget opmærksomme på, at det ikke bliver en personlig beretning, men, eller personligt, men at få anonymiseret de her ting. Øh, da spørgsmålet tit er rigtigt relevante, men det skal ikke tage udgangspunkt i en enkelt person, det skal blive til et generelt spørgsmål. (...) så prøver vi også og sætte dem og sige, hvis vi ser på situation og ser på der hvor, hvordan gør vi så, og hvad er der så, så vi prøver hele tiden at få fjernet det der personlige del af det, for det kan godt være, det er et personligt problem, men det kan godt være almengyldigt (...) interessant for alle, men det behøver ikke være bundet op på personen, det skal være bundet op på situationen eller spørgsmålet i sig selv og forskellige seksualiteter for eksempel, det er ikke interessant og "jeg tror måske jeg er homoseksuel eller biseksuel" og sådan, det er ikke en fælles interesse for klassen og skulle snakke om det, for en enkelt person. Vi kan godt

snakke om hvordan, hvad for nogle seksualiteter der er, og hvordan man måske kan mærke og tale om det og undersøge det, øh, men vi skal ikke tale om er du homoseksuel.

(...) vi taler om hvorfor, hvordan det kan være, og hvorfor det kan være svært at tale om det, og hvorfor det kan være svært, hvornår ved man, hvad man er og man ikke er og sådan nogle ting, men vi prøver at gøre det så lidt personlig som muligt, og så ligesom hæve det op på et højere, et mere generelt plan også når vi taler om krop og familieforhold og alle sådan nogle ting.

(...) for at undgå at de får udstillet sig selv, det er igen det der med grænserne ikke, at sige der er nogle ting, der er personlige og det er jo også en del af seksualvejledningen er at sige, hvad accepterer vi i det her rum, hvor går folks grænser, fordi det kan jo også godt være nogen der sagtens kan tale om det og taler frit om det, men det man jo godt overskride nogens grænser i forhold til, det har jeg ikke lyst til at vide noget om, så det er også en del at det jeg siger, hvor meget skal man dele og, hvordan fornemmer egentlig i en situation at, hvad er det rigtige og dele, og hvordan og sådan nogle ting ikke.

(Bilag 3, 2-3)

Det seksuelle rum er om muligt bredere og mere dynamisk end nogensinde, men noget tyder dog alligevel på, at man skal kende dets begrænsninger, særligt når man deler informationer og tanker om sin egen seksualitet.

Delkonklusion: Den skrøbelige seksualitet

I det foregående har vi fremanalyseret hvordan der hos lærerne skabes et billede af elevernes seksualitet som et skrøbeligt, nærmest uskyldsrent fænomen, der skal beskyttes, og denne beskyttelse skal lærerne stå for. Ved at skabe et trygt rum og etablere et sprog skal lærerne informere og guide eleverne i den rigtige retning, men lærerne bliver tilsyneladende fanget i, at de også selv kan være den påvirkende instans udefra. Med fortællinger, detaljer og egen seksualitet kan de, på samme måde som eksempelvis porno eller normative kropsforståelser i samfundet, komme til at skade eller grænseoverskride eleverne. Når billedet af den skrøbelige seksualitet trækkes med ind i læringsrummet, bliver lærerne selv medskabere af den potentielle utryghed i eleverne og i sig selv. Denne ambivalens ser vi udtrykt i, at lærerne kan finde netop seksualundervisningen utryg og udfordrende at befinde sig i, og med denne

ambivalens skabes et læringsrum, hvor både lærere og elever efterlades med begrænsede muligheder. Lærerne positionerer sig som *informerende tryghedsskabere*, men det trygge rum skal skabes for at beskytte eleverne fra lærerne selv, hvilket må forekomme forholdsvist passiviserende for lærerne. På trods af denne fremanalyserede ambivalens, som lærerne står i, går de fleste til opgaven med entusiasme og med et højt ambitionsniveau, som vi også har set italesat i flere af de udvalgte citater. I analysedel 2 vil vi trække to tematikker fra undervisningen frem og tage et analytisk blik på, hvordan, det med den bagvedliggende forståelse om, at elevernes seksualitet er skrøbelig, bliver muligt for lærerne at positionere sig på særlige måder i formidlingen af tematikkerne Pubertet og Mangfoldighed. I formidlingen af disse tematikker, ser vi, hvordan det med bestemte forestillinger om vigtigheden af disse tematikker, bliver muligt for lærerne at positionere sig som *formidlere af objektiv viden* og *spejlere af en virkelighed*. Disse to lærerpositioner skal forstås som vinkler eller måder, hvorpå lærerne arbejder ud fra hensynet om den underliggende skrøbelighed, både for elevernes skyld, men sandsynligvis også for at beskytte sig selv fra at komme til at påvirke eleverne negativt, og dermed påvirke sig selv som fagpersoner. Det kigger vi nærmere på i det følgende.

Delanalyse II

Tematik: Pubertet

Kropsforståelser

Alle de adspurgte lærere taler om pubertetens psykiske og fysiske forandringer som et åbenlyst emne i seksualundervisningen, men flere taler om det som en selvstændig eller en adskilt del af seksualundervisningen. Én omtaler det som "*de biologiske ting*" (Bilag 4, 9), mens en anden lærer benævner det "*pubertetsundervisning*" (Bilag 5, 4). Formidlingsopgaven i relation til dette tema er centreret omkring det biologiske aspekt af seksualiteten, hvor der er fokus på kroppen og forståelsen og forholdet til den. Udover de biologiske mekanismer i kroppen, forbinder flere af lærerne forholdet til kroppen med det at have en seksuel identitet og "at føle sig rigtig" i sig selv. Med den bagvedliggende forståelse om elevernes seksualitet som noget skrøbeligt, går lærerne til formidlingsopgaven med et naturvidenskabeligt afsæt. Vi ser hvordan naturvidenskaben og det at have faglige kompetencer indenfor dette felt, har en særlig fremtræden placering i forhold til legaliseringen af formidling omhandlende pubertet.

I det tidligere har vi set, hvordan lærerne italesætter bekymring for elevernes kropsforståelse, og fremhæver, at seksualundervisningen skal medvirke til at bryde med tabuer omkring kroppen og dens funktioner, og særligt med ideen om, at der eksisterer en normalitet i det hele taget; både kropsligt men også kønsmæssigt. Disse problematikker beskrives af flere af lærerne i forbindelse med undervisning omhandlende pubertet, hvor det fremstår som en naturlig måde at komme til at tale om kroppen, og om hvordan den forandrer sig. Information og samtale om kroppen kan ideelt set beskytte eleverne mod at føle sig forkert i egen krop. En af lærerne laver her en sammenkædning mellem krop og seksualitet:

Lærer: Jeg tror bare, øhm, at de kan have mange skæve ideer om det, og jeg tror da også det / hvis jeg skal se på hvorfor man underviser i det, så er det vel / så handler det vel også noget om, om at alle kommer rigtigt ind i deres seksualitet, eller at man ikke behøver og bruge hele sin pubertet på at føle sig forkert. Øh, at man kan tale om tingene

Interviewer: Så når du mener "kommer rigtigt ind i sin seksualitet"?

Lærer: Ja, og komme rigtig ind i sin pubertet

Interviewer: Men "rigtigt" er det så også denne der følelse af, at man ikke er forkert?

Lærer: Ja. Ja, ja. / eller eller / at vi etablerer et eller andet sprog, så vi kan tale om det. Ja
(Bilag 4, 1)

Det at komme forkert ind i sin seksualitet, kan altså ske, hvis man har "skæve ideer" om, hvad seksualitet er, og her mener læreren, at det er centralt at afvikle eller mindske disse "skæve ideer" gennem samtale og oplysning. På trods af at lærerne fremhæver deres normkritiske tilgang til seksualundervisningen, træder der i relation til særligt puberteten nogle modsatrettetheder frem, idet puberteten ofte relateres til kroppen og de fysiske forandringer. En lærer taler om, hvordan der eksisterer tabuer i forhold til seksualitet, og at der kan være noget farligt forbundet med bestemte kropslige funktioner:

Noget af det jeg egentlig også synes er ret væsentligt nu i de her debatter, er det der med at både drenge og piger skal vide hvad der sker med drenge og piger. Fordi drengene har nogle vilde ideer også, som jo gør nogle mærkelige misforståelser, som de kan hive med sig resten af deres liv ikke (...). Vi har brugt meget tid på i år at få gjort menstruationen til

noget ikke tabu, for at få en / altså det er sket for halvdelen af jordens befolkning, og så var de også jamen, ej, åh. Nogle af pigerne var også, ej, vi kan ikke spørge [REDACTED] om det, altså jeg er et voksent menneske, jeg ved godt hvad der sker (UTYDELIGT), jeg ved godt hvordan tingene de hænger sammen. Jeg har aldrig prøvet det, men jeg bliver ikke sådan fuldstændig panisk, men det er også sådan en ambition om at jeg kunne godt tænke mig, at nogle af de generationer jeg er med til at forme, måske ikke skal leve med nogle af de der åndssvage ting som jeg selv skal. Så der kommer også nogle personlige ting ind over. Det er jo ikke sådan, at der kommer personlige historier, men jeg har nogle personlige ambitioner med, at jeg tænker at det kunne være rart for både drengene og pigerne, at de ikke skal stå i den situation hvor man tænker, jeg aner ikke hvordan, jeg skal håndtere det her, fordi det er farligt, og det kunne jeg godt tænke mig at det ikke blev farligt, at vores kroppe ikke skal være sådan en ting som bliver pinlig og akavet og sådan nogle ting og det er det lidt for mig, og det er det også for mange voksne mennesker, jeg kender, så derfor igen kan vi ikke lige så gjort det lidt lettere for de der børn, end det måske har været for os selv eller mange andre.

(Bilag 3, 10)

I italesættelserne vedrørende puberteten, træder det frem, at der er noget i seksualiteten og kroppen, der kan være farligt eller ødelæggende. Der tales om normer og skæve ideer, og det ses hvordan lærerne taler om disse forståelser som noget, der ikke kun er i undervisningen, men bliver bragt ind som en samfundsmæssig forståelse.

"jeg er jo ikke biologilærer"

Undervisning omhandlende pubertet og krop tillægges stor betydning for det at finde "en rigtig vej" ind i seksualiteten. Vi vil i det følgende kigge nærmere på, hvordan lærerne fortæller om håndteringen af dette vigtige pædagogiske projekt. En lærer svarer til spørgsmålet om at føle sig fagligt klædt på til at varetage seksualundervisning:

Ja, det synes jeg egentligt, men det er jo ikke fordi, at / fagligt klædt på til den sådan, den almenmenneskelige snak, men jeg er jo ikke biologilærer. Jeg har ikke, sådan det der med når man skulle fortælle dem om menstruationscyklus, så var det noget jeg var nødt til virkelig at læse op på. Det var ikke noget jeg sådan vidste så meget teknisk om så den del af det, nej, men eller så ja det synes jeg (...)

(Bilag 6, 2)

Læreren føler sig altså fagligt klædt på til at snakke om almenmenneskelige ting, men adskiller menstruation fra dette, og forklarer, at det er noget hun er nødt til at læse op på. En anden lærer fortæller om samme tematik:

Noget af det andet er jo godt noget jeg kan læse mig op til, jeg er bare ikke biologilærer vel (...). Og der har jeg det sgu sådan lidt, det vil jeg sgu hellere have en der er biologilærer eller har uddannelsen i det kan gøre
(Bilag 5, 9)

Hun fortæller videre:

(...) hvis jeg skal være helt ærlig, så synes jeg kun, at man skulle undervise i for eksempel pubertetsundervisning, hvis man havde en uddannelse i det, altså. For jeg synes også, at der / at der bliver ladet for meget over til tilfældigheden også (...)
(Bilag 5, 9)

Noget kunne tyde på, at der for disse to lærere, som begge er dansklærere, eksisterer en form for "berøringsangst" med denne gren af undervisningen, som kan være forankret i naturvidenskabens logisk-empiriske syn på verden, hvor der tales om et rigtigt og forkert, hvilket betyder, at man potentielt kan komme galt af sted, hvis man er "u-uddannet". En biologilærer beskriver adskillelsen på følgende måde:

(...) sådan rent fagfagligt eller hvad man skal sige, der er jeg meget godt med fordi jeg også underviser i biologi, så der har jeg noget forståelse af det, men alt det her i forhold til forskellige typer seksualitet og sådan nogle ting, det er ikke noget man har, øh, berørt ret meget.
(Bilag 3, 4)

Hos denne lærer er den "*fagfaglige*" del af seksualundervisningen læren om kroppens funktioner, hvorimod forskellige typer af seksualitet er et mere diffust emne. Vi ser en indforståethed, både hos de humanistiske og de naturvidenskabelige lærere, omkring den begrænsning, der ligger i at kunne undervise i pubertet og dens fysiologiske indvirkning på

kroppen, når man ikke er biologilærer, og det er på trods af at flere af de humanistiske lærere er kvinder, som man må gå ud fra har personlige erfaringer med eksempelvis menstruation. Det at bruge egne erfaringer i undervisningen forholder lærerne sig forskelligartet til, som vi har belyst tidligere, men i følgende citat fortæller en af lærerne om, hvorfor hun netop ikke bruger sig selv, når det handler om pubertet og krop:

(...) jeg bruger meget lidt mine egne erfaringer, det gør jeg så faktisk aldrig, fordi det synes jeg er for privat og for / så det kunne jeg aldrig finde på (...) jeg bruger aldrig egne erfaringer, jeg kan godt tale om nogens, nogens et eller andet, men jeg ville aldrig bruge noget personligt, for jeg synes faktisk også at nogle af de her ting / specielt når det kommer også til pubertet / selve pubertetsundervisningen og sådan noget, der kan jeg godt synes det er et rigtigt intimt rum og sidde i sammen med dem, så der har jeg faktisk normalt rigtig meget sundhedsplejersken med ind over, hvor de er med til at lave noget af det, nogle gange er jeg så til stede og andre gange er jeg ikke, for det synes jeg giver ret god mening (...)

(Bilag 5, 4)

Det at tale om den fysiologiske del af seksualiteten, såsom menstruation, kan altså medvirke til, at der bliver skabt et rum, hvori særligt den humanistiske lærer ikke føler sig berettiget til at opholde sig, og det forekommer slet ikke legitimt at byde ind med egne erfaringer, heller ikke selvom man selv har konkret livserfaring. Flere af lærerne nævner, at de har følt sig nødsaget til at læse op på nogle af de biologiske forandringer, der sker med eleverne i forbindelse med puberteten, hvilket understreger forståelsen om et rigtigt og forkert, som kan findes frem i bøger. På trods af dette oplever de lærere, der ikke har en naturvidenskabelig uddannelse dog alligevel, at de ikke føler sig rustet med en *faglig* baggrund, hvilket tyder på at være en forudsætning, fremfor eksempelvis livserfaringer med kroppens funktioner, idet man må gå ud fra, at alle lærerne har været igennem puberteten. Flere af lærerne anvender desuden en særlig fremgangsmåde i håndteringen af dette, ved så at sige at "uddelegere" denne formidlingsopgave til skolens sundhedsplejerske, hvilket uddybes i det følgende.

Skolen og seksualundervisning har spillet en central rolle historisk i relation til seksualitet, og dermed også lærerne, men skolelæger og sundhedsplejersker har også haft betydning. Før undervisningen blev obligatorisk var det skolelægen, der oplyste om kroppens funktioner og

seksuallivets risikoområder, og det kan måske forklare, hvorfor lærerne stadig anser det naturvidenskabelige felt som det dominerende felt, når der skal tales om kroppsfunktioner. Denne tese forstærkes, når vi kigger nærmere på, at flere af lærerne kommer omkring denne såkaldte "berøringsangst", som eksisterer i forbindelse med formidlingen af kropslige funktioner, ved at lade skolens sundhedsplejerske komme ud i klasserne og fortælle om nogle af tematikkerne forbundet med pubertet. Særligt for sundhedsplejerskens besøg er desuden, at klassen ofte kønsopdeles:

(...) der var sundhedsplejersken også nede. (...) så kørte hun også nogle workshops, hvor hun havde dem med. Jeg tror, hun havde en halv klasse bare, så havde hun pigerne for eksempel og drengene, og så skulle jeg ligesom, hvis det var mine timer, så skulle jeg ligesom undervise den anden gruppe, så tog vi dansk med drengene for eksempel.

(Bilag 6, 5)

En anden siger:

(...) eller i kombination har vi jo sundhedsplejersken over, hvor sundhedsplejersken tager pigegruppen og drengegruppen, men det / det handler også om / det kan også handle om pubertet og så videre ikke. Og pigerne er for sig, og drengene er for sig, hvor vi [lærerne] er / vi er helt trukket væk

(Bilag 4, 4)

Beslutningen om at kønsopdele er sandsynligvis en didaktisk beslutning taget med afsæt i et hensyn om, at pigerne i den alder ofte er lidt længere i den pubertære udvikling end drengene, samt det faktum, at drengene slet ikke får menstruation, og derfor ikke behøver at forholde sig til lige netop den udvikling på egen krop. Der er dog flere af lærerne, der forholder sig til mulige konsekvenser ved kønsopdelingen, og som påpeger en vigtighed i at drengene får viden om pigerne og omvendt:

Jeg tror det er vigtigt, at de også ved (...) hvad det betyder. Hvad er det, og hvor tit er det, og hvad sker der, hvis det er der, altså sådan, så de ved det. Altså så de ikke bare går og tror, at det er noget klamt og ulækkert.

(Bilag 2, 4)

Her er det primære mål at mindske risikoen for misforståelser og særligt misforståelser omkring nogle bestemte funktioner ved pigens krop, hvilket vi også så italesat i et tidligere citat. Der eksisterer tilsyneladende nogle tabuer omkring bestemte funktioner i kroppen, som lærerne forsøger at komme i møde på forskellige måder. Oplysning indenfor nogle bestemte rammer forekommer som den primære tilgang, og her ser vi desuden, at flere af læreren fortæller, at de trækker sig væk fra denne undervisningspraksis, når sundhedsplejersken er til stede. Alle lærerne understreger vigtigheden af undervisning, der omhandler pubertet og krop, men måden de forholder sig til deres positioner er forskellig. Nogle bruger sundhedsplejersken, idet hun er uddannet indenfor det naturvidenskabelige felt, og derfor kan anses som mere kompetent til at påtage sig den store pædagogiske rolle, som de tillægger dette tema. Vi har tidligere belyst hvordan, lærerne kan være bange for, at de selv bliver en negativt påvirkende faktor på elevernes skrøbelige seksualitet, og derfor er det i vores optik interessant, at lærerne, på trods af denne underliggende frygt, vælger at bringe en udefrakommende ind i læringsrummet. Sundhedsplejersken repræsenterer tilsyneladende et fagfelt og en viden, som ikke udgør nogen potentiel risiko for at påvirke eleverne negativt, hvilket understreger, at naturvidenskaben stadig har en særlig rolle i seksualundervisningen.

Vi ser da også, at lærerne fortæller, hvordan de anvender statistikker i deres formidling omkring seksuel adfærd og eksempelvis seksuel debut. Her ses et eksempel, hvor læreren fortæller om formålet med brugen af statistikkerne:

Lærer: Og det er jo også voldsomt problematisk, hvis de går og har nogle forventninger til at de skal leve op til nogle standarder, som ikke er, hvis man ser på statistikker af hvad gennemsnit / hvornår unge har sex første gang, der er min erfaring altid, når man spørger i sådan en klasse, hvor de skal gætte, så gætter de altid et sted mellem 2 og 4 år for tidligt i forhold til hvad gennemsnittet i virkeligheden er.

(...) så er man nede omkring dem selv, og det synes jeg også er en væsentlig snak, den der med at sige fint nok. Vi bliver altså nødt til lige / og at din idé om hvordan verden er skruet sammen, den skal du passe på, prøv lige at undersøge, og du kan nødvendigvis ikke stole på at spørge dine kammerater, og derfor præsenterer jeg dem også tit for nogle af de der tal for at se hvor mange har prøvet det, og hvor mange har prøvet det, og hvor mange har

prøvet det på i undersøgelsen. Jeg spørger ikke dem. Jeg præsenterer dem for, hvad folk har prøvet hvornår ud fra statistikkerne, for de bliver lavet sådan med jævne mellemrum ikke.

(Bilag 3, 14)

Den pågældende lærer uddyber denne prioritering på følgende måde:

Formålet for mig er, at de skal få et mere realistisk billede af hvad der sker i alle andres liv, altså så de ikke går og tror, for det er der en tendens til også tror jeg, eller det er der, at de tror, at alle andre har prøvet og jeg / det er bare mig, der er efterladt tilbage og det kan jo så måske / Min frygt er jo så måske at de overskrider deres egen grænser, fordi de tænker "jeg skal ikke være bagud på den her konto". "Jeg vil også være ligesom alle andre". Og så er det meget rart at vide at alle andre også er samme sted som dig, så du behøver ikke flytte dig for at være ligesom alle de andre. Du skal ikke gøre noget, du ikke har lyst til, du ikke er parat til, og det er også meget væsentligt at det er ikke fordi det er 17 år og seks måneder at den dag så skal du edderfløjtme fisme komme i sving, for det er statistik og, det betyder at der er noget i den anden ende, og der er også noget helt oppe, så normalen er bred og at det væsentlige er ligesom at holde fast i hvad har jeg egentlig lyst til, og det for at give dem en chance for at holde fast i det så er det meget rart at vide hvor stor spændet er, og hvor de fleste ligger. Igen og at kunne se at hvis man starter tidligt, der er ikke noget unormalt i hvis man starter tidlig, og der er heller ikke noget unormalt i hvis man er sent ude med de forskellige ting. Det handler om at gøre det når man er klar.

(Bilag 3, 14)

Vi ser altså, at han præsenterer eleverne for en normativ udgave af seksuel adfærd, og med statistikkerne tilbydes eleverne en ramme, hvori de enten kan agere som normen eller berolige sig selv med, at de i det mindste ikke ligger udenfor normen. Så for at afhjælpe de bekymrende tendenser, som lærerne ser hos eleverne, hvor de sammenligner sig med andre og opererer med et rigtigt og forkert i henhold til deres krop for eksempel, oplyses de med afsæt i biologisk naturvidenskabelig viden og med objektive statistikker, der skal informere dem om den normative adfærd indenfor det seksuelle univers, som de er ved at bevæge sig ind i.

Delkonklusion

Lærerne tillægger de biologiske funktioner i kroppen stor værdi for udviklingen af elevernes seksualitet og særligt i relation til deres forhold til deres krop, og altså også det aspekt vi ser i analyse del 1, hvor lærerne taler om seksualiteten som noget skrøbeligt, der skal passes på. Lærerne håndterer den pædagogiske udfordring forskelligt, men dog med en gennemgående forståelse af, at der i formidlingen af denne tematik eksisterer et rigtigt eller forkert, og at viden om kroppens biologiske funktioner bedst formidles af naturvidenskabsfaglige professioner, såsom biologilæreren eller sundhedsplejersken, og at det ikke er legalt at trække på egne erfaringer. Med håndteringen af bekymringerne omhandlende puberteten ser vi, at lærerne bliver formidlere af objektiv, biologisk viden, og dermed konstrueres en lærerposition, som vi har valgt at kalde *formidler af objektiv viden*.

Tematik: Mangfoldighed

Temaet om mangfoldighed træder frem, da flere af lærerne nævner ordet 'mangfoldighed', mens andre bruger ord som 'diversitet' eller 'forskellighed' i deres beskrivelse af forståelsen om, at alle mennesker er forskellige, både i relation til køn, alder, seksualitet, uddannelse, holdninger, religion og flere andre parametre. Overordnet ser vi, at de taler om vigtigheden i at formidle et budskab om, at der ikke findes nogen rigtig eller forkert måde at være menneske på. Det som vi i det følgende har valgt at kalde en mangfoldighedsforståelse eller en mangfoldighedstilgang.

Identitet

Denne lærer anvender ordet 'mangfoldighed' og fortæller, hvordan hun tænker mangfoldighed ind i alle aspekterne af seksualundervisningen:

Jeg tror egentligt sådan som lærer som udgangspunkt, specielt også når jeg underviser i et område som det her, også bare generelt, så for mig så handler det meget om at have en mangfoldighedstilgang til det i virkeligheden. Og at der ikke er en rigtig måde og se ud på, at sundhed kan være mange forskellige ting, at seksualitet kan være mange ting. Øhm, og at det kan handle om at være kønnet eller ikke-kønnet, øhm, og i familieundervisning der er det jo også super interessant at snakke om sådan forskellige steder man kommer fra. Så det handler i virkeligheden for mig, hvis jeg skal sætte sådan et label over de tre ting til fælles, så handler det i virkeligheden om en mangfoldighed (...) altså jeg går meget op i at

ting ikke bliver for kønnet, og at det ikke handler om og udpege det, der er anderledes, men bare tale om at vi kan alle sammen være forskellige og have forskellige måder at se ting på, så ikke og vurdere det til, hvad der er det rigtige, og hvad det er det forkerte. Det prøver jeg helt og undgå faktisk.

(Bilag 5, 2)

En anden lærer tænker tilbage på den seksualundervisning, hun oplevede, da hun selv gik i folkeskole, hvor hun i dag kan se, at emnerne har udviklet sig, og at mangfoldighedsforståelsen har gjort sit indtog i dag:

Lærer: Altså der var jo det der Bodybio, jeg ved ikke om det var i 80erne det var der, hvor de kom ud af en tissekone, og de snakkede meget om det, og hvor man nærmest så to mennesker have sex, hvor man lærte dem, hvordan skal skulle have sex, hvor nu er det mere beskyttelse og det rettigheder og hele det her med nettet er der og, øhm, og familier, alt det der med at familier ser forskellige ud. Altså, det har jeg aldrig selv lært, hvordan at der / når skilsmissefamilier, hvad så og papmor og papfar, og hvordan håndterer vi det. Det snakkede vi aldrig om, og vi snakkede aldrig om homoseksualitet. Øhm. Det gjorde vi ikke, og beskyttelse det blev jeg selv klogere af / hvordan man beskytter sig, når man er lesbisk, og hvordan / det vidste jeg ikke for eksempel, så jeg tror det er blevet meget, øhm, bredere og meget mere / tag hensyn til alle typer af mennesker

Interviewer: Så mere sådan en mangfoldighed er der kommet en del ind?

Lærer: Præcis, ja. Og det der med at man ser positivt på mangfoldighed ik', at det også er en del af det, at lære at børnene skal være mangfoldige og se mangfoldighed som en god ting. Ja

(Bilag 2, 12)

Denne lærer bruger ordet 'forskellighed', men vi ser samme mangfoldighedsforståelse om, at der ikke eksisterer et rigtigt eller forkert:

(...) altså den konkrete seksualundervisning som vi laver, som tit er bundet op på Uge Sex og sådan nogle ting. Der hvor vi siger, nu er det det vi har som primær fokus, der synes jeg det vigtigste det er egentlig til at få dem til at forstå, at der er noget forskellighed. Åh, at / at få et

indblik i, at der ikke noget, der er rigtig og forkert bare fordi man ikke ligner dem, der står lige ved siden af i badet (...)

(Bilag 3, 1)

Her bruges ordet 'diversitet', og igen understreges vigtigheden af dette emne:

Altså selvfølgelig, hvad kan man sige, nogle emner man skal igennem, men eller så synes jeg også det er meget sådan en / nogle værdier man skal formidle i forhold til at det / diversitet er godt, og at alle skal have lov til at være dem de er, og man skal være tolerant, og man må selvfølgelig gerne være nysgerrig (...)

(Bilag 6, 1)

Formidlingsopgaven her er central og ikke mindst bred. Den indkapsler både familiesammensætninger, kroppe, kønsforståelser og menneskelige værdier, såsom tolerance, accept og nysgerrighed. Ydermere handler det for lærerne ikke kun om at skabe en forståelse om, at mennesker er forskellige, men også om hvordan man handler og agerer i relation til det at skabe plads til andre mennesker omkring sig og også plads til sig selv. Når lærerne taler om de udfordringer, der lægger til grund for, at mangfoldighed for dem er en selvfølgelig del af seksualundervisningen, taler de om, at manglende indsigt i menneskers forskelligheder påvirker elevernes opfattelse af deres egen seksualitet, deres krop og deres identitet. Det vigtige ved at have denne viden og forståelse tales frem i følgende citat, hvor læreren sidestiller det med at kunne læse og regne:

Jeg har jo en interesse i, at de her børn skal have et så godt liv fremadrettet. Det gælder jo også / det gælder ikke kun når de skal lære at læse og regne, det gælder også at de har en selvtillid og er trygge ved deres krop og deres seksualitet, hvordan den mon er, eller i hvert fald er åbne for, at de skal have muligheden for at vide, at der findes mange forskellige seksualiteter og mange forskellige kroppe og sådan nogle ting, og der er ikke noget galt. Fordi hvis ikke vi har den der tryghed i sig selv så kommer / så kommer de ikke så langt, som de kan.

(Bilag 3, 2)

Det er ikke blot accepten af andre og deres måde at forvalte livet på, men ligeså meget en accept af sig selv, der er målet her. Manglende indsigt i, at verden er mangfoldig, kan påvirke

dem på en måde, som potentielt kan føre til, at de ikke opnår det i livet, de kan. Her ser vi, hvordan seksualiteten italesættes som et projekt, og som en integreret del af identitetsskabelsen hos eleverne. Har man kendskab til andre, får man et bedre kendskab til sig selv, og dermed større mulighed for et godt og trygt liv. Kigger man med et Foucault'sk blik på tendensen med, at mennesker skal søge indad, og at man gennem selvransagelse og refleksion kan opnå en bedre forståelse af sig selv og dermed et bedre liv, er dette netop kontrolsamfundet eller biomagtens primære formål. Ved at beskæftige os med vores seksualitet som et frigørelsesprojekt, hvor vi med øget kendskab til os selv kan komme nærmere målet om at sætte den fri, giver vi kontrolsamfundets disciplinerende mekanismer mulighed for at få tag i os. Bech (2009, 15) beskriver det på følgende måde i sin præsentation af Foucaults '*Viljen til viden*':

Det er ikke selve det at mennesker forholder sig til sig selv, Foucault ser som problemet – det har de selvfølgelig altid gjort og vil de altid gøre, i en eller anden forstand og på en eller anden måde. Det problematiske og kritisable er den *måde* de gør det på. Et element her er vagtsomheden. Der er noget inde i dig – en kraft eller en kerne – som *kræver* at du skal leve i overensstemmelse med det. Hvis ikke du gør det går det galt – du bliver syg, du bliver falsk, du får en ubehagelig fornemmelse af ikke at være dig selv.

Konsekvenserne ved manglende kendskab til sig selv er store; en forståelse vi også ser talt frem hos lærerne, når de taler om vigtigheden af at have en mangfoldig tilgang til andre mennesker. Hvis man ikke kender sig selv, kan man ende med en manglende accept af den man er, og måden man opnår mere viden om sig selv, er tilsyneladende at betragte andres måde at være i verden på, samtidig med at man skal acceptere, hvis man ikke er ligesom dem. En indviklet opgave og en af de centrale pointer ved Foucaults analyse, er da også at mennesket i sidste ende vil opdage, at de ikke selv kan klare dette frigørelses projekt, og at de derfor må søge hjælp hos eksperter eller magtinstanser; i dette tilfælde læreren. Lærerne viser eleverne nogle udgaver af virkeligheden, som eleverne kan bruge til at styre i den "rigtige" retning og bevare den skrøbelig seksualitet intakt, hvilket på alle måder gavner samfundet. Aborter, sexsygdomme, psykiske lidelser på grund af seksuelle overgreb eller lavt selvværd er alle omstændigheder, der koster samfundet penge, og ved at styre elevernes seksuelle færden i den rigtige retning, kan man regulere og mindske disse samfundsudgifter.

At være på minoriteternes side

Kendskab til menneskets forskelligheder og de mangeartede tilgange man kan have til forvaltningen af sin seksualitet tales af lærerne frem som en vigtig forudsætning for, at eleverne udvikler et godt forhold til deres egen krop, og at de ikke fastholdes i en normativ forståelse om det heteroseksuelle forhold eller om kønnene, hvilket kan påvirke deres videre færd ud i livet. Lærerne håndterer disse italesatte udfordringer ved at gøre brug af nogle helt konkrete arbejdstilgange, hvor de blandt andet finder inspiration hos Sex & Samfund, men de går også til opgaven med nogle mere personlige fremgangsmåder. Et eksempel herpå:

Ja, jeg synes jo, at man skal afspejle en eller anden åbenhed om at alle går derfra og føler, ligesom føler at de er blevet hørt. Det er også noget, altså noget der tit har optaget dem, når vi har de der kønsdelinger med drengene det / så det er sådan noget med homoseksualitet og sådan noget, hvor at der ved man jo bare, at der sidder måske ti procent af en årgang er homoseksuelle (...) så på den måde er jeg i hvert fald sådan lidt på minoriteternes side, at dem der har det vanskeligt eller har nogle tanker, de skal i hvert fald ikke / det skal ikke være det de husker fra den tid, at der var en lærer som ikke forstod det, så egentligt hellere være på minoriteterne side, fordi de må alt andet lige have det vanskeligere, end de der passer ind i de der kasser, så det er i hvert fald meget vigtigt for mig og sådan ikke blive sur eller fornærmet over, at der er nogle der siger sådan noget.

(Bilag 6, 4)

Udover at eleverne skal gå fra undervisningen med en følelse af at være blevet hørt, fremhæves det her, at det særligt er én gruppe af elever, som denne lærer gerne vil henvende sig til og vise, at hun er "på deres side"; nemlig minoriteterne, som i dette eksempel er de homoseksuelle drenge. De drenge, der ikke passer ned i nogle bestemte "kasser", og som derfor, ifølge hende, får det og/eller har det vanskeligt. En af måderne, hvormed hun går til denne "kamp", er med afsæt i statistikker omhandlende homoseksualitet og med en konfronterende stil overfor "de andre" drenge. Hun skitserer det således:

(...) tage det op og sige "når du siger sådan noget der, så skal du bare tænke på at statistikken siger, at der sidder faktisk ti procent og det ville, det kan jo godt være, at der sidder nogle her og ikke ved det endnu. Ville det ikke være ærgerligt, at de skulle gå her fra og føle at de var forkerte. Jeg ved godt at det måske ikke er sådan du tænker om det og

sådan noget. Er det rigtig forstået eller når du siger." Sådan hele tiden prøve at afsøge hvad det er et udtryk for, det de kommer med. Er det noget fjol du siger, fordi du er lidt nervøs, eller hvad ligger der bag ved det, og det er det jo tit. Fordi de har jo ikke noget imod deres kammerater ligegyldig hvilken seksualitet de måtte have (...)

(Bilag 6, 4)

Lærerens rolle bliver her at tale en særlig gruppes sag for at fremme elevernes forståelse af forskellighed, og dette gøres ved at anskueliggøre de konsekvenser, der kan være ved at bruge bestemte ord eller vendinger om en bestemt gruppe mennesker med afsæt i elevernes egen livsverden, nemlig deres klassekammerater. En anden lærer anvender en lignende tilgang:

(...) mine elever de siger meget gay / hvor de får det fra, det er youtube og alt sådan noget sikkert, men det synes jeg er vigtigt at bringe op og sige, hvorfor bruger I det som skældsord, det synes jeg jo er helt forkert og prøve at lære dem og snakker med dem sådan, hvad betyder det, og så er der nogen der, "amen jeg kender dem her, de er lesbiske eller de her de er bøsser". "Nå okay, men er de søde mennesker?", "Ja", "Er det så en god idé vi bruger det som det ord" "Nej, det er det ikke" ik', altså sådan, så der er også de bare sådan / de små konflikter som også kan have en del af det og blive taget ind

(Bilag 2, 2)

Denne lærer tager på samme måde afsæt i nogle mennesker, som eleverne kender og har et tilhørsforhold til. Hun fremhæver dog også et andet eksempel, hvor hun i stedet tager afsæt i sin egen ven:

For eksempel det med, hvor de blev ved med at sige gay, så måtte jeg fortælle at jeg havde en ven, der var homoseksuel, og han blev altså banket, når han går i byen. Fordi man gik og var bange for det, fordi man ikke forstod hvad homoseksualitet var og sådan, øhm, og gjorde det som en skræmme / og gjorde det egentlig bevidst for at sige, nu siger I det for sjov, men der er nogen der ikke gør det for sjov og den grænse skal I finde, og det skal I vide, at der er nogen der bliver rigtig stødt af det.

(Bilag 2, 9)

Eleverne præsenteres her for et eksempel på virkeligheden, hvor forbindelsen mellem virkeligheden og deres egne handlinger er deres relation til læreren, som kender den

homoseksuelle mand. Lærerens position i læringsituationen bliver dermed at spejle eller formidle et udpluk af virkeligheden, og i dette tilfælde en noget skræmmende virkelighed vel og mærke. Med forståelsen om den plastiske seksualitet og de seksuelle kategorier som mere udvaskede, kan det måske overraske at lærerne stadig oplever det som nødvendigt at tale om konsekvenserne ved at kategorisere, og særligt fremhæve homoseksuelles vilkår i samfundet. Men som det også nævnes i specialets indledende ord viser flere undersøgelser, at unge, der er tiltrukket af eget køn eller flere køn, oplever både psykiske og fysiske belastninger, og at en stor procentdel har oplevet såkaldte "hatecrimes" og at blive diskrimineret på forskellige måder (Sørensen, Löfgren-Mårtenson & Månsson, i print). Et eksempel på dette kommer fra queer-aktivist Søren, som i 2016 skrev følgende i et debatindlæg i Jyllandsposten:

Jeg har flere venner og bekendte, der har været udsat for hadforbrydelser; stødende tilråb på gaden, vold og overfald. Disse er middelalderlige og snæversynede handlinger, som ikke burde finde sted i dagens Danmark eller i et moderne samfund, men realiteten er dog, at de alligevel gør.

(Esmann 2017)

Esmann beretter i artiklen om hvordan, der i Danmark eksisterer en tydelig mangfoldighedsforståelse, hvor man med strukturelle ændringer, såsom lovgivning skaber mulighed for at homoseksuelle har samme rettigheder som heteroseksuelle, men ifølge ham er det netop denne forståelse, der er problematisk, da det, at der overhovedet eksisterer en minoritet, som skal have samme rettigheder som nogle andre, fastholder de kategoriske opdelinger af "dem" og "os", hvor "os" er de heteroseksuelle, der jo ikke har brug for særlove for at blive accepteret (ibid.). Esmann oplever, at den heteronormative forståelse af parforhold lever i bedste velgående, og beretter blandt andet, at han føler sig nødsaget til at kigge over skulderen, hvis han vil kysse en anden mand på et offentligt sted. Han oplever desuden, at folk kigger, hvis han går med en anden mand i hånden, hvilket bestyrker hans argument om, at lovgivningsmæssige ændringer kun udstiller de homoseksuelles "anderledeshed" yderligere (ibid.). Det er vores klare opfattelse, at de adspurgte lærere har gode intentioner med deres mangfoldighedstilgang, og at de på ingen måde ønsker at reproducere det billede, som vi ser eksemplificeret hos Esmann. Men ved at være tydelige omkring, at de "går til kamp" for minoriteterne og tydeliggørelsen af konsekvenserne ved

eksempelvis livet som andet end cis-kønnet kan komme til at forstærke forståelsen om, at der rent faktisk eksisterer et "dem" og "os". Ydermere ser vi, at der i den konkrete håndtering med tilgange som anonymisering og tydelige adskillelser af privat og faglig seksualitet kan reproducere en forestilling om, at man ikke må fortælle om sin seksualitet, idet den kan påvirke andre, ligesom når Esmann går på gaden og oplever, at folk synes, det er legalt at kigge, fordi de har en mening om den seksualitet, som de ser.

Billeder fra den virkelige verden

Flere af lærerne fortæller, at de viser film, billeder og cases fra "den virkelige verden", som har til formål at sætte tanker og dialoger i gang hos eleverne. Her hører vi fra en lærer, som udover at finde stor anvendelse i Sex & Samfunds materialer, også har taget nogle personlige valg i forhold til at give eleverne et indblik i samfundet, hvilket jo rent faktisk strider imod den gældende forståelse om, at lærerne ikke skal lade deres egne overbevisninger skinne igennem. Denne lærer har dog tidligere udtalt, at hun finder mangfoldighedstilgangen særdeles vigtig i sin undervisning, og i citatet træder det også frem, at hun forud for dette valg var lidt betænkelig ved situationen, idet hun godt vidste, at det kunne påvirke eleverne negativt:

(...) så valgte jeg faktisk også (...) og vise en video med en pige som øh / en der var født som pige, men som ikke følte sig som pige. Altså, og det var faktisk helt vildt interessant også at se deres reaktion på hvad er det her med køn. Jeg viste dem også en gammel fastelavnsvideo, hvor man kunne se hvad var det i reklamen, at man / det / var typiske kvindekostumer og mandekostumer eller børn dreng pige, og de var faktisk super observante på det, jeg var ret spændt på at se deres reaktion på, når de så så det her, og jeg spurgte dem "hvem havde hvad på, hvordan så det ud", og hvor [flere] af dem faktisk var ret bevidste på "nej nej, sådan skal det ik / man kan have det på man har lyst til og have på" og sådan nogen.

(...) det er i hvert fald noget som mange af dem sådan bevidst sådan "næ, jeg tager det på, som jeg har lyst til og have på" og det snakkede vi så også om, og der var det også interessant, fordi det ligesom var at skubbe grænsen lidt i en 5. klasse og vise dem en video fra Tværs med en, som ikke identificerer sig med et køn, men det var / de var enormt sådan,

altså de var meget spændt over og se det, og der var altså sådan fuldstændig stille og bagefter så var det en ret interessant sådan dialog om "hvad nu hvis man så er dreng og føler sig som pige, og kan man så blive opereret, og hvis man så er pige kan man så (UTYDELIGT)", og så åbnede de selv op for at have nogle af de spørgsmål. Men det har ikke prøvet før i en 5. klasse, men jeg tænkte at de her var klar til godt at kunne se den type video af en der forklarede det (...) der kunne man godt se at hele betegnelsen "hen" for eksempel, det var jo den der blev brugt i den video, det var noget helt nyt for dem, sådan "han hun og hvad med hen", og så snakkede vi om, at det var lidt svært bagefter, når jeg så skulle sige "ja hen", og så skulle man huske at bruge det rigtige ord, når man siger det, og hvorfor gør man overhovedet det her, har de her ord, som, som, som, som dækker over nogen ting, og hvem er det vi bruger de her ord for ik', altså det der med at vise respekt ved at bruge de ord / men derfor kan man da godt komme til at sige det forkert, jeg sagde jo også forkert ik' altså, men det er tanken omkring det, refleksionen om at man ikke behøver have det på samme måde alle sammen.

(Bilag 5, 2-3)

Her handler det ikke kun om at andre kan føle sig rigtige eller forkerte, fordi man snakker om dem på en særlig måde, men projektet bliver lige så meget, at eleverne får blik for, at mangfoldighedsprojektet også kan være udfordrende, og at man endda som lærer kan komme til at "sige forkert". Og selvom flere af lærerne fortæller, at de ikke bruger sig selv eller historier fra deres eget liv i undervisningen, ser vi dog alligevel, at de stiller sig selv til rådighed på en anden måde. Som læreren med den homoseksuelle ven er flere af dem drevet af en personlig ambition, og de gør sig tilgængelige på andre måder end blot ved at fortælle personlige anekdoter, eksempelvis ved at stille sig til rådighed som et spejl på virkeligheden; en modsat virkelighed end den, eleverne præsenteres for i eksempelvis medierne:

(...) og så få en åbenhed til at få en tryghed til at stille nogle spørgsmål til os. Det behøver ikke være i klasserummet, men få en bevidsthed om at vi er der for at hjælpe dem, og vi gerne vil hjælpe dem og også give dem nogle muligheder for at søge svar andre steder. Det synes jeg egentlig er det vigtigste at åbne op for at / at det er vigtigt at spørge hvis man er i tvivl, åh, og at de ikke kan forvente, at de ligner det de bliver præsenteret for i medierne. Fordi det er der næsten ingen der gør.

(Bilag 3, 1)

Delkonklusion

Her forstærkes lærerens position som de rådgivende og tilstedeværende eksperter, der med en normkritisk tilgang lærer eleverne, at der ikke behøver at eksistere et rigtigt eller forkert indenfor det seksuelle mulighedsrum. Lærerne håndterer denne formidlingsopgave ved at eksemplificere med cases fra Sex & Samfund, vise film hvor "minoriteterne" selv fortæller deres historie og ved at skabe dialog om mediernes kropsidealer. De stiller sig til rådighed på forskellige måder, enten ved at bruge historier fra eget liv, dog ofte med en anden hovedperson end dem selv, eller ved at forsøge at skabe en bevidsthed hos eleverne om, at de er tillidsfulde voksne, som eleverne kan tale med. Vi ser her en formidlingsopgave centreret omkring det at skabe grobund for refleksion over den seksualiserede verden, som eleverne er på vej ud i. I forhold til den skrøbelige seksualitet positionerer læreren sig her som det, vi har valgt at kalde *spejler af en virkelighed*, og i en position som eksperter på verden tilbyder de eleverne nogle særlige udgaver af virkeligheden. Forstår man disse udgaver med en Foucault'sk forståelse, er det underliggende formål at regulere elevernes seksuelle færden og med et tillidsbånd mellem lærerne og eleverne kan magtinstanserne få et øget kendskab til, hvordan eleverne forvalter deres seksualitet, idet eleverne betror sig til læreren.

Uanset hvad, har den udgave af virkeligheden som lærerne tilbyder eleverne, betydning for den måde de oplever seksualiteten, jævnfør lærernes position i klasserummet og deres relation til eleverne. I det analytisk arbejde har vi fået indblik i seksualitetens kompleksitet, og i hvordan den skaber udfordringer for lærerne i læringsrummet. I den følgende diskussion vil vi forholde os til, hvilke elevpositioner, der bliver gjort mulige, når lærerne forstår seksualiteten som skrøbelig, og når de positionerer sig i læringsrummet som det er fremanalyseret.

Kapitel 5: Opsummerende, diskuterende og konkluderende

Reflekterende diskussion

Dette afsnit af specialet vil vi benytte til at diskutere og reflektere over lærernes position i seksualundervisningen, samt hvilke konsekvenser og betydninger de muliggjorte elevpositioner kan have for børn og unges ageren i relation til seksualiteten.

Lærerne

Lærerne konstruerer en forståelse af seksualitet, som et fænomen der i det senmoderne samfund byder på uendeligt mange muligheder for individet, ikke mindst i forhold til det seksuelle mulighedsrum, der synes at spænde bredere end nogensinde før. Forståelsen afbilder en seksualitet, hvor mangfoldighed er et drømmeideal og ligestilling for seksuelle minoritetsgrupper, er noget vi har. Vores undersøgelse viser, hvordan lærerne i deres møde med udfordringerne i seksualundervisningen håndterer denne forståelse med didaktiske værktøjer, såsom etablering af det trygge rum og et fælles sprog. Lærerne har en forståelse af, at eleverne kan forberedes via information og viden, og lærerne indtager positionen som den informerende tryghedsskaber. I denne position ser vi, at lærerne tillægger sig selv et stort ansvar. Et ansvar for at forberede eleverne, så de undgår at komme i ubehagelige situationer, både i undervisningen og i mødet med seksualiteten. Det ansvar taler lærerne selv frem som essentielt for dem og for undervisningen, da eleverne ellers kan risikere at miste muligheden for at blive glade og lykkelige mennesker. Det ansvar, som lærerne pålægger sig selv, er en stor opgave, og den understreges yderligere, idet at der er nogle lærere, som oplever, at de ikke kan undervise i alle seksualundervisningens elementer, fordi de ikke er biologilærere. Lærerne befinder sig altså i en position, hvor de er ansvarlige for noget, de mener, der skal specifikke kompetencer til at varetage. Det kan derfor undre, at alle lærere, uanset fagbaggrund, principielt kan undervise i faget, og at det ikke er obligatorisk på læreruddannelsen at gennemgå en fagspecifik uddannelse i dette. Lærere er uddannet med didaktiske og pædagogiske grundprincipper, og uddannet indenfor specifikke fag, på nær de

timeløse fag som seksualundervisningen er. Et argument for dette kan være, at det er almen menneskelige aspekter, der indgår i dette fag, men det forekommer ikke umiddelbart ligetil at navigere i dette, når lærerne på samme tid fortæller os, at de ikke benytter personlige erfaringer eller viden fra et levet liv, og at nogle faggrupper føler sig inkompetente i eksempelvis undervisningen om pubertet.

Lærerne efterlades altså med et enormt ansvar, på baggrund af få eller ingen fagspecifikke kompetencer, hvilket kan medføre en vilkårlig seksualundervisning med et fagligt niveau, der er lavere end hensigten med undervisningen. Sex & Samfund underbygger denne påstand i rapporten *'Undersøgelse af seksualundervisning i grundskolen'* (Sex & Samfund, 2012), hvor de undersøger undervisernes faglige kvalitet, der viser samme tendens som vores undersøgelse. I rapporten taler lærerne ligeledes om, hvordan de er engagerede i forhold til at varetage undervisningen, men at de på samme tid kæmper med frygten for at begå fejl, som kan have konsekvenser for eleverne.

I håndteringen af ansvaret vælger lærerne at undgå at tale om private oplysninger og rammesætter desuden undervisningen således, at eleverne heller ikke taler om dem selv i seksualiteten. Et eksempel fra analysen er følgende citat, hvor det understreges, at lærerens egen seksualitet ingen relevans har overhovedet. Når læreren fortæller, hvordan han ikke vil bindes op på noget, og derfor anvender generelle eksempler, viser han eleverne en forståelse af at personlig seksualitet ikke er noget, der skal snakkes om, og han efterlader dermed eleverne med en forståelse af, at de ikke skal bringe deres egne tanker og problematikker op i undervisningen:

(...) det handler ikke om mig og skal ikke bindes op på en person, øh, så jeg taler også om generelle ting, øh, og vi bruger en masse cases og sådan nogle ting, men det er / altså mine personlige erfaringer er ikke relevante for hverken en 5. eller 8. eller 9. klasse det er ikke / det / det holder vi os fra, og det er vi egentlig enige om i mit team og siger, det er ikke os som personer der

(...) vi skal ikke være eksempler på den måde, vi skal være rollemodeller på mange måder, men vores seksualitet er fuldstændig irrelevant, for, for eleverne, som sådan, fordi at der taler vi igen om generaliteten og eller bruger cases (...)

(Bilag 3, 3)

Vi undrer os over, hvad det efterlader eleverne med, da denne tilgang til seksualiteten kan reproducere, og eventuelt føre til at eleverne føler sig alene og uden nogen at snakke med om deres valg og tanker. Når lærerne positionerer sig selv som forbilleder og rollemodeller, må der også være en konsekvens af denne afstandstagen til det at snakke åbent om egen seksualitet. Vi formoder, at børn, der er nysgerrige af natur, finder deres information andre og mere tilgængelige steder, som eksempelvis internettet, venner eller fjernsynet. Undersøgelser fra Finland viser, at elever opnår de faglige mål bedre, hvis lærerne er personlige og forholder sig personligt til seksualiteten (Kontula 2012), og man kan derfor diskutere om de didaktiske valg, som lærerne foretager i relation til adskillelse mellem privat og "offentlig" seksualitet, kan medføre, at eleverne får et billede af, at seksualiteten er noget, der er ubehageligt at snakke om, og hvis de vil have mere viden om det, må man søge anonyme fora, som eksempelvis internettet, som er en af de elementer lærernes tilskriver størst mulig negativ påvirkning af seksualiteten. Det kunne være interessant at undersøge nærmere, hvem lærerne egentlig tager hensyn til når de tager dette valg om adskillelse, da forskning netop viser, at det at lærerne er personlige i seksualundervisningen, øger elevernes faglige udbytte (Kontula 2012), og hvorvidt det er fordi lærerne ubevidst beskytter sig selv.

Eleverne

Eleverne tilbydes store mængder af information og viden om seksualiteten, for derefter at skulle navigere i den alene. De efterlades altså i en verden, hvor det forventes, at de kan vurdere og sortere i deres viden og tage de valg, der er meningsfulde og rigtige for netop dem. Når lærerne taler om de voldsomme konsekvenser, der kan være forbundet med at forvalte sin seksualitet på en uhensigtsmæssig måde, bliver det tydeligt, at de valg, som eleverne kommer til at tage fremadrettet har konsekvenser, og at de derfor er nødt til at lære at navigere mellem de mange valg, som det brede seksuelle mulighedsrum tilbyder. Individet efterlades altså med et stort ansvar, og måske endda en oplevelse af ensomhed, da eleverne selv skal afkode, at læreren er til rådighed på trods af deres tydelig skelnen mellem at være et

privat seksuelt væsen og en informerende tryghedsskaber. Heinskou (2007) underbygger denne konsekvenstænkning, når hun beskriver, hvordan unge i dag lever i en seksuel verden fyldt med muligheder, risici og chancer (2007). De unge har alverdens muligheder for at skabe deres egen seksuelle identitet, men de kan i disse mange muligheder blive bange og ambivalente (ibid.). Konsekvensen kan være, at de unge føler et individuelt ansvar for at mestre eget liv og skabe den bedst mulige tilværelse for sig selv. Elevernes seksualitet anses på den ene side af lærerne som noget skrøbeligt, og noget der kan bringe skam, mens den på den anden side betragtes som noget fundamentalt for identitetsskabelsen, og et fænomen, de skal kunne balancere og navigere i for at blive glade og lykkelige mennesker.

En stor del af seksualundervisningen, traditionen tro for faget, er forbundet med forebyggelse og regulering af seksualiteten. Der er derfor også flere elementer af undervisningen, der er fokuseret på at fortælle om den ubehag, der kan være forbundet med at være seksuelt aktiv, og her ser vi en værdimæssig divergens, hvor intet umiddelbart er rigtigt eller forkert. Elevernes efterlades altså også her i en position, hvor de må tage chancen og/eller løbe risikoen. Heinskous undersøgelse om seksualiteten mellem risiko og chance (2007) viser på lignende vis, hvordan nogle unge mere eller mindre bevidst fravælger at bruge kondom under sex, ikke fordi de ikke forstår brugen eller hensigten med kondomet, men snarere fordi det seksuelle møde bliver et slags frirum, hvor de ikke behøver bekymre sig om information, konsekvenser og rigtigt og forkert, da al den viden, ifølge Heinskou (2007, 71), *"(...) tvinger de unge ud i oplevelser, der vasker viden af dem, som de har tilegnet sig og som tynger og til tider handlingslammer"*. Den elevposition lærerne muliggør i seksualundervisningen kan på samme måde bebyrde eleverne med information og viden og handlingslamme og føre til risikohandlinger, for at eleverne kan føle sig fri for de mange valg.

Lærerne fortæller, hvordan de ønsker at skabe tryghed og ruste eleverne i deres fremtidige møde med seksualiteten. De taler om at skabe et trygt rum og konstruere et sprog, således at de i klasserummet kan snakke om seksualitet uden at der skal opstå følelser af ubehag. Lærerne ønsker at skabe tryghed, men med de mange informationer og valg som de tilbyder eleverne, kan det føre til seksuel risikoadfærd, hvori der ligger en utryghed. Eleverne positioneres og "pakke ind" på en sådan måde, at de kan ende med at blive utrygge og usikre i deres mange valgmuligheder, og i mødet med det "store" seksuelle mulighedsrum frygte at

vælge forkert. Med de mange muligheder og samme tid ingen mulighed for at snakke om det i klasserummet, efterlades eleverne alene i deres valg. Derfor kan eleverne risikere at opleve utryghed og ensomhed, trods de mange gode intentioner og ønsker fra lærerne om at gøre eleverne trygge. Den elevposition, der muliggøres med det fremanalyserede billede af seksualiteten, efterlader potentielt eleverne alene med et hav af valgmuligheder til at mestre eget liv. Eleverne kan risikere at blive handlingslammede og vælge at udføre handlinger for at afklæde sig al denne viden, og dermed, som eksemplet om at "fravælge" at bruge kondom, føre endnu større risici med sig. Man kan derfor holde sig kritisk til spørgsmålet om, hvorvidt den store mængde information og oplysning eleverne modtager, er det mest hensigtsmæssige valg, både didaktisk og pædagogisk, og om dette valg ville være anderledes, hvis lærerne alle var fagligt uddannet til denne form for formidlingsopgave.

Konkluderende opsummering

I dette afsnit opsummeres undersøgelsen, og i relation til specialets socialkonstruktivistiske perspektiv er resultatet af specialets undersøgelse ikke en generaliserende konklusion, men i stedet har vi valgt at kalde det en konkluderende opsummering, hvor der tages hensyn til præmissen om kontingens, hvor udfaldet af undersøgelsen potentielt kunne have været anderledes.

Opsummerende ord

Seksualitet er et fænomen, der fylder mere og mere i vores senmoderne liv, og vi ser, hvordan der laves dokumentarfilm om fænomenet med unge kvinder, der fortæller om deres forhold til egen seksualitet. Kvinderne fortæller om erfaringer, møder med seksualiteten og deres konfrontationer i dette særlige sociale rum. Seksualiteten er en måde, hvorigennem menneskets adfærd kan diskuteres og reguleres; vi ser det i debatindlæg i aviserne, i bybilledet, i reality programmer, i politiske debatter og i forskellige strukturelle foranstaltninger, såsom folkeskolen. Seksualitet har været et emne i den danske folkeskole i mange år, og siden 1970 har det været et obligatorisk fag for alle skoleelever. Seksualiteten, og dermed også seksualundervisningen, har undergået en historiske udvikling i måden vi har talt om og forvaltet den. Fra at handle om forplantning og artens overlevelse, som noget der foregik indenfor husets fire vægge og var forbeholdt ægteskabet, taler vi i dag om et udvidet

seksuelt mulighedsrum, hvor følelser og seksuelle identiteter hænger uløseligt sammen. I det nuværende samfund er seksualitet et allestedsnærværende fænomen, som vi møder i forskellige afskygninger i vores liv. Seksualitet påvirker vores eget syn på os selv gennem andres øjne, og vi kan føle skam over ikke at føle skam over antallet af sexpartnere, eller vi kan føle os utrygge ved at kysse eller gå hånd i hånd med en af eget køn i offentligheden. Samfundet i dag emmer af et ideal om mangfoldighed og et ønske om frihed til at gøre hvad vi vil, men seksualiteten er et kompleks fænomen, og det indeholder mange elementer; både mulighedsudvidende men også begrænsende. Der forskes i seksuel sundhed som aldrig før, og i Danmark har vi fået hele tre sexologiprofessorer indenfor de seneste 10 år.

Konkluderende ord

Seksualundervisning er i dag en obligatorisk del af folkeskolen, og faget er timeløst, hvilket betyder at lærerne selv har til opgave at implementere temaer i de skemalagte fag. Formålet med faget er i dag at introducere eleverne for emner som følelser, forelskelse, sociale relationer, grænser og pubertet, og har dermed forandret sig fra 70'ernes primære fokus på forebyggelse af uønskede graviditeter udenfor ægteskabet. Lærerne i dag står med en stor opgave i relation til formidlingen i seksualundervisning, og de tillægger sig selv og undervisningen en betydningsfuld rolle, idet de skal informere og oplyse eleverne, så de bedst muligt er forberedt til deres møde med seksualiteten. I vores undersøgelse har vi interviewet 5 folkeskolelærere, der alle underviser eller har undervist i seksualundervisning på folkeskolens mellemtrin. Lærerne tegner et billede af børn og unges seksualitet som noget skrøbeligt, der skal beskyttes fra udefrakommende faktorer, såsom pornoverdenen. Denne verden kan medfører, at eleverne ikke kan skelne mellem en fiktiv og en virkelig verden, og det kan få dem til at kopirere denne fiktive pornoverden. En anden bekymring er, at eleverne påvirkes af normative forestillinger om, hvordan de skal se ud, hvilket fører til negative kropsopfattelser, og frygt for at se forkert ud. For at håndtere disse udfordringer, indtager lærerne en position i undervisningen som informerende tryghedsskabere, hvor de informerer med afsæt i objektiv viden om den biologiske udvikling i puberteten, mens de forsøger at spejle en bestemt virkelighed, hvor intet er rigtigt eller forkert, og hvor mangfoldighed og tolerance for seksuelle forskelligheder eksisterer.

I denne position har lærerne udfordringer og bekymringer for elevernes fremtidige møde med seksualiteten. Lærerne påtager sig et stort ansvar for at guide via oplysning og information, og i forståelsen af, at børn og unges seksualitet er skrøbelig, ønsker lærerne at undgå at sige noget, der kan påvirke eleverne i retning af bestemte holdninger eller til at foretage bestemte handlinger. Derfor er lærerne meget påpasselige med at fortælle om sig selv i seksualundervisningen, idet de selv kan komme til at påvirke elevernes seksuelle skrøbelighed. Deres egen tilstedeværelse udfordrer altså deres position som tryghedsskabere, og denne ambivalens kommer de omkring ved at benytte sig af skolens sundhedsplejerske til at undervise i kroppens biologiske udvikling, samt anvende materialer fra Sex & Samfund, hvor der er fokus på cases og klassedialog.

Opsummerende har vi med denne undersøgelse fremanalyseret hvordan folkeskolelærere på mellemtrinnet italesætter børn og unges seksualitet som et skrøbeligt fænomen, der skal værnes om og beskyttes fra udefrakommende elementer. Dette gøres i seksualundervisningen, hvor lærerne positionerer sig som informerende tryghedsskabere, hvilket efterlader dem i en ambivalent position. I den store formidlingsopgave relateret til seksualundervisning oplever lærerne udfordringer, både på samfundsplan men også i klasserummet, og disse udfordringer håndteres på forskellige måder. Særligt gennem information og oplysning forsøger lærerne at mindske risikoen for, at eleverne foretager valg, som de senere vi fortryde. Mængden af information kan dog efterlade eleverne handlingslammede og føre til øget seksuel risikoadfærd.

Litteraturliste

Agustin, L.R. & Faber, S.T., 2016. *Køn, krop, intimitet og seksualitet i de nye medier – Er der behov for (nye) pædagogiske indsatser?* I: Hansen, G.R. & Nielsen, S.B. (red.), 2016. *Køn, seksualitet og mangfoldighed*. Samfundslitteratur: Frederiksberg

arnoldbusck.dk, 2014. *Den Første Verden – 1. bind i serien "Den Første Verden"* [online]. Tilgængelig via: <<http://www.arnoldbusck.dk/boeger/skoenlitteratur-1/den-foerste-verden-1-bind-i-serien-den-foerste-verden>> [Besøgt d. 24. april 2017]

Bech, H. 1989. *Skal man være sig selv? Om Foucaults seksualitetshistorie*. I: Bech, H. & Wøldike, M. E. (red.), 2009. *SEKSUALITETER 1 2009*. Center for Seksualitetsforskning: København K

Bech, H., 2009. *Introduktion til seksualitetsforskning*. I: Bech, H. & Wøldike, M. E. (red.), 2009. *SEKSUALITETER 1 2009*. Center for Seksualitetsforskning: København K.

Christensen, B.B., 2012. *Det halter stadig med seksualundervisningen* [online]. Tilgængelig via: <<http://www.sexogsamfund.dk/sex-samfund/nyheder/nyhedsarkiv/nyhedsvisning/det-halter-stadig-med-seksualundervisningen.aspx?Action=1&PID=153829>> [Besøgt d. 15. april 2017]

Christensen, B. S. et al., 2010. *Associations between Physical and Mental Health Problems and Sexual Dysfunctions in Sexually Active Danes*. [online]. Udgivet i The Journal of Sexual Medicine, Volume 8, Issue 7 July 2011 Pages 1890–1902. Tilgængelig online: <<http://onlinelibrary.wiley.com.zorac.aub.aau.dk/doi/10.1111/j.1743-6109.2010.02145.x/full>> [Besøgt d. 25. april 2017]

Christensen et al., 2011. *Sexual Dysfunctions and Difficulties in Denmark: Prevalence and Associated Sociodemographic Factors* [online]. Udgivet i Archives of Sexual Behavior, Volume 40, Issue 1 februar 2011, s. 121-131
Tilgængelig via <<https://link.springer.com/article/10.1007/s10508-010-9599-y>> [Besøgt d. 25. april 2017]

Christensen, U., Schmidt, L. & Dyhr, L., 2008. *The qualitative research interview*. I: Vallgård, S. & Koch, L. (red.), 2008. *Research Methods in Public Health*. 1. udgave, 1. oplag. Gyldendal Akademisk: København

danmarkshistorien.dk, 2012. *Indførelsen af seksualoplysning i folkeskolen i 1970* [online]. Tilgængelig via: <http://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/indfoerelsen-af-seksualoplysning-i-folkeskolen-1970/?no_cache=1> [Besøgt d. 21. april 2017]

doxbio.dk, n.d.. *Om DOXBIO* [online]. Tilgængelig via: <<http://www.doxbio.dk/om-doxbio/>> [Besøgt d. 4. april 2017]

dr.dk, 2014. *Prævention: Fra afholdenhed til 'på med dutten'* [online]. Tilgængelig via: <<https://www.dr.dk/skole/klassens-tid/praevention-fra-afholdenhed-til-paa-med-dutten>> [Besøgt d. 27. april 2017]

Esmann, S., 2017. *Hvornår kan jeg uden frygt få lov til at vise hengivenhed i offentligheden?* [online]. Udgivet på jyllands-posten.dk. Tilgængelig via: <<http://jyllands-posten.dk/debat/breve/ECE9559235/hvornaar-kan-jeg-uden-frygt-faa-lov-til-at-vise-hengivenhed-i-offentligheden/>> [Besøgt d. 10. maj 2017]

Esmark, A., Laustsen, C. B. & Andersen, N. Å., 2005. *Socialkonstruktivistiske analysestrategier - en introduktion*. I: Esmark, A., Laustsen, C. B. & Andersen, N. Å., 2005 (red.), *Socialkonstruktivistiske analysestrategier*. 1. udgave, Roskilde Universitetsforlag: Frederiksberg

Giddens, A., 1992. *Intimitetens forandring*. Hans Reitzels Forlag: København

Gjerløf, A.K., 2014. *Grundskolens seksualundervisning gennem tiden* [pdf]. Udgivet af Skole i 200 år. Tilgængelig via <<http://skole200.dk/wpcontent/uploads/2014/08/seksualundervisning.pdf>> [Besøgt d. 21. maj 2017]

Graugaard, C., 2010. *Vokseværker. Et signalement af unge danskeres seksuelle liv*. Udgivet i Psyke & Logos 2010, 31, s. 232-256

Graugaard, C., 2015. *Eksistens: Seksualitet er noget du er, Nej, gør ...! Nej, er ...!* [radioudsendelse, DR P1]. Sendt 29. juni 2015 kl. 10.30-11.00. Tilgængelig via: <<http://www.dr.dk/radio/ondemand/p1/eksistens-2015-06-29#!/>>

Graugaard, C., 2016. *Fra formaning til dialog. Seksualundervisning i danske skoler gennem 200 år* [pdf]. Udgivet i Bibliotek for Læger.

Graugaard, C., 2017a. *24 Spørgsmål til Professorene: Sexolog til kortlægge, hvad danskerne foretager sig på lagnerne* [radioudsendelse på Radio24syv]. Sendt d. 18. februar 2017 kl. 15.05-16.00. Tilgængelig via:

<<http://www.radio24syv.dk/programmer/24-spoergsmaal-til-professoren/15643369/sexolog-vil-kortlaegge-hvad-danskerne-foretager>>

Graugaard, C., 2017b. *Fra diversitet til diagnose* [foredrag]. Afholdt til 'Hertoft Eftermiddage' 2017, Dansk Forening for Klinisk Sexologi og Sexologisk Forskningscenter

Graugaard, C., Hertoft, P. & Møhl, B., 2016. *Seksualitet* [online].

Tilgængelig via:

<http://denstoredanske.dk/Sprog,_religion_og_filosofi/Filosofi/Menneskets_grundvilkår/sexualitet>

[Besøgt d. 11. april 2017]

Heinskou, M.B., 2007. *Seksualitet mellem risiko og chance. Svingninger i senmoderne værdiorienteringer*. Udgivet i Dansk Sociologi, udgave 18, nr. 1, s. 55-75

Heede, D., 2012. *Mærkelige øjne på dansk litteratur. Hvad er "queer teori" og hvad kan den gøre ved den danske litterære kanon?* [online]. Tilgængelig via: <http://wayback-01.kb.dk/wayback/20100504122118/http://www2.kb.dk/guests/natl/db/bv/04/4_5/heedee.htm>

[Besøgt d. 1. maj 2017]

Heede, D. i Den2Radio, 2015. *Foucault 2: Seksualitetens historie* [radioprogram]. Tilgængelig via: <<http://den2radio.dk/udsendelser/foucault-2-seksualitetens-historie/>>

[Besøgt d. 1. maj 2017]

Hertoft, P., 2015. *Richard von Krafft-Ebing* [online]. Tilgængelig via:

<http://denstoredanske.dk/Krop,_psyke_og_sundhed/Sundhedsvidenskab/Læger/Richard_von_Krafft-Ebing>

[Besøgt d. 17. marts 2017]

Ipsen, M. & Jensen, S. M., 2011. *P-pillens historie – prævention før pillen* [online]. Tilgængelig via: <<http://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/p-pillens-historie-praevention-foer-pillen/>>

(Besøgt d. 27. april 2017)

Johansen, K.B.H, Laursen, B. & Juel, K., 2015. *LGBT-sundhed. Helbred og trivsel blandt lesbiske, bøsse, biseksuelle og transpersoner* [pdf]. Udgivet for Statens Institut for Folkesundhed:

Syddansk Universitet. Tilgængelig via: <http://www.sifolkesundhed.dk/upload/lgbt_20151117.pdf>

[Besøgt d. 20. april 2017]

Koedfoed, N., 2017. *Seksuallovgivning før 1849* [online]. Tilgængelig via <http://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/seksuallovgivning-foer-1849/?no_cache=1&cHash=9e43add81b96e6e59e3565b8777ee1e2>

[Besøgt d. 25. april 2017]

Kontula, O., 2010. *The evolution of sex education and students' sexual knowledge in Finland in the 2000s* [online]. Udgivet i *Sex Education. Sexuality, Society and Learning*. Volume 10, 2010, Issue 4. Tilgængelig via:

<<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14681811.2010.515095>>

[Besøgt d. 14. maj 2017]

Kristiansen, S. & Krogstrup, H. K., 1999. *Deltagende observationer*.

1. udgave, 5. oplag. Hans Reitzels Forlag: København K

Kvale, S. & Brinkmann, S., 2009. *InterView. Introduktion til et håndværk*.

2. udgave, 4. oplag. Hans Reitzels Forlag: København

KVINFO, 2003. *Elna Panduro (1871-1947) Panduro, Elna* [online]. Tilgængelig via:

<<http://www.kvinfo.dk/side/597/bio/911/origin/170/>>

[Besøgt d. 25. april 2017]

Mikkelsen, J.K., 2016. *Folk vil gerne kneppe dig i to timer, men stejler over at skulle drikke en kop kaffe* [online]. Udgivet i Politiken. Tilgængelig via:

<<http://politiken.dk/debat/debatindlaeg/art5647592/Folk-vil-gerne-kneppe-dig-i-to-timer-men-stejler-over-at-skulle-drikke-en-kop-kaffe>>

[Besøgt d. 1. maj 2017]

Nyegaard, N., 2011. *Homoseksualitetsbegrebet i Danmark* [online]. Tilgængelig via

<http://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/homoseksualitetsbegrebet-i-danmark/?no_cache=1&cHash=1c3640f328cc6bea8572e6cac591e421>

[Besøgt d. 25. april 2017]

Oosterhuis, H., 2012. *Sexual Modernity in the Works of Richard von Krafft-Ebing and Albert Moll* [online]. Udgivet i *Medical History* 2012 Apr; 56(2): 133–155.

Tilgængelig via: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3381524/#fnr7>>

[Besøgt d. 20. april 2017]

Pedersen, W., 2005. *nye seksualiteter*.
Universitetsforlaget: Oslo (Kapitel 1)

Plum, M., 2010. *Dokumenteret faglighed: Analyser af hvordan pædagogisk faglighed produceres gennem læreplanernes dokumentationsteknologi*. Ph.d.-afhandling, Københavns Universitet.

Pole, C. & Lampard, R., 2002. *Practical Social Investigation* [e-bog].
1. udgave, London & New York: Routledge. (s. 70-88).

Rasborg, K., 2009. *Socialkonstruktivismen i klassisk og moderne sociologi*. I: Fuglsang, L. & Olsen, P.B. (red.), 2009. *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne. På tværs af fagkulturer og paradigmer*.
2. udgave, Roskilde Universitetsforlag

Roulston, K., 2013. *Analysing Interviews*. I: Flick, U. (red.), 2013. *The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis* [e-bog]. SAGE Publications Ltd.: London.
Tilgængelig via: <<http://dx.doi.org/10.4135/9781446282243>>
[Besøgt d. 7. maj 2017]

Seksualoplysnings Udvalget, 1968. *Seksualundervisning i folkeskolen m.v.* [pdf]. Københavns Universitet. Tilgængelig via:
<https://www.foxylex.dk/media/betaenkninger/Seksualundervisning_i_folkeskolen_mv.pdf>
[Besøgt d. 13. marts 2017]

Sex & Samfund, 2005. *Delrapport 1 – om seksualundervisningen i folkeskolen* [pdf]. København

Sex & Samfund, 2012. *Undersøgelse af seksualundervisning i grundskolen* [pdf]. Tilgængelig via:
<<http://www.sexogsamfund.dk/sex-samfund/vores-arbejde/undersogelser.aspx>>

Sex & Samfund, 2016. *Sex & Samfunds strategi 2016-2020* [pdf]. Tilgængelig via:
<<http://www.sexogsamfund.dk/Files/Billeder/ss11/PDFer/PDFer%20til%20permanente%20sider/Strategi%202016-2020%20dansk%20layoutet.pdf>>
[25. april 2017]

Sex & Samfund, 2017. *Uge Sex i grundskolen* [online]. Tilgængelig via:
<<http://www.underviserportal.dk/grundskole/uge-sex-i-grundskolen/arets-tema/>>
[Besøgt d. 25. april 2017]

Sex & Samfund, n.d., *Det trygge rum* [online]. Tilgængelig via:
<<http://www.underviserportal.dk/grundskole/undervisningsprincipper/det-trygge-rum/>>
[Besøgt d. 25. april 2017]

Skole200.dk, 2014. *1887-1959: Den frisindede reformpædagog: Olaf de Hemmer Egeberg* [online]. Tilgængelig via <<http://skole200.dk/historier/den-frisindende-reformpaedgog-olaf-de-hemmer-egeberg/>>
[Besøg d. 24-04-2017]

Sundheds- og Omsorgsforvaltningen, 2016. *Har du talt dine æg i dag? Fertilitetskampagne fra Københavns Kommune* [pdf]. Tilgængelig via: <<http://iaa.dk/wp-content/uploads/2016/05/Pr%C3%A6sentation-Fertilitetskampagne-K%C3%B8benhavns-Kommune.pdf>>
[Besøgt d. 28. april 2017]

Svane, M., 2017. *Ord sætter sig fast*. [online]. Tilgængelig via: <<http://mortensvane.dk/ord-saetter-sig-fast>>
[Besøgt d. 12. april 2017]

Sydsjö, G. et al., 2009. *Knowledge of reproduction in teenagers and young adults in Sweden* [online]. Udgivet i *The European Journal of Contraception & Reproductive Health Care*. Volume 11, 2006, Issue 2. Tilgængelig via:
<http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13625180600557589>
[Besøgt d. 14. maj 2017]

Søndergaard, D.M., 2000. *Destabiliserende diskursanalyse: veje ind i poststrukturalistisk inspireret empirisk analyse*. I: Haavind, H. (red.), 2000. *Kjøn og fortolkende metode: metodiske muligheder i kvalitativ forskning*. Gyldendal Akademisk: Oslo

Sørensen, N.U., Löfgren-Mårtenson, C. & Månsson, S., i print. *Unge i klemme: Nye udfordringer, grænser og gråzoner*

Trolle, D. i DR P1, 2015. *Eksistens: Seksualitet er noget du er, Nej, gør ...! Nej, er ...!*. [radioudsendelse]. Sendt 29. juni 2015 kl. 10.30-11.00. Tilgængelig via:
<<http://www.dr.dk/radio/ondemand/p1/eksistens-2015-06-29#!/>>

Undervisningsministeriet, 2009. *Fælles Mål 2009. Sundheds- og seksualundervisning og familiekundskab. Faghæfte 21*. [pdf]. Tilgængelig via: <<http://www.sundskolenettet.dk/wp-content/uploads/2013/07/Faghæfte-21.pdf>>
[Besøgt d. 4. april 2017]

Wenneberg, S. B., 2000. *Socialkonstruktivisme - positioner, problemer og perspektiver*. 1. udgave forlaget samfundslitteratur, Frederiksberg. (Kap 10)

World Health Organization, 2017. *Sexual Health* [online]. Tilgængelig via
<http://www.who.int/topics/sexual_health/en/>
[Besøgt d. 12. april 2017]