



UiT Norges arktiske universitet

Fakultet for humaniora samfunnsvitenskap og lærerutdanning

## **Skal vi snakke om porno i skolen?**

Ett studie av læreres oppfatning av undervisning om pornografisk innhold på mellomtrinnet

Andrea Kjekshus Reite og Ingri Elise Mardal

Masteroppgave i Grunnskolelærerutdanningen 1.-7. LER-3904-1 og LER-3905-1, mai, 2022



## Forord

Forskningsarbeidet har vært preget av virus på flere måter. Ikke bare står vi midt i en pandemi, vi står midt i en pandemi med en relativt shady søkelogg.

Å fordype seg i undervisning tilknyttet tematikken pornografi har vært spennende og krevende. Ikke bare har vi blitt et par hobbypsykologer som får høre andres første møte med pornografisk innhold. Vi har også fått følge en tematikk hvor interessen har økt voldsomt de siste årene, og parallelt med vår skriving blir det stadig publisert nye bøker, nyhetsartikler og andre ressurser.

Vi ønsker å takke våre veiledere Siw Turid Killengreen og Torun Granstrøm Ekeland for utmerket veiledning. Gjennom veiledere fra ulike fagområder har vi forsøkt å utvikle en faglig ressurs for begge fagfelt. Vi har også benyttet en skrivestil vi håper tilfredsstillende både samfunnsfaglig og naturfaglige kriterier. Vi vil også takke forskningsprosjektet BRIDGES, som har gitt oss muligheten til å legge frem vår forskning på både nasjonale og internasjonale konferanser. En ekstra takk rettes til alle lærere som har tatt seg tid til å gjennomføre intervju og spørreundersøkelse.

Takk til deg Ingri

Og takk til deg Andrea

- Andrea og Ingri

## Sammendrag

Rapporter fra medietilsynets undersøkelser viser at andelen barn og unge som eksponeres for pornografisk innhold på nett øker. Elevene Redd Barna har snakket med og opplever ikke undervisningen om pornografi som tilfredsstillende, og søker til internett for å innhente informasjon om tematikken (Berggrav, 2015; Berggrav 2020). Gjennom rapporten *Barneliv bak, foran og i skjermen* (NOU:3, 2021), kommer det frem at barn og unges eksponering for skadelig medieinnhold og virkningene av det, er et underkommunisert tema. Temaet utpekes som et felt hvor det er behov for ytterligere forskning. Med utgangspunkt i kunnskapshullet, har vi gjennom et tverrfaglig forskningsprosjekt mellom naturfag og samfunnsfag sett nærmere på om undervisning om pornografi burde gjennomføres på mellomtrinnet. Videre har vi undersøkt hvordan lærere på mellomtrinnet i dag gjennomfører undervisning om pornografi, og hvordan denne undervisningen kan videreutvikles.

Gjennom bruk av mixed methods research, i form av exploratory sequential design, har vi gjennomført semistrukturerte intervju med fire lærer. Intervjuene dannet grunnlag for utvikling av en kvantitativ spørreundersøkelse som så nærmere på hvordan lærere håndterer og stiller seg til tematikken, undervisning om pornografi. Denne ble besvart av 165 lærere. Vårt datamateriale overrasker oss, og samsvarer i liten grad med tidligere forskning og statistikk på barn og unges opplevelse av hvordan tematikken håndteres i skolen. Det er også ulikheter mellom hva informantene fra intervjuene svarer, kontra informanter som deltok på spørreundersøkelsen. Flere av lærerne som gjennomførte intervjuene stiller seg kritiske til om slik undervisning kan gjennomføres på mellomtrinnet. Samtidig svarer 84% av informantene som gjennomførte spørreundersøkelsen at de er helt eller delvis enig at undervisning om pornografi burde gjennomføres på mellomtrinnet.

61% av informantene som gjennomførte spørreundersøkelsen, og to av fire fra intervjuene, har gjennomført undervisning om pornografi. Undervisningen ble i hovedsak gjennomført med utgangspunkt i dialog, og oppstår i stor grad spontant i klasserommet. Med utgangspunkt i tidligere teori og forskning, samt egen datainnsamling har vi undersøkt hvordan denne undervisningen kan videreutvikles. Vårt hovedfunn er at samarbeid i kollegiet, skole-hjem-samarbeid, dialogbasert undervisning, samt større grad av planlagt undervisning om pornografi kan være en inngang til å utvikle den nåværende undervisningen om pornografi på mellomtrinnet.

# Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
2	Teori .....	2
2.1	Valg av teori .....	3
2.2	Porno.....	4
2.2.1	Hvilken porno ser vi på? .....	6
2.2.2	Er det farlig å se porno? .....	7
2.3	Sosialkonstruktivism og kjønnsteori.....	8
2.4	Læreplanens fem ansikt .....	10
2.5	Tverrfaglig arbeid, folkehelse og livsmestring.....	10
2.6	Digital verden .....	13
2.7	Seksualitet og Seksualundervisning .....	16
2.8	Ubehagets pedagogikk.....	18
2.9	Mangfold og uenighetsfellesskap .....	19
2.10	Samarbeid, skole-hjem og kollegiet .....	20
2.11	Dialogbasert undervisning .....	21
3	Metode.....	22
3.1	Bakgrunn for valg av metode .....	23
3.2	Fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming .....	23
3.3	Mixed methods research .....	25
3.4	Utvalg .....	26
3.4.1	Utvalg for intervju .....	26
3.4.2	Utvalg for spørreundersøkelse .....	27
3.5	Gjennomføring av metode .....	28
3.5.1	Intervju: Utforming og gjennomføring .....	28
3.5.2	Spørreundersøkelse: Utforming og gjennomføring.....	34

3.5.3	Personlig kommunikasjon .....	37
3.6	Forskningens kvalitet.....	37
3.6.1	Validitet.....	38
3.6.2	Reliabilitet .....	41
3.6.3	Forskningsetikk .....	44
4	Analyse.....	47
4.1	Intervju.....	47
4.1.1	Seksualitetsundervisning og pornografi .....	47
4.1.2	Burde undervisning om pornografi gjennomføres? .....	49
4.1.3	Hvordan underviser lærere i dag? .....	51
4.1.4	Hvordan kan undervisningen videreutvikles? .....	52
4.1.5	Sentrale funn fra intervju.....	55
4.2	Spørreundersøkelse.....	56
4.2.1	Informanter som har gjennomført undervisning i naturfag og- eller samfunnsfag på mellomtrinnet. ....	56
4.2.2	Informanter som har gjennomført annen undervisning.....	63
4.3	Eksterne aktører og fagpersoner .....	65
5	Diskusjon.....	68
5.1	Burde undervisning om pornografi gjennomføres?.....	69
5.2	Hvordan undervises det om pornografi i dag?.....	75
5.3	Hvordan kan undervisningen om pornografi videreutvikles? .....	78
6	Konklusjon .....	84
	Referanseliste .....	88
	Vedlegg .....	97
	Vedlegg 1: Intervjuguide og samtykkeskjema .....	97
	Vedlegg 2: Kodingsprosess- analyse av intervju .....	103

Vedlegg 3: Sammendrag av intervju.....	107
Vedlegg 4: Spørreundersøkelse.....	111
Vedlegg 5: Ressursark.....	121

## Tabelliste

Tabell 1: Informanter som gjennomførte intervju.....	27
Tabell 2: Kruskal-Wallis test.....	65

## Figurliste

Figur 1- Selektiv registrering og tolkning. ....	25
Figur 2- Del av kodingsprosess. ....	32
Figur 3- Hvilke aspekter med seksualitetsundervisningen anses som sentrale? .....	56
Figur 4- Burde undervisning om pornografi gjennomføres? .....	57
Figur 5- Har lærere gjennomført undervisning om pornografi? .....	59
Figur 6- Hvordan undervisning om pornografi oppstår. ....	60
Figur 7- Temaer tilknyttet undervisning om pornografi. ....	61
Figur 8- Undervisningsmetoder som kan benyttes om undervisning tilknyttet pornografi. ....	62
Figur 9- Sentrale aspekter med seksualitetsundervisningen. ....	63
Figur 10- Burde undervisning om pornografi gjennomføres på mellomtrinnet? .....	64
Figur 11- Sammenlikning- Burde undervisning om pornografi gjennomføres?.....	71

# 1 Innledning

«Jeg var åtte år, eller syv faktisk, det er lenge siden, men jeg husker det godt. Jeg brukte å være med en kompis hjem etter skolen, foreldrene hans jobbet alltid sent, så vi fikk være i fred. Han hadde både tv og datamaskin i kjellerstua. Vi pleide å spille FIFA, eller lage Piczo-sider, det var datidens blogg på en måte. Av og til søkte vi opp porno fra en nettside som heter Redtube, det husker jeg godt. Vi så hardporno, det var rett på sak liksom, også følte det veldig feil og ulovlig. Man kunne velge og vrake, trykke på det som så kult og spennende ut. For det var det! Det var veldig spennende.» Eksempelet er en av mange historier vi har fått høre det siste året. Den beskriver en anonym informants første møte med pornografisk innhold.

«Formålet med fagfornyelsen, er at det elevene skal lære er relevant og fremtidsrettet» (Saabye, 2020). Med utgangspunkt i fagfornyelsen og læreplanens tverrfaglige tema, innehadde vi et ønske om å gjennomføre en tverrfaglig masteroppgave i naturfag og samfunnsfag. Med folkehelse og livsmestring som overordnet tematikk, har vi innsnevret oppgaven til seksualitetsundervisning, og undervisning om tematikken pornografi. Bakgrunn for valg av tema var en bevissthet rundt det faktum at barn og unge blir eksponert for pornografisk innhold på nett. Gjennom en rekke rapporter kommer det frem at barn og unge savner dialog med voksenpersoner om det pornografiske innholdet de ser (Berggrav, 2020; Berggrav, 2015; Medietilsynet, 2020). Samtidig opplevde vi feltet som underkommunisert, med manglende teori og forskning. Dette understrekes av en NOU som ble publisert i 2021, som synligjør at barn og skadelig medieinnhold, er et fagområde med manglende forskning (NOU:3 2021). Vi ønsket dermed å rette søkelyset mot et noe underkommunisert tema, som vi opplever som relevant for barn og unges hverdag.

Med utgangspunkt i hypotesen «Elever på mellomtrinnet blir eksponert for pornografisk innhold på nett» skal masteroppgaven besvare følgende forskningsspørsmål:

1. Burde undervisning tilknyttet tematikken pornografi gjennomføres på mellomtrinnet?
2. Hvordan praktiserer naturfag- og samfunnsfaglærere undervisning om pornografisk innhold, og på hvilke måter kan slik undervisning videreutvikles?



Med utgangspunkt i lærerutdanningen 1.-7. har vi valgt å avgrense masteroppgaven til undervisning rettet mot mellomtrinnet. Det første forskningsspørsmålet tar for seg om undervisning om pornografisk innhold burde gjennomføres på mellomtrinnet. Dette er et svært komplekst spørsmål, hvor vi ikke vil komme med et bastant svar. Masteroppgaven tar heller for seg argumenter for og imot påstanden, som senere danner bakgrunn for diskusjon. Det andre forskningsspørsmålet bygger videre på det første, og undersøker hva lærere som underviser i naturfag og- eller samfunnsfag på mellomtrinnet gjør i dag, for å undervise om tematikken pornografi. Avslutningsvis vil denne undervisningen ses opp mot læreres tanker og kunnskap, samt tidligere teori og forskning. Dette for å undersøke om undervisningen kan videreutvikles, og på hvilke måter dette kan gjøres.

På bakgrunn av valg om å gjennomføre en tverrfaglig masteroppgave, med søkelys rettet mot folkehelse og livsmestring, ble vi kontaktet av det nasjonale forskningsprosjektet BRIDGES. Forskningsprosjektet jobber for å bygge bro mellom lærerutdanning og skole, med søkelys på de tverrfaglige temaene. Dette har preget forskningsarbeidet på flere måter, blant annet med tilgang til lagringstjenester for å behandle sensitive data, men også gjennom å ta del i et forskningsmiljø.

Innledningsvis vil masteroppgaven ta for seg relevant teori og forskning. Dette både i henhold til begrepsavklaring, teoretiske perspektiver, samt beskrive sentrale elementer for undervisning, klasseledelse og læreryrket. Videre følger et metodekapittel, hvor vi presenterer oppgavens forskningsdesign, samt begrunner våre metodiske valg. Deretter følger et analysekapittel, hvor forskningsarbeidets innsamlede data presenteres, før den videre diskuteres gjennom oppgavens diskusjonskapittel. Avslutningsvis tar masteroppgaven for seg en konklusjon, hvor sentrale elementer fra vårt forskningsarbeid blir presentert.

## **2 Teori**

Masteroppgavens teorikapittel er utformet for å gi leser et teoretisk grunnlag, samt en felles forståelse av sentrale begreper som benyttes gjennom oppgaven. Innledningsvis vil bakgrunn for valg av teori bli presentert, før begrepet pornografi og teoretiske perspektiver blir belyst. Masteroppgavens teoridel skal videre forankre tematikken i læreplanen, både gjennom læreplanteori, læreplanens overordnede del og gjennom kompetansemål, før elevenes møte med den digitale verden blir presentert. Senere tar teorikapittelet for seg seksualitet og seksualundervisning, som deretter tar oppgaven til begrepet ubehagets pedagogikk, før

begrepene mangfold og uenighetsfellesskap blir presentert. Avslutningsvis tar kapittelet for seg viktigheten av et godt samarbeid, både i kollegiet og gjennom et skole-hjem-samarbeid, før dialogbasert undervisning blir belyst.

## **2.1 Valg av teori**

Rapporten «Barneliv foran, bak og i skjermen: Utvalg for beskyttelse av barn og unge mot skadelig medieinnhold – med særlig vekt på pornografisk og seksualisert innhold» ble publisert våren 2021 (NOU, 2021:3). Rapporten tar for seg barn og unges eksponering for skadelig medieinnhold, samt skadevirkninger av dette. Det kommer frem at skadelig medieinnhold er et komplekst tema, hvor det er behov for ytterligere undersøkelser. Rapporten presenterer at det er manglende forskning på området, samt at forskningen som foreligger er både motstridende og omstridt (NOU, 2021:3 s. 44-49).

En rekke aktører arbeider likevel med tematikken. Eksempelvis blir tematikken utforsket av organisasjonen Helt Fri (2022), som kjemper for en verden uten pornografi. Frøvik og Torsteinsen jobber blant annet med tematikk tilknyttet menneskehandel, overgrep og pornografi gjennom organisasjonen Lightup (Frøvik, Torsteinsen & Goldschmidt-Gjerløv, 2022, s. 117). Den svenske foredragsholderen og forfatteren Maria Ahlin har skrevet bøker, og holdt foredrag om pornografi. Hun jobber blant annet mot menneskehandel, og har samarbeidet med organisasjoner som driver arbeid mot vold og seksuelle overgrep mot barn (Dufva & Ahlin, 2021, s. 127). Dette tydeliggjør at flere aktører som arbeider med tematikken pornografi, også har andre formål med sitt arbeid. Vi opplever deler av litteraturen som lite objektiv. Vi jobber ikke for en pornofri verden, vi skal ikke forsøke å forby pornografi. Vi ønsker å undersøke hvordan lærere kan forberede elevene på møtet med pornografien som ligger på nett, slik at barna slipper å møte det alene.

Basert på egne erfaringer, samt Goldschmidt-Gjerløv, Eriksen og Jores (2022, s.14) sin definisjon på kontroversielle, emosjonelle og sensitive tema, har vi valgt å håndtere tematikken som nettopp dette. Dette på bakgrunn av den nære koblingen mellom pornografi og seksualitet, samt hvilke innvirkning dette kan ha på barn og unges verdigrunnlag, identitet og menneskesyn. I tillegg opplever vi temaet pornografi som samfunnsaktuelt, hvor vi blant annet ser store splittelser i henhold til tematikken i media. Med dette som utgangspunkt har vi forsøkt å finne relevant og objektiv teori. Eksempelvis har vi valgt å unngå organisasjoner som har som formål å skape en pornofri verden. Likevel har det i enkelte tilfeller vært hensiktsmessig å ta utgangspunkt også i slik teori. Vi benytter teori fra Frøvik og Torsteinsen,

som også har samarbeidet med aktører som ønsker en pornofri verden. Vi har benyttet et sitat fra boken «Iselin snakker om sex» av sexolog og influenser Iselin Guttormsen. Boken er ikke fagfellevurdert, men er solgt i store opplag, og vil kunne påvirke befolkningens oppfatninger. Denne teorien vil kombineres med annen, fagfellevurdert teori. I tråd med den digitale verden vil også pornovaner endre seg. Det er store variasjoner i hvor mye og hvilken porno vi ser, samt hvor tilgjengelig den er. Dette både på bakgrunn av tid og sted. Det har derfor vært sentralt å benytte så ferskt og lokalt fagstoff som mulig, slik at vår oppgave kan være aktuell for dagens rammer i norsk skole.

## 2.2 Porno

Porno, et kortord for pornografi. Selv om pornografi har eksistert i årtusener har innholdet og tilgjengeligheten, de siste 15 årene utviklet seg i en eksplosiv fart. Pornokulturen setter sine spor på samfunnet som helhet gjennom blant annet reklame, musikk- og filmbransjen, kunst og leketøysbransjen (Frøvik & Torsteinsen, 2021, s.61-62). I forskningsarbeidets startfase møtte vi ulike oppfatninger og definisjoner av begrepet. Personlig forbinder vi begrepet med pornofilmene som florerer på nett, andre vi har snakket med assosierer begrepet med pornoblader gjemt i skogen, eller pornofilmer på DVD eller VHS. Enkelte tenker på sosiale medier, andre på ulike realityserier med seksualisert innhold. Det er dermed avgjørende å skape en felles forståelse av begrepet.

Det finnes en rekke uoffisielle definisjoner på begrepet pornografi. For å i størst mulig grad gjøre vår oppgave relevant for elever på mellomtrinnet har vi benyttet en definisjon ungdom selv har utviklet i samarbeid med Redd Barna. Ungdom Redd Barna har snakket med definerer pornografi på følgende måte: «Seksuelle videoer, noe som tenner, tilfredsstillende» (Berggrav, 2020, s.14). Definisjonen avgrenser pornografi til videoer med seksuelt innhold. Likevel vil definisjonen være vid. For ytterligere avgrensning ønsker vi å legge til at den pornografiske videoen også skal ha det å tenne og tilfredsstillende som hovedformål.

Under straffelovens 26. kapittel, om seksuallovbrudd finner vi retningslinjer angående pornografi. I paragrafen defineres pornografi på følgende måte:

«Med pornografi menes i denne paragrafen kjønnslige skildringer som virker støtende eller på annen måte er egnet til å virke menneskelig nedverdiggende eller forrående, herunder kjønnslige skildringer hvor det gjøres bruk av lik, dyr, vold og tvang. Som pornografi regnes ikke kjønnslige skildringer som må anses forsvarlige ut fra et

kunstnerisk, vitenskapelig, informativt eller lignende formål.» (Straffeloven, 2009, §317).

Paragrafens definisjon av begrepet pornografi er rettet mot det straffbare, og vil i henhold til vår målgruppe, og vårt formål være noe mangelfull. Det er anbefalt aldersgrense 18 år på pornografisk innhold (Berggrav, 2020, s.18). I henhold til loven vil man ikke bli straffet for å se pornografi, uavhengig alder, derimot kan man bli straffet for å produsere eller overlate pornografi til unge under 18 år (Straffeloven, 2009, §317).

Vi kan dele pornografi inn i fire kategorier; erotikk, mykporno, hardporno og grov porno. For kategorien erotikk må produktet ha en kunstnerisk egenverdi, og det vil være en mild fremstilling av seksuell aktivitet eller kroppsligheter. Mykporno skildrer en subtil fremstilling av nakenhet og sex. Hardporno fremstiller mer direkte seksuelle handlinger. Den siste kategorien, grov porno, brukes for mer brutalt innhold, eksempelvis voldspornografi (Jacobsen, 2018, s.113-114). Dette er ingen offisiell begrepsavklaring, likevel preger begrepene dagligtalen. Begrepene kan gi et mer nøyaktig språk når vi videre i oppgaven omtaler pornografisk innhold på nett.

Hovedårsaken til at man oppsøker pornografisk innhold er seksuell opphisselse (Dufva & Alin, 2021, s. 18; Jonsson & Svedin, 2021, s.118). Innholdet oppsøkes også grunnet nysgjerrighet, seksuell nytelse, stressreduksjon, utforskning av egen kropp, eller for kunnskap om samleiesituasjon (ibid). Å se pornografisk innhold kan føre til ulike reaksjoner. I tillegg til å bli seksuelt opphisset, kan man kjenne på følelser, som pirring, at det er litt rart, eller man bli skremt (Dufva & Ahlin, 2021, s. 18). Gjennom nysgjerrighet og søken etter kunnskap om blant annet relasjoner, kropp og seksualitet, vil barn og unge kunne benytte pornografi som en kilde til informasjon (Jonsson & Svedin, 2021, s. 118). Det er utfordrende å fastslå antallet barn og unge som har blitt eksponert for pornografisk innhold. En rekke rapporter varsler økning i andelen barn og unge som eksponeres før fylte 18 år. Medietilsynets (2020, s. 143-144) rapporter viser at 49% av barn og unge under 18 år har blitt eksponert for pornografisk innhold på nett. Av disse svarer 58% at de ble eksponert før fylte tretten år. Frøvik og Torsteinsen (2021, s. 33) presenterer at majoriteten av trettenåringene de har snakket med har blitt eksponert for pornografisk innhold.

Gjennom undersøkelser gjennomført av *EU Kids* ble barn i 9-16-årsalderen spurt om sine digitale medievaner (Smahel, Machackova, Mascheroni, Dedkova, Staksrud, Ólafsson,

Livingstone & Hasebrink, 2020). Undersøkelsen ble gjennomført i 19 land, vi forholder oss til resultatene hentet fra den norske svargruppen. Rapporten viser at enkelte som blir eksponert for pornografi kun ser det en gang, andre oppsøker det noen ganger, samtidig som 20% av de spurte ungdommene ser pornografisk innhold minst en gang hver måned. I samme rapport kommer det frem at 16% av de som så pornografi ble glade, 51% fikk ingen særlig reaksjon, 19% ble noe opprørt, og 15% av de spurte opplyser at de ble veldig opprørt. Rapporten viser at den største andelen av de som ble veldig opprørt, er de yngste i aldersgruppen 9-11 år (Smahel et al., 2020, s. 89-93).

Man kan bli eksponert for pornografi med vilje eller ved uhell. Å konsumere pornografisk innhold med vilje, innebærer at en aktivt oppsøker nettsteder man vet inneholder pornografi. Å bli eksponert ved uhell innebærer at man ubevisst og- eller uønsket møter innholdet, i slike tilfeller kan man omtale pornografi som uønsket innhold. Eksempelvis kan uønsket innhold forekomme gjennom søk på feil nettadresse, seksualisert reklame og pop-up videoer, eller bli tilsendt pornografisk innhold (Jonsson & Svedin, 2021, s. 120-121). En australsk studie viser til at 60% av de spurte jentene, og 84% av guttene mellom 16-17 år, har blitt eksponert for pornografisk innhold ved uhell (Flood, 2007, s. 53). Samtidig viser en amerikansk studie fra 2003 at 25% av de spurte (10-17 år) hadde blitt eksponert for pornografisk innhold med uhell (Mitchell, Finkelhor & Wolak, 2003, s. 340). Sistnevnte studiet er 19 år gammelt, og gjennom økt tilgang på pornografi, kan man tenke seg at tallene er noe høyere i dag.

Redd Barna gjennomført samtaler med 7000 barn og unge om tematikken pornografi. Deres rapporter viser at barn og unge generelt sett snakker lite med voksenpersoner om temaet. Flere påpeker at de savner samtale, og ønsker veiledning om temaet. De trekker frem skolen og seksualundervisningen som en fin arena for å snakke om pornografi, men det må skje på en lite flau måte, som ikke skamlegger tematikken (Berggrav, 2020, s.38-39).

### **2.2.1 Hvilken porno ser vi på?**

Dufva og Ahlin (2021, s.17) skriver om pornografisk innhold: «You name it, så finns det». Utvalget av porno er enormt, og hvis du kan se det for deg, så finnes det. Frøvik og Torsteinsen (2021, s. 108) har gjennomført en undersøkelse av nettstedet Pornhub, som er verdens største nettsted for pornografisk innhold. Undersøkelsen tar for seg de 76 første pornofilmen under kategorien «Ukas mest sette pornofilmer i Norge». Hva som befinner seg her vil variere fra dag til dag, ut fra hva nordmenn ser på. De fant at 26 av 76 videoer var preget av incestrelatert innhold, som eksempelvis stefar, stemor, far, mor og søskenforhold. I

15 av titlene beskrives overgrep eller seksuell krenkelse, 38 titler beskriver ekstreme former for sex. Om lag samtlige av de 76 pornofilmene skildrer en mannsperson som dominant ovenfor en underlegen kvinne/jente (Frøvik & Torsteinsen, 2021, s.108-109). Tallene gir oss en rask oversikt over innholdet nordmenn ser på. Hvor blant annet incest og seksualisert vold er innhold som vil kunne defineres som grov pornografi.

En mer omfattende amerikansk studie har undersøkt pornografisk innhold på verdensbasis. Dette innebar en analyse av 304 scener fra de 50 mest populære pornofilmene i verden. Deres funn viser at 90% av scenene inneholder fysisk vold, samt om lag halvparten av scenene inneholdt psykisk vold. I 94% av tilfellene var det en kvinne som ble utsatt for volden (Bridges, A. J., Wonsnitzer, R., Scharrer, E., Sun, C. & Liberman, R., 2010). I begge nevnte undersøkelser er det tatt utgangspunkt i de mest sette videoene på de aktuelle nettstedene. Det vil dermed også være det innholdet det er enklest å finne via nettsøk, eller inne på den konkrete pornosiden. Vi kan ikke med sikkerhet si at det er dette innholdet barn og unge eksponeres for. Det finnes ulike nyanser av pornografisk innhold, og noe av innholdet vil bære preg av likeverd og respekt. Likevel forteller jenter som Redd Barna har snakket med at det er utfordrende å finne mykporno som i større grad appellerer til dem (Berggrav, 2020, s.17).

### **2.2.2 Er det farlig å se porno?**

Ung.no gjennomførte i 2019 en undersøkelse som ble besvart av om lag 12000 ungdom i alderen 13-20 år (S. Hammervik, personlig kommunikasjon, 23. september 2021). Undersøkelsen tar for seg hvordan barn og unge blir påvirket av pornografisk innhold på nett. Kun 8% av de spurte svarte at porno ikke har påvirket dem. 14% påpeker at man blir vist et feilaktig bilde av hva sex er. 20% svarer at de får lyst til å teste ut det de har sett, og 10% får lyst på nakenbilder av bekjente. 16% av de som besvarte undersøkelsen hevder å ha lært noe om sex og menneskekroppen (S. Hammervik, personlig kommunikasjon, 23. september 2021). Pornografi benyttes ikke bare som underholdning, men også som en informasjonskanal for kunnskap og inspirasjon.

Redd Barna har snakket med 50 ungdom om pornografisk innhold på nett. Deres rapport presenterer at unge blir inspirert av pornografi, og at spesielt gutter kan ønske å teste ut det de har sett. Noen av de spurte jentene benytter pornografi for å se hva som forventes under samleie. Blant de spurte ungdommene er det stor enighet i at pornografi påvirker dem (Berggrav, 2020, s. 25). Dette underbygger undersøkelsen Ung.no har gjennomført, som viser

at barn og unge påvirkes av det de ser på nett. Gjennom rapporten «Den som er med på leken», har Redd Barna snakket med ungdom om seksuelle opplevelser. Her kommer det frem at gutter finner det utfordrende å skille relasjoner i virkeligheten med det de ser i pornografien. Noen av jentene uttrykker at de føler seg presset til å gjennomføre seksuelle handlinger de opplever som ubehagelige eller smertefulle (Berggrav, 2015). Gruppen Redd Barna har snakket med, er barn og unge mellom 14 og 17 år. Likevel vil forskningen være et relevant utgangspunkt for vårt arbeid. Dersom elever på høyere trinn sliter med å skille mellom pornografi og virkelighet, er det sannsynlig at yngre elever sliter med det samme.

## **2.3 Sosialkonstruktivisme og kjønnsteori**

Masteroppgavens forskningsarbeid er basert på en sosiokulturell og sosialkonstruktivistisk forståelsesramme. Vi forstår virkeligheten som noe samfunnsskapt, hvor både kunnskap og virkeligheten skapes i sosiale prosesser. Virkelighet kan defineres som: «en kvalitet som er knyttet til fenomener som vi erkjenner har en eksistens uavhengig av vår egen vilje» (Berger & Luckman, 2000, s. 24). Altså virkeligheten er noe vi erkjenner uavhengig av egen vilje, den kan ikke ønskes bort. Den sosialkonstruktivistiske tilnærmingen kan med enkelhet tilknyttes konkrete, praktiske hendelser i klasserommet. Med utgangspunkt i at kunnskap og læring må sees i sammenheng med det fellesskap individet tilhører, forstår vi verden gjennom kultur og språk (Imsen, 2020, s.46)<sup>2</sup>.

Berger og Luckmann (2000, s. 124) presenterer at virkeligheten er definert i sosial kontekst. For å kunne forstå den sosiale organiseringen er vi avhengig av å forstå hvem som har definert den. Berger og Luckmann (2000, s. 124) skriver «Kort sagt er det viktig å fortsette med å skyve spørsmål om de historiske tilgjengelige begrepsdannelsene av virkeligheten fra det abstrakte hva? til det sosiologisk konkrete sier hvem?». Likevel vil ikke avsenders budskap nødvendigvis sammenfatte med hvordan mottaker oppfatter og forstår innholdet. Dette knytter vi til masteroppgaven gjennom at det pornografiske innholdet preger menneskers seksualitet og seksuelle vaner. Vi trekker derfor linjer til hvem vi ønsker skal definerer vår seksualitet, og hvilke verktøy elevene trenger for å møte innholdet.

Lev Vygotsky (1896-1934) var en av Russlands fremste teoretikere. Han omtales som en sosialkonstruktivist gjennom sine sosiokulturelle teorier. Hans studier tar for seg menneskers utvikling. Vygotsky hevdet at flere utviklingsprinsipper må tas i betraktning når en skal forstå utvikling. Gjennom en sosiobiologisk linje ser man utvikling gjennom biologiske faktorer, samt gjennom sosiale forhold (Imsen, 2020, s. 196)<sup>1</sup>. Vygotsky skriver at den intellektuelle

utviklingen har utspring i språk, hvor språket benyttes som et redskap for tenkingen. Språket muliggjør refleksjon over egne handlinger, som gir mulighet til selvrefleksjon og selvutvikling (Imsen, 2020, s. 196-197)<sup>1</sup>. Kunnskap og utvikling skjer i samspill med andre, og man vil kunne utføre handlinger sammen med andre, før man vil kunne mestre det alene (Imsen, 2020, s. 201)<sup>1</sup>.

I henhold til de tidligere fremlagte rapportene, skilles det mellom gutter og jenter. Blant annet blir barna påvirket, og bruker pornografien på ulike måter (Medietilsynet, 2020; Berggrav, 2020; Berggrav, 2015). På bakgrunn av konstruktivismen, finner vi det nødvendig å belyse kjønnsteori, hvor vi presenterer kjønn som noe sosialt konstruert. Oppgaven benytter begrepene sosialt kjønn og biologisk kjønn, for de engelske begrepene gender og sex.

Kjønn som noe sosialt konstruert omhandler hvordan samfunnets forventninger om kjønn gjør seg selv ekte, gjennom at individer ønsker å passe inn i den forestillingen samfunnet har av det enkelte kjønn (Butler, 1990). Eksempelvis skriver Judith Butler (1990) at det ikke er en gitt sammenheng mellom kvinner og det feminine, og menn og det maskuline. Butler ønsker å overskride alle dikotomier relatert til kjønn (Butler, 1990). En slik todeling er heller et resultat av at mennesker ønsker å tilfredsstille de forventningene samfunnet har. Butlers teorier var i sin tid banebrytende, og er den dag i dag også å anse som kontroversielle. Den norske litteraturviteren Toril Moi kritiserer Butlers teorier. Moi (2002, s. 10; 40) skriver at begrepene biologisk og sosialt kjønn kun er to måter å dele inn kjønnsforskjeller på, og kritiserer biologisk kjønn som essensialisme. Den fysiske kroppen vil ha innvirkning på livet, men det biologiske trenger ikke romme ut i sosiale normer. Hun påpeker at måten flere feminister tenker på kjønn som summen av biologisk og sosialt kjønn, glemmer å se helheten i individets interseksjonalitet (Moi, 2002, s. 59). Moi skriver at gjennom å definere en kvinne ut fra enten det sosiale eller biologiske kjønn, omhandler dette reduksjonisme, hvor man reduserer en kvinne til sine kjønnsforskjeller (Moi, 2002, s. 60).

I henhold til pornografi kan vi se at denne normalen om det kvinnelige som feminint og mannlige som maskulint blir underbygd. Dette gjennom tendenser fra analysen av de mest populære pornofilmene. Videoene er i stor grad preget av maskuline, dominante menn som begår krenkelser ovenfor underdanige kvinner (Bridges et al., 2010). Pornoindustrien kan dermed, som mange andre funksjoner og institusjoner i samfunnet, være med på å fremme og legge til rette for disse forventningene og forestillingene, hvor en heteronormativ forståelse dominerer. Guttormsen (2021) sier det fint:



Vi har skapt oss et bilde av mannen som et individ full av testosteron og dyriske instinkter, alltid klar for sex. Dette synet undergraver det faktum at mannen på lik linje med kvinnen, er et menneske med masse følelser knyttet til sin seksualitet.

Deler av den tidligere forskningen og rapportene vi benytter tar stilling til kjønn, med utgangspunkt i en tokjønnsmodell. Dermed har vi sett det nødvendig å gjøre det samme. For oppgavens diskusjonsdel vil ikke dette være tilstrekkelig, og kjønnsidentitet vil i større grad prege oppgaven.

## **2.4 Læreplanens fem ansikt**

Læreplanen og opplæringsloven er de viktigste styringsredskapene staten har ovenfor skolen. Læreplanen fungerer som en veileder for lærere, både i henhold til fagstoff og trivsel på skolen (Imsen, 2020, s. 293)<sup>2</sup>. Men det er ikke alltid læreplanen realiseres slik den er tenkt. Goodlad, Klein og Tye (1979, s. 60) utdyper dette gjennom læreplanens fem ansikt.

Den ideologiske læreplanen er de idealistiske forestillingene som er tenkt i forkant av utformingen av en læreplan. Dette vil være et ideologisk utgangspunkt, da dette ikke presenteres for de som benytter seg av den ferdig utformede læreplanen (Goodlad et al., 1979, s. 60). Den formelle læreplanen er den offentlig vedtatte læreplanen, som lærere tar utgangspunkt i (Goodlad et al., 1979, s. 61). Måten ulike aktører forstår læreplanen på, omtales som den oppfattede læreplanen (Goodlad et al., 1979, s. 61-62). I de norske læreplanene er det betydelig tolkningsrom, og ulike aktører vil kunne lese læreplanen på ulike måter og med ulik oppfatning. Som lærer vil dine erfaringer, holdninger og verdier prege hvordan du leser og oppfatter læreplanen. Disse tolkningene vil videre påvirke hvordan du gjennomfører opplæringen (Imsen, 2020, s.295)<sup>2</sup>. Den gjennomførte læreplanen er nettopp hvordan undervisningen skjer i klasserommet (Goodlad et al., 1979 s. 62). Likevel er det forskjeller på hvordan lærer og elever opplever undervisningen. Den erfarte læreplanen er læreplanens femte ansikt, og omhandler hvordan elevene erfarer det som foregår på skolen. Dette vil variere, da elevene både erfarer det som er planlagt, men også læring utover dette (Goodlad et al., 1979. s. 63-64).

## **2.5 Tverrfaglig arbeid, folkehelse og livsmestring**

Masteroppgaven er et tverrfaglig forskningsarbeid i naturfag og samfunnsfag. Koritzinsky (2021, s. 24-27) skiller mellom tverrfaglig arbeid og flerfaglig arbeid. Hvor man i flerfaglig arbeid ofte vil se et gjennomgående tema i flere fag, retter det tverrfaglige arbeidet søkelys

mot integrering av metoder fra ulike fagområder (Koritzinsky, 2021, s. 27). Arbeider man flerfaglig kan undervisningen i hvert enkelt fag virke tilfeldig og lite sammenfallende. Dette fordi man har valgt ut et tema eller begrep som går igjen, uten å se etter en faktisk sammenheng mellom kunnskapen og metodene som blir tatt i bruk (Koritzinsky, 2021, s. 26). Tverrfaglig arbeid bygger på faglig fruktbarhet. Målet er ikke samarbeid mellom flest mulig fag, men heller mellom fag og metoder som kan bygge opp, og styrke elevenes forståelse av ulike fenomener på tvers av de tradisjonelle faggrensene (Koritzinsky, 2021, s. 28). Ved å arbeide tverrfaglig styrker man elevens evne til å overføre kunnskap fra ett fagområde til et annet, noe som kan gjøre kunnskapen mer relevant for elevenes liv (Bolstad, 2020, s. 34).

All undervisning som gjennomføres i skolen skal ha som mål å tilføre elevene en form for læring. Vi kan dele læring inn i to, hvor vi har overflatelæring, og dybdelæring. Dybdelæring innebærer at elevene øker sin faglige kompetanse, hvor de kan benytte det fagstoffet de tilegner seg utover andre fagområder (Lillejord & Hopfenbeck, 2013, s. 236). Dersom elevene tilegner seg kunnskap om et mindre, mer spesifikt felt, vil dette kunne gå utover seg selv, og skape en mer helhetlig forståelse. Dette kan knyttes til Wolfgang Klafki, og hans dannelsesteori. Klafki omtaler hvordan både innhold og individets subjektive måte å forholde seg til fagstoffet på er involvert i en lærings- eller dannelsingsprosess (Imsen, 2020, s. 371)<sup>2</sup>. Elevenes læring er avhengig av både lærerens fagkunnskaper, utforming av undervisning, samt oppfølging og relasjon (Lillejord & Hopfenbeck, 2013, s. 231).

Innholdet i skolen må være tilpasset elevenes kognitive, psykologiske, sosiale, kulturelle og faglige forutsetning. Samfunnet er i endring, dermed må også skolefagene endres over tid (NOU:15:8, s. 42-44). Som del av prinsippene for læring, utvikling og danning, presenterer læreplanverket tre tverrfaglige temaer; *demokrati og medborgerskap, bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring*. De tverrfaglige temaene ble utviklet av Ludvigsen-utvalget med utgangspunkt i aktuelle samfunnsutfordringer. Temaene skal arbeides med i alle fag gjennom ulike problemstillinger (NOU: 2015:8, s. 14). Målet for elevens læring i de tverrfaglige temaene vil inngå i kompetansemål for ulike fag, innenfor de områdene det vil være hensiktsmessig (Saabye, 2019, s.16-17). Ludvigsen-utvalget vektla behovet for et styrket samarbeid på tvers av fagene, for å gi elevene et stødigere utgangspunkt for den flytende kunnskapen. I rapporten påpekes metoder og tenkemåter som særlig viktige verktøy for elevenes kunnskapsbase. Det rettes med dette større ansvar mot lærerne som et kollektivt fellesskap på tvers av fag og trinn (NOU: 2015:8, s. 46). EVA2020 er et nasjonalt forskningsprosjekt som arbeidet med å evaluere fagfornyelsen. I deres rapport kommer det

frem at lærerne ikke føler de har et godt nok grunnlag for å jobbe tverrfaglig. Det presenteres blant annet at 80% av de spurte lærerne ønsker videreutdanning innenfor de tverrfaglige temaene (Brandmo, C., Bjørnebekk, G., Mononen, R., Olsen, R. V. & Slundgård, K. 2020, s. 75-76).

Ludvigsen-utvalget setter søkelys mot en øking i barn og unges psykiske og fysiske helseplager (NOU:15:8, s. 52). Helseplager har lenge vært ansett som helsefagets felt. For barn og unge vil det være sentralt å møte helsefaglige temaer på flere arenaer, og skolen vil kunne være et viktig sted for elevenes utvikling (Viig, Resaland & Tjomsland, 2021, s. 23). Folkehelse og livsmestring ble presentert som overordnet tverrfaglig tematikk, nettopp for å komplimentere helsefaget (NOU: 2015:8, s. 52). Innholdet i begrepsparet er komplekst, og omfatter kompetanse i alt fra kjennskap til mat og bevegelsesglede, til personlig økonomi og psykisk helse (NOU: 2015:8, s. 50). Folkehelseloven definerer folkehelse på følgende måte «befolkningens helsetilstand og hvordan helsen fordeler seg i en befolkning» (Folkehelseloven, 2011, §3). Livsmestring bygger på å kontrollere, samt forstå ulike innvirkninger som påvirker egen og andres helse (Viig et al., 2021, s. 23-24). Hva som inngår i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring blir beskrevet i den overordnede delen av læreplan. Det tverrfaglige tema skal sørge for at elevene tilegner seg handlingskompetanse som skal føre til god psykisk og fysisk helse. Temaet er tatt inn i skolen for å forberede elevene på livet, slik at de kan tilegne seg et innblikk i hvordan de selv blir påvirket og er påvirkende ovenfor andre. Det settes søkelys på trygghet og et godt selvbilde, som skal være bakgrunn for senere livsvalg (Saabye, 2019, s. 16). I tillegg til den generelle beskrivelsen, finnes det også fagspesifikke beskrivelser:

I naturfag handler det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring om å gi elevene kompetanse til å forstå sin egen kropp og ivareta sin egen fysiske og psykiske helse. Elevene skal kunne forholde seg kritisk til og bruke helserelatert informasjon til å ta gode og ansvarlige valg knyttet til helse, sikkerhet og miljø i både hverdags- og arbeidsliv. (Saabye, 2019, s. 61).

I samfunnsfag handler det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring om at elevene skal bli bevisst på sin egen identitet og identitetsutvikling og forstå individet som en del av ulike fellesskap. Innsikt i hvordan relasjoner og tilhørighet blir påvirket av samhandling med andre, også digitalt, er en del av kompetansen i faget. Faget skal bidra til at elevene kan gjøre gode livsvalg og håndtere utfordringer knyttet til

seksualitet, personlig økonomi, rus, utenforskap og digital samhandling. Faget skal også bidra til å skape forståelse, respekt og toleranse for mangfold og andres verdier og livsvalg, og det skal gi perspektiver på hva et godt liv kan være. Gjennom faget skal elevene kunne identifisere områder der menneskeverdet blir utfordret, for eksempel i forbindelse med menneskehandel og vår tids slaveri, og peke på tiltak for å ivareta menneskers grunnleggende behov. (Saabye, 2019, s. 48).

Tross at de to fagene presenterer folkehelse og livsmestring på ulike måter, opplever vi likheter i innholdets mening. I begge fag presenteres folkehelse og livsmestring som et tema som skal dekke store deler av elevens liv. Der det i naturfag eksplisitt nevnes psykisk og fysisk helse, blir det i samfunnsfag nevnt mer implisitt, gjennom å presisere flere konkrete, men også komplekse aspekter. For å knytte dette til masteroppgavens tema, vil vi fremheve den fysiske og psykiske helsen, tilknyttet kropp, kontroll over egen kropp, grenser og menneskeverd. Forståelse, respekt og toleranse for ulike livsvalg, mangfold og verdier vil også kunne være sentralt i diskusjon om pornografisk innhold. Det å stille seg kritisk til informasjonen man møter vil også være sentrale aspekter i møtet med pornografisk innhold på nett.

## **2.6 Digital verden**

Medietilsynet gjennomfører annethvert år en undersøkelse for å kartlegge barn og unges digitale medievaner. Gjennom undersøkelsene ser medietilsynet tydelige endringer i barn og unges medievaner. Dette med tanke på tilgjengelighet, tidsbruk, samt hva tiden brukes på (Medietilsynet, 2020, s.4-5). Utvalget for undersøkelsen i 2020 er barn og unge i alderen 9-18 år (Medietilsynet, 2020, s. 10-11). Masteroppgaven tar for seg tallene for barn fra 9-14 år. Medietilsynets undersøkelser viser at 97% av de spurte i aldersgruppen 11-12 år har egen mobiltelefon. I samme aldersgruppe har 62% av barna eget nettbrett og 47% egen datamaskin. For aldersgruppen 13-14 år, er tallene gjennomgående noe høyere, og for aldersgruppen 9-10, noe lavere (Medietilsynet, 2020, s. 16). I tillegg til elevenes egne digitale verktøy, kommer komponenter de deler med andre (Medietilsynet, 2020, s.15). Tømte, Gudmundsdottir og Hatlevik (2021, s. 161) skriver at norske barn har stor tilgang til digitale verktøy sett i internasjonal sammenheng.

Den overordnede delen av læreplanen presenterer prinsipper for læring, utvikling og dannelse (Saabye, 2019, s. 13). De fem grunnleggende ferdighetene er et av disse prinsippene, og skal inngå i alle fag gjennom hele grunnskolen. De grunnleggende ferdighetene lesing, skriving,

regning, muntlige ferdigheter, og digitale ferdigheter er alle vesentlige for elevens tilegnelse av kunnskap i de ulike fagene (Saabye, 2019, s.15). Hver ferdighet blir beskrevet fagspesifikt, og beskrivelsen av digitale ferdigheter innenfor naturfag er:

Digitale ferdigheter i naturfag er å kunne bruke digitale verktøy til å utforske, registrere, beregne, visualisere, programmere, modellere, dokumentere og publisere data fra forsøk, feltarbeid og andres studier. Digitale ferdigheter er også å bruke søkeverktøy, beherske søkestrategier, kritisk vurdere kilder og velge ut relevant informasjon om naturfaglige emner. Utviklingen av digitale ferdigheter i naturfag går fra å kunne bruke enkle digitale verktøy til å i økende grad utvise selvstendighet og dømmekraft i valg og bruk av digitale verktøy og kilder (Saabye, 2019, s. 62).

Ut fra dette kan vi se at naturfag har et særskilt ansvar for å lære bort bruk av digitale verktøy, samt forberede elevene på hva de kan møte og hvordan de kan håndtere disse møtene. I samfunnsfag beskrives digitale ferdigheter på følgende måte:

Samfunnsfag har et særlig ansvar for at elevene utvikler digitalt medborgerskap. Digitale ferdigheter i samfunnsfag innebærer å kunne bruke digitale verktøy til å finne, behandle og navigere i digitale kilder, utøve digital kildekritikk og velge ut relevant informasjon. Det handler også om å kunne kommunisere, samarbeide og skape digitale produkter og om å følge regler og normer for nettbasert kommunikasjon, personvern og opphavsrett. Ferdighetene innebærer også å ivareta informasjons- og datasikkerhet. Utviklingen av digitale ferdigheter går fra å utforske og bruke digitale ressurser, til å søke og velge informasjon selvstendig og til å vise god digital dømmekraft når man velger informasjon, bruker digitale ressurser og kommuniserer digitalt (Saabye, 2019, s. 49).

Sammenlignet med naturfag, har samfunnsfaget i høyere grad søkelys på kommunikasjon, samt hvilke fordeler og ulemper som kan oppstå rundt dette. Det rettes fokus mot eleven som et digitalt vesen, og utvikling av et hensiktsmessig, digitalt medborgerskap. Både gjennom målene for naturfag og samfunnsfag finner vi det nødvendig å kontinuerlig arbeide med digitale ferdigheter, også tilknyttet seksualitetsundervisning. Dette bekreftes gjennom at begge fag har kompetansemål rettet mot digitalt medborgerskap, dømmekraft, samt hvordan digitalitet skaper muligheter og utfordringer.

Tømte et al., (2021, s. 168) skriver at risikofylte hendelser på nett ikke skal resultere i skadelige hendelser i virkeligheten. Elever på mellomtrinnet må utvikle sin handlingskompetanse, slik at de vet hvordan de skal håndtere ubehagelige situasjoner. Helleve & Almås (2021, s. 52-53) gir oss innblikk i en nasjonal undersøkelse gjennomført av regjeringen i 2018, hvor ungdom selv svarer på hva livsmestring sett i en digital sammenheng betyr for dem. De presenterer at ungdom ønsker verktøy for å føle seg tryggere på nett, kontrollere egen atferd, forstå andres atferd, samt trene på empati i forhold til digitale opplevelser. Samtidig er mye av arbeidet med digitale ferdigheter i skolen rettet mot bruken av digitale verktøy, fremfor det å kunne håndtere informasjonssamfunnet (Erstad, 2010, s. 199). Våre slutninger ut fra dette er at det er et sprik mellom det elevene ønsker, og de kunnskapene som presenteres i skolen.

I læreplanens overordnede del, finner vi opplæringens verdigrunnlag 1.3 kritisk tenkning og etisk bevissthet (Saabye, 2019, s. 10). Ferrer, Jøsok, Ryen, Wetlesen og Aas (2019, s. 11) definerer kritisk tenkning på følgende måte: «Reflekterende tenkning, en aktiv og vurderende tilnærming til antakelser og vedtatte sannheter». Formålet med den kritiske tenkningen er å kunne skille mellom hvilken informasjon som er sann og usann. Gjennom en kritisk tilnærming til informasjon, forholder man seg vurderende og aktiv til samfunnets informasjonsflyt (Ferrer et al., 2019, s. 12). Mediebildet er i stadig endring (Oltedal, 2007, s. 86). Elevene må beherske og håndtere nye medier og teknologi på en selvstendig og kritisk måte. Gjennom digital dømmekraft skal elevene forstå mediene som en del av ytringsfriheten, det politiske demokratiet, mekanismene, det sosiale bak teknologien og formålet med den (Stakksrud, 2021, s. 175).

Utdanningsdirektoratet har utarbeidet en artikkel om hvordan man kan beskytte barn mot skadelig innhold på nett. Her fremmes blant annet en teknisk løsning hvor man benytter ett begrenset innhold-modus. Gjennom en slik begrensning kan skolen sperre tjenester de ikke ønsker at elevene benytter på skolens enheter. Blogger, underholdningsportaler eller leverandører av pornografi er eksempler på nettsteder som kan bli sperret (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 4). Innholdsfilter er en annen teknisk løsning for å skjerme elevene mot uønsket digitalt innhold. Gjennom denne funksjonen kan skolen velge søkeord som ikke kan benyttes, og dermed skjerme for enkelte typer innhold. Det vil da være en forutsetning at nettstedet som forsøkes benyttes er registrert som uønsket (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 5). Utdanningsdirektoratet understreker at slike løsninger ikke vil være 100% sikre, og at elevene vil kunne komme seg rundt filtrene. Dette blant annet

gjennom å benytte sider som ikke er registrert som uønsket, bruke alternative søkeord eller mestrer å fjerne begrensningen (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 4-5).

## **2.7 Seksualitet og Seksualundervisning**

«Vi kjenner den gjennom hele livet. Kraften vi kaller seksualitet. Noen tror den seksuelle delen av oss sitter mellom beina. Men den sitter like mye mellom ørene.» (Helse- og omsorgsdepartementet, 2020).

Det kan være utfordrende å formulere en treffende definisjon for begrepet seksualitet. World Health Organization (WHO) definerer begrepet på følgende måte:

«...a central aspect of being human throughout life encompasses sex, gender identities and roles, sexual orientation, eroticism, pleasure, intimacy and reproduction. Sexuality is experienced and expressed in thoughts, fantasies, desires, beliefs, attitudes, values, behaviours, practices, roles and relationships. While sexuality can include all of these dimensions, not all of them are always experienced or expressed. Sexuality is influenced by the interaction of biological, psychological, social, economic, political, cultural, legal, historical, religious and spiritual factors.» (WHO, 2006).

Seksualitet et vidt begrep, som omfatter både følelser, tanker og handlinger. Allerede ved fødselen har barn sin egen seksualitet. Deretter påvirkes barnets seksualitet av nære omsorgspersoner. Etter hvert som barnet blir eldre vil også barnehage, skole, internett og media påvirke barnets seksualitet (Aasland, 2020, s. 13). Mennesker tilpasser seg de tilbakemeldinger og reaksjoner man får fra omverden, og bruker dette som verktøy for utvikling (ibid). Relasjonene, samspillet og tilknytningen barnet får til andre er avgjørende for å kunne utvikle en god og sunn seksualitet (Langfeldt, 2013, s. 37-46). Selv om barnet er født med en seksualitet, kan det ta noen år før barnet utvikler et bevisst forhold til den.

Bevisstheten av egen seksualitet, vil utvikles i samsvar med resten av barnets modningsprosesser og utvikling. Gjennom lek og utforskning, kan barn teste ut grenser, samt skape erfaringer rundt egne lyster (Aasland, 2020, s. 25). Det er store variasjoner på når et barn blir bevisst egen seksualitet, dette avhenger blant annet av i hvor stor grad barna samtaler om egen seksualitet med andre (Langfeldt, 2000, s. 40; 53-54). Dette må lærere ta hensyn til i seksualundervisningen. Gjennom seksualundervisning oppmuntres elevene til å reflektere rundt egen seksualitet, noe som kan gi elevene et mer bevisst forhold til egen identitet.

Dersom en ikke har håndtert eller snakket om sin seksualitet med andre, kan det oppstå vanskeligheter med å sette ord på egen seksualitet gjennom livet (Aasland, 2020, s. 15).

Tradisjonelt sett er seksualundervisning et tverrfaglig tema mellom naturfag, samfunnsfag og KRLE (Børhaug, Christophersen & Aarre, 2014 s. 121). I dag forekommer seksualundervisningen i alle fag, gjennom det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring (Utdanningsforbundet, 2020). Den tradisjonelle seksualundervisningen har tatt for seg det biologiske perspektivet på seksualitet, hvor forplantningslæren har stått sentralt (Børhaug et al., 2014, s. 134). I nyere tid har undervisningen utviklet seg, og inkluderer større deler av barnas seksualitet. I læreplanene benyttes ikke begrepet seksualundervisning. Slik Wenche Fjeld uttaler kan begrepet seksualundervisning være for snevert, da det i større grad tar for seg, og assosieres med de fysiske aspektene ved seksualitet (Utdanningsforbundet, 2020). På bakgrunn av dette vil masteroppgaven videre benytte begrepet seksualitetsundervisning for undervisning om seksualitet. Seksualitetsundervisningen skal ikke bare ta for seg det helsemessige og medisinske aspektet med seksualiteten, den skal også være en kilde til utforskning av egen identitet, glede og spenning (Børhaug, et al., 2014, s.121-122). Hovedessensen i fagområdet vil være å fremme positive holdninger og følelser til egen kropp, kunnskap om kropp, samt å bygge en trygg seksualitet (Utdanningsforbundet, 2020). Undervisning om seksualitet vil gjennom dette arbeidet være en del av elevenes seksuelle dannelse (Utdanningsforbundet, 2020).

I henhold til kompetansemålene er det lagt opp til at både naturfag og samfunnsfag skal gjennomføre seksualitetsundervisning. I naturfag finner vi følgende kompetansemål: «gjøre rede for fysiske og psykiske forandringer i puberteten og samtale om hvordan dette kan påvirke følelser, handlinger og seksualitet» (Saabye, 2019, s. 64). I kompetansemålene for samfunnsfag finner vi følgende mål: «reflektere over variasjoner i identiteter, seksuell orientering og kjønnsuttrykk og egne og andres grenser knyttet til følelser, kropp, kjønn og seksualitet og drøfte hva man kan gjøre om grenser blir brutt» (Saabye, 2019, s. 51). I naturfag er kompetansemålet rettet mot både det fysiske og det psykiske. Målet tar utgangspunkt i elevene selv, og legger opp til samtale. For samfunnsfag er søkelyset rettet mot det psykiske tilknyttet enkeltindividet, men også knyttet til respekt for andre.

Børhaug et al., (2014, s. 139-140) skriver at enkelte lærere uttrykker at seksualitetsundervisningen er et vanskelig tema, som de vegrer seg for å gjennomføre. For å unngå ubehagelige situasjoner, kan det være enkelt å akademisere seksualitetsundervisningen.



Ved å gjøre undervisningen mer teoretisk kan deler av ubehaget forsvinne, men det kan samtidig føre til at undervisningen unnlater deler av elevenes interessefelt. Svendsen (2022, s. 189-190) skriver at undervisning om seksualitet forekommer i mindre grad enn ønsket. Samtidig forteller Fjeld (Utdanningsforbundet, 2020) at gjennom kontinuerlig arbeid med tematikken vil man i større grad etablere en trygghet hvor seksualitet blir like naturlig tema som brøk.

## **2.8 Ubegagets pedagogikk**

Ubehag kan oppstå i klasserommet gjennom planlagte og uplanlagte situasjoner (Røthing, 2020, s. 61). Begrepet ubegagets pedagogikk har siden 1999 fått en sentral plass i skolesammenheng, og blir brukt særlig tilknyttet tabubelagte temaer og holdningsarbeid. Ubehag er flytende, og vil variere mellom personer, situasjoner og relasjoner (Røthing, 2020, s. 60; 67). Hva som anses som ubegagelig blir påvirket av tidsrom og kultur, eksempelvis trenger ikke det som er ubegagelig i dag, være det i fremtiden. Denne tanken underbygges av generasjonsskiftet. For hver generasjon vil både holdninger og normer endres og byttes ut (Arnesen, 2020, s. 77). Et eksempel på dette er statens kontinuerlige arbeid med å utvikle nye styringsdokumenter. Som resten av samfunnet er seksualitetsundervisningen i kontinuerlig endring, og endringene gjenspeiles gjennom blant annet holdninger, begreper og synspunkter (Svendsen, 2022, s. 192). Flere lærere kvier seg for å gjennomføre undervisning tilknyttet seksualitet, dette fordi lærere opplever mangel på faglig kunnskap (Røthing, 2020, s. 64). Røthing (2020, s. 59) skriver at det er naturlig å vri seg unna ting som er ubegagelig. Dersom søkelyset ligger i å unngå ubegaget fremfor å konfrontere det, kan man gå glipp av gode samtaler. Mørch (Personlig kommunikasjon, 02. februar 2022) skriver at dersom barn og unge ikke får samtale med trygge voksne om det innholdet de møter på nett, vil de selv begynne å fantasere. Elevene kan lage egne teorier om hva som skjer, og utvikle uheldige holdninger. Dette gjelder alle sårbare, kontroversielle temaer som f.eks. selvmord, rus, krigstrusler, miljøtrusler osv.

For enkelte lærere oppleves det utrygt å gå inn i temaer som treffer elevene på et emosjonelt og sensitivt nivå. Dette fordi man aldri kan være forberedt på hva det kan medføre (Svendsen, 2022, s. 192). I møte med seksualitetsundervisning ligger det også en frykt for å påvirke elevene til å gjennomføre handlinger de tidligere ikke hadde vurdert (Svendsen, 2022, s. 199). Eksempelvis dersom det undervises om oralsex er frykten til stede for at elevene skal gjennomføre oralsex. Det er ingen forskning som tyder på en slik korrelasjon. Forskning viser

heller at dersom det undervises godt om seksualitet, kan det føre til at man venter lengre før man debuterer seksuelt (V. Senje, personlig kommunikasjon, 15. oktober 2021; H. Emilsen, personlig kommunikasjon, 03. februar 2022). Røthing (2020, s. 59) presiserer viktigheten av å diskutere tema som er ubehagelig. Gjennom diskusjon og refleksjon kan man få større innsikt i både egne og andres identitet, samt bakgrunnen for hvorfor noe er ubehagelig i utgangspunktet. Samtaler om ubehagelige tema, eksempelvis pornografi, må skje kontinuerlig gjennom elevenes skolegang. Frøvik og Torsteinsen (2021, s.27) presiserer også at undervisning om pornografi ikke kan skje kun en gang.

Arnesen (2020, s.51) forteller at man ikke kan kjenne seg selv fullt ut, uten å utvikle egen identitet i samhandling med andre. Dersom lærere mestrer å diskutere de kontroversielle, emosjonelle og sensitive temaene i skolen vil det kunne hjelpe elevene å møte tematikken senere. Om du snakker med barn om pornografisk innhold på en hensiktsmessig måte, vil elevene kunne forbinde denne praten med noe positivt. En må rekke å snakke med elevene om porno, før pornobransjen påvirker elevenes holdning og handling (Ahlin, 2021, s. 136). Gjennom diskusjon om pornografi vil elevene kunne oppleve å forstå hva det er, samt bakgrunn for både nytelse og ubehag tilknyttet temaet. Arnesen (2020, s.76) skriver om fordelene med å ta offentlige debatter inn i klasserommet, uavhengig av om de passer med dagens normer eller ikke. Gjør man dette vil man kunne knytte elevenes hverdags erfaringer inn i skolen, noe som tilrettelegger for gode samtaler i klasserommet.

Gjennom undervisning om temaer som kan oppleves ubehagelige, må en være forberedt på ulike reaksjoner som kan oppstå. Det vil dermed være sentralt å kontinuerlig sette søkelys på relasjonsbygging, både med elevene og deres foresatte. (Røthing, 2020, s. 68). Det omhandler å vise respekt, og ta hensyn til elevenes forskjeller og behov (Arnesen, 2020, s. 50). Dersom kunnskapsgapet mellom ny informasjon og elevenes allerede kjente blir for stort, vil dette kunne føre til usikkerhet og ubehag (Imsen, 2020, s. 405)<sup>1</sup>. All kunnskap læreren formidler burde følge en viss kontinuitet i elevens etablerte virkelighet (Imsen, 2020, s. 259)<sup>1</sup>.

## **2.9 Mangfold og uenighetsfellesskap**

Mangfold kan benyttes som begrep for blant annet forskjellighet, kompleksitet eller variasjoner. Norge er et land preget av mangfold, og hypermangfold vil kunne være et treffende begrep, da samfunnet er preget av mangfold på flere måter (Røthing, 2020, s. 16-17). Enkelte former for mangfold er mer synlige enn andre, og får derfor større oppmerksomhet. Dette kan eksempelvis være mangfold tilknyttet kjønnsuttrykk, funksjonsvariasjoner eller

religiøse uttrykk (Røthing, 2020, s. 16). Gjennom kritisk mangfoldskompetanse, er en klar over kunnskaper, bevisstgjøring og kritisk tenkning i henhold til allerede eksisterende majoritetsprivilegier og fordommer (Røthing, 2020, s. 22).

Når vi snakker om uenighetsfellesskap, omhandler det hvordan en gruppe mennesker kan løse utfordringer, til tross for ulike meninger (Iversen, 2014, s. 12-13). Et klasserom bærer preg av å være et uenighetsfellesskap, hvor en rekke ulike mennesker, med ulik bakgrunn, er samlet. Iversen (2014, s. 66-67) skriver at klasserommet er en arena hvor det kan skapes dialog på tvers av bakgrunn og holdninger. I en klasse som ikke er trent på å godta ulike meninger, kan det oppleves ubehagelig å svare feil, skifte mening, eller delta i en diskusjon uten en klar og tydelig mening. Søkelyset til lærer, må derfor rettes mot å trene elevene på dette, slik at de blir trygge på å leve i et uenighetsfellesskap (Iversen, 2014, s. 94-95).

## **2.10 Samarbeid, skole-hjem og kollegiet**

Skole-hjem-samarbeidet omhandler et samarbeid mellom skolens personale og elevens foresatte. Samarbeidet skal bidra til sosial og faglig utvikling, med elevene i fokus. I opplæringsloven står det skrevet: «Opplæringa i skole og lærebedrift skal, i samarbeid og forståing med heimen, opne dører mot verda og framtida og gi elevane og lærlingane historisk og kulturell innsikt og forankring» (Opplæringsloven, 2008, §1). I henhold til opplæringsloven er skole-hjem-samarbeidet sentralt, og opplæringen skal preges av både forståelse og samarbeid med hjemmet. Foresatte har rett og plikt til å sørge for egne barns skolegang (Nordahl, 2015, s.15).

Når det skal undervises om seksualitet vil samarbeid mellom skole og hjem være sentralt. Deler av seksualitetsundervisningen kan komme i konflikt med verdier og praksiser fra hjemmet. Dermed er tematikken sentral å drøfte på møter med foresatte (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003). Svendsen (2022, s. 196) skriver at mange lærere er usikre på hvilken grad av foreldresamarbeid som er tilstrekkelig rundt seksualitetsundervisning. Det uttrykkes en frykt for negative reaksjoner, samt at elever kan bli holdt hjemme fra undervisningssituasjoner. Dette samsvarer med det Røthing og Svendsen (2009, s. 257) skriver, om hvordan enkelte lærere kan fremstå som for radikale for foresattes smak, hvor det oppstår en bekymring for lærerens påvirkning på elevene. Svendsen (2022, s. 196-198) skriver at det i slike sammenhenger forekommer fordommer uten rot i virkeligheten, og at det gjerne er disse som er utgangspunktet for at mange vurderer å holde tilbake informasjon fra

de foresatte. I frykt for å ikke være en god nok lærer i de foresattes øyne, kan valg tas basert på antakelser om hva foresatte godtar eller ikke godtar for sine barn.

Den amerikanske pedagogen John Dewey skrev for over hundre år siden: «What the best and wisest parent want for his own child, that the community must want for all its children. Any other ideal for our school is narrow and unlovely; acted upon, it destroys our democracy» (Weinstein, Gregory & Strambler, 2004, s. 511). Sitatet understreker hvor sentralt samarbeid mellom skole og hjem er. Barna er det kjæreste de foresatte har, og et godt samarbeid vil være viktig for hvert enkelt barns opplæring (Imsen, 2020, s. 474)<sup>2</sup>. Noen fellestrekk i det de foresatte ønsker for elevene sine er at de skal lykkes sosialt, oppleve mestring, oppføre seg på en hensiktsmessig måte, men også mestre de grunnleggende ferdighetene, og kunnskapen i ulike skolefag (Nordahl, 2015, s. 13-14).

Et lærerteam er preget av ulik kompetanse, og ulike syn på hva som er det viktig i skolen. Dette mangfoldet bidrar til å skape utvikling i skolen (Manger & Lillejord, 2013, s. 31). Dyktige lærere setter seg kontinuerlig inn i ny kunnskap, og deler dette i et profesjonsfelleskap (Lillejord & Manger, 2013, s.17). For å vedlikeholde en kunnskapsbase i et profesjonsfelleskap er det fire sentrale aspekter, hvor vi vektlegger det tredje prinsippet som omhandler at lærere kontinuerlig studerer ny forskning. Det nye fagstoffet skal diskuteres og bearbeides i kollegiet, for å bedre egen kunnskap, samt utvikle egen praksis (Lillejord & Manger, 2013, s.27). Som resten av forskningsarbeidet, må også profesjonsfelleskapet ses ut fra et sosialkonstruktivistisk og sosiokulturelt læringssyn. Gjennom teamlæring vil lærere ikke bare oppnå læring i felleskap, men kunnskapen vil også kunne gå ut over det de ville mestre å tilegne seg på egenhånd (Ertesvåg, 2012, s. 66).

## **2.11 Dialogbasert undervisning**

Dialogbasert undervisning bygger på samarbeid og samtale i klasserommet (Børresen, 2019, s. 7). Bruk av samtale er viktig både for å fremme kritisk tenkning samt skape dybdelæring. Metoden er tidskrevende, men er å anse som en hensiktsmessig måte å tilegne seg kunnskap og forståelse på (ibid). For lærere vil dialog være en sentral metode for å forstå elevenes tanker, hvordan de har det, og hvordan de lærer (Arnesen, 2020, s. 55). Dialogbasert undervisning skal være preget av et formål og en plan, hvor læreren legger opp til læring (Alexander, 2018, s. 574).

Når man arbeider med dialogbasert undervisning, er det viktig å skape trygghet rundt det å stille spørsmål. Gjennom åpne samtaler, skapes rom for undring og utforskning, og elevene får mulighet til å ta opp problemstillinger de selv anser som relevante (Bergkastet, Duesund & Westvig, 2015, s. 93). Dette forutsetter at lærer stiller autentiske, åpne spørsmål, som skaper rom for undring, refleksjon og diskusjon (Børresen, 2019, 9-11). I et samfunn i stadig utvikling, har vi et økende behov for kompetanse innenfor muntlige ferdigheter og evner til å være kritisk til informasjon rundt oss. Diskusjon rundt kontroversielle temaer vil være med på å styrke elevenes evne til å delta i demokratiske prosesser, samt styrke deres ferdigheter og kunnskaper om ulike temaer (Mork & Erlie, 2010, s. 114).

Teorikapittelet har tatt for seg sentral forskning og teori, som danner grunnlaget for videre lesing. Ved en felles begrepsavklaring av pornografi, vil det være enklere å forstå læreres tanker rundt undervisning tilknyttet tematikken. Gjennom sosialkonstruktivisme og kjønnteori presenteres hvordan vi forstår kunnskap og læring. Kapittelet belyser at elever på mellomtrinnet blir eksponert for pornografisk innhold, både med vilje og uhell.

Teorikapittelet har tatt for seg sentrale elementer fra læreplanen som knyttes til både folkehelse og livsmestring, kritisk tenkning, kompetansemål og digital kompetanse. Elevenes digitale hverdag har også blitt presentert, hvor det påpekes at elever på mellomtrinnet har stor tilgang til digitale komponenter. Videre knytter teorikapittelet tematikken mer konkret til undervisning, hvor sentrale begreper relatert til pedagogikk og didaktikk blir presentert. Neste kapittel tar for seg forskningsarbeidets metode.

### **3 Metode**

Kapittelet tar for seg de metodiske valgene vi har foretatt under forskningsarbeidet, gjennom en beskrivelse av de ulike forskningsmetodene, og hvordan de har blitt planlagt og gjennomført. Formålet med forskningsarbeidet, er å belyse masteroppgavens overordnede hypotese «Elever på mellomtrinnet blir eksponert for pornografisk innhold på nett». Hvordan lærere stiller seg til tematikken blir besvart gjennom masteroppgavens forskningsspørsmål:

1. Burde undervisning tilknyttet tematikken pornografi gjennomføres på mellomtrinnet?
2. Hvordan praktiserer naturfag- og samfunnsfaglærere undervisning om pornografisk innhold, og på hvilke måter kan slik undervisning videreutvikles?

### **3.1 Bakgrunn for valg av metode**

Innledningsvis i forskningsarbeidet ønsket vi å innhente svar fra en relativt stor gruppe lærere. På bakgrunn av dette fant vi det fordelaktig å benytte kvantitativ forskningsmetode i form av spørreundersøkelse. Utforming av spørreskjema krever stor grad av planlegging, både gjennom formulering av spørsmål, struktur og teoretiske begreper (Gleiss & Sæther, 2021, s. 144; Holand, 2018, s. 103). Tidlig i arbeidet opplevde vi manglende teoretisk grunnlag for å utvikle et relevant spørreskjema. Metoden ville da kunne skapt et mangelfullt bilde av læreres tanker, erfaringer og opplevelser. Forskningsarbeidet ble dermed omstrukturert, hvor vi gjennomførte en kvalitativ undersøkelse, som senere dannet utgangspunktet for en kvantitativ undersøkelse.

For å på best mulig måte kunne besvare masteroppgavens forskningsspørsmål ble forskningsarbeidet innledningsvis i stor grad basert på å undersøke metodologi. Metodologi er læren om metode og vitenskapelige refleksjoner over måter å oppnå kunnskap på (Madge, Raghuram, Skelton, Willis & Williams, 1997, s. 86-111). Gjennom et sosialkonstruktivistisk syn på kunnskap, fant vi det hensiktsmessig å ta utgangspunkt i en fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming. Dette for å undersøke læreres opplevelser, erfaringer og meninger om undervisning tilknyttet fenomenet pornografi. Vårt forskningsdesign er basert på semistrukturerte intervjuer, som dannet grunnlaget for utviklingen av en kvantitativ spørreundersøkelse. Der vi så det nødvendig, gjennomføre vi også uformelle samtaler med diverse fagpersoner.

### **3.2 Fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming**

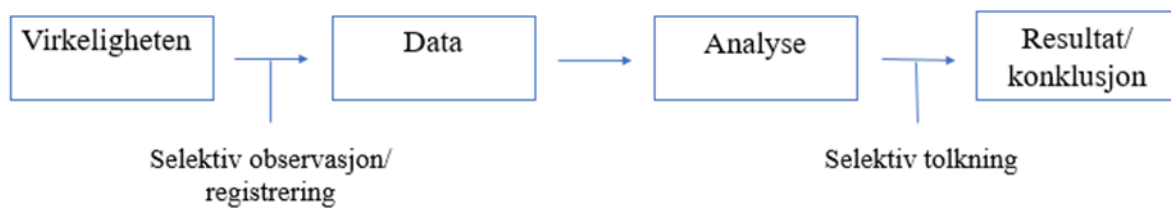
Kunnskap er i endring, den er verken fastsatt, eller evig. Den skapes gjennom samhandling mellom forskere og forskningsobjekt. Altså virkeligheten skapes sammen med andre (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 49-50). Med utgangspunkt i sosialkonstruktivisme ønsket vi å gjennomføre et forskningsarbeid basert på den fenomenologiske tradisjon, med innspill fra hermeneutikken. Bakgrunnen for å kombinere tilnærmingene, var at forskningsarbeidet kan ses som todelt. En del omhandler egne refleksjoner og opplevelser, den andre dreier seg om å forstå andres opplevelser, tanker og erfaringer.

Fenomenologisk tilnærming bygger på tanken om at samfunnet ikke kan studeres slik det faktisk er, men heller gjennom mennesket oppfatninger av den. Mennesket konstruerer virkeligheten, hvor menneskets oppfatninger vil være sanne for den enkelte (Christoffersen & Johannesen, 2018, s. 99-100). Som forskere ønsker vi å si noe om disse oppfatningene og

opplevde sannhetene. Gjennom vår problemstilling ønsket vi å undersøke læreres praksis og tanker rundt undervisning tilknyttet fenomenet pornografi. Altså læreres erfaring og forståelse. Med utgangspunkt i den subjektive opplevelsen, søker man gjennom fenomenologien en dypere forståelse av enkeltmenneskers mening og erfaring (Thagaard, 2018, s. 36). Fenomenologien har preget hele forskningsarbeidet, fra planlegging til analyse og diskusjon. Eksempelvis under arbeid med forskningsspørsmålene var det sentralt å utforme en ordlyd som satte søkelys mot en lærepraksis sett gjennom informantenes øyne.

Gjennom forskningsarbeidet har vi samlet inn ulike former for data. For å best mulig kunne håndtere informasjonen som ble innhentet, fant vi det hensiktsmessig å undersøke teoretiske perspektiver som kunne veilede oss. Dette på bakgrunn av at forskningsarbeidet ikke vil kunne komme frem til en absolutt sannhet. Vi fant det derfor nødvendig å benytte prinsipper fra den hermeneutiske tilnærmingen i vår metodedel. Hermeneutisk tilnærming ble opprinnelig benyttet for tekster og teksttolkning, og har i senere tid fått en overføringsverdi til pedagogisk forskning. Tilknyttet en forskningsprosess finnes det ikke nøytrale data. Uavhengig av forskningsmetode må man alltid se sin egen posisjon i forskningsarbeidet (Fuglseth, 2018, s. 252; 260). Hermeneutikken bygger på å se verden gjennom den som skal betraktes. Språket er dermed viktig, fordi verden forstås gjennom språk (Cohen, et al., 2018, s. 52-53). I tråd med at kunnskap genereres gjennom sosialt samspill, må vi også forstå innsamlet data ut fra den gitte forskningssituasjon. Vårt forskningsarbeid vil derfor bidra til å endre den realiteten vi undersøker. Gjennom valg av et noe underkommunisert tema, vil det å belyse tematikken kunne være med å endre læreres virkelighet tilknyttet fenomenet pornografi, og undervisning om det.

Gjennom de valgte tilnærmingene understrekes fraværet av en absolutt sannhet, og vi tydeliggjør at det er læreres subjektive opplevelse som er av interesse. Alle forskere møter sitt forskningsarbeid med en forståelse, som benyttes av den enkelte for å tolke og forstå sitt forskningsarbeid (Christoffersen & Johannessen, 2018, s. 22). Det har vært sentralt å være bevisst vår rolle og påvirkning i forskningsarbeidet. Vi ønsker å synliggjøre denne bevisstheten gjennom en figur basert på en fremstilling av Christoffersen og Johannesen (2018, s.23).



Figur 1- Selektiv registrering og tolkning.

Gjennom figuren rettes søkelys mot hvordan forskeres bakgrunn, kunnskaper og erfaringer preger delene av forskningsarbeidet. Datamaterialet som innhentes er basert på en selektiv observasjon av virkeligheten, og ikke den faktiske virkeligheten. På samme måte har både resultat og konklusjon blitt preget av våre selektive tolkning og analyse av datamaterialet som ble innhentet.

### 3.3 Mixed methods research

Mixed methods research (MMR) er en forskningsmetode som kombinerer kvantitative og kvalitative forskningsmetoder. Gjennom MMR kan man skape en større og mer reliabel forståelse av en situasjon eller et fenomen (Cohen et al., 2021, s. 31). Verden er ikke enten eller, og metoden åpner for å se samme situasjon fra ulike perspektiver (Cohen et al., 2018, s. 31-32). Grunnet lite forskning på det valgte fagfeltet, har det vært utfordrende å danne et godt teoretisk grunnlag for videre arbeid. Vi så det derfor nødvendig å skape dette grunnlaget selv gjennom kvalitativ datainnsamling, for videre å undersøke et større utvalg.

Det finnes en rekke måter å gjennomføre MMR på (Cohen et al., 2021, s. 38-39). Gjennom vårt arbeid benyttes kvantitativ og kvalitativ metode for å belyse begge forskningsspørsmål, samt betrakte samme situasjon fra ulike perspektiver. Forskningsdesignet er utviklet med utgangspunkt i exploratory sequential design. Designet innebærer at man innledningsvis innhenter kvalitativ data, og videre utvikler en kvantitativ undersøkelse som skal underbygge og generalisere funn gjort gjennom den kvalitative datainnsamlingen (Creswell & Clark, 2011, s. 86-87). På bakgrunn av designvalget, har intervjuene veid tungt og dannet grunnlaget for spørreundersøkelsen. Likevel vil svarene fra den kvantitative undersøkelsen i større grad kunne danne et bilde av naturfag- og samfunnsfaglærere som helhetlig gruppe. Fetters og Freshwater (2015, s.114) skriver at gjennom å kombinere metodene, vil en kunne hente mer informasjon fra datamaterialet, sammenlignet med å betrakte dem som individuelle enheter.



De omtaler det som  $1+1=3$ , hvor kunnskap går utover seg selv, for å skape et tydeligere og mer helhetlig bilde av det som skal betraktes.

### **3.4 Utvalg**

Utvalg deles inn i to hovedformer, sannsynlighetsutvalg og ikke-sannsynlighetsutvalg (Gleiss & Sæther, 2021, s. 38). Vårt forskningsarbeid tar utgangspunkt i begge hovedformene.

Intervjuene er basert på et ikke-sannsynlighetsutvalg, og spørreundersøkelsen på et sannsynlighetsutvalg. For å kunne besvare masteroppgavens forskningsspørsmål har det vært sentralt å benytte lærere som informanter for både kvantitativ og kvalitativ datainnsamling.

#### **3.4.1 Utvalg for intervju**

Basert på enkle kriterier som erfaring, utdanning og fagkombinasjon, gjennomførte vi et ikke-sannsynlighetsutvalg i form av et strategisk utvalg på fire lærere. Gjennom et ikke-sannsynlighetsvalg blir informantene strategisk utvalgt (Gleiss & Sæther, 2021, s. 39).

Gjennom veileder kom vi i kontakt med fem lærere, hvor samtlige har undervist i naturfag og/eller samfunnsfag på mellomtrinnet, ved ulike skoler. For å komme i kontakt med de aktuelle kandidatene tok vi i bruk den rekrutteringsstrategien Gleiss og Sæther (2021 s. 41-42) omtaler som direkte kontakt. Vi kontaktet kandidatene via e-post, hvor fire av de fem spurte ønsket å stille til intervju. Gjennom et ikke-sannsynlighetsutvalg har vi plukket ut de informantene vi selv ønsket. Undersøkelse kan dermed ikke generaliseres, da utvalget ikke er representativt. Under ser du en oversikt over utvalget for intervjuene.

Tabell 1: Informanter som gjennomførte intervju.

	<b>Informant 1</b>	<b>Informant 2</b>	<b>Informant 3</b>	<b>Informant 4</b>
<b>Erfaring</b>	15-20 år	15-20 år	5-10 år	10-15 år
<b>Utdanning</b>	Lærerutdanning	Lærerutdanning	Lærerutdanning	Lærerutdanning
<b>Undervisningsfag</b>	Naturfag Samfunnsfag Matematikk Kroppsøving Norsk	Samfunnsfag Naturfag Matematikk Norsk KRLE	Underviser i alle fag, hovedvekt på praktisk- estetiske fag	Naturfag Matematikk
<b>Nåværende stilling</b>	Ansatt på universitetet	Kontaktlærer	Faglærer	Kontaktlærer

### 3.4.2 Utvalg for spørreundersøkelse

Gjennom spørreundersøkelsen ønsket vi å innhente data som i større grad kunne si noe om lærere som underviser i Naturfag og- eller samfunnsfag på mellomtrinnet som gruppe. Utvalgsmetoden ble dermed et sannsynlighetsutvalg, altså informantene ble tilfeldig valgt. Vi benyttet oss av portvakter som en del av rekrutteringsstrategien. Å rekruttere gjennom portvakter omhandler å benytte en aktør som har kontroll over adkomstlinjene til informantene (Gleiss & Sæther, 2021, s. 41). I vårt tilfelle ble undersøkelsen sendt til rektorer, som videresendte undersøkelsen til sine medarbeidere. Gjennom forskningsprosjektet BRIDGES fikk vi hjelp til å sende ut undersøkelsen til skoler i flere fylker i landet. På bakgrunn av dette valgte vi å benytte informanter fra hele landet. Fylkene som ikke ble dekket av BRIDGES har vi selv kontaktet via e-post.

Grunnet Corona-pandemien fikk vi tilbakemeldinger på manglende kapasitet til å besvare undersøkelsen, flere av portvaktene valgte derfor å ikke dele undersøkelsen med sine ansatte. Vi så det dermed fordelaktig å benytte en noe utradisjonell metode for å innhente data fra et større utvalg, og delte spørreundersøkelsen via lærerforum på nettstedet Facebook. Dette i en gruppe for naturfaglærere, og en for samfunnsfaglærere, hvor vi skrev at vi ønsket svar fra

lærere som underviser på mellomtrinnet. Via BRIDGES ble det innhentet 11 svar, via e-post 114 svar, og 40 svar via Facebook.

## **3.5 Gjennomføring av metode**

### **3.5.1 Intervju: Utforming og gjennomføring**

Vi ønsket å innhente informasjon om læreres erfaring og opplevelse av egen praksis. Kvale og Brinkman (2018, s. 20) anbefaler i slike situasjoner å benytte intervju som metode. Intervju er en kvalitativ forskningsmetode som ofte brukes for å forstå verden fra informantens perspektiver (Kvale & Brinkman, 2018, s. 20).

Gode forberedelser er essensielle for utforming og gjennomføring av intervju. Dette både i forhold til valg av intervju type, men også utforming og strukturering av intervjuguid (Gleiss & Sæther, 2021, s. 79). Formålet med intervjuet var å undersøke læreres forståelse av, og erfaring med undervisning om pornografi. Vi fant det hensiktsmessig å benytte et semistrukturert intervju. Et semistrukturert intervju er et delvis strukturert intervju, hvor intervjuer har planlagt tema og spørsmål som skal besvares. Intervjuer jobber seg gjennom intervjuguiden i den rekkefølgen som oppleves som hensiktsmessig, samtidig som man er åpen for andre innspill av interesse. Dette kan føre til ulikheter mellom intervjuene, da informanten preger samtalen i stor grad (Cohen et al., 2018, s. 508-510). Vi benyttet denne formen for intervju, da vi i størst mulig grad ønsket læreres kunnskaper utover det vi allerede hadde forutsett og lest gjennom tidligere forskning.

Utformingen av intervjuene ble basert på ønsket om et innsyn i lærerens tanker, kunnskap, holdninger og praksis. Vi formulerte åpne spørsmål, som ga læreren frihet og mulighet til refleksjon rundt aspekter ved tematikken vi selv ikke hadde forutsett. Slik Gleiss og Sæther (2021, s. 83) skriver skal ikke intervju oppleves som en test. Vi vektla derfor formuleringer som tydeliggjorde at vi søkte informantens tanker og erfaringer, ikke fasitsvar. Gjennom deltakelse i forskningsprosjektet BRIDGES måtte vi ta utgangspunkt i en mal for intervjuguiden. Malen ble brukt som grunnlag for utviklingen, hvor vi videre satte eget preg på den, slik at hovedtyngden lå på undervisning tilknyttet pornografisk innhold. Gjennom en kombinasjon av malen og egne ideer, formulerte vi 24 spørsmål fordelt på tre kategorier. Del en omhandlet tverrfaglig arbeid og folkehelse og livsmestring, del to seksualundervisning og del tre gikk i dybden på undervisning og tanker rundt pornografi i skolen. I tillegg ble intervjuguiden innledet med faktaspørsmål, samt oppfølgingsspørsmål som kunne bli tatt i

bruk ved behov. For forskningsarbeidet var alle tre delene av relevans, men del tre besvarte vår problemstilling mest konkret. For komplett intervjuguide, infoskriv og samtykkeskjema se vedlegg 1.

Gjennomføringen av intervjuet ble basert på det Gleiss & Sæther (2020, s. 86) omtaler som fem sentrale aspekt for gjennomføring av intervju. Her inngår relasjon mellom forsker og informant, samtaledynamikk, forskningsetikk og intervju som håndverk, samt oppmerksomhet gjennom intervjusituasjon (Gleiss & Sæther, 2021, s. 86-96). I forkant av intervjuene hadde vi jobbet med tematikken i et halvt år, og var dermed bevisst relevant faglitteratur. Et pilotintervju ble gjennomført med en ansatt på universitetet med erfaring fra læreryrket. Dette for å teste det tekniske i form av lydopptaker, men også sikre at spørsmålene var forståelige. Samtidig ga det oss erfaring med intervjusituasjon. I forkant av intervjuene fikk informantene intervjuguide og samtykkeskjema tilsendt pr. e-post. Gjennom e-post valgte informantene hvor og når intervjuet skulle gjennomføres. To av informantene ønsket å gjennomføre intervjuet på egen arbeidsplass, en på universitetet og den siste på restaurant. De ulike intervjuene var dermed preget av ulike miljø og atmosfærer.

Vi stilte begge to til samtlige intervju, hvor en student førte samtalen, og den andre kontrollerte at alle spørsmålene ble gjennomgått. Det ble også notert korte kommentarer i forhold til ulike situasjoner som preget intervjuet, eksempelvis om noen kom inn i rommet, eller hvilken rekkefølge spørsmålene ble stilt. For oss var det viktig at informantene følte seg ivaretatt, og ikke forpliktet til å komme med spesifikke, forventede uttalelser. Vi var tydelig på egen usikkerhet rundt hvordan tematikken burde håndteres i skolen, og at formålet var å få innsyn i læreres tanker. Dette for å unngå å sette oss selv inn i ekspertrollen, men heller gi rollen som ekspert til lærerne. Uavhengig av relasjon til informantene, ble hvert intervju innledet med uformell samtale. Dette for å styrke relasjon, samt skape trygghet.

Vi benyttet lydopptak under samtlige intervju. Dette ga større frihet under gjennomføringen, da større grad av oppmerksomheten ble rettet mot å lytte, stille oppfølgingsspørsmål, samt forsikre samspill mellom informantens kommentarer og intervjuguide. For å oppnå utdypende svar var det sentralt å aldri avbryte informanten, og heller godta stillhet et par sekunder før vi fortsatte samtalen. Vi opplevde at informantene benyttet denne stillheten til å tilføye ekstra informasjon. Rekkefølgen på spørsmålene, typen oppfølgingsspørsmål og lengden på intervjuet varierte. Intervjuene hadde en varighet på 30 til 75 minutter, hvor det korteste bar preg av fredag ettermiddag, det lengste av matsservering. Når vi i ettertid lyttet til intervjuene,

tydeliggjorde det betydningen av erfaring i intervjusituasjoner. Vi hører forskjeller fra pilotintervjuet til det siste gjennomførte intervjuet, hvor intervjuer var flinkere til å stille relevante, nøytrale oppfølgingsspørsmål, samt å gi informanten plass, tid og rom til å komme med utdypende svar. Videre tar oppgaven for seg hvordan intervjuene har blitt analysert.

### **3.5.1.1 Analyse av intervju**

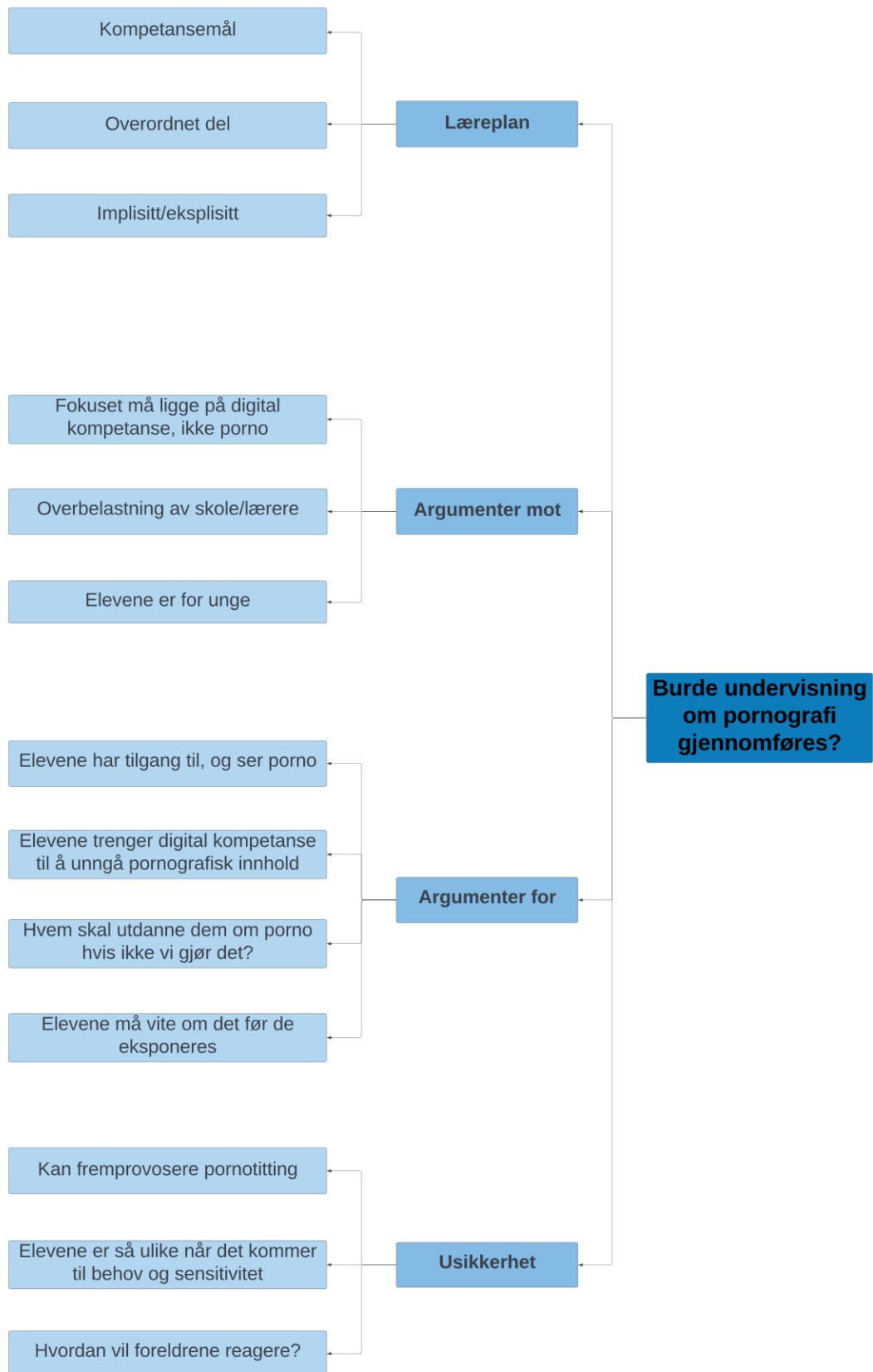
Å analysere forskningsdata omhandler å identifisere kvaliteten av sine funn, samt vurdere hva som er relevant for videre arbeid (Bjørndal, 2012, s. 122). Hele analyseprosessen har vært preget av ønsket om å forstå læreres praksis, tanker og erfaringer, med utgangspunkt i eksisterende teori. Gjennom å følge hermeneutiske fortolkningsprinsipper har vi i henhold til det Radnitzky (1970, s. 218) skriver, behandlet datamaterialet som en frem- og tilbake-prosess. Dette gjennom å se på deler av helheten i materialet, for å forstå materialet i ny relasjon til helheten. Med utgangspunkt i fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming valgte vi å benytte en abduktiv analysemetode. Dette for å undersøke datamaterialet ut fra en kombinatorisk metode, som kan gi en mer nyansert forståelse av den innsamlede dataen. En abduktiv analysemetode omhandler å kombinere induktiv og deduktiv analyse, for å gjennomføre en analyse preget av både analyse materialet og forhånds etablerte kategorier basert på teori (Gleiss & Sæther, 2018, s. 170-171).

Analyseprosessen ble innledet av transkribering, hvor vi brukte om lag 8 timer pr. intervju. Arbeidet fant sted på universitetet, dagen etter gjennomført intervju. Innledningsvis i arbeidet lyttet vi til intervjuet sammen, og utformet en skriveprosedyre vi skulle følge. Altså vi ble enige om hvordan intervjuene skulle transkriberes, dette i tråd med det Kvale og Brinkmann (2018, s. 207) anbefaler. Vi valgte blant annet å utelukke fyllord og gjentakende setninger, dette for å skape størst mulig relevans og likhet i de transkriberte intervjuene. Vi benyttet samme skriveprosedyre for samtlige transkriberinger. Videre transkriberte vi intervjuene hver for oss, basert på de satte kriteriene. Deretter lyttet vi en siste gang til intervjuene sammen, for å forsikre en fortsatt felles forståelse av skriveprosedyre og innhold. Kvale og Brinkmann (2018, s. 207) presiserer viktigheten av samsvar og kontinuitet mellom de ulike delene i det ferdig transkriberte intervjuet. De ulike stegene i prosessen var essensielle for å opprettholde denne kontinuiteten. Anbefalingen fungerte som et sikkerhetsnett, og var med å sikre samsvar mellom den muntlige og skriftlige teksten. Vi opplevde stor grad av likhet mellom de transkriberte intervjuene, likevel var det tilfeller hvor innholdet ikke samsvarte fullstendig. I slike tilfeller lyttet vi gjennom det aktuelle lydopptaket, for sammen å bli enige om den mest virkelighetsnære oppfatningen.

Etter transkribering samkjøre vi intervjuene i programvaren NVivo (QSR Internationals, 2012) for å se prosentmessig samsvar mellom transkriberingene. Vi oppdaget her relativt like transkriberinger. Dette trolig grunnet forarbeid og avtalt skriveprosedyre. Denne strategien eksemplifiseres av Kvale og Brinkmann (2018, s. 211). Vi opplevde strategien som et godt utgangspunkt for videre analysearbeid.

Etter endt transkribering igangsatte vi en systematisk kodingsprosess. Kodingsprosessen er basert på en modell utviklet av Christoffersen og Johannesen (2018, s. 106), og består av fire prosesser, som innledes med et helhetsinntrykk og avsluttes med en sammenfatning (Christoffersen & Johannesen, 2018, s. 100-106).

- Den første prosessen er transkriberingen, og er gjennomgått tidligere i delkapittelet.
- Den neste prosessen er koder, kategorier og begreper. Her markerte vi utsagn fra transkriberingen vi på gjeldende tidspunkt så kunne knyttes til oppgavens forskningsspørsmål. For oss var dette hovedsakelig utsagn med direkte tilknytning til tematikken undervisning om pornografi, seksualitet eller det tverrfaglige. Innledningsvis avdekket vi mange enkeltstående funn av interesse. Dette resulterte i mange koder, og vi så det nødvendig å systematisere disse i større hovedkategorier. Hovedkategoriene ble «folkehelse og livsmestring/sexuellundervisning», «Burde undervisning gjennomføres», «læreres erfaring med undervisning om pornografi» og «Forslag til undervisning om pornografi». Vi valgte å bevare disse kategoriene, da det ikke var behov for å snevre de ytterligere inn. Se figur 2 for del av kodingsprosessen, og vedlegg 2 for fremstilling av en sammenfatning av kodingsprosessen.



Figur 2- Del av kodingsprosess.

- Videre fulgte en kondenseringsprosess. Under denne delen av analysen ble datamaterialet bearbeidet ytterligere. Gjennom et forsøk på å konsentrere innholdet trakk vi ut det vi anså som hovedsensens i datamaterialet. Vi la her større vekt på å tilpasse materialet til et spørreskjema, og tok en gjennomgang av våre koder og kategorier for å se etter fylde og mangler. I denne delen av kodingsprosessen opplevde vi eksempelvis å inneha nok informasjon om folkehelse og livsmestring til å besvare masteroppgavens problemstilling på en hensiktsmessig måte. Vi så det dermed ikke nødvendig å ta dette med videre til spørreundersøkelsen. Et annet eksempel er informantenes usikkerhet rundt om undervisning om pornografi faktisk burde gjennomføre på mellomtrinnet. Her opplevde vi mangel på informasjon, og valgte derfor å se nærmere på dette gjennom spørreundersøkelsen.
- Det neste punktet i kodingsprosessen er sammenfatning. Gjennom denne fasen undersøkte vi om hovedsensens vi hadde trukket ut av datamaterialet samsvarer og representerer det transkriberte intervjuet. På enkelte områder opplevde vi å ha kortet ned setninger og begreper på en måte som ikke lenger var forståelig. Vi gikk da tilbake til det transkriberte intervjuet, for å se hva informant opprinnelig hadde formidlet. Et eksempel på dette var «De ser det, vi må jobbe med det/ de ser det ikke med vilje, vi må jobbe med digital kompetanse». Etter å ha sett tilbake på de transkriberte intervjuene omformulerte vi det på denne måten: «Noen informanter mener elever ser pornografisk innhold, og vi må derfor jobbe eksplisitt med tematikken. Andre informanter mener elevene ser det, men at de kommer over det med et uhell. Det må arbeides med digitale ferdigheter, for å skjerme elevene».

Avslutningsvis i analyseprosessen, utformet vi fire sammendrag basert på kodene. Dette for å kortfattet kunne formidle informantenes tanker rundt tematikken på en strukturert og enkel måte. Se vedlegg 3 for sammendrag av intervjuene. For presentasjon av datamaterialet har vi valgt å presentere direkte sitater fra intervjuene, etterfulgt av en kort tolkning som beskriver sitatet, i tråd med det Edgren, Nordberg og Roos (2021, s. 175-178) anbefaler. Basert på intervjuene opplevde vi å kunne utforme et spørreskjema som både kunne utdype, forklare og bekrefte det datamaterialet vi innhentet gjennom intervjuene. Dette beskrives gjennom neste delkapittel.



### 3.5.2 Spørreundersøkelse: Utforming og gjennomføring

Basert på intervjuene, tidligere forskning og litteratur, utformet vi et digitalt spørreskjema. Dette gjennom nettskjema utviklet av Universitetet i Oslo, som er en sikker løsning for nettbaserte spørreundersøkelser (UiO, 2022). Dersom du gjennom spørreundersøkelser benytter et representativt utvalg vil det være mulig å si noe om en større populasjon (Gleiss & Sæther, 2021, s. 143). Formålet med undersøkelsen var nettopp å kunne si noe om hvordan naturfag- og samfunnsfaglærere som underviser på mellomtrinnet stiller seg til undervisning tilknyttet tematikken pornografi.

Et spørreskjema er strukturert og ferdig utformet før gjennomførelsen, og forskeren er sjeldent til stede under gjennomførelsen. Det er dermed avgjørende at spørsmålene er formulert på en forståelig måte, og at ulike respondenter i størst mulig grad oppfatter spørsmålene likt (Gleiss & Sæther, 2021, s. 148). Gjennom ønsket om flest mulig svar på spørreundersøkelsen forsøkte vi å utforme en undersøkelse som kunne besvares grundig på om lag fem minutter. Spørreundersøkelsen inneholder åpne og lukkede spørsmål. Lukkede spørsmål har fastsatte svaralternativ og de åpne gir rom for informantens egne formuleringer (Gleiss & Sæther 2021, s. 149-150). Innledningsvis i undersøkelsen benyttet vi faktaspørsmål, før vi senere tilføyer holdningsspørsmål og atferdsspørsmål. Spørreundersøkelse består av ni til nitten spørsmål, avhengig av hvilke svaralternativ informanten velger. For komplett spørreundersøkelse, se vedlegg 4.

Faktaspørsmål har som mål å innhente kjennetegn ved informant, blant annet kjønn, alder og utdanning (Gleiss & Sæther, 2021, s. 149). Her har vi benyttet lukkede spørsmål for enkelt å kunne kartlegge informantene. Undersøkelsen etterspør blant annet utdanning og tilhørende fylke. Dette for å se eventuelle sammenhenger og avvik mellom informantene.

Pilotundersøkelsen inneholdt også spørsmål om informantenes alder, om de er fra bygd eller by og skolestørrelse. Etter gjennomføringen av pilotundersøkelsen så vi at flere informanter brukte lang tid på å besvare undersøkelsen. Vi tok derfor et valg om å fjerne noen av faktaspørsmålene.

For holdningsspørsmål har vi brukt en kombinasjon av åpne- og lukkede spørsmål. Eksempelvis benyttes denne kombinasjonen på følgende måte: Informanten blir bedt om å ta stilling til en påstand gjennom fastsatte svaralternativ. Videre får de begrunne sine svar gjennom åpne spørsmål. Et eksempel er påstanden «Undervisning om pornografisk innhold burde gjennomføres på mellomtrinnet». Gjennom graderte svaralternativ kan informantene

svare alt fra svært enig til svært uenig. Deretter følger spørsmålet hvorfor burde/ burde ikke undervisning om pornografi gjennomføres på mellomtrinnet. På denne måten tilegnet vi oss konkrete svar som med enkelhet kunne sammenliknes, samtidig som vi fikk innblikk i lærernes tanker.

For å kartlegge informantenes handling, var det hensiktsmessig å benytte atferdsspørsmål. Atferdsspørsmål omhandler det informantene gjør eller har gjort (Gleiss & Sæther, 2021, s. 149). For vårt forskningsarbeid var det sentralt å undersøke om lærere har undervist om pornografi på mellomtrinnet. På samme måte som med holdningsspørsmålene kombinerte vi åpne- og lukkede spørsmål for å skape en mer helhetlig forståelse av situasjonen. Et eksempel på dette er spørsmålet «Har du gjennomført undervisning om pornografi på mellomtrinnet», med de fastsatte svaralternativene ja, nei og usikker. Dersom informantene svarte ja eller usikker fikk de mulighet til å utdype hvordan undervisningen har blitt gjennomført. Spørsmålene ble utviklet for å kunne si noe om hvor stor andel av de spurte lærerne som har gjennomført denne typen undervisning, samt hvordan den har blitt gjennomført.

I tråd med det Gleiss og Sæther (2021, s. 156) anbefaler, gjennomførte vi en pilotundersøkelse. Pilotundersøkelsen ble besvart av 41 deltakere, både lærerstudenter, bekjente og andre fagpersoner. Avslutningsvis i pilotundersøkelsen fikk deltakerne mulighet til å gi tilbakemeldinger på undersøkelsen. Vi fikk tilbakemeldinger i henhold til den tekniske gjennomførelsen, og spørsmålenes oppbygning og relevans. Dette førte til endringer i undersøkelsen før den ble sendt ut til lærere.

Vi var ikke til stede under gjennomførelsen av spørreundersøkelsen. Vi var avhengig av skolelederens samarbeid, både for utsendelse av spørreundersøkelse, samt avsatt tid til å besvare den. Opprinnelig ønsket vi å dra til skoler å fortelle kort om prosjektet, samt dele undersøkelsen selv. Grunnet den pågående Corona-pandemien så vi det nødvendig å ta kontakt med skolene pr. e-post. Gjennomførelsen ble dermed noe annerledes enn vi i utgangspunktet hadde planlagt.

### **3.5.2.1 Analyse av spørreskjema**

For analyse av spørreundersøkelser kan man ta i bruk ulike strategier avhengig av hvilke typer spørsmål en stiller (Gleiss & Sæther, 2021, s. 158). Gleiss og Sæther (2021, s. 158) anbefaler å behandle åpne spørsmål som kvalitativ data, og lukke spørsmål som kvantitativ data. Vi har derfor valgt å bruke to ulike tilnærminger for analysen av spørreskjema. For de åpne

spørsmålene har vi i noen tilfeller tatt utgangspunkt i en åpen kodingsprosess. For de lukkede spørsmålene, samt de åpne spørsmålene med mer kortfattede svar, valgte vi en univariat analyse. Tross ulike måter å analysere datamaterialet på, vil de hermeneutiske fortolkningsprissippene ligge som et teppe over analyseprosessen.

Koding har blitt kritisert fordi den i stor grad kategoriserer svar, noe som kan gjøre analysen mangelfull (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 128). Vi oppdaget tidlig i analyseprosessen likhetstrekk mellom flere svar. Mange informanter hadde svart det samme, og store deler av datamaterialet bar preg av korte og konsise svar. Vi så det derfor fordelaktig å benytte en åpen-kodingsprosess, basert på en induktiv analysemetode. Gjennom begrepsstyrt koding benyttet vi allerede fastsatte kategorier, basert på spørsmålene informantene skulle besvare. Informantene fra intervjuene har dermed vært med å danne grunnlag for spørsmålene som ble brukt som kategorier i kodingsprosessen for spørreundersøkelsen. På denne måten fikk vi først et innblikk i praksisen, før vi videre knyttet eventuelle funn og refleksjoner opp mot teori.

Innledningsvis i prosessen ønsket vi å få et overblikk over svarene. Vi tok dermed, i tråd med det Gibbs (2007, s.41) anbefaler, kodenotater. Gjennom kodenotatene definerte vi de ulike kodene, samt kategoriserte og skapte felles begreper. Denne prosessen gjennomførte vi sammen, for å sikre en felles forståelse, hvor vi benyttet programvaren Microsoft Excel. For å kvantifisere kodene benyttet vi ordskyer. Ordskyene skildrer en grafisk fremstilling basert på frekvens. Vi ønsket med dette å si noe om datasettet gjennom en metode preget av liten grad av tolkning. Likevel har vi sett det nødvendig å gjennomgå samtlige svar, før vi plasserer dem i en ordsky. Eksempelvis skrev en informant at det ville være lite hensiktsmessig med tradisjonell tavleundervisning. Dersom dette ble plassert i ordskyen ville «tradisjonell tavleundervisning» kommet frem som mulig forslag til hvordan man kan gjennomføre undervisning om pornografisk innhold. Dette ville gitt et feilaktig bilde av informantens egentlige mening, vi så det i slike tilfeller nødvendig å gå inn og omformulere informantens svar. I dette tilfellet ble hele utsagnet om hva som ikke ville være hensiktsmessig, fjernet. Grunnet valget om å benytte en forenklet innhold-analyse har denne delen av prosessen gitt konkrete svar, og vært preget av liten grad av tolkning. Se analysekapittelet for ordskyer og grafer fra analyseprosessen.

For spørreundersøkelsens lukkede spørsmål, samt de åpne spørsmålene med kortfattede svar, valgte vi å gjennomføre en forenklet univariat analyse. For vårt analysearbeid tok vi i bruk

programvaren Microsoft Excel for å systematisere svarene fra spørreundersøkelsen. I univariat analyse vektlegges svarprosentens fordeling på de enkeltstående variablene (Gleiss & Sæther, 2021, s. 160). Christoffersen og Johannessen (2018, s. 143) skriver at bruk av prosent vil være egnet i de fleste tilfeller hvor utvalget er større enn 20. Vi har dermed tatt utgangspunkt i prosent for å oppgi verdi, og presenterer dette gjennom stolpediagram. Dette for å tydeliggjøre resultatene for leserne, slik Nielsen (2020, 11:13) anbefaler. Avslutningsvis i analyseprosessen gjennomførte vi en Kruskal-Wallis test. En Kruskal-Wallis brukes for å undersøke om den ulikheten man ser i svargrupper er tilfeldige eller ikke, og benyttes når differansen på svaralternativene ikke er konstante (Cohen, et al., 2018, s. 797-801). Vi benyttet testen for å undersøke om de sammenhengene vi så mellom hvor positive lærere er til undervisning om pornografi på bakgrunn av hvilke fag og trinn de underviser på, var tilfeldige eller ikke.

### **3.5.3 Personlig kommunikasjon**

På bakgrunn av manglende forskning, valgte vi å hente inspirasjon og informasjon fra ulike fagpersoner. Vi har vært i kontakt med fagpersoner fra blant annet Støttesenteret mot incest og seksuelle overgrep (SMISO), Sex og politikk og Ung.no, i tillegg til en helsesykepleier, en barnepsykolog og en barnebokforfatter. Denne kommunikasjonen har tatt form både gjennom videomøte, e-post, og fysiske møter. Vi har her benyttet den mest ustruktureerte formen for intervju, den uformelle samtalen. Den uformelle samtalen tilrettelegger for stor frihet og krever lite forberedelse. Denne typen intervju kan gi sentral informasjon, som kan være både ny, rik og overraskende (Bjørndal, 2012, s. 97). Samtalene har vært preget av varierende grad av forberedelse. Ikke i form av utformingen av spørsmål, men heller i form av å sette seg inn i den aktuelle fagpersonens arbeid. Likevel har vi hatt en tanke om hva vi ønsker å få ut av de ulike samtalene, noe vi har diskutert før den aktuelle samtalen. Med utgangspunkt i den overordnede tematikken pornografi, har informantene i stor grad styrt samtalen.

## **3.6 Forskningens kvalitet**

For å si noe om kvaliteten på forskningsarbeidet skal delkapittelet ta for seg forskningens validitet, reliabilitet og forskningsetikk. Gjennom et forskningsarbeid tar man kontinuerlig små og store valg som påvirker forskningens validitet og reliabilitet. Delkapittelet tar for seg noen av disse valgene, samt aspekter rundt forskningens kvalitet vi anser som sentrale. Avslutningsvis i delkapittelet vil forskningsetiske prinsipper bli presentert og diskutert.

For oss var forskningssituasjonen en ny arena. Vi har lite erfaring med denne typen arbeid, og våre praktiske ferdigheter vil kunne påvirke forskningsarbeidets validitet og reliabilitet. Dette både i henhold til valg av teoretiske perspektiver, metoder, utforming av intervjuguide og spørreundersøkelse, datainnhenting, samt analyse. Dette har vi vært bevist gjennom hele forskningsarbeidet, og ser i ettertid at denne bevisstheten har vært med på å styrke forskningsarbeidets kvalitet. Blant annet gjennom å følge anbefalinger slik det står omtalt i lærebøker, tross at dette har vært tidkrevende.

### **3.6.1 Validitet**

Validitet omhandler masteroppgavens gyldighet, og kan forklares som kvaliteten på innhentet data, forskerens fortolkning samt konklusjoner, og hvor godt ulike deler av forskningsarbeidet henger sammen (Gleiss & Sæther, 2021, s. 204). Det viste seg tidlig i forskningsarbeidet at vi hadde en utfordring når det kommer til oppgavens validitet. Grunnet lite forskning på feltet opplevde vi ikke det originale metodevalget som tilstrekkelig for å få et innblikk i lærepraksisen. Vi måtte dermed omstrukturere forskningsarbeidet tidlig i prosessen. Valget falt på å kombinere kvalitativ og kvantitativ forskningsmetode. Bruken av MMR kan som nevnt gi et mer helhetlig bilde av en gitt situasjon. Svakheterne til den ene metoden kan dekkes av styrkene den andre. Dette ser vi blant annet gjennom mer utfyllende svar fra intervjuene, og konsise svar fra spørreundersøkelsen. Bruken av MMR styrker derfor oppgavens validitet. Vi baserer spørreundersøkelse på intervjuene som igjen sees i sammenheng med personlig kommunikasjon med ulike fagpersoner. Senere benyttes all empiri for å diskutere masteroppgavens forskningsspørsmål. Vi opplever at metodene henger sammen på en hensiktsmessig måte, hvor vi benytter de ulike delene av forskningsarbeidet til å komme nærmere en diskusjon rundt masteroppgavens forskningsspørsmål.

Vi ønsker å presisere hvordan de ulike metodene henger sammen. Etter å ha analysert data fra spørreundersøkelsen oppdaget vi blant annet at store deler av de spurte lærerne har benyttet helsesykepleier som ekstern aktør i sin seksualundervisning. Vi fant det dermed hensiktsmessig å gjennomføre en uformell samtale med en helsesykepleier, i forhold til deres arbeid i skolen. Vi opplever i ettertid at valget om å gjennomføre uformelle samtaler som fordelaktig. Fagpersonene tilfører på ulike måter tyngde i oppgaven. Noen i forhold til teoretiske perspektiver, andre i form av faglig refleksjon. Et eksempel på dette er at vi gjennom et innspill fra pedagogisk leder i Sex og politikk, ikke bare knytter tematikken pornografi til læreplanen, men også til opplæringsloven. Gjennom kommunikasjon med

Ung.no fikk vi blant annet tilgang til deres datamateriale, som har preget deler av oppgavens teorikapittel.

Til tross for god sammenheng mellom metodene, opplever vi en svakhet i forskningsarbeidet tilknyttet hvorvidt alle metodene svarer på forskningsspørsmålene. Vi ønsker her å trekke frem intervjuguiden. Som tidligere presentert danner intervjuguiden grunnlaget for videre forskningsarbeid, og er sentral for oppgavens analyse, diskusjon og konklusjon. I henhold til vår deltakelse i det nasjonale forskningsprosjektet BRIDGES var vi bundet å forholde oss til en ferdigprodusert intervjuguide. Vi gjorde endringer på denne, likevel var intervjuguiden i stor grad preget av spørsmål uten direkte tilknytning til våre forskningsspørsmål. Likevel vil spørsmål om folkehelse og livsmestring, samt tverrfaglig arbeid være sentralt. Usikkerheten ligger i hvor stor grad temaene preget intervjuet, og om dette fikk konsekvenser for ytterligere utdyping tilknyttet undervisning om tematikken pornografisk innhold. Dette kan svekke forskningsarbeidets validitet på bakgrunn av at det kan ha hatt negativt innvirkning på innsamlet data. Likevel er det lite vi kunne gjort for å forhindre dette, da vi, som del av et større forskningsprosjekt, måtte tilpasse oss de overordnede retningslinjene for prosjektet.

Vi ønsker igjen å vise til figur 1, basert på Christoffersen og Johannesen (2018, s. 23) sin illustrasjon av prosessen fra virkelighet til resultat. Dette for å belyse vår forståelse av hvordan masteroppgaven er basert på selektive registreringer som danner grunnlag for selektiv tolkning. Våre data, analyse, diskusjon, konklusjoner og funn, vil ikke være en presis avbildning av virkeligheten. Gjennom å ha undersøkt et fenomen med utgangspunkt i fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming, er vi beviste at vi som forskere har påvirket det fenomenet vi har betraktet. Validiteten blir med dette i stor grad påvirket av vår forståelse og interesse. Et eksempel på dette synliggjøres gjennom en informant som deltok i spørreundersøkelsen. Vedkommende oppleves av oss som noe misfornøyd med vårt fokusområde. Gjennom informantens svar forstår vi det som at vår intensjon med prosjektet ikke har kommet tydelig frem, og at vedkommende oppfatter at det kun skal undervises om samleiesituasjon og pornografi når det skal undervises om seksualitet i skolen. Dette opplever vi som lite fordelaktig, hvor måten vi har formulert oss på kan ha påvirket det innhentede datamaterialet.

For å vurdere oppgavens validitet vil det være nødvendig å si noe om forskningsarbeidets analyseprosesser. Vi opplever å ha gjennomført et grundig og nøyaktig analysearbeid. Gjennom å følge anbefalinger og trinnmodeller, var prosessen tidskrevende og omfattende

både for intervjuene og spørreundersøkelsen. Tross at vi har forholdt oss til anbefalinger og teori, vil vår manglende erfaring på feltet prege analysearbeidet, dette også i henhold til faktorer vi heller ikke i skrivende stund er bevisste. Vi har analysert en selektiv registrering av virkeligheten, som har dannet grunnlag for vårt datamateriale. Dette bærer preg av vår virkelighet, vår interesse for tematikken, samt den tidligere forskningen og teorien vi har tilnærmet oss i forkant av forskningsarbeidet.

For å si noe om gyldigheten til våre funn, vil det være sentralt å anslå hvorvidt forskningsarbeidet vil kunne generaliseres. Grunnet lite tidligere forskning på feltet er det utfordrende å si om vår studie samsvarer med andres resultater. Slik vi forstår fra tidligere forskning snakker barn og unge lite med voksenpersoner om pornografisk innhold, men at dette er noe de ønske mer av. Likevel forteller vår data at 62% av de spurte lærerne har snakket med sine elever på mellomtrinnet om pornografisk innhold. Vi finner også teori som skriver at flere lærere ønsker å unngå ubehag, og at undervisning tilknyttet pornografi derfor blir unngått. Våre undersøkelser viser at 84% av de spurte lærerne som underviser i naturfag og- eller samfunnsfag på mellomtrinnet er litt eller svært enig i at undervisning om pornografisk innhold burde gjennomføres. Våre resultater satt opp mot tidligere forskning, viser at lærere vi har snakket med i større grad har gjennomført undervisning tilknyttet pornografi, og er i større grad positiv til slik undervisning. Ut fra dette opplever vi et gap mellom vårt forskningsarbeid og tidligere forskning. Dette er noe som kan svekke masteroppgavens validitet, gjennom at våre funn ikke samsvarer med tidligere forskning.

For å vurdere oppgavens validitet, tar vi utgangspunkt i ekstern og intern validitet. Intern validitet omhandler hvorvidt de ulike delene av forskningsarbeidet henger sammen for å besvare problemstillingen. Den eksterne validiteten omhandler i hvor stor grad forskningsarbeidet kan generaliseres (Cohen, et al., 2018, s. 252-255). Vårt valg om å endre metode fra kvantitativ metode til mixed methods, har hatt stor betydning for oppgavens interne validitet. Vi anser den interne validiteten som høy, da vi opplever metodene å henge godt sammen, hele tiden rettet mot å besvare masteroppgavens forskningsspørsmål, foruten utfordringen rundt intervjuguiden. Intervjuene ble utviklet på bakgrunn av tidligere forskning, samt mangel på tidligere forskning. Spørreundersøkelsen ble utviklet på bakgrunn av intervjuene. Som igjen var utgangspunkt for uformelle samtaler, og oppgavens diskusjon, funn og konklusjon. For å vurdere den eksterne validiteten tar vi utgangspunkt i det faktum at våre undersøkelser ikke samsvarer med tidligere forskning og bygger på intervju av fire informanter. Utvalget er lite og kan ikke generaliseres. I tillegg er vår diskusjon og

konklusjon basert på selektive registreringer, som danner grunnlag for en selektiv tolkning av analysen, som videre presenteres som resultater. Vi vurderer dermed den eksterne validiteten som noe lav.

### **3.6.2 Reliabilitet**

Reliabilitet, eller pålitelighet omhandler hvorvidt en undersøkelse er til å stole på (Gleiss & Sæther, 2021, s. 202-203). Både hvilken data som brukes, måten den samles inn på, samt hvordan det bearbeides, påvirker oppgavens reliabilitet (Christoffersen & Johannessen, 2018, s. 23). Gleiss og Sæther (2021, s. 202) presenterer to spørsmål som kan benyttes for å vurdere en masteroppgaves reliabilitet. «...1) Hvordan har datamaterialet blitt påvirket av måten den er blitt samlet inn på? 2) Kan forskningsresultatene reproduseres av andre forskere?» (Gleiss & Sæther, 2021, s. 202).

For å si noe om reliabiliteten på datamaterialet som både innhentes og benyttes, vil vi innledningsvis se på intervjusituasjonen. Gjennom intervju vil man aldri kunne opptre helt objektivt. Dette vil prege de forventningene både vi og informantene har til innhentet data. Forarbeidet til intervjuene gikk dermed i stor grad ut på å fremstå nøytrale, både i væremåte, og gjennom spørsmålsformulering. Dette blant annet gjennom å understreke at vi ikke satt på en fasit, men var ute etter læreres erfaringer og tanker. På denne måten opplevde vi å i noen grad begrense informantenes opplevelse av press og forventning. Gjennom oppgavens analysedel er det stor spredning i informantenes svar og uttalelser. Dette kan tyde på at vi i begrenset grad har formet informantene.

Under intervjuene benyttet vi lydopptak med den hensikt å styrke oppgavens reliabilitet. Dette skulle føre til mer oppmerksomhet rettet mot informant, samt mulighet til gjennomlytting av intervjuet i ettertid for å få et godt transkribert materialet. Etter gjennomført intervju ble lydopptaker avskrudd, da var det som om noe løsnet. Informantene kom med ytterligere informasjon rundt egne erfaringer og tanker om tematikken, tross at de på lydopptaket meddeler at de ikke har flere kommentarer. Gjennom bruk av lydopptak kan vi dermed ha gått glipp av nyttig informasjon, da informantene var forsiktig med å dele informasjon når lyden ble tatt opp. Slik vi forstår dette kan bruken av lydopptak ha ført til at informantene holdt igjen informasjon, noe som svekker masteroppgavens reliabilitet. Vi transkriberte lydopptakene etter hvert enkelt intervju. Denne prosessen førte til at vi ble mer bevisst vår rolle i intervjusituasjonen, og fikk muligheten til å regulere oss for hvert intervju. Dette førte til at



vi opplevde intervjusituasjonene tryggere for hver gang, og flyten i samtalen ble enklere og mindre anspent.

Etter intervjuene fulgte en analyseprosess, som dannet grunnlaget for spørreundersøkelsen. Vi gjennomførte et selektivt utvalg, hvor våre tolkninger preger materialet. For å fremstå objektive, valgte vi å bygge opp spørreundersøkelsen slik at spørsmålene varierte ut fra informantenes tidligere svar. Eksempelvis dersom man svarte nei på spørsmålet om undervisning om pornografi burde gjennomføres, trengte man heller ikke svare på hvordan slik undervisning kan gjennomføres. Likevel sender vi ut en spørreundersøkelse som i hovedsak omhandler pornografi, og leser kan få inntrykk av at vi mener slik undervisning burde gjennomføres. Dette kan påvirke informantenes svar, og vil svekke forskningsarbeidets reliabilitet.

Å få kontakt med informanter til den kvantitative undersøkelsen var utfordrende, og vi opplevde lav svarprosent. Gjennom et ønske om å øke antallet svar, for å styrke oppgavens reliabilitet så vi det hensiktsmessig å benytte ulike, og noe utradisjonelle utvalgs- og rekrutteringsstrategier. Grunnet den lave svarprosenten så vi det fordelaktig å benytte lærerforum på nettstedet Facebook. Dette er noe vi i ettertid ser kan svekker oppgavens reliabilitet, da vi i liten grad kan kontrollere hvem som svarte på undersøkelsen. Grunnet Corona-pandemien så vi det nødvendig å sende ut undersøkelsen pr. e-post. Informantene har brukt mellom 2 og 45 minutter på å besvare undersøkelsen, hvor mengden nedlagt arbeid og grad av forstyrrelser trolig varierer. Når på dagen undersøkelsen blir tatt kan blant annet spille inn på resultatene, men også om undersøkelsen gjennomføres i eller etter arbeidstid (Gleiss & Sæther, 2021, s. 157). Vi tror det ville vært fordelaktig og ha besøkt skolene, presentert oss, samt vært til stede da undersøkelsen ble gjennomført. Vi kunne da etablert et forhold til informantene, og sannsynligheten for at flere hadde valgt å ta seg tid og besvarer undersøkelsen øker. I ettertid forstår vi det slik at det kunne vært en styrke for oppgavens kvalitet å gi informantene spørsmål om hvor de fikk tilsendt spørreundersøkelsen. Dette slik at vi i analyseprosessen kunne sammenliknet svar fra informantene rekruttert fra Facebook og de som fikk tilsendt undersøkelsen pr. e-post.

Vi navnga undersøkelsen «seksualitet i skolen». På bakgrunn av undersøkelsens navn har vi grunn til å tro at lærere som er spesielt interessert i tematikken har valgt å besvare undersøkelsen. Vi mener derfor at svarene fra spørreundersøkelsen ikke nødvendigvis er representative for naturfag- og samfunnsfaglærere i Norge, men heller representerer en gruppe

lærere med spesiell interesse for seksualitetsundervisning. Bakgrunnen for spørreundersøkelsens navn var å utelukke begrepet pornografi, dette i frykt for at det ville påvirke informantenes svar. Vi ser i ettertid at det kunne vært gunstig å benytte eksempelvis navnet *folkehelse og livsmestring*, som kunne ført til svar fra et større mangfold lærere. Likevel kan vi ikke si dette med sikkerhet, og det kan tenkes at lærere har besvart undersøkelsen uavhengig av dens navn.

Slik Gleiss og Sæther (2021, s. 95; 156) anbefaler gjennomførte vi en pilotundersøkelse, for både intervju og spørreundersøkelse. Vi opplever dette som fordelaktig for oppgavens reliabilitet. For intervjuenes del fikk vi testet det tekniske utstyret tilknyttet lydopptak, samt intervjusituasjonen i seg selv. Vi fikk få tilbakemeldinger på gjennomførelsen og spørsmålene, men opplevde selv at enkelte spørsmål var uheldig formulert. Dette førte til endringer, som gjorde intervjuguiden mer nøytral. Pilotintervjuet var av ekstra betydning for egen trygghet, da intervjusituasjon var ny for oss. Dette førte til økt trygghet i forskerrollen. I henhold til spørreundersøkelsen gjennomførte vi en pilotundersøkelse som ble besvart av 41 deltakere. Tilbakemeldingene førte til endringer både ved det tekniske, i form av hvor mange svaralternativ du kan velge, og i henhold til spørsmålsformuleringer. Begge pilotundersøkelsene førte til endringer på endelig utforming av intervjuguide og spørreundersøkelse, og vi vurderer det slik at dette har styrket oppgavens reliabilitet.

For å si noe om forskningsarbeidets reliabilitet ønsker vi å besvare de to spørsmålene uformet av Gleiss og Sæther (2021, s. 202) som presenteres innledningsvis i delkapittelet: "...1) Hvordan har datamaterialet blitt påvirket av måten den er blitt samlet inn på? 2) Kan forskningsresultatene reproduseres av andre forskere?" (Gleiss & Sæther, 2021, s. 202). Som tidligere presentert har datamaterialet på ulike måter blitt påvirket av innsamlingsmetodene. Dette både konkret i henhold til metodene, men også oss som uerfarne forskere. Blant annet gjennom intervjusituasjonene hvor det var utfordrende å opptre objektivt, hvordan spørsmålene ble formulert, samt forventningene til oss og informantene. Pilotundersøkelsene har styrket kvaliteten på vårt forskningsarbeid. Bruk av lydopptak har påvirket forskningsarbeidets reliabilitet, både i positiv og negativ forstand. Informantene fra intervjuene er ikke et representativt utvalg naturfag- og samfunnsfaglærere på mellomtrinnet, på samme måte vurderer vi heller ikke de 165 informantene fra spørreundersøkelsen som et representativt utvalg. Vi tror dette gjør forskningsarbeidet utfordrende å reprodusere. Tross stor innsats, opplever vi forskningsarbeidets reliabilitet som noe lav. Likevel vil vår forskning

kunne være et bidrag innenfor feltet, og vil kunne brukes av lærere og andre som ønsker å undersøke tematikken.

### **3.6.3 Forskningsetikk**

«Min etikk er min refleksjon over min moral» (Bjørndal, 2012, s. 189).

Delkapittelet skal drøfte noen av de etiske vurderingene vi har foretatt gjennom forskningsarbeidet. Gjennom forskningsarbeidet skal all data behandles i henhold til den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teknologi sine retningslinjer (De nasjonale Forskningsetiske komiteene, 2021). Vi kan forstå etikk som en kontinuerlig prosess som ikke bare påvirker hvordan vi tenker, men også hvordan vi handler. Vi har valgt å beskrive aspekter rundt etiske spørsmål knyttet til tre retningslinjer for etisk forskningsarbeid.

Christoffersen & Johannessen (2018, s. 41) presenterer tre retningslinjer som skal tas i betraktning gjennom et hvert forskningsarbeid. Den første omhandler «informantens rett til selvbestemmelse og autonomi». Her ligger forståelsen av at informantene har rett til informasjon om prosjektet, samt medbestemmelse når det kommer til egen deltakelse. For gjennomføring av intervju, har alle informanter fått tilsendt intervjuguiden og samtykkeskjema pr. e-post i forkant av intervjuene. Dette for å gi informanten tilstrekkelig med informasjon. Gjennom formidling av informasjon var målet å skape trygghet, samt gi informanten en mulighet til å trekke seg fra prosjektet om ønskelig. For å sikre oss at informantene som gjennomførte spørreundersøkelsen skulle inneha samme rettigheter, innledet vi undersøkelsen med et infoskriv, som kort fortalte om forskningsarbeidet og dets formål. Videre måtte informantene krysse av om de godtar at deres svar kunne benyttes i forskning. Deretter utformet samtlige informanter et kodeord som bare de kunne gjenkjenne. Slik at informanten i ettertid skulle inneha muligheten til å trekke seg fra forskningsarbeidet, dette i tråd med Nilssens (2014, s. 150) anbefaling.

Det andre aspektet i henhold til Christoffersen og Johannessens (2018, s. 41) etiske retningslinjer er «Forskerens plikt til å respektere informantens privatliv». Dette omhandler sikkerheten rundt personvern. Bjørndal (2012, s. 143) skriver at forskeren har et spesifikt ansvar når det kommer til lagring, anonymisering, og tilintetgjøring av datamateriale, for å sikre informantens beste. Som deltakere i det nasjonale forskningsprosjektet BRIDGES har vi hatt tilgang på verktøy som i stor grad sikrer informantens privatliv. Blant annet gjennom

tjeneste for sensitive data (TSD), som gir mulighet til å oppbevare data i en kryptert lagringstjeneste. Dette tilfredsstillende også lovens strengeste krav til både lagring og oppbevaring av data. Vi benyttet programvaren VMware Horizon Client (2012) for lagring av lydopptak og transkriberinger. Denne programvaren krever to sikkerhetsnøkler, og er definert som en trygg lagringsplass for sensitiv data. For lydopptak har vi benyttet applikasjonen Diktafon (UiO, Universitetet i Oslo, 2017). Gjennom programvaren unngår vi å lagre sensitiv data på private enheter, da det sendes direkte til en kryptert lagringstjeneste. Dataen blir lagret i BRIDGES sin database frem til prosjektet avsluttes i 2024. Hele vårt forskningsarbeid er godkjent av NSD gjennom forskningsprosjektet BRIDGES. I tillegg har vi søkt spesifikt til NSD i forbindelse med lydopptak for intervju. Alle informanter har blitt anonymisert, gjennom å unnlate blant annet navn, kjønn, skolenavn og kommune. Når det kommer til transkribering av lydopptak, oppdaget vi at det i enkelte tilfeller kom opp samtaleemner hvor informant delte informasjon om sine elever som kunne ført til gjenkjennelse. Vi valgte i disse tilfeller å unnlate sitatene fra transkriberingen.

For samme prinsipp diskuterer Nilssen (2014, s.31) videre problemstillingen rundt at forskeren både påvirker og blir påvirket. Her vektlegges det at man må være bevisst sin rolle og sine egne tanker under hele prosessen i forskningsarbeidet. Man må holde seg objektiv når det kommer til presentasjon av informantens informasjon. Prinsippet har allerede blitt presentert tidligere i masteroppgaven. Prinsippet har i stor grad påvirket vårt forskningsarbeid fra tidlig i prosessen til analyseprosessen. Vi har gjennomført et forskningsarbeid tilknyttet et underkommunisert og sensitivt tema, vårt forskningsarbeid kan derfor ha påvirket læreres tanker om tematikken. For å sikre at vi i størst mulig grad fremstiller informantens informasjon på en objektiv måte, har vi fulgt modeller og anbefalinger for både innhenting, analyse og presentasjon av data, for å minske egen påvirkning.

Den tredje retningslinjen til Christoffersen og Johannesen (2018, s.42) belyser «Forskerens ansvar for å unngå skade». Dette omhandler et ønske om fravær fra fysisk eller psykisk belastning for deltakere i et forskningsprosjekt. Vårt forskningsarbeid tar utgangspunkt i en tematikk mange vil kunne oppleve som sensitivt. Prinsippet har derfor preget arbeidet, og vært spesielt sentralt. Dette samsvarer med det Bjørndal (2012, s.141) skriver om at desto nærmere du kommer noens kjerne, jo mer bevisst må du være de metoder du tar i bruk. For å forhindre skade for deltakere i spørreundersøkelsen, har vi i stor grad lent oss på informantenes anonymitet. For spørreundersøkelsen har vi gjennom pilotundersøkelse fått tilbakemeldinger på at den oppleves som nøytral, og preget av liten grad av ubehag.

Vi hadde et ønske om å benytte elever på mellomtrinnet som informanter. I frykt for at elevene skulle oppleve nysgjerrighet rundt deres seksualitet og bruk av pornografi, fant vi dette noe uheldig, da formålet med forskningsarbeidet kunne blitt missforstått. Dette er også noe Nilssen (2014, s. 150) omtaler, hvor hun presiserer utfordringer rundt barn som informanter. Gjennom å benytte voksenpersoner har det vært enklere å presisere at vi ønsker informasjon om deres erfaringer og tanker rundt undervisning om pornografi, fremfor deres privatliv og bruk av pornografi. Dette gjenspeiles i forskningsspørsmålene, hvor vi ønsket å undersøke læreres erfaringer rundt hvordan undervisning kan gjennomføres. Dette for å sikre oss informantens velt og privatliv. Likevel opplevde vi noe vi tolker som et ubehag knyttet til tematikken. Flere lærere ønsket blant annet å presisere at de selv aldri har sett pornografi.

Gjennom åpenhet i intervjusituasjonene, samt formuleringen av spørreundersøkelsen, var formålet å forhindre situasjoner som kunne oppleves som ukomfortabel eller pressende. Nilssen (2014, s. 144) beskriver forskeren som en gjest i forskningssituasjonen, og presiserer at det er forskeren som må tilpasse seg og legge til rette for informantens beste. Gjennom et forsøk på å fremstille læreren som ekspert på tematikken, ønsket vi å skape en tanke om oss som gjest i forskningssituasjonen. Dette ble på mange måter forsterket gjennom at informantene valgte lokasjon for gjennomføring av intervju. Eksempelvis opplevde vi variasjoner i intervjusituasjonene basert på hvor intervjuet fant sted. Dette gjennom at lærere som ønsket å gjennomføre intervjuet på egen skole hadde større kontroll over situasjonen, og ga inntrykk av å være mer avslappet. Dette både gjennom kroppsspråk, samt gjennom den innledende delen av intervjuet. Gjennom åpen dialog opplever vi informantene som trygge, hvor vi opplevde samtlige intervju som positive opplevelser for både oss og informant.

Gjennom et forsøk på å begrense den psykisk belastning for deltakere i forskningsarbeidet, fikk informantene være med å prege intervjusituasjonene. Vi sitter igjen med fire intervju preget av noe ulikhet. Både i form av lengde, innhold og holdninger. Med dette ser vi hvordan det tredje prinsippet for etiske retningslinjer på mange måter tar oss tilbake til det første prinsippet, hvor dette er en kontinuerlig prosess som må vurderes gjennom hele forskningsarbeidet.

Gjennom kapittelet har forskningsarbeidets metodiske valg blitt presentert. Dette i tillegg til et innblikk i hvordan metodene har blitt utformet og gjennomført. Kapitelet har også tatt for seg analysemetoder, samt presentert et innblikk i forskningsarbeidets kvalitet og forskningsetiske

vurderinger. Basert på masteroppgavens metodekapittel, tar neste kapittel for seg en presentasjon av analysert datamaterialet.

## 4 Analyse

Masteroppgavens analysekapittel fremstiller analyse av all innhentet data fra forskningsarbeidets gjennomførte metode. Innledningsvis tar kapittelet for seg de fire gjennomførte intervjuene. Presentasjonen av intervjuene er basert på de koder og kategorier som ble benyttet gjennom analysearbeidet, og rommer hovedpoeng og sentrale utsagn som ble diskutert gjennom intervjuene. Deretter presenteres resultat og analyse av spørreundersøkelsen, i hovedsak gjennom grafiske fremstillinger. Avslutningsvis tar kapittelet for seg de uformelle samtalene vi har gjennomført. Gjennom kapittelet vil det være essensielt å se presentasjonen av analysen gjennom et fenomenologisk- hermeneutisk perspektiv.

### 4.1 Intervju

Vi har gjennomført fire semistrukturerte intervjuer, hvor alle informantene har gjennomført undervisning i naturfag og- eller samfunnsfag på mellomtrinnet. Se tabell 1 for oversikt over informantene. Masteroppgavens metodekapittel presenterer de kodene som ble brukt for å kategorisere, systematisere og komprimere de gjennomførte intervjuene, se vedlegg 2 for kodingsprosessen. For videre analysearbeid har vi satt søkelys på de fire kategoriene «Seksualitetsundervisning og pornografi», «Burde det gjennomføres», «Egen undervisning om pornografi», «Forslag til undervisning om pornografi». Kategoriene sier noe om utsagn med direkte knytning til våre forskningsspørsmål.

#### 4.1.1 Seksualitetsundervisning og pornografi

Når vi snakker med informantene om hvilke aspekter ved seksualitetsundervisningen de anser som sentrale, får vi en rekke ulike svar. Informant 1 forteller: «Er det noe som har endret seg veldig de siste 10-15 årene er det tilgangen barn og unge har på digitale verktøy. De er digitale døgnet rundt; nesten, eller de har i alle fall muligheten til det dersom de voksne ikke er så flinke til å sette begrensninger». Informanten vektlegger elevenes digitale hverdag som sentral for seksualitetsundervisningen, og trekker frem at dette har fått økt oppmerksomhet de siste årene. Samtidig meddeler informant 2: «Opp gjennom årene har tanken vært at elevene skal lære hva de ulike delene av kroppen er, hva vi kaller dem, hva som skjer under puberteten gjennom utvikling og liknende. Dette med internett og tilgang på pornografi, Youtube og seksualisert innhold på TikTok har jo kommet, nå jobber vi med dette.»

Informanten trekker frem ulike aspekter med seksualitetsundervisning hen anser som sentrale, samt hva hen og kollegiet jobber med. Dette tilknyttet det fysiske aspektet rundt kropp, men også det teknologiske hvor sosiale medier understrekes som et nyere aspekt ved seksualitetsundervisning.

Informant 3 forteller: «Jeg tenker at dette med grenser og det emosjonelle er ti ganger viktigere enn den tullede forplantningen som man alltid har holdt på med». Vi opplever gjennom dette utsagnet informantens frustrasjon rundt hvordan seksualitetsundervisning tradisjonelt sett har blitt gjennomført. Hen presiserer at det emosjonelle er viktigere for elevene enn forplantningslæren. Informant 4 sier: «Det at alle mennesker er forskjellig, prøve å normalisere det meste». Informanten forteller at hen anser det som sentralt å gi elevene en forståelse av det mangfoldet samfunnet er preget av. Dette ser vi i sammenheng med mangfoldskompetanse.

Tilknyttet tematikken pornografi sier informant 1: «Jeg tror flere elever enn man vet blir eksponert for pornografi. Jeg er ganske sikker på at når du er ferdig på barneskolen har du blitt eksponert for pornografi i en eller annen setting. Her ligger det nok store mørketall». Informanten forteller at hen tror elever på mellomtrinnet blir eksponert for pornografisk innhold på nett. Informant 4 forteller: «Kanskje uten at vi vet det, tror jeg nok det er bevisste søk. Tror ikke det er et uhell, med mindre det finnes sider hvor du søker på noe, men kommet inn på noe annet. Jeg tror det er bevisste søk, og at det spres mellom elevene». Samtidig forteller informant 2: «De fleste vil ikke ha det, vil ikke få det opp, vil ikke at det skal være der. Hvis noen ser dette, gir de beskjed med en gang». Vi opplever noe uenighet blant informantene. Informant 4 tror elevene ser pornografisk innhold med vilje, i motsetning til informant 2 som mener elevene ikke ønsker å se pornografi, og at de ikke oppsøker det bevisst.

På spørsmål om hvor elever blir eksponert for pornografisk innhold, svarer informant 2: «I en problematikk som pornografi tror jeg med sikkerhet det kan sies at det er mer utbredt hjemme enn på skolen. Hvis noe fanges opp på skolen, er det ganske sikkert enda større hjemme, og foresatte må orienteres og jobbe sammen». Samtidig sier informant 4: «Jeg tror soverommet, en pc de foresatte ikke har kontroll på. Det er spennende å søke selv, i det skjulte». Gjennom sitatene forteller informant 1 og 4 at de opplever hjemmet som den største arenaen for elevenes eksponering for pornografisk innhold.

For kategorien seksualitetsundervisning og pornografi ser vi noe uenighet rundt hvilke temaer lærere anser som sentrale. Enkelte vektlegger det digitale, andre det tekniske rundt pubertet, kropp og forplantning, samtidig som andre utpeker det emosjonelle. Informantene deler en antakelse om at elevene blir eksponert for pornografi, men er uenige i hvordan dette oppstår. Informantene opplever hjemmet som den største arenaen for barns eksponering for pornografisk innhold.

#### **4.1.2 Burde undervisning om pornografi gjennomføres?**

Under intervjuene ønsket vi læreres tanker rundt hvorvidt undervisning om tematikken pornografi burde gjennomføres på mellomtrinnet eller ikke. Informant 3 forteller: «Slik som det er nå vil jeg nok tenke at pornografi er et ungdomsskoleteama, at man heller snakker litt rundt det (på barneskolen). Jeg er usikker på om det er gjennomførbart, i alle fall om barneskolen er målgruppen. Jeg vet ikke om jeg ville gjennomført undervisningen, det er jo et så kontroversielt tema». Gjennom sitatet forstår vi det slik at informanten er åpen for tematikken, men at barneskolen ikke nødvendigvis er riktig arena for undervisningen. Videre formidles det at hen selv er usikker på om hen ville gjennomført undervisningen, siden det betraktes som et kontroversielt tema. Dette knytter vi blant annet til informant 1: «Jeg opplever at elevene blir flau, noen synes det er ekkelt. Jeg tror mange lærere også synes det er ekkelt, blir flau over å snakke om temaet. Kanskje gruer seg og sparer det til slutt, da blir det veldig lite, fremfor å få den plassen det burde fått». Informanten henviser til seksualitetsundervisning generelt, og påpeker at det kan oppleves som ubehagelig for lærere og elever.

Informant 2 forteller: «Noen tenker at man ikke kan si noe om det (pornografi), for hvis elevene ikke kjenner til det fra før av, kommer de i alle fall å søke det opp etterpå». Informant 2 uttrykker en bekymring for at undervisningen kan skape nysgjerrighet, og føre til at elevene vil oppsøke innholdet tidligere enn ellers. Informant 1 sier: «Kanskje de søker det opp tidligere, men da må man heller spørre seg - er det bedre at jeg har gitt elevene en forståelse av hva de søker på, eller at de søker ett år senere uten forståelse?». Gjennom sitatet stiller informant 1 seg spørrende til om det faktisk er bedre å utsette elevenes eksponering, på bekostning av forståelse for innholdet.

«Foruten slik kunnskap hos elevene kan man lett skjønne at de får en forestilling om at det er slik det foregår på ekte.» Sitatet ble formidlet av informant 1, og omhandler kunnskap om pornografisk innhold på nett. Vi forstår dette som at elevene trenger støtte til å forstå at



pornografi ikke er en direkte skildring av hvordan seksuelt samvær egentlig foregår. Informant 3 sier: «Vi voksne er alt for raske til å fjerne alt vi opplever kan ha en skadelig effekt, men dette er å gjøre barna en bjørnetjeneste. De kommer bort i det uansett». Gjennom sitatet sikter informanten til hvordan voksne har lett for å fjerne ubehag fra elevene. Med dette lærer vi ikke elevene å håndtere uheldige situasjoner, men utsetter heller utfordringen. Dette knytter vi til det informant 1 forteller: «Jeg tenker at det i utgangspunktet er viktig å snakke om alle de tingene som møter deg- og som tidligere nevnt tror jeg elever på mellomtrinnet møter pornografi». Her tydeliggjør informanten sine tanker rundt at undervisning tilknyttet pornografi burde gjennomføres, nettopp fordi elevene møter det.

Informant 4 sier: «Skolen må henge med, følge med i tiden. Man må se litt fremover for å finne ut hva som er aktuelt. Man må kanskje ta ut noe av det gamle, for å få plass til nye, mer aktuelle temaer, se an samfunnet». Informanten er åpen for å tilpasse undervisningen til samfunnsutviklingen, og vi forstår det slik at hen ønsker å møte elevenes behov. I henhold til hva læreplanen sier om undervisning tilknyttet tematikken pornografi formidler informant 3: «Man må sikre seg i læreplanen, den er riktig og skal styre hva du gjør. I dag er den veldig åpen for tolkning. Hvis jeg skulle gått i gang med ett litt shady eller kontroversielt prosjekt ville jeg lest meg opp på læreplanen, og argumentert grundig for hvorfor vi skulle gjennomført undervisningen. Det er et spisst tema, i en rund læreplan». Med dette forteller informanten at det er fordelaktig å ha læreplanen i ryggen for å forsvare undervisningsopplegg man gjennomfører. Hen legger til at læreplanen ikke nevner porno, men at den er åpen for tolkning. Når det er snakk om hvordan tematikken skal forankres i læreplanen forteller informant 4: «Det står jo ikke i læreplanen, men elevene skal jo bli utdannet. Hvordan skal de bli utdannet i dette temaet på en naturlig måte uten oss (lærere)? Da ender de opp med å søke seg frem alene, og det er uansvarlig.» Informant 4 er enig med informant 3 i at det ikke står i læreplanen. Likevel knytter hen tematikken til at elevene skal bli utdannet, og trekker frem at det er uansvarlig å ikke utdanne elevene på området.

Slik vi forstår informantene er det en enighet i at undervisning tilknyttet tematikken pornografi burde gjennomføres, men en usikkerhet i om tematikken tilhører mellom- eller ungdomstrinnet. Slik vi forstår sitatene, er motargumentene for undervisning blant annet at elevene er for unge, og man kan fremprovosere pornotitting. Det kan også oppstå ubehag blant lærere og elever. Det nevnes at læreplanen er fullpakket, og det ikke står eksplisitt at undervisning om porno skal gjennomføres. Argumenter for at slik undervisning burde gjennomføres er blant annet at vi må gi elevene en forståelse av innholdet de møter fremfor å

fjerne eller begrense det. I henhold til læreplanen opplever lærere ansvar for å undervise elevene på det de møter, og vurdere endringer i samfunnet.

### **4.1.3 Hvordan underviser lærere i dag?**

Gjennom intervjuene opplever vi i liten grad at undervisning tilknyttet tematikken pornografi gjennomføres. Informant 2 forteller: «Det er ikke veldig utbredt, vi har som regel arbeidet med enkeltelever som har hatt problemer rundt slik (blitt eksponert for pornografi). Men når noe slikt dukker opp vil det alltid være en vurderingssak. Hva er omfanget, hvor mange, og hvem gjelder det? Er det så stort at man må kontakte alle foreldrene og be dem holde et ekstra øye med barna? Må man begynne å sjekke logger på pc og pad?». Slik informanten uttaler må hver sak vurderes individuelt ut fra omfang. Vi ser at undervisning tilknyttet pornografi gjennomføres etter at elevene har blitt eksponert, hvor det tas opp med vedkommende situasjonen gjelder. Informant 1 forteller om en hendelse hvor hen fikk spørsmål tilknyttet tematikken pornografi i klasserommet «Jeg husker at den første gangen var jeg ikke forberedt på å få spørsmål (om pornografi). Jeg visste ikke hva jeg skulle svare, og det ble et diffust svar. Når timen var ferdig og jeg fikk tenkt meg om, skjønnte jeg at jeg måtte planlegge neste økt, for å gi eleven svar på det spørsmålet hen hadde». Informanten har snakket med sine elever om pornografi, dette i etterkant av spørsmål fra elevene. Informanten gikk videre inn for å planlegge ny undervisning tilknyttet tematikken. Informant 1 forteller: «I forhold til egen og jeg tror også mange andres undervisning, så har ikke dette med pornografi vært det man fokuserer mest på. Man har kanskje vært innom det, men da i form av en notis til andre ting man har arbeidet med». Hen forteller at pornografi ikke har vært et eget tema, og har fått liten plass i undervisningen. Informant 4 sier: «Jeg har hatt veldig lite om pornografi, egentlig ingenting. Jeg tenker jo det er logisk at vi begynner å snakke om det også». Informanten har ikke gjennomført undervisning om pornografisk innhold. Likevel forteller hen at slik undervisning kan gjennomføres.

Når det gjelder hvordan tematikken pornografi håndteres i skolen, fant vi det nødvendig å spørre om hvordan det diskuteres i kollegiet. Her forteller informant 3: «Det kan være vanskelig å være den som sier «dette skal vi gjøre» man lurer jo på hva de andre tenker om meg, som er så opptatt av slike temaer. Sånn sett er jo seksualitetsundervisning et vanskeligere tema enn for eksempel lesing». Vi forstår at informanten kan oppleve det som ubehagelig å være den i kollegiet som ønsker å gjennomføre undervisning tilknyttet eksempelvis tematikken pornografi. Informant 2 forteller: «Det er noe vi snakker om, vi

møter jo denne tematikken hele tiden». Vi forstår med dette at tematikken diskuteres etter behov. Informant 1 forteller «...men gjerne først når det har oppstått en situasjon. Men jeg har aldri hatt en sånn type diskusjon som jeg eksempelvis har hatt om når det er snakk om hvordan man kan lære bort om sopp». Hen har diskutert tematikken med kolleger, men da i forbindelse med oppståtte situasjoner. Informanten forteller også at tematikken ikke håndteres slik som andre temaer i skolen.

Informantene underviser lite eller ingenting om pornografisk innhold. Den undervisningen som oppstår skjer i forbindelse med spørsmål fra elevene, eller i etterkant av hendelser hvor elevene eksponeres for pornografisk innholdet. Informantene samarbeider i liten grad om tematikken, men har i noen grad diskutert det med kolleger og foresatte. Videre skal kapitlet ta for seg hvordan undervisning om pornografi kan gjennomføres og videreutvikles.

#### **4.1.4 Hvordan kan undervisningen videreutvikles?**

Grunnet lite erfaring med undervisning tilknyttet tematikken pornografi, ble intervjuene i stor grad preget av hvordan slik undervisning kan gjennomføres. I henhold til hva undervisning tilknyttet pornografisk innhold rent tematisk kan inneholde svarer informant 2: «Måten dette påvirker hvordan man ser på dette med seksualitet, forventninger til den, både for gutter og jenter... Så tenker jeg at de driver og ser på slikt innhold på *TikTok* og *Instagram* som egentlig er seksualisert. Da er det også greit å få dem til å forstå at innholdet er seksualisert, særlig med tanke på at det kan deles og etterlignes». Informanten vektlegger hvordan pornografi kan påvirke synet på egen seksualitet, da med tanke på forventninger. Hen legger også til at det må skapes en bevissthet rundt hvilket innhold som er seksualisert, uavhengig om det er på pornoside eller sosiale medier. Informant 3 sier: «En sentral ting er jo at pornografi skaper et utrolig skjevt virkelighetsbilde, både rundt forventninger om kropp og sex». Informanten vektlegger hvordan pornografi skaper et skjevt virkelighetsbilde, som videre knyttes til forventninger.

Informant 1 forteller: «Det viktigste er å gi dem en forståelse av ting de kan se og få tilgang til via nett... Jeg tenker at ordet grensesetting er ganske viktig, og at pornografi kommer under dette». Informanten vektlegger at en forståelse av innholdet elevene møter på nett, og forventninger til egen seksualitet er sentralt. Informant 3 forteller: «Hvis man begynner rett på det, blir det helt feil. Jeg ville startet med digitale ferdigheter. Det er ingen tvil om at de møter ting som ikke er bra for dem. Så da må fokuset være på hva en skal gjøre i slike situasjoner» Her forteller informantene at en mulig tilnærming er å starte med digitale ferdigheter. Gjennom

å lære elevene hva man skal gjøre i situasjoner hvor de møter uønsket innhold. Også informant 2 understreker betydningen av digitale ferdigheter: «Når man begynner å bevege seg på internett i 10-12-års alderen handler det om å sikre og skjerme mot uønsket innhold. Når man blir eldre og oppsøker ting selv, handler det om å forstå hva en ser, en slags realitetsorientering». Gjennom utsagnet beskrives digitale ferdigheter, i form av å sikre eller skjerme elevene mot uønsket innhold som en inngang til tematikken. Videre meddeler informanten at man må skape en forståelse av det innholdet elevene kan bli eksponert for.

Ulike innfallsvinkler presenteres når vi spør hvordan undervisning om pornografisk innhold kan gjennomføres. Informant 1 forteller: «Jeg tenker at det viktigste er at man i starten prøver å gjøre elevene tryggere. Hvorfor snakker vi om det? Ikke gjør det farligere enn det er. ... Jeg tror ikke det er noe forskjell fra det temaet og andre temaer. Man kan jobbe på akkurat samme måte som med andre temaer». Vi forstår at informant 1 vektlegger å skape trygghet blant elevene, uten å skape større distanse til tematikken enn nødvendig. I henhold til arbeidsmetoder legger hen til at dette kan jobbes med på samme måte som andre temaer. Hen foreslår blant annet: «Jeg tror det kan være fint å finne litt barnelitteratur om det, fordi det er viktig å ufarliggjøre temaet. At det ikke er farlig, selv om alt man ser på ikke er riktig». Informanten bygger videre på en ufarliggjøring av temaet med vektlegging på virkelighetsforståelse. Som mulig innfallsvinkel trekkes bruk av barnelitteratur frem.

Informant 3 forteller: «Jeg har brukt en del av undervisningsmaterialet fra Uke 6. Det som er fint med dette er at de har mange konkrete øvelser og ting man kan gjøre- det var en morsom stollek, masse påstander om kjærlighet. Her snakker man ikke, men skulle bytte plass. Det som var morsomt var at når de byttet plass, begynte samtalen om hvorfor de hadde byttet plass. Jeg hadde lurt dem til å snakke om det, uten at det ble kleint». Gjennom seksualitetsundervisningen har informanten benyttet undervisningsopplegg fra Uke 6. Vi forstår dette som en positiv opplevelse, hvor hen gjennom fysisk aktivitet skapte dialog med elevene.

Informant 4 uttaler: «Alle lærere burde tåle å ha litt kaos. Når det kommer til nye tanker må man tørre å undervise om det, tåle å snakke om temaet som er litt vanskelige... Man må jo få både den positive og den negative innfallsvinkelen på temaet. Fordi det har både positive og negative sider i virkeligheten». Informant 4 forteller at man som lærer må tåle litt kaos i klasserommet, både når det gjelder tematikk og arbeidsmetoder. Hen understreker også at det er sentralt å presentere både positive og negative sider ved pornografien. Informant 2 forteller:

«Om det skulle være noe, har vi «timen livet». Her kan elevene være med å påvirke hvilke temaer som blir tatt opp. Vi fanger ofte opp ting som beveger seg blant elevgruppa her». Informanten utpeker «timen livet» som en mulig arena for å belyse tematikken pornografisk innhold. Gjennom en slik time har lærere og elever mulighet til å arbeide med tematikk de finner aktuell.

Flere informanter trekker frem gruppesammensetning og inndeling som sentralt for tematikken. Informant 2 forteller: «Det er utfordrende å ha undervisning i en hel klasse om det. Det blir for voldsomt for en del, noen er ikke der i det hele tatt, tenker ikke i de baner, er ikke inne på det, og det vil kunne føles som å bli tråkket på». Informanten forteller at det er variasjoner i elevenes behov, og at dette kan være en utfordring når man gjennomfører seksualitetsundervisning. Dette støttes også av informant 4: «Det er et veldig stort sprik mellom de som er veldig modne og veldig barnslige. Det er ofte guttene som er mest barnslige». Her påpeker informanten variasjon i elevenes modenhet, og at hen opplever sprik mellom kjønnene. Som en mulig løsning på utfordringen forteller informant 4: «Det er veldig sjeldent man har undervisning hvor man deler gutter og jenter, men kanskje det her ville vært fornuftig. Mindre grupper basert på kjønn. Jeg tror de ser og tenker ulikt». Informanten foreslår kjønnsdelt undervisning som mulig innfallsvinkel. Informant 3 forteller: «Jeg tror at alt er skummelt nettopp fordi de er forskjellige når det kommer til sensitivitet. Jeg tenker det er viktig å snakke med dem om hvordan ting oppleves og hvorfor noe er ubehagelig. Samtidig melde hjem slik at de kan hjelpe med å skape trygghet». Informant 3 trekker frem viktigheten av å skape trygghet i samarbeid med hjemmet, dette spesielt når det omhandler sensitive temaer. Skole-hjem-samarbeid trekkes frem av flere informanter.

Informant 2 sier: «De har jo også ansvar hjemme. Når man har gitt et barn en pad eller en smarttelefon har du utstyrt barnet med noe som potensielt er livsfarlig. Det burde følge med en foreldreveiledning. ... Er det et problem jeg må ta opp trenger jeg støtte fra foreldrene, ellers er jeg hjelpeløs». Informanten understreker viktigheten av å ha foreldrene på lag når det omhandler det digitale. Informant 4 forteller: «For en del temaer er det ekstra viktig med godt samarbeid med foreldrene. Elevene kommer hjem og snakker om det de har lært, og mange foreldre har ikke peiling på hva de har gjennomgått. Det blir spesielt viktig ved slike temaer fordi det krever forarbeid fra skolen, og hjemmet. Jeg ville tatt det opp på foreldremøte i forkant, hvis ikke skolen tar det opp, må jo foreldrene gjøre det». I likhet med informant 2 understreker informant 4 viktigheten av et godt skole-hjem-samarbeid, hvor et forslag er å diskutere tematikken på foreldremøte.

Informantene forteller at sentrale temaer kan være forventninger og hvordan man ser på egen seksualitet, virkelighetsbildet, forståelse av innholdet og grensesetting. Det blir foreslått å starte arbeidet med digitale ferdigheter. Metoder som trekkes frem er dialog, undervisningsmateriale fra Sex og Politikk (Uke 6), barnelitteratur og gruppeinndeling basert på kjønn, modenhet eller behov. Vi må tørre å ha litt kaos i klasserommet, og både de positive og negative sidene ved pornografien må nevnes. Lærerne påpeker at hjemmet har et sentralt ansvar i henhold til arbeid med tematikken, og at skole-hjem-samarbeid vil være sentralt for å skape helhetlig undervisning og trygghet blant elevene.

#### **4.1.5 Sentrale funn fra intervju**

Basert på analysearbeidets koder og kategorier har vi over presentert sentrale elementer fra intervjuet. Videre presenteres øvrige funn vi anser som sentrale. Her aspekter som tidligere er presentert, men også elementer som ikke tilhører noen av de aktuelle kategoriene.

- To av fire informanter har snakket med sine elever om pornografisk innhold.
- I de tilfeller tematikken pornografi har blitt diskutert i klasserommet har det vært i forbindelse med en situasjon hvor elever har sett porno og/eller ved spørsmål fra elevene.
- To av fire informanter har diskutert tematikken pornografi, eller undervisning om pornografi med sine kolleger.
- Ingen av de fire informantene føler seg forpliktet til å gjennomføre undervisning tilknyttet tematikken pornografi basert på læreplanen.
- Ingen av de fire informantene tror det ville fått reaksjoner dersom undervisning om pornografi ikke ble gjennomført.
- Samtlige informanter trekker frem skole-hjem-samarbeid som sentralt i henhold til tematikken.

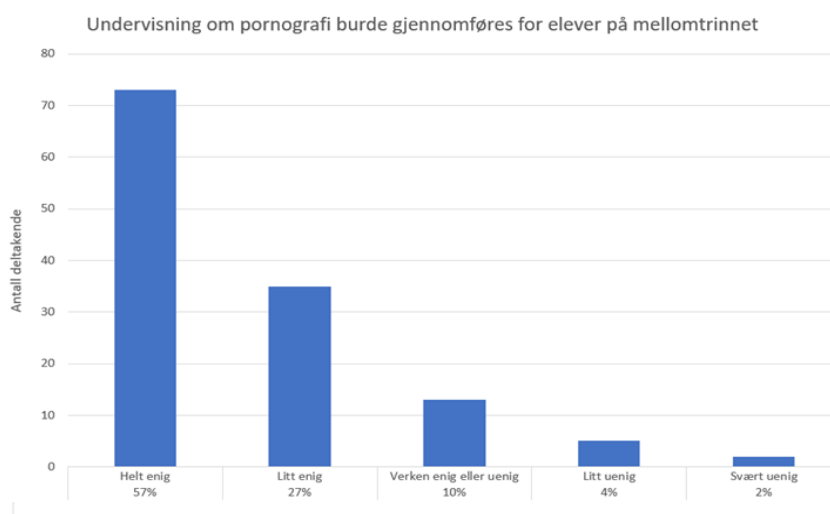
Lærere opplever, forstår og stiller seg ulikt til tematikken. Det er en enighet i at undervisning tilknyttet tematikken burde gjennomføres, men usikkerhet rundt når, hvor og hvordan. Basert på informasjonen fra analysen utformet vi en spørreundersøkelse. I neste delkapittel presenteres en analyse av denne.



*Grensesetting* er begrepet av høyest frekvens, og nevnes av 61 informanter. Begrepet knyttes av flere til samtykke, som også er et begrep mange informanter fremhever som sentralt. Begrepet anatomi har også høy frekvens, dette tilknyttet det informanter omtaler som faktakunnskap om kropp eller kunnskap om kjønnsorganer. En rekke informanter vektlegger puberteten, de presiserer at dette omhandler både fysiske og mentale endringer. Mangfold nevnes av flere, og kan knyttes til temaer som kropp, legning, kjønnsidentitet, funksjonalitet, religion og kultur. Legning er også et begrep av høy frekvens. Digitalitet nevnes, blant annet i forbindelse med sosiale medier.

Vi spurte informantene om de har gjennomført seksualitetsundervisning, hvor 67% av informantene har gjennomført dette. 77% opplyser at andre har gjennomført seksualitetsundervisning med deres elever, da i stor grad andre lærere. 44% av informantene har benyttet helsesykepleiere til gjennomføring av seksualitetsundervisning. Andre eksterne aktører som SMISO, Skeiv ungdom, sex og samfunn, MSO, Sex og politikk, politiet og miljøterapeut nevnes også som deltakende. Det opplyses at seksualitetsundervisningen i de fleste tilfeller har blitt gjennomført i naturfag og- eller samfunnsfag.

Vi spurte informantene om undervisning tilknyttet tematikken pornografi burde gjennomføres på mellomtrinnet. Slik stolpediagrammet under viser, er 84 % av de spurte lærerne litt eller helt enig at slik undervisning burde gjennomføres. 57% av informantene er helt enige, og 27% litt enige. 6% er litt eller svært uenig, hvor kun 2% av informantene er svært uenig. 10% av informantene er verken enig eller uenig at undervisning om pornografisk innhold skal gjennomføres på mellomtrinnet.



Figur 4- Burde undervisning om pornografi gjennomføres?



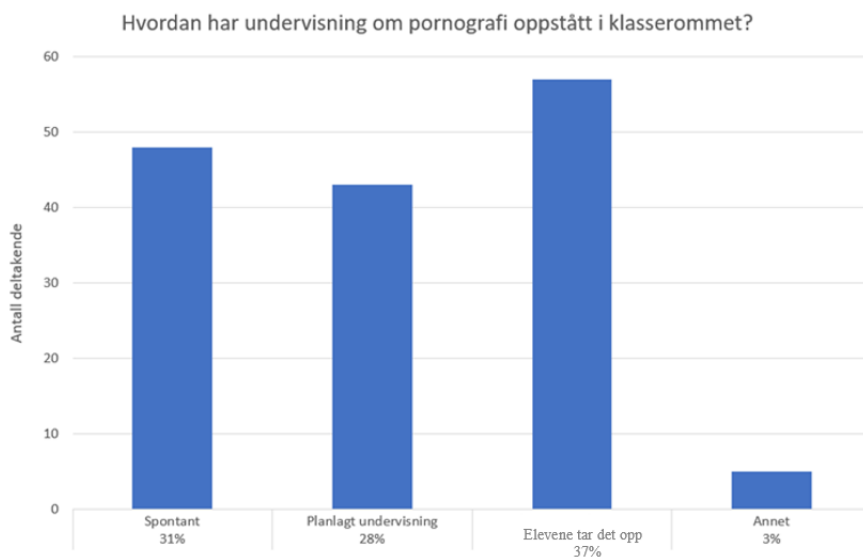
Når informantene får spørsmål om hvorfor eller hvorfor ikke undervisning om pornografisk innhold burde gjennomføres, ser vi i tråd med svarprosentene ovenfor at flertallet av informantene beskriver hvorfor det burde gjennomføres. Informantene har besvart et åpent spørsmål, hvor mange har kommet med flere argumenter. Vi innehar over 130 svar, og prosentene vil belyse hvor mange av informantene som har trukket frem det aktuelle argumentet. Vi har presentert svarene gjennom et sammendrag, hvor resultatene kvantifiseres gjennom prosent. 62% av informantene opplyser at undervisning om pornografisk innhold burde gjennomføres på mellomtrinnet på bakgrunn av at elevene har tilgang på det, samt at deler av elevene ser pornografi. 56% av informantene skriver at det er viktig å forberede elevene på møtet med pornografisk innhold før de eksponeres for det. Dette trekkes frem som forebygging mot skadelige holdninger og urealistiske tanker rundt egen seksualitet og seksuelt samvær. I tråd med dette svarer 54% at elevene har behov for en virkelighetsorientering, og at undervisning om pornografi kan hjelpe med å tydeliggjøre at innholdet stort sett er skuespill. Vi innehar også svar av lavere frekvens, blant annet opplyser 9% at det er bedre med for mye informasjon enn for lite, og at pornografi ikke burde være eneste eller første kilde til kunnskap om seksualitet eller samleiesituasjon. Om lag 8% av informantene opplyser at vi må gi elevene kunnskap om hva som er lov og hva som ikke er lov. Dette tilknyttet blant annet aldersgrenser, men også kunnskap om overgrep, incest, bildedeling, seksualisert vold, seksuell lavalder og andre straffbare handlinger.

Argumenter mot at undervisning tilknyttet pornografisk innhold burde gjennomføres på mellomtrinnet bærer preg av lavere frekvens. 5% av informantene beskriver at elevene er for unge, at de ikke er klare for temaet. En informant opplyser at det blir for vulgært, og en informant mener slik undervisning ikke vil ha noen hensikt. Flere informanter belyser utfordringer tilknyttet gjennomføringen, som blant annet spredning i elevgruppen, hvor noen har behov for slik undervisning, andre ikke. Elevenes unge alder trekkes frem som en utfordring, gjennom en frykt for å snakke over hodet på elevene. Dette i tillegg til utfordringer rundt å planlegge denne typen undervisning. Frykt for å fremskynde pornotittingen nevnes av flere. To informanter trekker frem at slik undervisning kan skape et ubehag, samt at reaksjoner fra foresatte er et usikkerhetsmoment. Videre spurte vi informantene om tematikken pornografi har blitt tatt opp i deres undervisning på mellomtrinnet.



Figur 5- Har lærere gjennomført undervisning om pornografi?

Grafen viser at pornografi som tematikk har blitt tatt opp i undervisningen til 62% av de spurte lærerne. 30% av informantene har ikke gjennomført undervisning om tematikken, og 9% vet ikke om dette har blitt gjennomført. Blant de som har gjennomført svarer 89 av 91 informanter at dette har blitt gjennomført gjennom en form for dialog. Det trekkes også frem at det har blitt benyttet anonyme spørsmål fra elevene som lærer har besvart, samt informativ video om tematikken. Enkelte lærere har delt elevene inn i grupper, og gjennomført samtale i mindre grupper basert på kjønn. I henhold til hvilke temaer som har inngått i undervisningen om pornografisk innhold skriver lærere at det i stor grad har blitt lagt vekt på at pornografi ikke er ekte. Dette både i henhold til forventninger, holdninger, misbruk, objektivisering og digital kompetanse. Informantene skulle deretter besvare spørsmål om hvordan undervisningen om pornografi har oppstått i deres klasserom. Svarene presenteres under, gjennom et stolpediagram.



Figur 6- Hvordan undervisning om pornografi oppstår.

På bakgrunn av spørsmålsformulering og mulighet til å krysse av flere svaralternativ er stolpediagrammet noe vanskelig å fortolke. Det har blitt innhentet 153 svar, fra 91 informanter. Gjennom svarene kommer det frem at de fleste som har gjennomført planlagt undervisning, også har gjennomført spontan undervisning, eller undervisning basert på at elevene selv tar opp temaet. Våre slutninger ut fra dette er at undervisning om pornografi i stor grad oppstår spontant.

Da vi spurte informantene om hvilke temaer som burde inngå i undervisning tilknyttet pornografisk innhold får vi et mangfold av svar. Svarene blir nedenfor anskueliggjort gjennom en ordsky, hvor svarene er ordnet etter frekvens.

## Undervisning om pornografi

Hvilke tema burde inngå?



Figur 7- Temaer tilknyttet undervisning om pornografi.

Ordskyen viser at grensesetting, samtykke og selvbestemmelse er begreper av høy frekvens. Informantene har også lagt vekt på kroppspress, og overgrep og tvang, som vi knytter til de nevnte temaene. Det å lære hva porno er har for flere informanter vært sentralt, både i forhold til industrien, og innholdet. Tilknyttet begrepet forebygging ser vi gjennom spørreundersøkelsen at mange knytter dette til de andre temaene, hvor de ønsker å skape trygge rammer for elevenes pornobruk gjennom forebyggende arbeid. Videre spør vi de 130 lærerne om hvilke undervisningsmetoder som kunne vært hensiktsmessig i forbindelse med undervisning tilknyttet pornografi. Igjen blir svarene presentert gjennom en ordsky.



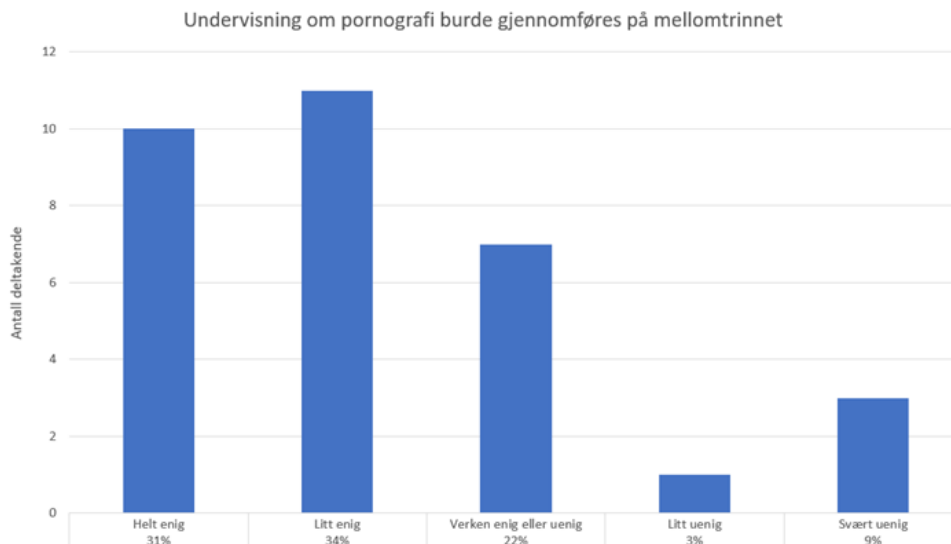
## 4.2.2 Informanter som har gjennomført annen undervisning

Innledningsvis i spørreundersøkelsen spurte vi informantene som ikke har gjennomført undervisning i naturfag eller samfunnsfag om hvilke aspekter med seksualitetsundervisningen de anså som sentrale. Svarene presenteres gjennom en ordskey. Ordskeyen er basert på de 32 informantenes svar, hvor hver informant har innehatt mulighet til å svare så mange aspekt de ønsker.



Figur 9- Sentrale aspekter med seksualitetsundervisningen.

Slik ordskeyen visualiserer er *kropp* begrepet av høyest frekvens. Begrepet nevnes av ni informanter, og omhandler både anatomi, mangfold av kropper og press. Mangfold blir også presisert som eget begrep. Grenser eller grensesetting ble nevnt av flere, både i forbindelse med egne og andres grenser, samt digitale grensesettingen. Grenser ses også i sammenheng med begrepet samtykke, som nevnes av enkelte informanter. Både digital identitet og porno nevnes, dette i sammenheng med digital kompetanse. Tillit, virkelighetsoppfatning og kjønnsroller er også nevnt av flere. To av informantene påpeker at mellomtrinnet er for tidlig å drive seksualitetsundervisning generelt, og at dette tilhører ungdomstrinnet. Dette er ikke plassert i ordskeyen, grunnet at utsagnene ikke direkte besvarer spørsmålet. Likevel vil det være sentralt å presisere at slike tanker også ble delt gjennom det aktuelle spørsmålet. Videre spurte vi informantene om undervisning om pornografi burde gjennomføres på mellomtrinnet.



Figur 10- Burde undervisning om pornografi gjennomføres på mellomtrinnet?

Slik grafen viser er 65% av de spurte helt eller delvis enig at undervisning om pornografisk innhold burde gjennomføres på mellomtrinnet. Det mest typiske svaret er litt enig med 34%. 12% av de spurte er svært eller delvis uenig at slik undervisning burde gjennomføres. 22% svarer at de verken er enig eller uenig. Påfølgende spørsmål omhandler hvorfor eller hvorfor ikke slik undervisning burde gjennomføres. Svarene som går igjen for hvorfor det ikke burde gjennomføres er blant annet manglende forankring i læreplanen. Det påpekes at lærere blir pålagt å undervise om for store mengder fagstoff i løpet av et skoleår. Enkelte mener elevene ikke er gamle nok til å se det, og at slik undervisning vil kunne gi elevene en idé om å oppsøke slikt innhold. Det pekes på at elevene er for unge, men at slik undervisning kan og burde gjennomføres på ungdomstrinnet. Enkelte informanter mener det er hjemmets ansvar, og at de foresatte må ta dette med sine barn etter behov. Informantene som mener denne typen undervisning burde gjennomføres peker på at elever på mellomtrinnet blir eksponert for pornografisk innhold. De skriver at elevene må veiledes til å forstå forskjell på film/fantasi og virkelighet, og at pornografi ikke gir et reelt bilde av hva sex er. Stikkord som makt, undertrykkelse og forventninger er begreper som går igjen blant flere informanter. En informant understreker også at det vil være sentralt å belyse tematikken før elevene møter det på egenhånd.

Avslutningsvis i analyseprosessen har vi gjennomført en Kruskal-Wallis test. Vi delte datasettet i to grupper, basert på om informanten har gjennomført undervisning i naturfag og/eller samfunnsfag på mellomtrinnet, eller annen type undervisning. Når vi setter de to gruppene opp mot hverandre ser vi forskjeller, vi benyttet derfor en Kruskal-Wallis test for å

undersøke om denne ulikheten var tilfeldig eller ikke. Testen viser at forskjellene mellom de to gruppene når det gjelder spørsmålet om pornografisk innhold på nett burde gjennomføres eller ikke, ikke er tilfeldig. Fremstillingen under er basert på vårt datasett, og de to spørsmålene har du undervist i naturfag og- eller samfunnsfag på mellomtrinnet, og undervisning om pornografisk innhold burde gjennomføres på mellomtrinnet. Resultatene fremstilles gjennom prosent.

Tabell 2: Kruskal-Wallis test.

	<b>Annen undervisning</b>	<b>Naturfag på mellomtrinn</b>	<b>Samfunnsfag på mellomtrinn</b>	<b>Begge fag på mellomtrinn</b>
<b>Svært uenig</b>	9.38	0.00	0.00	2.44
<b>Litt uenig</b>	3.13	5.56	3.57	1.22
<b>Verken eller</b>	21.88	5.56	10.71	10.98
<b>Litt enig</b>	37.50	22.22	25.00	31.71
<b>Helt enig</b>	28.13	66.67	60.71	53.66

Slik fremstillingen viser er det betydelige ulikheter på de to svargruppene. Hvor  $P=0.009$ ,  $df=3$  og  $chi\text{-squared}=11.549$ .

### 4.3 Eksterne aktører og fagpersoner

Som presentert i metodekapittelet har vi valgt å benytte fagpersoner som supplement for manglende teori. Delkapittelet tar for seg noen sentrale elementer fra hver enkelt samtale, som ble ført via videomøte eller pr. e-post. I tillegg til de nevnte fagpersonene har vi vært i kontakt med Synne Hammervik (Personlig kommunikasjon, 23. september, 2021), som jobber for Ung.no. Hun presenterte ferdig analyserte resultater fra deres tidligere undersøkelser som ikke er tilgjengelige på nett.

Vilde Graff Senje er seniorrådgiver og teamleder for seksualitetsundervisning i organisasjonen Sex og politikk. Sex og politikk står blant annet bak Uke 6, som er undervisningsmateriale tilknyttet tematikken seksualundervisning, med undervisningsopplegg tilpasset alle trinn. Senje forteller at det vil være hensiktsmessig å gjennomføre undervisning



tilknyttet pornografi på mellomtrinnet. Vi forteller Senje om frykten for at elevene starter å se pornografi, dersom slik undervisning gjennomføres. Hun svarer: «På et tidspunkt vil de komme over det uansett, enten de selv ser det eller en venn viser det til dem. Vi vet også at selv om man lærer elevene om sex går de ikke rett i gang og har sex. Det er ingenting som tilsier det. Det er ikke en entydig korrelasjon mellom å høre noe, få muligheten til noe, og at det faktisk skjer ... Hvis denne eleven har hatt en god og trygg time med sin lærer, som har forklart hva pornografi innebærer, går inn og ser på det, er det da så krise, at en elev som vet hva det innebærer går inn og ser det?» (V. Senje, personlig kommunikasjon, 15. oktober 2021). Senje vurderer skadeomfanget av elevenes eksponering for pornografi som mindre etter gjennomført undervisning om tematikken. Dersom elevene vet at det de møter ikke er ekte eller representativt for seksuelt samvær, vil ikke møtet med pornografi være like problematisk. Når vi snakker med Senje om hvordan tematikken kan forankres i læreplanen svarer hun: «Opplæringsloven, den mener jeg folk bruker alt for lite, den er kjempeviktig. Vi vil hevde at etter opplæringsloven er lærere pålagt å arbeide mot diskriminering, og en del av det ligger også i å undervise om porno. Porno er diskriminerende, og det skaper holdninger som ikke er gode, verken for eleven selv eller dens medelever. Eller for fremtiden, de skal jo bli voksne mennesker en dag» (V. Senje, personlig kommunikasjon, 15. oktober 2021). Senje meddeler at som del av undervisningen skal diskriminering motarbeides. Dette knytter hun til at pornografi kan skape uheldige holdninger blant elevene, og det vil være behov for holdningsarbeid i skolen.

Barnepsykolog Willy-Tore Mørch har tidligere uttalt seg i media om barns møte med pornografisk innhold. Vi tok dermed kontakt for å høre hans tanker rundt tematikken. Innledningsvis i mailutvekslingen skriver han: «Som kjent er nettsider med pornografisk innhold bare et tastetrykk unna, også for barn og unge. Det er derfor på sin plass å ta dette opp med barna når anledningen byr seg» (W. Mørch, personlig kommunikasjon, 02. februar 2022). Mørch skriver at barn og unge har enkel tilgang på pornografisk innhold. Videre presenterer han hvordan dette kan være utgangspunkt for videre samtale: «Pornografi kan være et godt utgangspunkt for å snakke om normal seksualitet, kjærlighet og nytelse og at dette er helt normalt for voksne som samtykker.» (W. Mørch, personlig kommunikasjon, 02. februar 2022). Her utdypes det at pornografien kan skape en inngang til flere sentrale temaer fra elevenes hverdag: «I samtale med barna om dette, er det viktig at barna får anledning til å uttale seg, komme med sine meninger og vurderinger.» (W. Mørch, personlig kommunikasjon, 02. februar 2022). Gjennom en slik samtale vektlegger han viktigheten av

barnas frihet til å fortelle om sine tanker rundt porno. Avslutningsvis skriver Mørch: «Undervisning i pornografisk innhold bør gå inn i undervisningen om seksualitet og samliv i skolen nettopp fordi det er lett tilgjengelig på nettet. Hvis ikke barn og unge får samtale med trygge voksne om dette vil de begynne å fantasere, lage egne teorier om hva som skjer og utvikle uheldige holdninger. ... Når ikke barn blir involvert i samtaler om dette av trygge voksne lager de seg sine egne forestillinger om hva som skjer og de er garantert gale.» (W. Mørch, personlig kommunikasjon, 02. februar 2022). Vi leser ut fra dette at Mørch mener undervisning tilknyttet tematikken pornografisk innhold på nett burde gjennomføres. Ved å gi elevene en plattform for samtale med trygge voksne, vil elevenes egne, feilaktige opplevelser kunne avkrefte.

Helsesykepleier Hilvi Emilsen har over åtte års erfaring i yrket. Gjennom sin virksomhet har hun gjennomført seksualitetsundervisning med elever på både mellom- og ungdomstrinnet. På spørsmål om Emilsen mener undervisning om pornografi burde inngå på mellomtrinnet svarer hun: «Jeg synes absolutt det er et viktig tema som må snakkes om. For helsesykepleiere er det spesielt aktuelt på 5. og 9. trinn, men det må gjerne tas inn tidligere. Det at elevene har begreper i orden, og vet hva sex er vil kunne forebyggende for overgrep senere i livet. Seksuell debut skjer også senere når ungdommene er godt opplyste» (H. Emilsen, 03. februar 2022). Emilsen mener undervisning om pornografisk innhold burde inngå i skolen. Personlig er 5. og 9. trinn aktuelt for hennes arbeid, men hun presiser at undervisning om pornografi også kan ta sted tidligere. Emilsen skriver at dette både kan forebygge uheldige hendelser senere i livet, men også kan føre til senere seksuell debut. Videre spør vi om helsesykepleieren selv har gjennomført undervisning om tematikken: «Jeg har hatt undervisning om pornografi i år, som en del av seksualitetsundervisning på 9. trinn. Jeg brukte PowerPoint med forelesning, diskusjon og en engelsk film, som humoristisk sammenligner vanlig sex med porno. Vi snakker også om mangfold, da i forhold til ulike kropp, for eksempel knyttet til kjønnsorgan» (H. Emilsen, personlig kommunikasjon, 03. februar 2022). Emilsen har selv gjennomført undervisning om pornografi, men ikke på mellomtrinnet. Som undervisningsstrategi har hun benyttet presentasjon og video som inngang til å skape dialog med elevene, avslutningsvis understreker hun viktigheten av mangfoldskompetanse. Se vedlegg 5 for ressursark med lenke til omtalt video.

Bjørn Aasmoe jobber for SMISO (Støttesenteret mot incest og seksuelle overgrep). Gjennom organisasjonen har han gjennomført forebyggende undervisning knyttet til seksuelle overgrep og vold, der det også tas opp temaer som normal og sunn seksualitet og sex, for over elleve

tusen elever i norsk skole. Han skriver på e-post til oss: «Vi samtaler med ungene, sitter i en ring og lager en trygg setting. Der snakker vi om forskjellige temaer, og ungenes tanker og meninger er viktige.» (B. Aasmoe, personlig kommunikasjon, 22. november, 2021). Gjennom å skape en trygg setting for elevene, gjennomfører Aasmoe dialog med elevene om deres tanker og meninger relatert til seksualitet. På spørsmål om tematikken pornografi oppstår i slike samtaler, svarer Aasmoe: «Pornografi kommer vi alltid innom i den bolken der vi snakker om seksualitet og sex. Om samtykke. Vi prøver å få barnas syn på pornografi, relatert til nettopp det å bestemme over egen kropp, det private og det personlige knyttet til berøringer vi liker, til grenser vi har og det å være ok med hverandre.» (B. Aasmoe, personlig kommunikasjon, 22. november, 2021). Vi ser med dette at Aasmoe gjennomfører undervisning om tematikken pornografi. Han knytter tematikken til blant annet selvbestemmelse, samtykke, grensesetting, og hvordan en skal behandle andre mennesker.

Forfatter Gro Dahle skriver blant annet barnebøker om kontroversielle temaer. Hun har blant annet skrevet boken *sesam sesam*, som tar for seg tematikken pornografi. Boken har tre hovedkarakterer, brødrene Kas og Al, samt deres mor. Handlingen er basert på at brødrene eksponeres for pornografisk innhold gjennom en pc på barnas rom. Selv uttaler Dahle: «.. jeg tenker lærer kanskje kan lese boken for elevene, for videre å snakke med elevene om det. At Al kan være en vikar, et tredje punkt, som ikke er barnet selv og ikke mamma, men en ufarlig tredje-person» (G. Dahle, personlig kommunikasjon, 14. april 2021). Gro skriver om hvordan boken kan brukes som en ressurs, eller inngang til dialogbasert undervisning for elever på mellomtrinnet.

Kapittelet har tatt for seg en presentasjon av analysearbeidet som er gjennomført tilknyttet innhentet datamateriale. Informantene fra intervjuene, spørreundersøkelsen, samt de uformelle samtale med fagpersoner, har bidratt til å besvare oppgavens forskningsspørsmål. Gjennom neste kapittel knyttes informantenes utsagn opp mot oppgavens teori, samt egne refleksjoner.

## 5 Diskusjon

Barn og unge savner dialog med voksenpersoner om tematikken pornografi, forutsatt at praten gjennomføres på en lite stigmatiserende måte, som verken skaper flauhet eller skam. Barna anser skolen og seksualitetsundervisningen som en hensiktsmessig arena for samtale tilknyttet tematikken pornografi (Berggrav, 2020, s. 38-39). Basert på utsagnet, annen teori og analyse av innhentet data finner vi det mulig å gå videre med våre forskningsspørsmål. Gjennom

diskusjonskapittelet setter vi tidligere forskning og teori i sammenheng med eget datamateriale for å belyse masteroppgavens hypotese: «Elever på mellomtrinnet blir eksponert for pornografisk innhold på nett», samt besvare oppgavens forskningsspørsmål:

1. Burde undervisning tilknyttet tematikken pornografi gjennomføres på mellomtrinnet?
2. Hvordan praktiserer naturfag- og samfunnsfaglærere undervisning om pornografisk innhold, og på hvilke måter kan slik undervisning videreutvikles?

Med utgangspunkt i forskningsspørsmålene består diskusjonskapittelet av tre deler. Innledningsvis diskuteres det hvorvidt undervisning om pornografi burde gjennomføres på mellomtrinnet. Videre tar oppgaven for seg hvordan slik undervisnings gjennomføres i dag, før det avslutningsvis diskuteres hvordan denne undervisningen kan videreutvikles.

Utvalget fra intervjuene og spørreundersøkelsen er ikke representativt for lærere i sin helhet. Dette grunnet både antall informanter, samt en antakelse om at gruppen lærere som har besvart spørreundersøkelsen har en spesiell interesse for seksualitetsundervisning. Likevel vil den innsamlede dataen kunne si noe om enkelte læreres tanker og praksis. I et fagfelt med lite tidligere forskning, vil disse funnene kunne være et bidrag til feltet.

## **5.1 Burde undervisning om pornografi gjennomføres?**

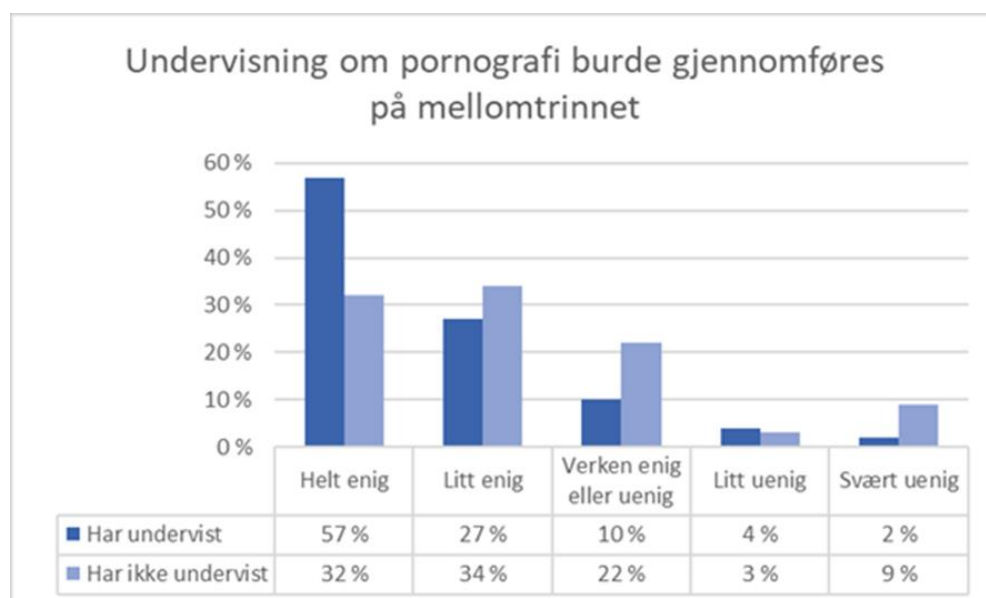
Elever på mellomtrinnet blir eksponert for pornografisk innhold på nett. Dette ser vi blant annet gjennom medietilsynets rapport for 2020 (Medietilsynet, 2020). Rapporten (2020, s. 143-144) viser til en økning i andelen barn og unge som ser pornografi før fylte 18 år. 49% av barn og unge under 18 år har blitt eksponert for pornografisk på nett, hvor 58% av disse ble eksponert før fylt 13 år. Informant 1 forteller at hen tror de fleste elever har blitt eksponert for pornografi før de går ut av barneskolen. 62% av informantene fra spørreundersøkelsen som mener undervisning om pornografi burde gjennomføres, begrunner dette med at barn har tilgang til, og ser pornografi. Over halvparten av lærerne antar at deres elever både har tilgang til, og ser pornografisk innhold på nett. Samtidig kommer det frem at enkelte informanter opplever at deres elever er for unge, og at de ikke eksponeres for pornografisk innhold. Vi ønsker å understreke viktigheten av relasjonskompetanse. Lærere kjenner sin elevgruppe best, og kan selv ta en vurdering i henhold til behov.

Over halvparten av informantene som deltok i spørreundersøkelsen skriver at pornografi kan skape urealistiske og skadelige holdninger tilknyttet egen seksualitet og seksuall samvær. Informant 2 meddeler at som følge av å se seksualisert innhold, kan elevene dele denne typen innhold, uten å være bevisste skadevirkningene av det. Informant 3 meddeler at barn kan få et skjevt virkelighetsbilde av å bli eksponert for pornografi. Rapporter fra Ung.no viser at barn og unge blir påvirket av det pornografiske innholdet på nett. Både i henhold til å bli vist et feilaktig bilde av hva sex er, lysten på nakenbilder, samt lysten til å teste ut det de har sett (S. Hammervik, personlig kommunikasjon, 23. september 2021). Samtidig viser Redd Barnas rapport til at barn og unge ønsker å teste ut de seksuelle handlingene de ser på nett (Berggrav, 2020, s. 25).

Store deler av det pornografiske innholdet på nett inneholder krenkelser av kvinner (Bridges, et al., 2010). Altså store deler av det pornografiske innholdet er hard- eller grov pornografi. Dersom vi ser disse rapportene i sammenheng med avsnittet over, viser det at elevene vil kunne ønske å utføre krenkelser på medmennesker på bakgrunn av hva det ser på nett. Elevene selv påpeker behovet for en kritisk forståelse av porno eller en pornolesferdighet (Berggrav, 2020, s. 25). Gjennom en rapport gjennomført av *EU Kids* kommer det frem at barn mellom 9-11 år er den gruppen som i størst grad meddeler at de har opplevd å bli veldig opprørt av eksponering av pornografiske innhold (Smahel et. at. 2020, s. 89-93). Det kommer gjennom de aktuelle rapportene frem at barn og unge blir påvirket av det pornografiske innholdet de ser på nett.

Det er uenighet mellom informantene når det kommer til spørsmålet om elevene oppsøker pornografisk innhold, eller om de eksponeres ufrivillig. Informant 2 forteller at elever i mellomtrinnsalder ikke ønsker å bli eksponert for pornografisk innhold, og man må gi dem verktøy for å sikre dem mot det. På den andre siden uttrykker informant 4 at hen er svært sikker på at de fleste som har blitt eksponert for pornografi, selv har oppsøkt innholdet. Gjennom Redd Barnas rapport kommer det frem at barn og unge både blir eksponert for pornografi ufrivillig, men også oppsøker innholdet bevist (Berggrav, 2020, s.4). Den australske studien (Flood, 2007, s. 53) viser at store deler av de spurte ungdommene har blitt eksponert for uønsket pornografisk innhold på nett. Dette kommer i tillegg til det pornografiske innholdet de har oppsøkt på egenhånd. Slik vi forstår informantene som deltok i vårt forskningsarbeid, samt tidligere teori og forskning virker det sannsynlig at elever på mellomtrinnet oppsøker pornografisk innhold bevist, men også eksponeres ufrivillig.

Vi har tidligere presentert statistikk som viser hvorvidt lærere mener undervisning om pornografisk innhold burde gjennomføres på mellomtrinnet. Svargruppen ble delt i to, hvor den ene gruppen har gjennomført undervisning i naturfag og- eller samfunnsfag på mellomtrinnet i motsetning til den andre gruppen. Nedenfor presenteres et diagram som sammenlikner de to svargruppene.



Figur 11- Sammenlikning- Burde undervisning om pornografi gjennomføres?

Når vi setter de to svargruppene opp mot hverandre ser vi variasjoner i svarene. Blant annet er det typiske svaret for de som har undervist helt enig, og for de som ikke har undervist litt enig. Det er om lag dobbelt så stor andel som er litt eller svært uenig at slik undervisning burde gjennomføres blant de som ikke har undervist i de aktuelle fagene, i motsetning til de som har det. 2% av de som har gjennomført undervisning i naturfag og- eller samfunnsfag på mellomtrinnet er svært uenig i at undervisning tilknyttet pornografi burde gjennomføres, sammenliknet med 9% av de som ikke har undervist. Resultatene viser at lærere som har gjennomført undervisning i naturfag og- eller samfunnsfag på mellomtrinnet stiller seg generelt sett mer positive til at undervisning om pornografisk innhold skal gjennomføres. Blant de som har gjennomført undervisning er det om lag 10% av informantene som verken er enig eller uenig, og for gruppen som ikke har gjennomført undervisning er prosentandelen mer enn doblet. Dette kan tyde på at lærere som har undervist i de aktuelle fagene opplever det som enklere å ta stilling til spørsmålet. Sett i sammenheng med våre gjennomførte intervju, mener samtlige av de fire informantene at undervisning tilknyttet tematikken

pornografi burde gjennomføres. Usikkerheten ligger heller i hvorvidt denne undervisningen tilhører mellomtrinnet eller ikke.

Argumentene mot å gjennomføre undervisning tilknyttet tematikken pornografi varierer. I spørreundersøkelsen vektlegges det blant annet at elevene er for unge for denne typen tematikk. Dette både med tanke på 18-års aldersgrense på pornografi, samt at ikke alle er modne for denne type undervisning. Informantene fra intervjuene og spørreundersøkelsen deler også en bekymring for at gjennomført undervisning tilknyttet temaet vil kunne skape ubehag eller press for elevene. Det uttrykkes også en bekymring for å gi elevene ideer, noe som kan fremprovosere pornotitting. Senje (Personlig kommunikasjon, 15. oktober, 2021) forteller at det ikke er en korrelasjon mellom undervisning og elevenes utprøvning. Snarere tvert imot. Hun ser heller ingen grunn til at elevene skal oppsøke pornografisk innhold tidligere dersom de får undervisning om det. Dette støttes også opp av Emilsen (personlig kommunikasjon, 03. februar, 2021) som forteller at godt opplyste ungdommer generelt sett debuterer seksuelt senere enn ellers. Informant 1 diskuterer liknende problematikk. Tross at undervisning kan fremprovosere pornotitting, ønsker hen likevel å gi elevene redskaper til å kunne møte pornografien. Hen understreker at det vil være bedre å undervise om det, fremfor at elevene ser innholdet et år senere, uten de samme forutsetningene. Ahlin (2021, s.136) skriver at vi må gjennomføre dialog med elevene før pornobransjen rekker å påvirke dem.

9% av informantene fra spørreundersøkelsen vektlegger at det er bedre å gi elevene for mye enn for lite informasjon. Dette begrunnes med en frykt for at pornografien skal bli elevenes hovedkilde til kunnskap om seksualitet og samvær. Dette ser vi i sammenheng med de seks informantene som påpeker viktigheten av å gi elevene undervisning tilknyttet deres behov. Vi siterer Imsen «Dersom situasjonene blir preget av for mange brudd og for mange fremmedelementer, blir det problemer» (2020, s. 259). Dersom elevene ikke er klare for undervisning om pornografi, vil ikke slik undervisning gi læringsutbytte for elevene. Samtidig som vi må utfordre elevene til å stå i et ubehag, må vi likevel gi dem kontinuitet, og undervisning tilknyttet deres virkelighet og behov.

Flere lærere unnlater å gjennomføre undervisning tilknyttet tematikken pornografi på bakgrunn av at ubehag kan oppstå. Elever ønsker undervisning med forbehold om at den ikke skaper stigma eller flause (Berggrav. 2020, s. 46). Gjennom både intervju og spørreundersøkelse kommer det frem at pornografi kan oppleves som et flaut tema, fra både lærer og elevs perspektiv. Dette knytter vi til Røthing og Svendsen (2009, s. 257) som skriver

om hvilken påvirkning ubehag kan ha på undervisning. De presiserer viktigheten av å arbeide med tema som kan kjennes ubehagelige, men at det i praksis ofte ender med at man vrir seg unna slike situasjoner. Likevel skriver de at undervisning tilknyttet temaer som kan oppleves som ubehagelig kan føre til større innsikt i egen og andres identitet. Dette i tillegg til å skape en forståelse av hvorfor vi opplever ulike temaer som ubehagelig (Røthing, 2020, s. 59). Informant 1 forteller at i situasjoner hvor hen har undervist om ubehagelige tema har hen funnet det sentralt å snakke med elevene om hvorfor undervisningen skal gjennomføres, og hvorfor det kan være ubehagelig. På denne måten opplever hen å gi elevene innsikt i hvorfor vi må snakke om temaet, og de vil kunne oppleve større forståelse, samt mindre ubehag. Ved å gi elevene forståelse og kunnskap om pornografisk innhold, kan man forebygge og motarbeide uheldige hendelser, samt urealistisk virkelighetsoppfatning (W. Mørch, personlig kommunikasjon, 02. februar 2022; H. Emilsen, personlig kommunikasjon, 03. februar, 2022).

Spørsmålet om hvor i læreplanen det står at elevene skal lære om pornografi, ble stilt flere ganger i løpet av forskningsarbeidet. Tematikken var også sentral i henhold til de uformelle samtaler og intervjuene. Under samtalen med Senje (Personlig kommunikasjon, 15. oktober 2021) knytter hun tematikken til opplæringsloven, da med særlig vekt på §1 som sier at alle former for diskriminering skal motarbeides. Informant 4 uttaler at elevene skal utdannes, og da trenger de støtte fra lærere. Videre forteller informanten at det er lærerens oppgave å rydde plass til sentrale temaer som ikke befinner seg i læreplan, men som kan være med å styrke elevenes personlige utvikling. Læreplanen nevner ikke eksplisitt at undervisning om pornografi skal gjennomføres, likevel er den åpen for tolkning og lærere har mulighet til å undervise om temaer som står elever nært. Med utgangspunkt i det Goodlad et al. (1979, s. 61-62) omtaler som den oppfattede læreplanen, anser vi sannsynligheten som høy for at lærere som er engasjerte i seksualitetsundervisning enklere vil knytte tematikken til læreplanen i forhold til de som ikke har denne interessen.

Når vi spør lærere som gjennomførte spørreundersøkelsen hvilke tema de mener burde inngå i undervisning om pornografi; er grensesetting, kroppspress, selvbestemmelse, sosiale medier, kritisk tenkning og samtykke stikkord av høy frekvens. Gjennom intervjuene svarer lærere at forståelse av at pornografi ikke er ekte, samt grensesetting og digitale ferdigheter er viktige tema tilknyttet undervisning om pornografi. Dersom vi går inn i læreplanen, med disse begrepene som utgangspunkt vil vi kunne finne både kompetansemål og overordnede temaer både i henhold til folkehelse og livsmestring, kritisk tenkning og digitale ferdigheter. I læreplanen for samfunnsfag etter 7. trinn presenteres kompetansemålet «Reflektere over



variasjonar i identitetar, seksuell orientering og kjønnsuttrykk, og egne og andre sine grenser knytte til kjensler, kropp, kjønn og seksualitet og drøfte kva ein kan gjere om grenser blir brotne» (Saabye, 2019, s.52) Kompetansemålet kan knyttes direkte til de overordnede temaene informantene har svart burde inngår i undervisning tilknyttet tematikken pornografi. Et annet eksempel er fra kompetansemålene i naturfag «Gjøre rede for fysiske og psykiske forandringer i puberteten og samtale om hvordan dette kan påvirke følelser, handlinger og seksualitet» (Saabye, 2019, s.65). Dersom du arbeider med tematikk som grensesetting, kroppspress, selvbestemmelse, sosiale medier og samtykke, mener vi temaet blir forankret i læreplanen. Dette knytter vi til informant 3 som forteller at det er viktig å ha læreplanen i ryggen, dersom det skal undervises om utradisjonelle temaer. Slik vi forstår det, kan temaene lærere opplever som sentrale tilknyttet tematikken pornografi, være sentrale for seksualitetsundervisningen og opplæringens verdigrunnlag generelt. På denne måten kan det videre rettes et søkelys mot tematikken pornografi som et tema av relevans. Dette vil igjen kunne øke kvaliteten, og videreutvikle læreres kunnskap, samt elevenes innblikk og forståelse av tematikken.

Et konkret eksempel på hvordan tematikken pornografi direkte kan tilknyttes, og forankres i læreplanen er gjennom opplæringens verdigrunnlag, 1.3 kritisk tenkning og etisk bevissthet (Saabye, 2019, s.10). Slik det presenteres vil det være essensielt å forstå innholdet og formålet bak innholdet i diverse medier. Dette for å kunne håndtere møtet med informasjonssamfunnet og den digitale verden. Med utgangspunkt i kritisk tenkning og kunnskap om hvordan vi skal håndtere informasjon, kan verdigrunnlaget være en innfallsvinkel for å gi elevene en forståelse av konseptet pornografi. Gjennom å forstå hvordan ulike medier er bygget på økonomiske, politiske og sosiale prinsipper, kan man forstå bakgrunnen for, og fraværet av en representativ fremstilling av nakenhet, samvær og relasjoner gjennom pornografien. Vi ser dette i sammenheng med Klafkirs dannelsesteorier (Imsen, 2020, s.371)<sup>2</sup>. Undervisningen skal gå ut over seg selv, og gi elevene kunnskap utover det konkrete eksempelet som skildres. Undervisning om pornografi vil kunne styrke elevenes kritiske tenkning, og undervisning om kritisk tenkning vil kunne styrke elevens forståelse av innholdet de møter på nett. Undervisning tilknyttet tematikken pornografi trenger ikke nødvendigvis være eksplisitt om pornografi. Undervisningen kan ha ulike tilnærminger, som videre styrker elevenes forståelse, trygghet, og kritiske tenkning.

I en travel skolehverdag stilles det høye krav til hva lærere skal gjennomgå i løpet av et skoleår. Gjennom spørreundersøkelsen er det flere som stiller seg kritiske til antall oppgaver

skolen tillegges av samfunnet. Det påpekes en frykt for redusert kvalitet på undervisningen når lærere hele tiden pålegges nye ansvarsområder og fagfelt uten at noe annet fjernes. Eksempelvis skal det i naturfag gjennomføres 179 timer i løpet av mellomtrinnet. Dette tilsvarer om lag 60 timer årlig. Fra 1.-7. trinn skal elevene ha 385 timer undervisning i samfunnsfag. Dersom vi fordeler timene likt på alle trinn, tilsvarer det 55 timer årlig (Saabye, 2019, s. 22). Det er dermed begrenset hva lærere rekker over, og vi forstår læreres hverdag som travel og fullpakket. Å skulle gjennomføre et slikt arbeid krever mye. Både i henhold til forarbeid, samarbeid med kollegiet og elevenes foresatte. Lærere tror ikke det ville oppstått noen reaksjoner ved utelukkning av undervisning om pornografisk innhold. Det kan da oppleves som mer verdifullt å bruke tiden på fagområder som eksplisitt blir presentert i læreplanene, hvor det foreligger en allmenn forståelse av feltets viktighet.

Gjennom delkapittelet har vi diskutert hvorvidt undervisning om pornografi burde gjennomføres på mellomtrinnet. Forskningen viser at elever blir eksponert for pornografi, og at dette kan ha uheldige følger. Gjennom læreplanen forstår vi det som mulig å gjennomføre undervisning tilknyttet tematikken pornografi. Det står ikke eksplisitt, og undervisning er verken et krav, eller noe som forventes. Det foreligger en bekymring for at undervisning om pornografi kan fremprovosere tidligere eksponering av innholdet. Lærere har en hektisk hverdag, og det er begrenset hvor mange oppgaver skolen kan tillegges. Det argumenteres både for og mot at undervisning om pornografisk innhold skal gjennomføres på mellomtrinnet. Videre tar masteroppgaven for seg hvordan lærere som underviser i naturfag og- eller samfunnsfag på mellomtrinnet gjennomfører undervisning tilknyttet tematikken pornografi i dag.

## **5.2 Hvordan undervises det om pornografi i dag?**

Delkapittelet er basert på masteroppgavens andre forskningsspørsmål, og tar for seg de erfaringer og tanker lærere har i henhold til sin egen undervisning om pornografi. Dette både i henhold til hvordan undervisningen oppstår, hvilke undervisningsmetoder som tas i bruk og hvilke temaer som inngår. Delkapittelet blir senere benyttet som grunnlag for å undersøke hvorvidt dagens undervisning kan videreutvikles.

Blant lærerne som deltok på intervju, har informant 1 og 2 gjennomført undervisning om tematikken pornografi. For spørreundersøkelsen har over halvparten av informantene tatt opp tematikken pornografi i sine klasserom. Slik vi leser dette, har en betydelig andel lærere gjennomført undervisning tilknyttet pornografi. Samtidig opplever elevene at de i liten grad

snakker med voksenpersoner om temaet (Berggrav, 2020, s. 38-39). Vi ser med dette et gap mellom hvordan elever og lærere opplever omfanget av undervisning. Dette ser vi i sammenheng med Goodlad (et al., 1979, s. 60-64) og hans læreplanteori. Det er ulikheter mellom hvordan lærere opplever at de gjennomfører undervisning (den gjennomførte læreplanen), og hvordan elevene opplever læringen som skjer i klasserommet (den erfarte læreplanen).

Informant 1 forteller at undervisning om pornografisk innhold oppsto spontant i hens klasserom, gjennom initiativ og spørsmål fra elevene. Videre planla hen et undervisningsopplegg for å gi elevene et tydeligere svar på deres spørsmål. Informant 2 har gjennomført undervisning om pornografisk innhold etter behov. Slik vi forstår det omhandler ikke dette nødvendigvis spontan undervisning, men heller planlagt undervisning basert på hendelser som har oppstått. Av de 91 informantene som har eller er usikre på om de har gjennomført undervisning tilknyttet tematikken pornografisk innhold, opplyser 48 lærere at undervisningen oppsto spontant. 57 informanter opplyser at det har skjedd i henhold til at elevene tar det opp, 43 av informanter svarer at undervisningen var planlagt. De fleste av de sistnevnte har også gjennomført spontan undervisning om tematikken. Dette ser vi i sammenheng med informant 1, som forteller at den spontane undervisningen ikke var tilstrekkelig, og hen anså det som nødvendig å planlegge videre undervisning. Store deler av undervisningen tilknyttet tematikken pornografi oppstår spontant, og særlig i henhold til at elevene selv tar det opp.

Dersom du søker på begrepet pornografi inne på Utdanningsdirektoratets nettsider, får du ett treff. Treffet omhandler i hovedsak en rekke ulike tjenester for å begrense elevenes tilgang på nettbasert innhold som er uønsket på skolens enheter (Utdanningsdirektoratet, 21. november 2019). Dersom skolene benytter slike sperringstjenester, vil det kunne sette begrensninger for elevenes eksponering av pornografisk innhold på skolen. Informantene fra intervjuene, er usikre på hvordan slike sperringer fungerer i praksis. De opplyser at dette er noe skolens it-avdeling eller kommunen styrer. Informant 2 opplyser at hen får beskjed fra skolens it-avdeling dersom noen av hens elever oppsøker denne typen innhold på skolens enheter. Vi knytter denne typen sperringer til det informant 3 forteller i henhold til at vi voksne er alt for flinke til å fjerne det som er farlig for elevene, fremfor å håndtere tematikken. Voksne gjør seg selv og elevene en bjørnetjeneste, ved å skyve utfordringen fremover. Slik det kommer frem gjennom intervjuene, tror ikke lærere vi har snakket med at skolen er den største arenaen for eksponering for pornografisk innhold. Det innholdet som blir sett på skolen, vil være

toppen av isfjellet. Å fjerne innholdet for elevene vil dermed kunne skape utfordringer i henhold til å forstå og oppdage elevenes pornobruk. Åse Røthing (2020, s. 64) presiserer at vi må tørre å stå i et ubehag. Dersom vi unngår dette ubehaget, eller forsøker å fjerne det, kan vi gå glipp av en god diskusjon, og potensiell læring. Dette i likhet med det barnepsykolog Willy-Tore Mørch (Personlig kommunikasjon, 2. februar 2022) skriver, dersom barn og unge ikke får samtale med voksne om denne typen tematikk, vil de selv begynne å fantasere og lage egne teorier.

Flere lærere meddeler at de benytter eksterne aktører for seksualitetsundervisning, også tilknyttet undervisning om pornografi. Vi har vært i kontakt med noen av de aktuelle aktørene hvor det kommer frem at blant annet Sex og Politikk har egne undervisningsopplegg tilknyttet tematikken, som lærere selv kan ta i bruk. Bjørn Aasmoe fra SMISO gjennomfører selv undervisning om pornografisk innhold, og har gjennom sine opplegg undervist over elleve tusen elever (B. Aasmoe, personlig kommunikasjon, 22. november, 2021). Gro Dahle har publisert boken sesam sesam, som er ment som en veileder, eller et hjelpemiddel for voksenpersoner som en inngang til dialog rundt tematikken (G. Dahle, personlig kommunikasjon, 14. april, 2021). Lærere har gitt uttrykk for at de mangler ressurser og opplegg for å undervise om tematikken. Likevel publiserer flere eksterne aktører hjelpemidler og konkrete undervisningsopplegg, samt tilbyr direkte undervisning for elevene. Sett mot samarbeid i kollegiet kommer det frem at lærere i liten grad diskuterer tematikken. På bakgrunn av dette kan det oppstå en mangelfull delingskultur, hvor ressurser, tanker og ideer ikke deles på samme måte som ved andre temaer. Dette knytter vi til informant 2 som forteller at tematikken ikke blir diskutert blant kollegiet på samme måte som andre temaer.

Da vi spurte informant 1 og 2 om hvilke arbeidsmetoder de har benyttet for undervisning tilknyttet tematikken pornografi på mellomtrinnet, svarer begge informantene at det har foregått gjennom dialog. Dette samsvarer med informantene fra spørreundersøkelsen, hvor 89 av de 91 spurte, har benyttet dialog for å undervise om tematikken. Dette basert på ulike hjelpemidler og innfallsvinkler, blant annet video, spørreunde eller gruppeinndelinger. Flere meddeler også at eksterne aktører har blitt brukt. Når vi snakker med de eksterne aktørene ser vi også en formulering som legger opp til dialog. Helsepsykiater Hilvi Emilsen trekker blant annet frem bruk av forelesning, diskusjon og videoer (H. Emilsen, personlig kommunikasjon, 03. februar, 2021). Bjørn Aasmoe fra SMISO uttaler også at undervisningen om seksualitet gjennomføres igjennom dialog, i en trygg setting (B. Aasmoe, personlig kommunikasjon, 22.

november, 2021). Både lærere og eksterne aktører benytter dialogbasert undervisning når de gjennomfører undervisning tilknyttet tematikken pornografi.

På spørsmål om hvilke temaer som inngår i dagens undervisning om pornografisk innhold, svarer lærere i stor grad at søkelyset ligger på å lære elevene at det de ser i pornografi er skuespill. Dette knyttes videre til holdninger, misbruk, forventninger og objektivisering. Som tidligere presentert benytter flere lærere spørsmål fra elevene som inngang til dialogbasert undervisning. Dermed vil også elevene ha stor innvirkning på hvordan undervisningen utvikler seg, og hvilke temaer som inngår. Informant 2 understreker viktigheten av arbeid med temaet digital kompetanse tilknyttet pornografi. Dette for å hjelpe elevene med å styre unna det pornografiske innholdet på nett. Digital kompetanse er et tema som gjennomgående dukker opp gjennom spørreundersøkelsen.

Dagens undervisning tilknyttet pornografisk innhold på nett oppstår i stor grad spontant, og er preget av dialogbasert undervisning. Det benyttes ulike innfallsvinkler, blant annet i form av video, anonyme spørsmål eller samtalegrupper. I hovedsak svarer lærere vi har snakket med at de gjennomfører undervisning om forståelse av at pornografi er skuespill, og hvilke holdninger den kan skape. Dette i tillegg til arbeid med temaet digital kompetanse. Lærere opplever manglende kompetanse og på feltet, og opplever liten grad av diskusjon av temaet med kollegene. Eksterne aktører blir benyttet i henhold til tematikken, blant annet SMISO, Sex og Politikk og helsesykepleier. Neste delkapittel tar for seg hvordan undervisning tilknyttet tematikken pornografi kan videreutvikles, dette basert på læreres tanker om undervisning og tematikken, i kombinasjon med teori og egne drøftinger.

### **5.3 Hvordan kan undervisningen om pornografi videreutvikles?**

For å belyse masteroppgavens forskningsspørsmål, skal det diskuteres om undervisning tilknyttet tematikken pornografi kan videreutvikles. For å besvare forskningsspørsmålet er det nødvendig å allerede nå trekke slutninger om at for enkelte lærere vil det være hensiktsmessig å gjennomføre undervisning tilknyttet tematikken pornografi på mellomtrinnet. Gjennom delkapittelet vil det bli diskutert hva denne gruppen lærere kan gjøre for å bedre den eksisterende undervisning om pornografi på mellomtrinnet.

Forskningsprosjektet EVA2020 presenterer at lærere ikke opplever å ha godt nok grunnlag til å arbeide med de tverrfaglige temaene, og ønsker videreutdanning innenfor de tverrfaglige

temaene. Ved tverrfaglig arbeid er ikke målet å knytte sammen alle fag, men heller de fag og metoder som kan bygge hverandre opp (Koritzinsky, 2021, s. 24-28). Det skal styrke elevenes forståelse, og lære dem å anvende kunnskap på nye områder, hvor tverrfaglig arbeid kan skape større relevans til elevenes liv (Bolstad, 2020, s. 34). Men hvem er det egentlig som har ansvar for å undervise om pornografi? Gjennom forankringen i både læreplanens overordnede del, samt opplæringsloven, vil undervisning om tematikken kunne oppstå i alle skolefag. Seksualitetsundervisningen har tradisjonelt sett vært tillagt naturfag, samfunnsfag og KRLE (Børhaug, Christophersen & Aarre, 2014 s. 12). Det vil i dag også være de fagene hvor kompetansemålene direkte kan tilknyttes tematikken. Masteroppgaven er et tverrfaglig forskningsarbeid i naturfag og samfunnsfag. Gjennom både fagenes formål, og kompetansemål opplever vi at fagene kobles sammen og går inn i hverandre, og tverrfaglig arbeid virker hensiktsmessig. Vi finner det dermed fordelaktig å benytte tverrfaglig arbeid når det skal undervises om tematikken pornografi, dette særlig mellom naturfag og samfunnsfag, men også gjennom KRLE. For å styrke dagens undervisning, vil det også være sentralt å gi lærere større kompetanse innen de tverrfaglige temaene, slik de også etterspør. Blant annet forankrer vi tematikken i folkehelse og livsmestring, og videreutdanning innen tematikken vil også kunne skape større trygghet blant lærere.

Flere informanter understreker at digital kompetanse vil være et sentralt tema tilknyttet undervisning om pornografisk innhold på nett. Erstad (2010, s. 199) skriver at elever ikke opplever å få den undervisningen de trenger i henhold til digital kompetanse. Elevene opplever i stor grad å lære om bruk av digitale verktøy, fremfor å lære å forstå innholdet de møter på nett. Vi ser med dette et gap mellom det elevene ønsker, og den undervisningen de opplever å få. Informant 2 forteller at elevene trenger hjelp til å unngå pornografisk innhold på nett. Dette samsvarer med informantene fra spørreundersøkelsen, hvor en rekke lærere opplyser at digital kompetanse vil være sentralt for arbeid med pornografisk innhold. I henhold til læreplanen skal elevene lære om både de tekniske ferdighetene, men også forstå og stille seg kritisk til det digitale innholdet (Saabye, 2019, s. 49; 62). Gjennom informantenes svar, samt teori og læreplan, finner vi det hensiktsmessig for lærere å arbeide med elevens digitale kompetanse. Dette både for å hjelpe elevene med å unngå uønsket innhold, men også til å forstå det innholdet de møter.

I henhold til hvilken tematikk som burde inngå i undervisning om pornografisk innhold har vi i forrige delkapittel presentert læreres tanker rundt dette. I tillegg til dette ønsker vi å trekke frem mangfoldskompetanse som et sentralt aspekt rundt forståelse av pornografi. Samfunnet

bærer preg av mangfold på ulike måter (Røthing, 2020, s. 16-17). Slik analysene av pornografisk innhold viser, er ikke det pornografiske innholdet preget av mangfold på samme måte som samfunnet ellers (Bridges, et al., 2010). Det er liten grad av blant annet kulturelt og religiøst mangfold, men også liten grad av mangfold tilknyttet funksjonsvariasjoner. Pornografi inneholder i stor grad krenkelser, og i de fleste tilfellene er det menn som gjennomfører krenkelser ovenfor kvinner (Bridges et al., 2010). Den grove pornografien er preget av en tokjønnsmodell, som ikke viser et kjønns mangfold. Dersom dette er møtet elevene får med seksuelt samvær, vil dette kunne prege elevenes mangfoldskompetanse, og forståelse av egen seksualitet. Det vil også kunne skape en manglende forståelse av en reel samfunnsrepresentasjon. Dette knyttes til det Emilsen (Personlig kommunikasjon, 03. Februar 2022) forteller om at pornografien viser et lite mangfold, og at dette er noe vi må bevisstgjøre elevene. På bakgrunn av dette vil det være sentralt å kontinuerlig arbeide med elevenes mangfoldskompetanse.

Informant 4 forteller at det vil være sentralt å presentere både positive og negative sider når man gjennomfører undervisning tilknyttet pornografi. Dufva og Ahlin (2021, s. 18) presenterer at alle reagerer ulikt på pornografi. Det vil derfor være av betydning for elevene at undervisningen omhandler alle de følelser som dukker opp i når de eksponeres for det. Eksempelvis kan man kjenne alt fra nytelse, nysgjerrighet og spenning til ubehag og at det oppleves som skremmende (Dufva & Ahlin, 2012, s. 18). Lærere må være påpasselige, slik at de ikke legger skam på tematikken.

Informant 1 drøfter at mange lærere kan kjenne på ubehag tilknyttet seksualitetsundervisning fordi de er usikre på hvordan elevene vil reagere. Vi knytter dette til Langfeldt (2000, s. 40; 53-54) som skriver at barn utvikler sitt forhold til seksualitet i ulikt tempo, avhengig av modenhet, samt hvorvidt barnet får samtale om egen seksualitet. Vi kan med dette stille spørsmål til barns modenhet, når det kommer til hvilken undervisning de trenger.

Gjennom intervjuene og spørreundersøkelsen, nevnes gruppeinndeling av flere. Det foreslås blant annet inndeling basert på kjønn og behov. Det er ulikheter mellom gutter og jenters bruk av pornografi. Hvordan det oppleves, hvor mye, hva de ser på og hvorfor de ser pornografi varierer på tvers av kjønn (Berggrav, 2020, s. 25; Berggrav, 2015). Det kan derfor være hensiktsmessig å benytte en slik form for gruppeinndeling, da det vil være enklere å tilpasse innholdet etter behov. På den ene siden kan søkelyset eksempelvis ligge på forventninger tilknyttet samleie, og på den andre siden refleksjoner rundt grensesetting og forskjell på

digitale og ekte relasjoner. Inndelingen er basert på biologisk kjønn, noe som kan være problematisk. I henhold til kjønnsteori vil ikke nødvendigvis ens biologiske kjønn avgjøre hvilken kjønnsidentitet du innehar, og en slik inndeling vil kunne oppleves som både feilaktig, mangelfull, nedverdiggende og krenkende. Dette må den enkelte lærer selv vurdere, for å tilpasse undervisningen til sin elevgruppe. Informant 1 har gjennomført undervisning om pornografi med elever og foresatte etter behov. På denne måten vil gruppeinndeling kunne foregå på tvers av biologisk kjønn, hvor elevenes behov er i søkelys. Dette krever ytterligere, både samarbeid med foresatte og elever, men også i henhold til planlegging av undervisning.

Skole-hjem-samarbeidet har en sentral rolle i skolen (Nordhal, 2015, s. 15). For seksualitetsundervisningen, og undervisning om sensitive tema, vil dette samarbeidet være spesielt sentralt (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003). Dette bekreftes gjennom både intervjuene og spørreundersøkelsen. Informantene uttaler at det vil være fornuftig å omtale tematikken på ulike møter med foresatte, hvor man med læreplanen i ryggen forklarer temaets relevans for de foresatte. Informant 2 forteller om hvordan hen har hatt kontakt med de foresatte i ettertid av en hendelse hvor enkeltelever har sett pornografisk innhold. Hen forteller at uten de foresatte er hen hjelpeløs. På bakgrunn av dette, opplever vi det nødvendig å diskutere tematikken med de foresatte før det gjennomføres undervisning om pornografi på skolen. Kontakten mellom skole og hjem svekkes når store deler av undervisningen oppstår spontant. Gjennom kontinuerlig kontakt mellom foresatte og lærer, vil de foresatte inneha muligheten til å komme med innspill, samt vurdere elevenes behov, på samme måte som ved andre temaer. De foresatte kan dermed også støtte elevene i evnen til å håndtere innholdet, samt være forberedt dersom eleven kommer hjem fra skolen og tematikken pornografi har blitt omtalt i klassen.

Lærere Redd Barna har snakket med presiserer at de mangler støtte til å snakke med barn om blant annet tematikken pornografi. Det finnes en rekke hjelpemidler, både i henhold til eksterne aktører som publiserer undervisningsmaterialet, samt aktører som tilbyr undervisning direkte for elevene. For oss tydeliggjør dette at tematikken er underkommunisert. Læreres utvikling og faglig kompetanse er i stor grad avhengig av samarbeid i kollegiet (Lillejord & Manger, 2013, s.27). Som nevnt forteller Informant 3 at tematikken pornografi ikke blir diskutert i kollegiet. Hen ønsker selv heller ikke å ta opp tematikken, da det kan oppleves som rart blant kollegene. Arnesen (2021, s. 17) forteller at samfunnet er i kontinuerlig ending, og holdninger og normer byttes ut, dette spesielt i henhold til generasjonsskiftet. Informant 3 påpeker at tematikken pornografi kan være utfordrende å bli enig med kollegiet om, fordi hen



opplever store forskjeller på tvers av generasjonene. Vi kan med dette tenke oss at innad i kollegiet vil det være noe uenighet rundt hva som fortjener plass i undervisning, og hva som burde kuttes ut. Videre uttrykker informanten at det kan være ubehagelig å være den som presser gjennom slike, kontroversielle og ubehagelige temaer. Det kan dermed være enklere å la være. For å videreutvikle undervisningen om pornografisk innhold på mellomtrinnet, vil det derfor være sentralt å utvikle et fellesskap hvor temaet kan bli diskutert, og hvor det skapes en delingskultur også rundt kontroversielle temaer. Forståelsen av å leve i et uenighetsfellesskap må fremmes, for å ufarliggjøre det å komme med sine meninger om undervisning. For å gi elevene den undervisningen de trenger, må ikke lærere være redde for å diskutere tematikk som beveger seg i elevgruppen. Gjennom at lærere i et profesjonsfellesskap kan bli trygge på temaer som kan oppleves som ubehagelige, kan det skape gode samtaler og trygghet for elevene og deres foresatte.

Som tidligere presentert oppstår undervisning om pornografi spontant. Samtidig er elevenes læringsutbytte avhengig av blant annet lærerens fagkunnskaper og utformingen av undervisning (Lillejord & Hopfenbeck, 2013, s. 231). Vi vurderer det dermed slik at dersom undervisningen er planlagt, kan det føre til bedre undervisning, preget av større læringsutbytte. Lærere kan dermed planlegge undervisning om pornografi for elevene før de selv tar det opp. Dette i samsvar med det over halvparten av informantene fra spørreundersøkelsen meddeler, om at vi må snakke med elevene om pornografi før de møter innholdet. For lærere som ønsker å vente til elevene selv tar det opp, kan det være hensiktsmessig å planlegge en slik økt, for deretter å "ha den på lur". Den dagen samtale oppstår i klasserommet, har læreren en klar plan for hvordan undervisningen kan gjennomføres. Førvik og Torstensen (2021, s. 27) understreker at slik undervisning ikke kan være engangstilfelle, hvor viktigheten av kontinuerlig undervisning tilknyttet pornografisk innhold understrekes. Vi sammenligner dette med undervisning om brøk, hvor elevenes forståelse er avhengig av repetisjon, forståelse og dybdelæring.

Når vi ser undervisning gjennom forskningsarbeidets grunnsyn og teoretiske perspektiver, er læring i fellesskap og gjennom språk og samtale sentrale prinsipper. Dialog rundt ubehagelige temaer kan utvikle seg til gode samtaler med elevene (Røthing, 2020, s.64). På bakgrunn av både teori, teoretiske perspektiver, syn på læring, samt læreres tanker om egen praksis finner vi det nødvendig å trekke frem dialogbasert undervisning som en god måte å gjennomføre undervisning tilknyttet tematikken. Dialogbasert undervisning vil være hensiktsmessig i

henhold til prinsipper om dybdelæring, som også vil knyttes til Klafkis teorier om danning og læring (Imsen, 2020, s. 371)<sup>2</sup>.

Dialogbasert undervisning rommer mye, og det finnes en rekke måter å gjennomføre det på. Lærere fra både spørreundersøkelse og intervju kommer med en rekke forslag til ulike tilnærminger til den dialogbaserte undervisningen. Eksempelvis blir anonyme spørsmål hyppig nevnt. I henhold til prinsippene for dialogbasert undervisning er det viktig at elevene ikke skal være redde for å stille spørsmål (Bergkastet, Duesund & Westvig, 2015, s. 93). Gjennom et tema som kan oppleves som kontroversielt, tabubelagt eller ubehagelig å snakke om, vil elevenes anonymitet kunne skape en samtale preget av det elevene faktisk trenger støtte til. Faren er derimot at undervisningen i stor grad blir preget av monolog fra læreres side, hvor de leser lapper og besvarer spørsmål, fremfor å skape dialog. En løsning på denne utfordringen kan være å kombinere anonyme spørsmål med arbeidsmetoden IGP (individuell-gruppe-plenum), som også ble nevnt av flere lærere fra spørreundersøkelsen. Gjennom å benytte arbeidsmetoden kan elevene selv ta del i å besvare de anonyme spørsmålene. Elevene kan i mindre, trygge grupper diskutere spørsmålet, før man senere deler i plenum hva deres gruppe har snakket om. Ikke hva enkelteleven tror, mener, føler eller opplever, men hva de som gruppe har diskutert. Case-oppgaver eller påstandslek blir også nevnt. Gjennom en slik måte å gjennomføre undervisning på kan tematikken ufarliggjøres gjennom fiktive hendelser. Elevene kan da, enten gjennom fysisk bevegelse, eller fra sin plass ta stilling til, og komme med løsningsforslag til andres utfordringer eller påstander. Eksempelvis kan lærer si påstanden «Det som skjer i pornografi er ekte» Elevene kan da ta stilling til om de er enige eller ikke. På denne måten vil lærer også kunne vurdere elevenes kunnskaper, for å se hvor behovet for videre undervisning ligger. Bruk av barnelitteratur blir også fremmet som mulig måte å tilnærme seg tematikken. Se vedlegg 5 for ressursark med blant annet barnelitteratur og videosnutter.

Med full forståelse for at ikke alle lærere ønsker å gjennomføre undervisning tilknyttet tematikken pornografi, finnes det en rekke eksterne aktører som gjennomfører denne type undervisning. Slike eksterne aktører vil være et vesentlig løft fra ingen undervisning, og vil kunne være en ressurs for lærere som ikke ønsker å ta denne undervisningen på egenhånd. Samtidig svarer lærere fra spørreundersøkelsen at de har benyttet andre lærere som resurser for sin seksualitetsundervisning. Gjennom et profesjonsfelleskap, vil man kunne få støtte både til å gjennomføre undervisningen, men også se som mulighet at andre lærere kan gjennomføre slik undervisning for deg.

Det er rom for videreutvikling når det kommer til undervisning om tematikken pornografi. Gjennom stikkord som grensesetting, selvbestemmelse og kroppspress, samt digitale- og sosiale medier kan tematikken pornografi forankres i læreplanen og opplæringsloven. Lærere anbefaler bruk av dialogbasert undervisning, hvor elevmedvirkning spiller en sentral rolle. Gruppeinndeling og gruppearbeid blir også presentert som en måte å utbedre undervisningen på, hvor det skapes både trygghet og undervisning basert på behov. Lærere ønsker større grad av samarbeid med både kollegiet og de foresatte i henhold til sensitive, kontroversielle eller ubehagelig tematikk. Fellesnevneren for de fleste aspektene med videreutviklingen av undervisningen, er at undervisningen i større grad bør preges av planlegging og samarbeid. Flere eksterne aktører kan benyttes i henhold til tematikken, noe som vil være en videreutvikling fra ingen gjennomført undervisning, eller fungere som supplement for eksisterende undervisning.

## 6 Konklusjon

Gjennom et tverrfaglig forskningsarbeid i naturfag og samfunnsfag har masteroppgaven undersøkt hvordan pornografi som tematikk kan inngå i skolen, med utgangspunkt i det tverrfaglige tema folkehelse og livsmestring på mellomtrinnet. For det er et faktum, barn og unge blir eksponert for pornografisk innhold på nett. Det finnes lite forskning på skadevirkningene av elevenes eksponering for slikt innhold. Likevel kommer det frem gjennom rapporter fra Redd Barna at barn og unge benytter pornografi som en kilde til informasjon. Dette både for å se hva som forventes av dem, men også for å lære om samleie. Store deler av det pornografiske innholdet skildrer krenkelser, hvor det i de fleste tilfellene er kvinner som krenkes. Det er derfor sentralt at barn og unge får veiledning, slik at de innehar redskaper som kan hjelpe dem med å begrense pornografiens påvirkning på egen seksualitet.

Masteroppgaven har, med utgangspunkt i den overordnede hypotesen «Elever på mellomtrinnet blir eksponert for pornografisk innhold på nett» forsøkt og besvart følgende forskningsspørsmål:

1. Burde undervisning tilknyttet tematikken pornografi gjennomføres på mellomtrinnet?
2. Hvordan praktiserer naturfag- og samfunnsfaglærere undervisning om pornografisk innhold, og på hvilke måter kan slik undervisning videreutvikles?

Vi finner at det vil være utfordrende å gjennomføre undervisning tilknyttet pornografi, uten å inkludere flere fagområder. Det enkelte fagområdet vil ikke nødvendigvis kunne gi elevene den undervisningen de trenger. Tematikken egner seg for tverrfaglig arbeid hvor både naturfag og samfunnsfag inngår, dette i tillegg til de overordnede temaene folkehelse og livsmestring, digitale ferdigheter og kritisk tenkning.

Gjennom bruk av mixed methods research har vi gjennomført et forskningsarbeid bestående av fire semistrukturerte intervjuer, som har dannet grunnlaget for utviklingen av en spørreundersøkelse som ble besvart av 165 lærere. Grunnet lite tidligere teori og forskning, har vi også gjennomført uformelle samtaler med ulike fagpersoner for å styrke forskningsarbeidets teoretiske grunnlag. I henhold til forskningsarbeidets kvalitet ser vi både styrker og svakheter. Vi har gjennom hele forskningsarbeidet fulgt anbefalinger for gjennomføring av forskningsarbeid, både for datainnsamling, analyse og skriveprosess. Bruken av MMR styrker oppgavens kvalitet, gjennom å kombinere kvalitativ og kvantitativ metode. Forskningsarbeidets svakheter er blant annet vår manglende erfaring i forskningssituasjon. Vi understreker blant annet en usikkerhet rundt forskningsarbeidets utvalg, hvor vi ikke mener dette er representativt.

Vårt forskningsarbeid viser at store deler av lærerne som deltok i spørreundersøkelsen er litt eller svært enige i at undervisning om pornografi burde gjennomføres på mellomtrinnet. Samtlige lærere fra intervjuene svarer at slik undervisning burde gjennomføres, men er usikre på om mellomtrinnet er riktig tidspunkt. Lærere som viser skepsis, trekker frem elevenes unge alder, og at slik undervisning kan skape uheldige situasjoner. Både i form av å fremprovosere pornotitting, samt skape ubehag for lærer og elev. Lærere som mener slik undervisning burde gjennomføres vektlegger at elevene ser porno, har tilgang til det, og må lære å håndtere informasjonssamfunnet. Lærere og foresatte må derfor sikre at elevene tilegner seg slik kunnskap.

Sett opp mot styringsdokumenter, finner vi det mulig å forankre tematikken gjennom opplæringsloven og læreplanens overordnede del, samt til kompetansemål for samfunnsfag og naturfag. Likevel står det ikke eksplisitt, og er ikke noe som må gjennomføres. Lærere meddeler at de ikke tror det ville oppstått noe reaksjon dersom slik undervisning ikke ble gjennomført på mellomtrinnet. Det er store mengder fagstoff som skal gjennomgås i løpet av

mellomtrinnet, og læreres timeplan er allerede fullpakket. Det må da være en vurderingssak om undervisning om pornografisk innhold er viktigere enn andre temaer fra læreplanen.

Over halvparten av de spurte lærerne som deltok på spørreundersøkelsen, meddeler at de har snakket med sine elever om tematikken pornografi. Undervisningen som gjennomføres om pornografi på mellomtrinnet i dag, oppstår i stor grad spontant, og er preget av dialog. Elevene får være med på å påvirke undervisningen gjennom blant annet anonyme spørsmål. Gruppeinndeling etter kjønn eller behov blir benyttet, slik at undervisningen i større grad når elevenes behov.

De to viktigste stikkordene for videreutvikling av undervisning om pornografi på mellomtrinnet, er samarbeid og planlegging. Lærere opplever manglende kunnskap og ressurser til å gjennomføre undervisning om pornografisk innhold. Vi ser disse to funnene i sammenheng. Lærere diskuterer tematikken i liten grad med kollegier og foresatte. Gjennom lite kommunikasjon rundt tematikken skapes en manglende delingskultur, som fører til at lærere ikke utvikler sine ferdigheter gjennom et profesjonsfelleskap. Gjennom økt grad av samarbeid i kollegiet, vil en større trygghet kunne skapes, som igjen vil kunne øke kvaliteten på undervisningen. Når det undervises om seksualitet, er et skole-hjem-samarbeid spesielt sentralt. Samarbeid med de foresatte kan gi en støtte for planlegging og tilpasning av undervisning, samt forberede de foresatte på undervisningen som skal komme. De foresatte kjenner barna best, og skal vi tro informantene, er hjemmet også den største arenaen for eksponering av pornografisk innhold. Store deler av undervisningen om pornografisk innhold oppstår spontant. Elevenes læringsutbytte er avhengig av lærerens kunnskaper og forberedelser. En plan for undervisningen kan føre til undervisningen preget av større trygget og kvalitet. Undervisningen kan gjennomføres før elevene selv tar opp tematikken, men kan også spares til den dagen elevene selv tar det opp.

Når det kommer til hvilke temaer og undervisningsmetoder som kan inngå i undervisningen om pornografi, blir grensesetting, samtykke, kropp, kritisk tenkning og digitale ferdigheter poengtert av lærere fra våre undersøkelser. Undervisningen trenger ikke nødvendigvis være direkte rettet mot pornografi, men heller styrke elevenes digitale ferdigheter og kritiske sans. På denne måten vil elevene kunne komme seg bort fra innhold de opplever som uønsket, samt forstå at pornografi er en form for film, som ikke nødvendigvis er ekte. Likevel anbefales det å snakke med barn og unge direkte om pornografi. Det finnes en rekke ressurser publisert av

ulike aktører og forfattere for veiledning til undervisning om pornografi. Disse hjelpemidlene vil være egnet som utgangspunkt for dialog med elevene, eller som veiledning for lærer. Se vedlegg 5 for ressursark.

For videre forskning hadde det vært interessant å undersøke tematikken fra de foresattes perspektiv. Også en undersøkelse som i større grad sammenlikner våre funn med tidligere forskning hadde vært av interesse. For vår del skal vi gjennom det nasjonale forskningsprosjektet BRIDGES skrive en artikkel om vårt forskningsarbeid som skal publiseres i 2023. Vi har i dag et samarbeid med emneansvarlige på masterprogrammene for samfunnsfag, for å undersøke om noen av neste års masterstudenter ønsker å etterprøve vår studie. Etter et slikt arbeid vil det være mulig å si mer om forskningens kvalitet.

Elever på mellomtrinnet burde lære om pornografisk innhold, om det er lærere, foresatte eller eksterne aktører som gir elevene denne kunnskapen vil være en vurderingssak for den enkelte lærer og foresatte. Et steg på veien er økt kunnskapsnivå for lærere om både læreplanens tverrfaglige temaer, og kontroversielle, emosjonelle og sensitive temaer som kan skape ubehag i klasserommet, som eksempelvis pornografi.

## Referanseliste

- Aasland, M. W. (2020). *Barna og seksualiteten* (2. utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Ahlin, M. (2021). Porr och unga. I N. Rung (Red.), *Stora porr-boken* (s.129-137). Stockholm: Rebel Books.
- Alexander, R. (2018). Developing dialogic teaching: genesis, process, trial. *Research Papers in Education*, 33(5), 561-598. Hentet fra <https://www.tandfonline.com/mime.uit.no/doi/full/10.1080/02671522.2018.1481140>
- Arnesen, A. L. (2020). *Pedagogisk nærvær, skolen som inkluderingsarena og risikosone*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (2000). *Den samfunnskapte virkelighet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Berggrav, S. (2015). *Den som er med på leken: ungdoms oppfatninger om voldtekt, kjønnsroller og samtykke*. Hentet fra <https://press.no/wp-content/uploads/2017/05/Redd-Barna-voldtektsrapport.pdf>
- Berggrav, S. (2020). *Et skada bilde av hva sex er: Ungdoms perspektiv på porno*. Hentet fra <https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/2020/rapport-redd-barna-mai-2020-et-skada-bilde-av-hvordan-sex-er.pdf>
- Bergkastet, I., Duesund, C. & Westvig, T. S. (2015). *Inkluderende læringsmiljø, faglig og sosialt*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Bjørndal, C. R. P. (2012). *Det vurderende øye* (2. Utg.). Oslo: Gyldendal akademiske
- Bolstad, B. (2020). *Dybdelæring og tverrfaglighet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bondevik, H. & Rustad, L. (2006). Humanvitenskapelig kjønnsforskning. I J. Lorentzen & W. Mühleisen (Red.). *Kjønnsforskning: En grunnbok*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Brandmo, C., Bjørnebekk, G., Mononen, R., Olsen, R. V. & Slundgård, K. (2020). *Læring, motivasjon, trivsel og tverrfaglige tema I fagfornyelsen: Teknisk rapport fra*

- utviklingen av spørreskjema tile lever og lærere.* Oslo: UiO- Det utdanningsvitenskapelige fakultet.
- Bridges, A. J., Wonsnitzer, R., Scharrer, E., Sun, C. & Liberman, R. (26. oktober, 2010). *Aggression and Sexual Behavior in Best-Selling Pornography Videos: A Content Analysis Update.* Hentet fra <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1077801210382866>
- Butler, J. (1990). *Gender Trouble.* New York: Routledge Classics.
- Børhaug, K., Christophersen, J. & Aarre, T. (2014). *Introduksjon til samfunnskunnskap: Fagstoff og didaktikk* (3. utg.). Oslo: Det norske samlaget.
- Børresen, B. (2019). *Samtaler i klasserommet.* Oslo: Pedlex
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2018). *Forskningsmetode for lærerutdanningen* (2 Utg.). Oslo: Abstrakt forlag As.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8. Utg). New York: Routledge Taylr & Francis Group.
- Creswell, J. W. & Clark, P. V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2. Utg). Thousand Oaks: Sage.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora.* Hentet fra <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Dufva, M. & Ahlin, M. (2021). *Värsta bästa svårnacket: om porr, sex & samtycke.* Stockholm: Bonnier Fakta.
- Edgren, H., Nordberg, K. H. & Roos, M. (2021). *Masteroppgaven i samfunnsfag: En håndbok for lærerstudenter.* Oslo: Universitetsforlaget.
- Erstad, O. (2010). Mestring og dømmekraft i informasjonssamfunnet. I S. Vettenranta (Red.), *Mediebruk og mediepedagogikk: Fra digital begeistring til kritisk dømmekraft* (s. 197-219). Oslo: Gyldendal Akademisk.



- Ertesvåg, S. K. (2012). *Leiing av endringsarbeid i skulen*. Bergen: Gyldendal akademisk.
- Ferrer, M., Jøsok, E., Ryen, E., Wetlesen, A. & Aas, P. A. (2019). Hva er kritisk tenkning i samfunnsfag. I M. Ferrer & A. Wetlesen (Red.), *Kritisk tenkning i samfunnsfag* (s. 11-26). Oslo: Universitetsforlaget.
- Fetters, M. D. & Freshwater, D. (2015). *The 1+1=3 integration challenge*. *Journal of mixed methods research*, 9 (2). (s. 115-117). Hentet fra <https://journals-sagepub-com.mime.uit.no/loi/mmr>
- Flood, M. (2007). *Exposure to pornography among youth in Australia*. *The Australian Sociological Association*, 43(1), 45-60. Hentet fra <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1440783307073934>
- Folkehelseloven. (2011). *Lov om folkehelsearbeid (LOV-2011-06-24-29)*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2011-06-24-29>
- Frøvik, J. K. & Torsteinsen, R. L. (2021). *Pornoprat: Slik tar du den viktige samtalen med barn og ungdom*. Oslo: Spartacus forlag.
- Frøvik, J. K., Torstensen, R. L. & Goldschmidt-Gjerløw, B. (2022). Pornografi og kritisk tenkning. I B. Goldschmidt-Gjerløw, K. G. Eriksen & M. K. Jore (Red.), *Kontroversielle, emosjonelle og sensitive tema i skolen* (s. 111-128). Oslo: Universitetsforlaget.
- Fuglseth, K. (2018). Vitenskapsteori og hermeneutikk. I M. Krogtoft & J. Søvoll (Red), *Masteroppgaven i lærerutdanninga: Temavalg, forskningsplan og metoder* (2.utg, s. 245-264). Oslo: Cappelen damm akademisk.
- Gibbs, G. (2007). *Analyzing qualitative data*. London: Sage
- Gleiss, S. M. & Sæther, E. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter: Å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis* (1. Utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademiske As
- Goldschmidt-Gjerløw, B., Eriksen, K. G. & Jore, M. K. (2022). Undervisning som balansekunst. I B. Goldschmidt-Gjerløw, K. G. Eriksen & M. K. Jore (Red.), *Kontroversielle, emosjonelle og sensitive tema i skolen* (s. 13-28). Oslo: Universitetsforlaget.

- Goodlad, J. I., Klein, M. F., Tye, K. A. (1979). *The Domains of Curriculum and Their Study*. I J. I. Goodlad (Red.), *Curriculum inquiry: the study of curriculum practice* (s.43-76). New York; McGraw-Hill.
- Guttormsen, I. (2021). *Iselin snakker om sex*. Oslo: Strawberry Publishing.
- Helleve, I. & Almås, A. G. (2021). Klasserommet som møteplass i en digital tid. I H. E. Tjomsland, N. G. Viig & G. K. Resaland (Red.), *Folkehelse og livsmestring i skolen: I fag, på tvers av fag og som en helhetlig tilnærming* (s. 51-70). Bergen: Fagbokforlaget.
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2020). *Snakk om det!: Strategi for seksuell helse* (2017–2022). Hentet fra: [https://www.regjeringen.no/contentassets/284e09615fd04338a817e1160f4b10a7/strategi\\_seksuell\\_helse.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/284e09615fd04338a817e1160f4b10a7/strategi_seksuell_helse.pdf)
- Heltfri.net. (2022, 1. februar). *Vi kjemper for en verden uten pornografi til fordel for en verden preget av intimitet, trofasthet og kjærlighet*. Hentet fra <https://heltfri.net/>
- Holand, A. (2018). Oversiktsstudier og spørreskjema. I M. Krogtoft & J. Sjøvoll (Red.), *Masteroppgaven i lærerutdanninga: Temavalg, forskningsplan, metoder*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Horizon Client. (2012). Hentet fra [https://customerconnect.vmware.com/en/downloads/info/slug/desktop\\_end\\_user\\_computing/vmware\\_horizon\\_clients/horizon\\_8?fbclid=IwAR3LFB7VSw4XYCDCTEDZ7KrWnH5MC3rG5m6\\_GkU16E4P0mIjJ7WvBkZUqhQ](https://customerconnect.vmware.com/en/downloads/info/slug/desktop_end_user_computing/vmware_horizon_clients/horizon_8?fbclid=IwAR3LFB7VSw4XYCDCTEDZ7KrWnH5MC3rG5m6_GkU16E4P0mIjJ7WvBkZUqhQ)
- Imsen, G. (2020)<sup>1</sup>. *Lærerens verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (6. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Imsen, G. (2020)<sup>2</sup>. *Elevenes verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (6. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Jacobsen, J. (2018). Strafferett for å overlate pornografi til barn: om straffelova §317 første ledd alternativ c (102-130). *Tidsskrift for strafferett*. Oslo: universitetsforlaget. Fra [https://www.idunnno.mime.uit.no/tidsskrift\\_for\\_strafferett/2018/02/straffansvaret\\_for\\_aa\\_overlate\\_pornografi\\_til\\_barn](https://www.idunnno.mime.uit.no/tidsskrift_for_strafferett/2018/02/straffansvaret_for_aa_overlate_pornografi_til_barn)

- Jonsson, L. & Svedin, C. G. (2021). Uppväxt med porr. I N. Rung (Red.), *Stora porr-boken* (s.117-127). Stockholm: Rebel Books.
- Koritzinsky, T. (2021). *Tverrfaglig dybdelæring: Om og for demokrati og medborgerskap – bærekraftig utvikling – folkehelse og livsmestring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2018). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. Utg.). Oslo: Gyldendal Akademis
- Langfeldt, T. (2010). *Barns seksualitet* (2. utg). Oslo: Pedagogisk forum.
- Langfeldt, T. (2013). *Seksualitetens gleder og sorger: Identiteter og uttrykksformer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Larsen, L. L. (2014). *Uenighetsfellesskap: Blikk på demokrati og samhandling*. Oslo: Universitetsforlaget
- Lillejord, S. & Hopfenbeck, T. (2013). Vurdering og læring i skolen. I S. Lillejord, T. Manger og T. Nordal (Red.), *Livet i skolen 2: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: lærerprofesjonalitet* (2. utg. s. 231-261). Bergen: Fagbokforlaget.
- Lillejord, S. & Manger, T. (2013). Å bli lærer. I S. Lillejord, T. Manger og T. Nordal (Red.), *Livet i skolen 2: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: lærerprofesjonalitet* (2. utg. s. 9-33). Bergen: Fagbokforlaget.
- Madge, C., Raghuram, P., Skelton, T., Willis, K., & Williams, J. (1997). Methods and methodologies in feminist geographies: Politics, practice and power. I Women and geography study group (Red.), *Feminist geographies: Explorations and difference* (s. 86-111). Harlow: Longman
- Manger, T. & Lillejord, S. (2013). Livet i skolen. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helland (Red.), *Livet i skolen 1: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Undervisning og læring* (s. 9-37). Bergen: Fagbokforlaget.
- Medietilsynet. (2020, 15. oktober). *Barn og medier 2020: En kartlegging av 9–18-åringers digitale medievaner*. Hentet fra <https://www.medietilsynet.no/barn-og-medier/barn-og-medier-undersokelsen/>

- Mitchell, K. J., Finkelhor, D. & Wolak, J. (2003). The exposure of youth to unwanted sexual material on the internet: A national survey of risk, impact, and prevention. *Youth & Society*, 34, 330-358. Hentet fra [http://www.unh.edu/ccrc/pdf/Exposure\\_risk.pdf](http://www.unh.edu/ccrc/pdf/Exposure_risk.pdf)
- Moi, T. (2004). *Hva er en kvinne?: Kjønn og Kropp I feministisk teori* (2. utg.). Oslo: Gyldendal norsk forlag.
- Mork, S. M. & Erlien, W. (2010). *Språk og digitale verktøy i naturfag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nielsen, K. J. (2020, 11. februar). *Kvantitative metoder – BA – 2017 – Beskrivende statistikk* [Videoklipp]. Hentet fra [https://web01.usn.no/~knielsen/kompendier/kvantitative\\_metoder/?fbclid=IwAR2ENsIriP6smpOu9eqENxY\\_\\_8Dke4it9OKO-jj-XG6LkM\\_pf8Xw-YiiaXI#](https://web01.usn.no/~knielsen/kompendier/kvantitative_metoder/?fbclid=IwAR2ENsIriP6smpOu9eqENxY__8Dke4it9OKO-jj-XG6LkM_pf8Xw-YiiaXI#)
- Nilssen, V. (2014). *Analyse i kvalitative studier: Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordahl, T. (2015). *Hjem og skole: Hvordan etablere et samarbeid til elevenes beste?* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- NOU 2015:8. (2015). *Fremtidens skole: fornyelse av fag og kompetanser*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/?ch=1>
- NOU 2021:3. (2021). *Barneliv foran, bak og i skjermen: utvalg for beskyttelse av barn og unge mot skadelig medieinnhold- med særlig vekt på pornografisk og seksualisert innhold*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/ccbe13e108674685a7602f9c1974a4c4/no/pdfs/nou202120210003000dddpdfs.pdf>
- Oltedal, A. (2007). Etikk og media. I Vettenranta, S. (Red.), *Mediedanning og mediepedagogikk: Fra digital begeistring til kritisk dømmekraft*. Oslo: Gyldendal akademisk.

- Opplæringsloven. (2008). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1)
- Postholm, M. B & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- QSR International. (2012). Nvivo. Nvivo 12 ed1997.
- Radnitzky, G. (1970). *Contemporary schools of metascience*. Göteborg: Akademiforlaget.
- Røthing, Å & Svendsen, S. H. B. (2009). *Seksualitet i skolen: Perspektiver på undervisning*. Oslo: Cappelen akademiske forlag.
- Røthing, Å. (2020). *Mangfoldskompetanse og kritisk tenkning: Perspektiver på undervisning*. Oslo: Cappelen Damm Akademiske.
- Saabye, M. (2019). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020: Grunnskolen*. Oslo: Pedlex.
- Saul, J. M. (2003). *Feminism: Issues & Arguments*. Oxford: Oxford university press.
- Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K. & Hasebrink, U. (2020). *EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries. EU Kids Online*. Hentet fra [:/hdl.handle.net/20.500.12162/5299](https://hdl.handle.net/20.500.12162/5299)
- Staksrud, E. (2021). Et gangs digitalt menneske. I B. K. Engen, T. H. Giæver & L. Mifsud (Red.), *Digital dømmekraft* (2.utg, s. 172-187). Oslo: Gyldendal.
- Straffeloven. (2009). Lov om straff (LOV-2005-05-20-28). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-05-20-28>
- Svendsen, S. H. B. (2022). Hva vil foreldrene si? Kjærlighetens pedagogikk som alternativ til bekymring i undervisning om kjønns- og seksualitetsmangfold. I B. Goldschmidt-Gjerløw, K. G. Eriksen & M. K. Jore (Red.), *Kontroversielle, emosjonelle og sensitive tema i skolen* (s. 189-203). Oslo: Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Tømte, K., Gudmundsdottir, G. B. & Hatlevik, O. E. (2021). Hvordan forstå og forebygge digital mobbing? I B. K. Engen, T. H. Giæver, & L. Mifsud, (Red.), *Digital dømmekraft* (2. utg, s. 150-171). Oslo: Gyldendal
- UiO, Universitetet i Oslo, 2017. Hentet fra app/nettskjema-diktafon/id1236043990?l=nbVMware
- UiO, Universitetet I Oslo. (2022). *Nettskjema*. Hentet fra <https://www.uio.no/tjenester/it/adm-app/nettskjema/>
- Utdanning- og forskningsdepartementet. (2003). *Rettigheter og plikter i den offentlige grunnskolen*. Hentet fra [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/bro/2003/0008/ddd/pdfv/195312-brosj\\_rettigheter.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/bro/2003/0008/ddd/pdfv/195312-brosj_rettigheter.pdf)
- Utdanningsdirektoratet (21. November 2019). *Hvordan beskytte barn mot skadelig innhold på nett?: Hva skal barnehager og skoler gjøre for å hindre at barn og elever får tilgang til skadelig innhold på nett?*. Hentet fra [file:///C:/Users/andre/Downloads/veileder-hvordan-beskytte-barn-mot-skadelig-innhold-pa-nett%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/andre/Downloads/veileder-hvordan-beskytte-barn-mot-skadelig-innhold-pa-nett%20(1).pdf)
- Utdanningsdirektoratet, 20. mars, 2022). Hentet fra <https://sokeresultat.udir.no/?query=pornografi>
- Utdanningsforbundet (21. september, 2021). *Episode 81: Hva er en god seksualundervisning? I Lærerrommet* [Audio podkast]. Hentet fra <https://www.utdanningsforbundet.no/larerhverdagen/podkasten-larerrommet/alle-episodene-fra-larerrommet/>.
- Viig, N. G., Resland, G. K. & Tjomsland, H. E. (2021). Folkehelse og livsmestring- i fag, på tvers av fag og som en helhetlig tilnærming i skolen. I H. E. Tjomsland, N. G. Viig & G. K. Resland (Red.), *Folkehelse og livsmestring i skolen: I fag, på tvers av fag og som helhetlig tilnærming* (s. 19-33). Bergen: Fagbokforlaget.
- Weinstein, R. S., Gregory, A & Stambler, M. J. (2004). *Intractable self-fulfilling prophecies*. *American psychologist* 59, 6: 511-520.

WHO, 2006. *Sexual and Reproductive Health and Research: Sexual health and well-being*.

Hentet fra [https://www.who.int/teams/sexual-and-reproductive-health-and-research-\(srh\)/areas-of-work/sexual-health](https://www.who.int/teams/sexual-and-reproductive-health-and-research-(srh)/areas-of-work/sexual-health)

# Vedlegg

## Vedlegg 1: Intervjuguide og samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet?

### ”Folkehelse og livsmestring, pornografi i skolen”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke læreres praksis rundt seksualundervisning og temaet pornografi. Vi ønsker å undersøke hvilke plass pornografi har i dagens seksualundervisning og hvor mye vekt som legges på dette sammenlignet med andre temaer. Intervjuet vil bli brukt som bakgrunn for en spørreundersøkelse om samme tema, som vil bli sendt ut til flere lærere i Norge. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### Formål

Gjennom vår periode som student, har vi verken gjennom praksis eller eget studie møt på noen problemstillinger knyttet opp mot pornografi. Gjennom året 2019/2020 har vi imidlertid lagt merke til et økt fokus rundt pornografi både fra ulike nyhetskanaler og andre sosiale plattformer. Dette har vært alt fra personlige historier som er blitt delt, til statistikk rundt barns bruk av porno. Ifølge statistikk fra Redd Barna (Berggrav, 2020), blir barn og unge eksponert for pornografisk innhold på nett. Vi synes dette er skremmende tall, ikke fordi porno i seg selv er skadelig, men fordi vi mistenker at mange har funnet veien dit uten noe forvarsel fra en trygg voksenperson.

Denne informasjonen har ført til at vi ønsker å skrive en tverrfaglig masteroppgave i samfunnsfag og naturfag, som skal leveres våren 2022. Vår midlertidige problemstilling er følgende: «Elever på mellomtrinnet blir eksponert for pornografisk innhold på nett.» Med bakgrunn i hypotesen skal forskningsarbeidet besvare følgende forskningsspørsmål:

1. Elever på mellomtrinnet blir eksponert for pornografisk innhold på mellomtrinnet?
2. Hvordan praktiserer naturfag- og samfunnsfaglærere undervisning om pornografisk innhold, og hvordan kan slik undervisning videreutvikles?

Å finne en god definisjon på pornografi er utfordrende. Flere etablerte nettsted definerer pornografi på følgende måte: Pornografi: Litteratur, film eller bilder med seksuelt innhold som har som formål å virke opphissende (Språkrådet, 2021). Hvilken definisjon av pornografi som blir brukt under intervjuet, vil vi diskutere med lærerne som blir intervjuet.

Vi skal gjennomføre dybdeintervjuer med lærere som i hovedsak omhandler lærers praksis og erfaring rundt tema pornografi. Opplysningene vi får vil brukes til å utvikle en spørreundersøkelse. Vi er på ingen måte fastlåst i at undervisning om pornografisk innhold skal inn i barneskolen. Vi ønsker at du svarer ærlig, og uten en forventning om hva du tror vi ønsker å høre. Grunnet lite data og forskning på området, ønsker vi flere perspektiver på tematikken som videre kan hjelpe oss til å ta stilling til den eventuelle undervisningen.



Hvem er ansvarlig for prosjektet? Veiledere førsteamanuensis Siw Turid Killengreen og førsteamanuensis Torun Granstrøm Ekeland vil være ansvarlige for prosjektet. Studentene Andrea Kjekshus Reite og Ingri Elise Mardal er studenter ved UIT- Norges Arktiske Universitet som gjennomfører og er delansvarlige for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta? Vi ønsker å nå ut til samfunns- og naturfagslærere som underviser eller har undervist i seksualundervisning. Veilederne våre har kommet med forslag til personer de har hatt kjennskap til og introdusert oss for dem. Under denne prosessen har det vært viktig å ta kontakt med personer som jobber som lærere og har gjennomført eller har ansvar for seksualundervisning i sin klasse eller ved sin skole.

Hva innebærer det for deg å delta? Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer dette at du deltar på et intervju knyttet opp mot seksualundervisning. Dette vil vare opp mot en time. For oss vil det være mest hensiktsmessig å gjennomføre semistrukturert intervju ved hjelp av lydopptak. Dette vil gi deg en sjanse til å komme med innspill utenfor de forberedte spørsmålene hvis det skulle være ønskelig, samt gi oss større frihet til å aktivt delta i en interessant samtale.

Opplysningene du gir vil brukes til å utforme en spørreundersøkelse for lærere i Norge. Vi minner om at du som lærer har taushetsplikt, og historier som kan spores til et barn eller en klasse må vi være varsomme rundt.

Siden vårt prosjekt er en del av BRIDGES, får du som deltaker sjansen til å være med å gjøre overgangen fra lærerstudent til lærer enklere og muligheten til å utvikle lærerutdanningen på nasjonal basis. Ønsker du å lese mer om forskningsprosjektet BRIDGES kan du lese mer via nettlinken: ([www.usn.no/bridges](http://www.usn.no/bridges)).

Spørsmålene vi ønsker å stille i intervjuet er vedlagt i en intervjuguide på slutten av dette dokumentet. Dermed har du mulighet til å forberede svarene dine, eventuelt trekke deg hvis du ikke føler deg komfortabel med tematikken.

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Du kan også melde pass på spørsmål du ikke ønsker å besvare.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Det vil være oss to studenter, i tillegg til våre veiledere som vil ha tilgang på dine personopplysninger og svar fra intervjuet. Forskere i BRIDGES vil også ha tilgang til opplysningene, men kun i anonymisert form. Vi vil erstatte navn og andre kontaktopplysninger med koder slik at andre ikke har muligheten til å spore informasjonen tilbake til deg. Alt av informasjon kommer til å bli lagret i Tjeneste for sensitive data (TSD) – en kryptert lagringstjeneste som oppfyller lovens strengeste krav til behandling og lagring av sensitiv forskningsdata. Du vil ikke kunne bli gjenkjent i det fullførte og publiserte verket. Det som blir publisert fra intervjuene vil være en samlet konklusjon fra alle de ulike intervjuene vi skal gjennomføre.

Informasjonen fra prosjektet vil forbli liggende i BRIDGES database, da som anonymisert data. Informasjonen vil kunne bli brukt av andre forskere i senere arbeid. Opplysningene blir lagret i TSD ut 2024.

Dine rettigheter:

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- Å få slettet personopplysninger om deg
- Å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra UIT- Norges Arktiske Universitet / fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanningen / Institutt for lærerutdanningen, Tromsø har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- UIT- Norges Arktiske Universitet / fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning / Institutt for lærerutdanningen ved:

o Andrea Kjekshus Reite, student fra samfunnsfag. Telefon: 47367843 Epost: Are065@uit.no

o Ingri Elise Mardal, student fra naturfag. Telefon: 45410763 Epost: Ima065@uit.no

o Torun Granstrøm Ekeland, veileder fra samfunnsfag. Telefon: 7845018 Epost: torun.g.ekeland@uit.no

o Siw Turid Killengreen, veileder fra naturfag. Telefon: 77660449 Epost: Siw.Killengreen@uit.no

- Vårt personvernombud: Joakim Bakkevold Telefon: 77646322/97691578 Epost: personvernombudet@uit.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med: • NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55582117.

Med vennlig hilsen

Siw Turid Killengrenn, Ingri Elise Mardal

Torun Granstrøm Ekeland, Andrea Kjekshus Reite

(Forskere/veiledere) (Studenter)

---

### Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Lærerens forhold til seksualundervisning», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- Å delta i et semistrukturert intervju
- Å delta ved bruk av lydopptak

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

### INTERVJUGUIDE

#### Introduksjon:

-Hvor lenge har du arbeidet som lærer/vært i din nåværende stilling?

-Hvilke(t) trinn underviser du på?

-Hvilke(t) fag underviser du i?

#### Hovedspørsmål – del 1: Tverrfaglighet

-Når du jobber tverrfaglig, hvilke andre fag samarbeider du med? Hvorfor disse fagene?

-Hvordan opplever du å drive tverrfaglig arbeid

- I de fagene du selv underviser i?

-Med lærere som underviser i andre fag?

-Hvordan samarbeider dere? Gi eksempler?

-Hva mener du gjør samarbeidet tverrfaglig?

-Hvilke utfordringer/fordeler er det med å jobbe tverrfaglig?

#### Hovedspørsmål – del 2: Folkehelse og livsmestring, og seksualundervisning

-På hvilke måter arbeider du med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring?

-Har du gjennomført seksualundervisning? Har dette vært en tverrfaglig prosess, eller har arbeidet skjedd mer fagspesifikt?

-Hvilke undervisningsmetoder foretrekker du å benytte i forhold til seksualundervisning?

-Hvilke aspekter med seksualundervisning anser du som sentrale?

-Er det noen aspekter med seksualundervisningen du opplever som problematisk eller ubehagelig å gjennomføre undervisning rundt? Hvorfor?

Hovedspørsmål- del 3: om pornografi

-Pornografi kan bli sett på som et tabubelagt tema, som det ikke er så vanlig å snakke med noen om, uavhengig av hvilken relasjon man har. Hvordan opplevde du å få spørsmål om å delta i et intervju om dette temaet?

- Ut fra det som står i læreplanen, med tanke på kompetansemål og tverrfaglige tema, føler du deg på noen måte forpliktet til å undervise om tematikken?

-Har du noen gang undervist om tematikken? Hvordan har undervisningen oppstått?

-Hva tenker du burde inngå i undervisning om pornografi?

-Hva tenker du ikke burde inngå i undervisningen?

-Hvordan opplever du å undervise om tematikken? Å skulle undervise om tematikken?

-Opplever du det som problematisk? Ev hva opplever du som problematisk?

- Hvordan har du diskutert tematikken med kolleger eller ledelsen?

-Hvilke reaksjoner tenker du kan oppstå dersom du gjennomfører undervisning om pornografi? Fra foresatte og kolleger

-Hvilke reaksjoner tenker du kan oppstå dersom man ikke gjennomfører undervisning om pornografi? både fra foresatte og kolleger

-Det finnes tekniske løsninger som sperrer enkelte nettsider, benytter din skole denne løsningen? Føler du dette gir en trygghet når dere arbeider digitale verktøy på skolen?

-Dersom du skulle gjennomført undervisning knyttet til tematikken pornografisk innhold på nett, hvordan ville du lagt opp undervisningen? Kan den tilpasses alle?

Oppfølging:

Kan du utdype dette?

Hva mener du med...?

Har du eksempler på dette?

Har du noen andre tanker rundt dette?

Avslutning:

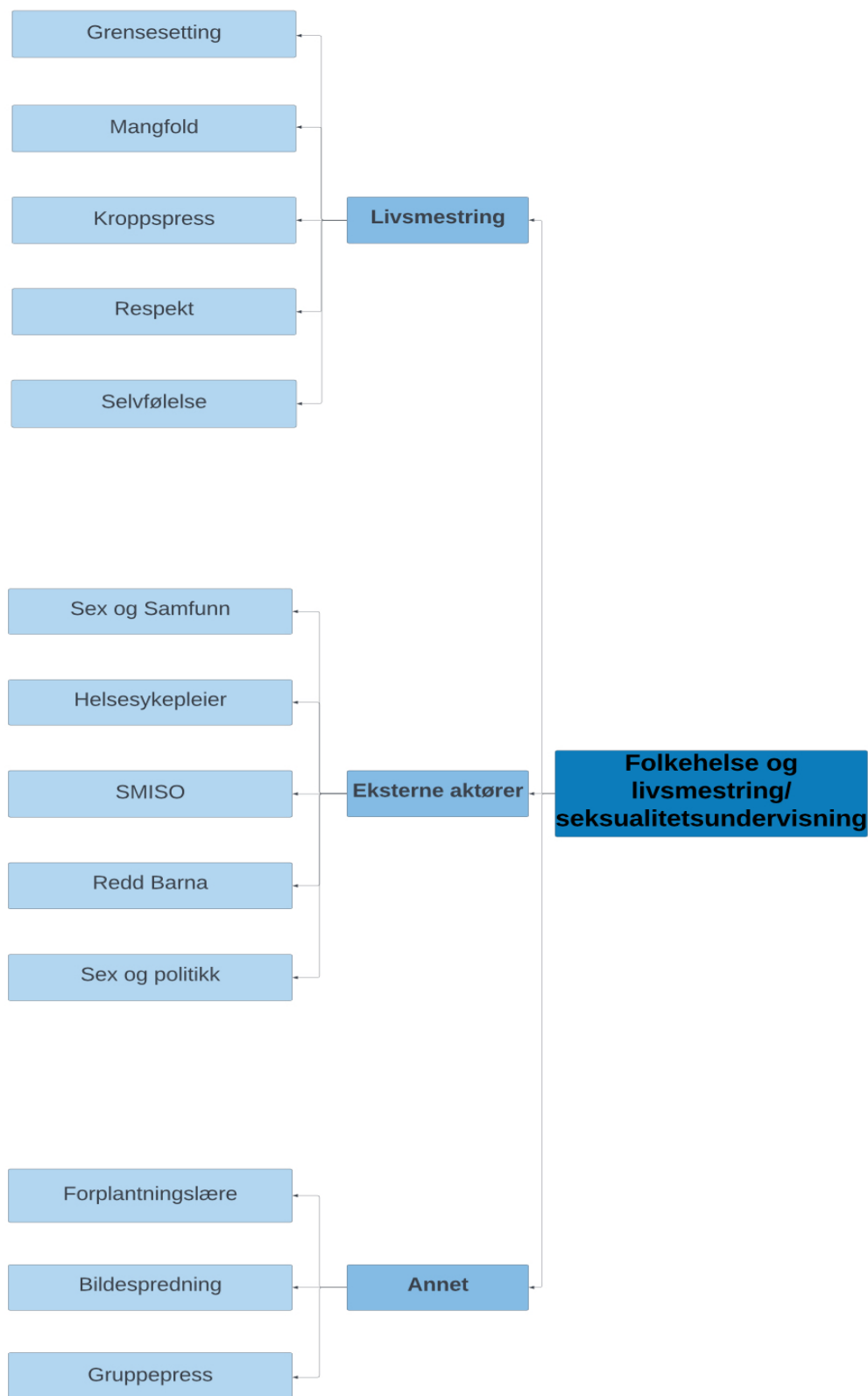
Har du noen avsluttende kommentarer knyttet til intervjuet eller tematikken?

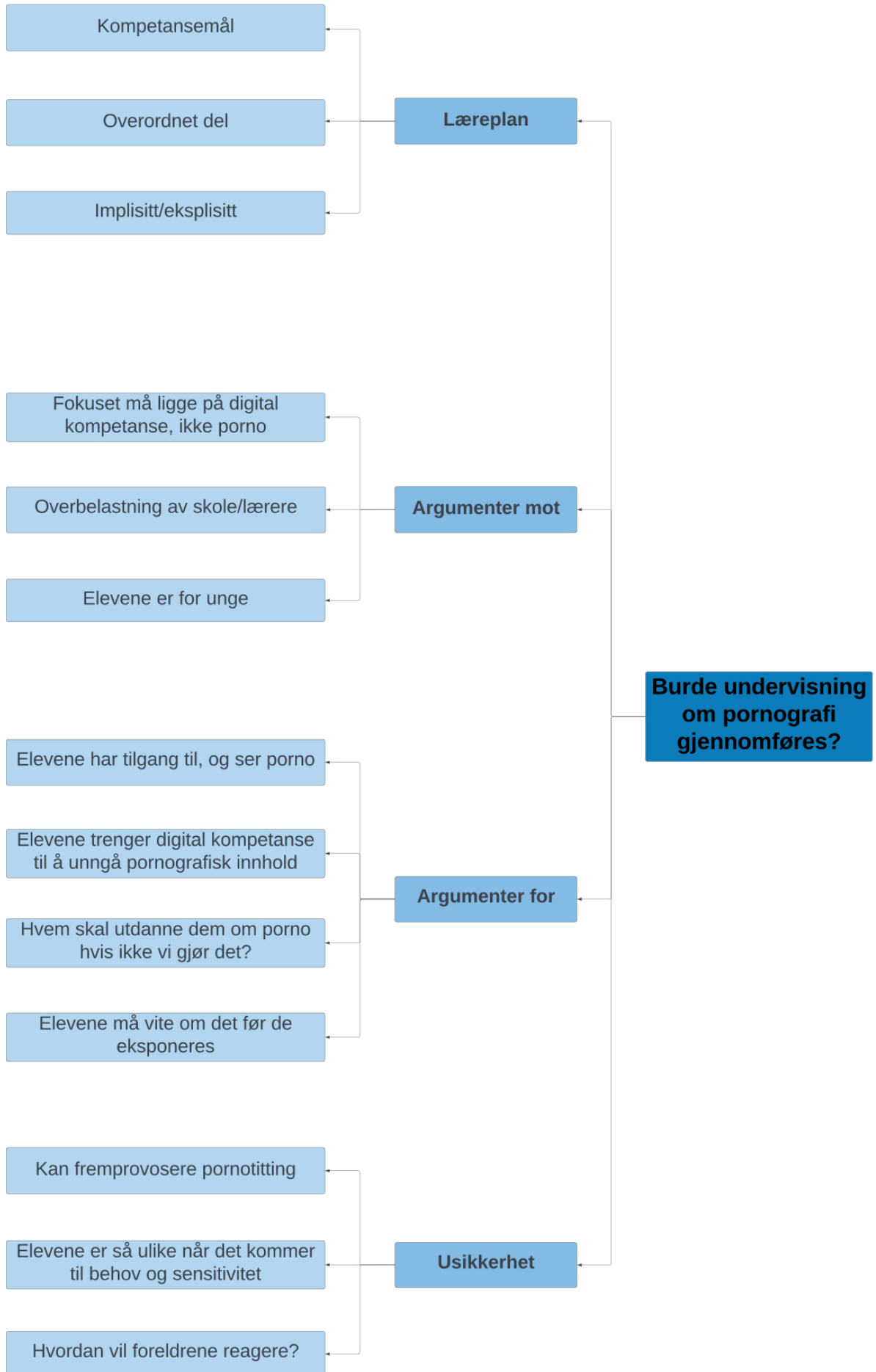
Er det noe vi ikke har tenkt på i forhold til tematikken du tenker er viktig å ta opp?

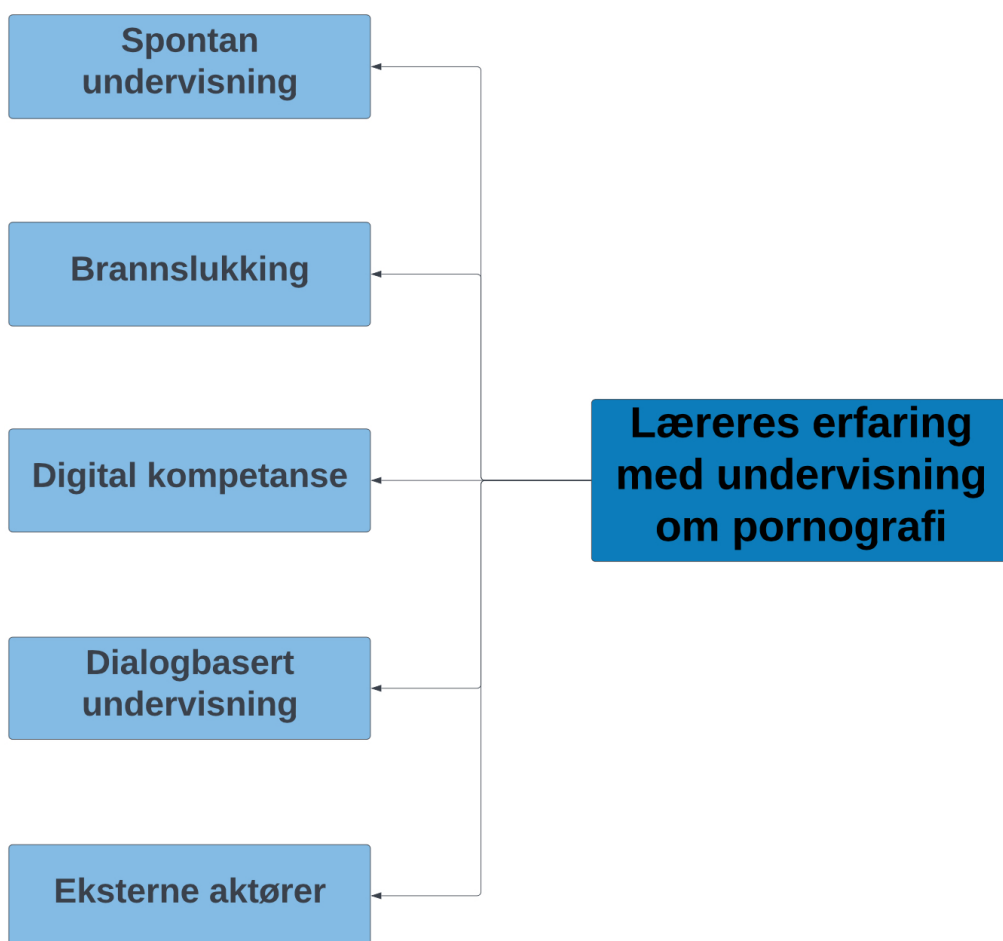
Hvordan opplevde du intervjuet?

Dersom noe er uklart, er det greit om vi sender deg en mail i ettertid av intervjuet?

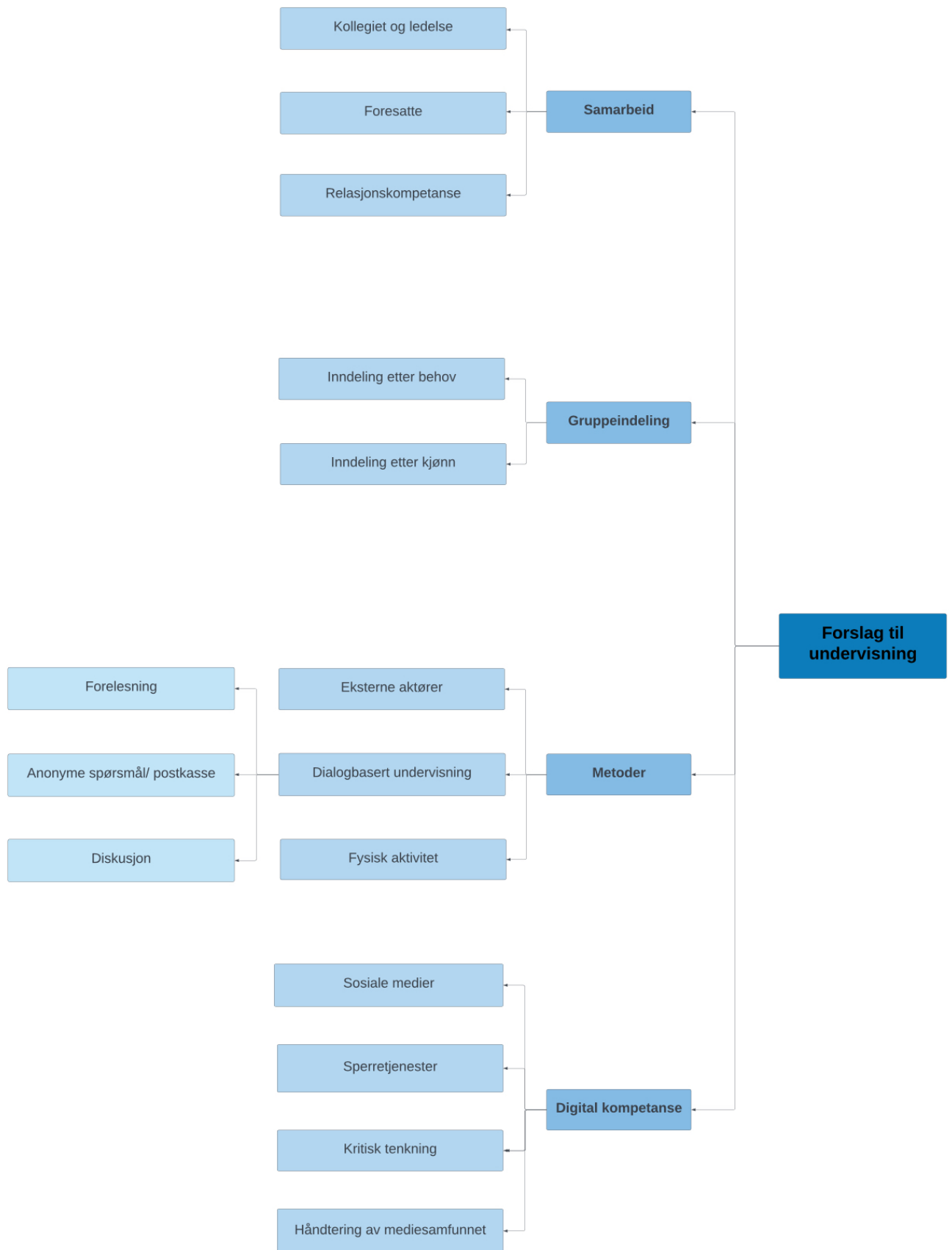
## Vedlegg 2: Kodingsprosess- analyse av intervju











## Vedlegg 3: Sammendrag av intervju

### Intervju 1

«Det er viktig å snakke om det, nettopp fordi det er tabubelagt»

Informant 1 forteller at pornografi har endret seg de siste ti til femten årene. Det er veldig tilgjengelig, grunnet den digitale utviklingen. Før elevene er ferdig på barneskolen vil hen anta de aller fleste har blitt eksponert for en form for pornografi. Informanten mener det er bedre å snakke med elevene om pornografi før de blir eksponert for det, og tenker tematikken vil passe sent på mellomtrinnet. Det handler om å skape en trygghet, og når få elever tørr å stille spørsmål til tematikken, men hen det er viktig at du som lærer tar det opp. Tematikken har i liten grad blitt diskutert mellom informantens kollegium, dette kun i ettertid av hendelser hvor de har fått informasjon om at noen har sett pornografisk innhold på skolens datamaskiner. Informanten mener dette er en tematikk som burde diskuteres i kollegiet på samme måte som alle andre temaer i skolen.

Selv har hen undervist om tematikken, dette innledningsvis etter et spørsmål fra elever. Etter en opplevelse av å ikke kunne gi elevene det svaret de fortjente planla informanten en undervisnings økt rettet mot tematikken. Hen understreker at det ikke er alt innenfor pornografi det er nødvendig å snakke om, heller hva porno er, og at det meste ikke er ekte. Informanten forteller at hen liker å arbeide tverrfaglig når det kommer til seksualundervisning, da følelsesaspektet burde ivaretas. Hen foreslår å variere arbeidsmetoder knyttet til temaet, hvor hen sier monolog og dialog er det vanligste. Hen foreslår også blant annet bruk av barnelitteratur, og generelt å gjennomføre undervisning på samme måte som med alle andre temaer i skolen. I henhold til læreplanen føler ikke informanten seg forpliktet til å gjennomføre undervisning knyttet til tematikken pornografi, men trekker likevel linjer til grensesetting og det at vi som lærere skal skape selvstendige mennesker som skal ta selvstendige valg.

### Intervju 2

«Når du har gitt et barn en pad eller en smarttelefon har du utstyrt barnet ditt med noe som potensielt er livsfarlig, det burde følge med en foreldreveiledning, men det gjør det ikke»

For informant 2 er de viktigste aspektene med seksualitetsundervisning å lære om kropp og hva som skjer med kroppen. Dette knyttet til både grensesetting, trygghet, og forståelse av

hva som er normal seksuell adferd, for å kunne avdekke det som er uønsket. Etter hvert kommer også dette med internett inn, og elevene møter sosiale medier med seksualisert innhold. For informant to er det ikke utfordrende å snakke om slike tema. Dette skal skape trygghet, likevel kan noen av elevene oppleve det som litt flaut.

Grunnet enkelthendelser i klasserommet vet informanten at elevene til en viss grad eksponeres for pornografi. Eksempelvis har elever søker opp pornografisk innhold på nettbrett eller smartbord. Dette blir håndtert både gjennom diskusjon i kollegiet, tas direkte med de elevene det gjelder, og deres foresatte. Hen mener likevel hjemmet er den største arenaen for det seksualiserte innholdet elevene møter på nett, og det vi møter i skolen er bare deler av den totale sammenhengen. Det er derfor viktig å diskutere dette med elevenes foresatte. Ikke bare gjennom informasjon til foresatte, men også gjennom samarbeid, med foresatte ønsker informanten å hjelpe elevene til å minske grad av eksponering for uønsket innhold på nett.

Informanten knytter pornografi til sosiale medier, hvor hen opplever at elevene både ser og sender seksualisert innhold. Hen understreker at for de fleste ti og elleveåringer er det ikke av interesse å se pornografisk innhold, og dette vil oppleves som uønsket og ekkelt. Hovedvekt vil dermed ligge i elevenes digitale kompetanse, hvor vi må lære de både hvordan man unngår slikt innhold, men også bevisstgjør de at dette innholdet er seksualisert, og ikke normal adferd. I skolen kan dette knyttes til både tverrfaglig arbeid i naturfag og samfunnsfag, digital kompetanse og sosial kompetanse. Dette kan spesielt arbeides med i timen livet, som er satt av til arbeid med den tematikken elevene synes er viktig, og som lærere opplever som aktuell for elevene. Dette vil i hovedsak omhandle hvordan unngå det uønskede innholdet. Når elevene blir eldre kan undervisning knyttet mer direkte til pornografi bli aktuelt, dette i forhold til seksuell debut, og hvordan pornografi kan påvirke dette.

### Intervju 3

«Vi må heller lære barna å bruke den, enn å forby den. Vi voksne er alt for raske til å fjerne alt vi opplever kan ha en skadelig effekt, dette er å gjøre barna en bjørnetjeneste, de kommer jo bort i det til slutt uansett»

Informant 3 har selv gjennomført seksualitetsundervisning, og synes viktige aspekter med den er kjønn, likestilling, grensesetting og det emosjonelle rundt det å være sammen. Hen har benyttet seg av eksterne aktører som SMISO, og har benyttet undervisningsmaterialet til blant annet Salaby, Redd Barna og uke 6. Didaktisk sett opplever hen at det kan bli mye prat i

klasserommet, og ønsker undervisning hvor elevene kan bevege seg og være fysisk aktive, dette gjerne for å stimulere samtale. Informant tre har ikke snakket med sine elever om tematikken pornografi, men understreker at gjennom elevenes tilgang på digitale verktøy vil det være viktig å hjelpe elevene med å selv kunne håndtere det. Dersom informanten skulle gjennomført undervisning om tematikken ville det sentrale målet være å formidle en forståelse av hva det er, at pornografi skaper et skjeft virkelighetsbilde både av kropp og seksuelt samvær. Dette skal helst tas på elevenes premisser, når man som lærer hører snakk om det. I en slik situasjon understreker hen at en god lærer- elev og elev-elev relasjon er sentralt. Informanten opplever at elevenes språk er preget av en digital verden.

Informant 3 har ikke diskutert tematikken med sine kolleger, og formidler at hen tror det alltid vil være noen som mener det ikke er behov for slik undervisning. Det kan oppleves som vanskelig å være den som presser på med slike temaer, da det er et spisst tema i en rund læreplan. Informanten formidler at et samarbeid med elevenes hjem vil være viktig, vær klar på at det kan komme reaksjoner, både positive, og mer konstruktive. Her vil det være viktig å ha læreplanen i ryggen, og forberede de foresatte på hva som skal skje. Tross at informanten er positiv til prosjektet, er hen usikker på om undervisning om pornografi er gjennomførbart på mellomtrinnet. En vinkling hen ser som mulighet er å prioritere arbeid med digital kompetanse, for å lære å håndtere uønsket innhold på nett.

#### Intervju 4

«Alle lærere burde tåle å ha litt kaos, når det kommer nye tanker må man tørre å undervis om det»

Informant 4 har gjennomført seksualitetsundervisning, men påpeker at det kanskje har blitt litt mindre prioritert enn ønskelig. For informanten er det sentralt å formidle kunnskap om at alle er ulike, og at alt er normalt. Hen har benyttet undervisningsmateriale fra uke 6, men tilpasser alltid oppleggene til egen klasse. Informanten opplever oppleggene til uke 6 som gode, og liker spesielt å benytte de informative videoene de publiserer. Undervisning om pornografi har ikke blitt gjennomført av informant fire, likevel ser hen tematikken som sentral i forhold til menneskesyn og likestilling. Hen tydeliggjør at som lærer skal du utdanne elevene til livet, og alternativet til undervisning om pornografi vil kunne være at elevene søker det opp selv, noe hen anser som uheldig. Et samarbeid med hjemmet omtaler informanten som sentral. Dette både i forhold til foresattes hjelp til forståelse av hvor elevene ligger i forhold til

tematikken, men også med tanke på at foresatte også burde håndtere tematikken sammen med sine barn.

Som forslag til undervisning presiserer informant 4 at undervisning med full klasse vil kunne være utfordrende. Grunnet stor ulikhet i elevenes modenhet vil det kunne være hensiktsmessig å dele elevene inn i mindre grupper. Dette enten basert på kjønnsdelt undervisning, eller basert på de foresattes tanker om elevens modenhet og toleranse for tematikken. Informanten påpeker også viktigheten av å se flere sider av det pornografiske innholdet, hvor de både kan skape uheldige tanker og syn, men at det også kan komme positive opplevelser av bruken av pornografisk innhold på nett. Informanten er usikker på om slik undervisning egner seg for mellomtrinnet eller om man burde vente til ungdomsskolen, men trekker slutninger til at det vil kunne være gjennomførbart på slutten av barneskolen.

# Vedlegg 4: Spørreundersøkelse

## Seksualitet i skolen

---

Side 1

Obligatoriske felter er merket med stjerne \*

### Vil du delta i forskningsprosjektet

#### *"Seksualitet i skolen"*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke læreres tanker og praksis rundt seksualundervisning.

#### Formål

Vi er to studenter som skriver en tverrfaglig masteroppgave i samfunnsfag og naturfag. Med utgangspunkt i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring ønsker vi å undersøke seksualundervisning gjennom læreres tanker og perspektiver.

UiT Norges arktiske Universitet er ansvarlig for prosjektet. Prosjektet er del av det nasjonale forskningsprosjektet BRIDGES som jobber med å bygge bro mellom lærerutdanningene og skolen.

#### Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du anonymt fyller ut et elektronisk spørreskjema en gang.

#### Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Din undersøkelse vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Ingen personlige opplysninger blir lagret. Du oppretter en kode, som bare du kjenner til, i starten av spørreskjemaet, slik at du enkelt kan trekke deg fra spørreskjemaet når som helst. Ingen deltakere vil kunne gjenkjennes.

### Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 2022, svarene fra undersøkelsen vil da bli slettet. Statistikk vil likevel bli lagret gjennom tjeneste for sensitiv data (TSD).

### Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Andrea Kjekshus Reite: [Are065@uit.no](mailto:Are065@uit.no)

Ingri Mardal: [Ima065@uit.no](mailto:Ima065@uit.no)


Med vennlig hilsen

Andrea og Ingri

Jeg godtar at mine svar blir brukt til forskning \*

Ja


Nei

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Nei» er valgt i spørsmålet «Jeg godtar at mine svar blir brukt til forskning»

Takk for din tid.


Ha en fin dag videre.

Først må du lage en kode som er bygd opp slik at kun du kan huske den og kjenne den igjen. Eksempelvis kan du skriv ned de to første bokstavene i din mors fornavn etterfulgt av de to første bokstavene i din fars fornavn. Tilslutt setter du inn datoen moren din er født. Eks: Mor heter Hilde og er født 30. juni mens far heter Are. HIAR30 \*

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg godtar at mine svar blir brukt til forskning»


Dette slik at du i ettertid har mulighet til å trekke din besvarelse.

Underviser du, eller har du undervist i naturfag og/eller samfunnsfag på mellomtrinnet? \*

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg godtar at mine svar blir brukt til forskning»

- Nei, det har jeg ikke
- Ja, i samfunnsfag
- Ja, i naturfag
- Ja, i begge fag

I hvilket fylke jobber du som lærer? \*

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg godtar at mine svar blir brukt til forskning»

- Finnmark
- Troms
- Nordland
- Trøndelag
- Innlandet
- Møre og Romsdal
- Vestland
- Viken
- Oslo
- Vestfold og Telemark
- Agder
- Rogaland
- Svalbard
- Ingen svaralternativ passer meg



Hvilken utdanning har du? \*

**i** Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg godtar at mine svar blir brukt til forskning»

Tre- eller fireårig lærerutdanning

Femårig lærerutdanning

Annen utdanning

Ingen utdanning

Hvilken utdanning har du?

**i** Dette elementet vises kun dersom alternativet «Annen utdanning» er valgt i spørsmålet «Hvilken utdanning har du?»

Hva tenker du er viktige aspekter med seksualundervisning? \*

**i** Dette elementet vises kun dersom alternativet «Nei, det har jeg ikke» er valgt i spørsmålet «Underviser du, eller har du undervist i naturfag og/eller samfunnsfag på mellomtrinnet?»

Undervisning om pornografi burde gjennomføres på mellomtrinnet. \*

**i** Dette elementet vises kun dersom alternativet «Nei, det har jeg ikke» er valgt i spørsmålet «Underviser du, eller har du undervist i naturfag og/eller samfunnsfag på mellomtrinnet?»

Helt enig

Litt enig

Verken enig eller uenig

Litt uenig

Svært uenig

Hvorfor mener du man burde/ ikke burde gjennomføre undervisning om pornografisk innhold på mellomtrinnet? \*



Dette elementet vises kun dersom alternativet «Nei, det har jeg ikke» er valgt i spørsmålet «Underviser du, eller har du undervist i naturfag og/eller samfunnsfag på mellomtrinnet?»

Hvordan tenker du undervisning om pornografi kan gjennomføres? \*



Dette elementet vises kun dersom alternativet «Litt uenig», «Verken enig eller uenig», «Litt enig» eller «Helt enig» er valgt i spørsmålet «Undervisning om pornografi burde gjennomføres på mellomtrinnet.»



Dette elementet vises kun dersom alternativet «Nei, det har jeg ikke» er valgt i spørsmålet «Underviser du, eller har du undervist i naturfag og/eller samfunnsfag på mellomtrinnet?»

Takk for din deltakelse!

Ha en fin dag videre

Har du gjennomført seksualundervisning? \*

**i** Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja, i begge fag», «Ja, i naturfag» eller «Ja, i samfunnsfag» er valgt i spørsmålet «Underviser du, eller har du undervist i naturfag og/eller samfunnsfag på mellomtrinnet?»

Ja

Nei

Usikker

Har andre gjennomført seksualundervisning med dine elever? \*

**i** Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja, i begge fag», «Ja, i naturfag» eller «Ja, i samfunnsfag» er valgt i spørsmålet «Underviser du, eller har du undervist i naturfag og/eller samfunnsfag på mellomtrinnet?»

Nei

Ja, andre lærere

Ja, eksterne aktører

Annet

Kan du utdype hvem som har gjennomført seksualundervisning med dine elever?

**i** Dette elementet vises kun dersom minst ett av alternativene «Annet» eller «Ja, eksterne aktører» er valgt i spørsmålet «Har andre gjennomført seksualundervisning med dine elever?»

I hvilke fag har seksualundervisningen blitt gjennomført? \*

**i** Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Har du gjennomført seksualundervisning?»

Naturfag

Samfunnsfag

Både samfunnsfag og naturfag

Tverrfaglig arbeid mellom naturfag og samfunnsfag

Tverrfaglig arbeid i andre fag

Annet

Vet ikke

### I hvilke fag har du arbeidet med seksualundervisning?

**i** Dette elementet vises kun dersom alternativet «Annet» eller «Tverrfaglig arbeid i andre fag» er valgt i spørsmålet «I hvilke fag har seksualundervisningen blitt gjennomført?»

### Hvilke aspekter ved seksualundervisningen anser du som sentrale? \*


**i** Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja, i begge fag», «Ja, i naturfag» eller «Ja, i samfunnsfag» er valgt i spørsmålet «Underviser du, eller har du undervist i naturfag og/eller samfunnsfag på mellomtrinnet?»

Skriv stikkordsvis hva du tenker




Sideskift

Har tematikken pornografi blitt tatt opp i din undervisning på mellomtrinnet? \*

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja, i begge fag», «Ja, i naturfag» eller «Ja, i samfunnsfag» er valgt i spørsmålet «Underviser du, eller har du undervist i naturfag og/eller samfunnsfag på mellomtrinnet?»

- Ja
- Nei
- Vet ikke


Hvordan har undervisning om pornografi oppstått i klasserommet? \*

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Vet ikke» eller «Ja» er valgt i spørsmålet «Har tematikken pornografi blitt tatt opp i din undervisning på mellomtrinnet?»


Kryss av så mange du vil

- Spontant
- Planlagt undervisning
- Elevene tar det opp
- Annet


På hvilken måte har undervisning om pornografi oppstått i ditt klasserom?

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Annet» er valgt i spørsmålet «Hvordan har undervisning om pornografi oppstått i klasserommet?»

Hvordan har undervisning om pornografi blitt gjennomført?

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Har tematikken pornografi blitt tatt opp i din undervisning på mellomtrinnet?»

Undervisning om pornografi burde gjennomføres for elever på mellomtrinnet.

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja, i begge fag», «Ja, i naturfag» eller «Ja, i samfunnsfag» er valgt i spørsmålet «Underviser du, eller har du undervist i naturfag og/eller samfunnsfag på mellomtrinnet?»

Helt enig


Litt enig

Verken enig eller uenig

Litt uenig

Svært uenig

Hvorfor burde/ burde ikke lærere undervise om pornografisk innhold for elever på mellomtrinnet? \*

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja, i begge fag», «Ja, i naturfag» eller «Ja, i samfunnsfag» er valgt i spørsmålet «Underviser du, eller har du undervist i naturfag og/eller samfunnsfag på mellomtrinnet?»

Hvilke tema kan inngå i undervisning om pornografi? \*

**i** Dette elementet vises kun dersom alternativet «Litt uenig», «Verken enig eller uenig», «Litt enig» eller «Helt enig» er valgt i spørsmålet «Undervisning om pornografi burde gjennomføres for elever på mellomtrinnet.»

Hvilke undervisningsmetoder ville du tatt i bruk dersom du skulle undervist om pornografi? \*

**i** Dette elementet vises kun dersom alternativet «Litt uenig», «Verken enig eller uenig», «Litt enig» eller «Helt enig» er valgt i spørsmålet «Undervisning om pornografi burde gjennomføres for elever på mellomtrinnet.»

Skriv stikkordsform, gjerne kom med flere forslag.

Har du noen avsluttende kommentarer til tematikken?

**i** Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja, i begge fag», «Ja, i naturfag» eller «Ja, i samfunnsfag» er valgt i spørsmålet «Underviser du, eller har du undervist i naturfag og/eller samfunnsfag på mellomtrinnet?»

**i** Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja, i begge fag», «Ja, i naturfag» eller «Ja, i samfunnsfag» er valgt i spørsmålet «Underviser du, eller har du undervist i naturfag og/eller samfunnsfag på mellomtrinnet?»

Takk for hjelpen!

Ha en fin dag.

## Vedlegg 5: Ressursark

Tips om hvordan du kan snakke med barn om pornografi, av Redd Barna:

[https://www.reddbarna.no/content/uploads/2021/01/8\\_snakk-med-oss.pdf](https://www.reddbarna.no/content/uploads/2021/01/8_snakk-med-oss.pdf)

For innblikk i SMISO sitt arbeid, se:

<https://smiso.no/>

For innblikk i Sex og Politikk sitt arbeid, se:

<https://sexogpolitikk.no/seksualundervisning/ressursbank/#toggle-id-7>

<https://sexogpolitikk.no/seksualundervisning/kampanje-2020/>

For anbefalte videoer, se:

<https://www.youtube.com/watch?v=q64hTNEj6KQ&t=5s>

<https://tv.nrk.no/serie/kort-fortalt-livsmestring/sesong/4/episode/10/avspiller>

<https://www.youtube.com/watch?v=ONYMOT82Jms>

Anbefalt litteratur.

Både for bruk i klasserommet, men også lesning for voksne som ønsker informasjon om pornografi, eller hvordan snakke med barn om det.

Dahl, G. (2017). Sesam, sesam. Oslo: Cappelen Damm

Frøvik, J. K. & Torstensen, R. L. (2021). Pornopraten. Oslo: Spartacus

Brochmann, N. & Dahl, E. S. (2021). Gutteboka. Oslo: Aschehoug

Brochmann, N. & Dahl, E. S. (2019). Jenteboka. Oslo: Aschehoug

Engvik, T. M. K. (2022). #Vågåvære: helsesista. Oslo: Cappelen Damm



