

”Jag kommer aldrig ha en relation”

En retorikvetenskaplig studie om sexualundervisning i anpassade skolformer



Av: Emmy Ingesson

Handledare: Maria Dahlin

Södertörns högskola | Institutionen för kultur och lärande

Kandidatuppsats 15 hp

Retorik C | vårterminen 2023

Retorikkonsultprogrammet inriktning rådgivning och utbildning



Abstract

“I will never have a relationship”

A rhetorical analysis on sexual studies within special needs education

The purpose of this bachelor's thesis is to investigate school staff's attitudes towards sexual education for young people with disabilities, within special needs education in Sweden. The rhetorical analysis aims to include answers to what school staff members consider to be adequate sexual education, what obstacles and opportunities they see as well as how they experience their own and their students' rhetorical agency. The study was done through a qualitative focus group method and individual interviews, inspired by appreciative inquiry. They were held after RFSU Stockholm hosted a sexual education lesson for the students. The theoretical framework is based on Sonja K Foss and Cindy Griffin's invitational rhetoric, an intersectional understanding of power structures and Karlyn Kohrs Campbell's definition of rhetorical agency. The results, developed through a thematization of the staff's responses, show that the staff have a positive attitude towards sexual education. Significant aspects within sexual education are consent, relationships and identities. The staff are aware of their position of power and that they influence students. It's important for them to have similar common ground in regards to the subject, leading students to gain correct information about HBTQI. They want to increase students' rhetorical agency in relationships, by building up students' self-esteem.

Keywords: Sexual education, disability, invitational rhetoric, appreciative inquiry, intersectionality, rhetorical agency.

Innehållsförteckning

1 Inledning	1
1.2 Intellektuell funktionsnedsättning och neuropsykiatrisk funktionsnedsättning	2
1.3 RFSU Stockholms verksamhet	2
1.4 Sexualundervisningens historia	4
1.6 Syfte och frågeställning	5
2 Tidigare forskning	6
2.1 Skolan reproducerar normer	6
2.2 Ungas och närståendes syn på sexualundervisningen	7
3 Teori	8
3.1 Konstruktivistisk språksyn	9
3.2 Intersektionellt perspektiv	10
3.3 Inbjudande retorik – Foss & Griffin	11
3.4 Retorisk agens – Campbell	12
4 Metod	13
4.1 Appreciative inquiry och Art of hosting.....	13
4.2 Tillvägagångssätt	14
4.2.1 Min roll i samtalen	16
4.2.2 Material	17
4.2.3 Transkribering.....	18
4.2.4 Analysmetod.....	18
4.2.5 Etiska överväganden.....	19
5 Analys och resultat	20
5.1 Didaktiska och innehållsliga mål.....	20
5.2 Normer, attityder och den egna rollen	23
5.3 Handlingsutrymmen att utveckla.....	27
5.4 Motstånd från föräldrar.....	28
6 Diskussion och slutsatser	29
6.1 Bra sexualundervisning	29
6.2 Attityder, hinder och möjligheter	31
6.3 En medveten maktposition hos skolpersonalen.....	33
6.4 Stärk självkänslan för ökat handlingsutrymme	35
6.5 Framtida forskning	36
6.6 Avslutning	36
Litteraturförteckning	38

Bilageförteckning.....	42
Bilaga 1: Deltagarprotokoll	42
Bilaga 2: Samtyckesblankett	43
Bilaga 3: Sammanställning av tankekartor.....	44

Förord

Jag vill börja med att tacka kollegorna på RFSU Stockholms kansli för ert engagemang, era värdefulla insikter och uppmuntrande ord längs vägen. Ett särskilt tack till projektledare Naomi Gruszka och administratör Helene Delilah inom ”Sexualupplysning för alla” som tillsammans med mig utvecklat uppsatsidén. De verkliga stjärnorna i detta arbete är såklart mina modiga deltagare – skolpersonalen. Tack för ert öppenhjärtiga och nyfikna bemötande i både fokusgrupper och intervjuer, utan er hade den här uppsatsen inte varit någonting. Slutligen vill jag tacka min handledare Maria Dahlin som varit min livboj under hela processen. Jag kunde simma över älven själv till slut – när du fanns jämsides i båten och hejade på.

1 Inledning

Enligt barnkonventionen har alla barn rätt till utbildning. Barn med funktionsnedsättningar har rätt till ett fullständigt och anständigt liv och att aktivt kunna delta i samhället (Unicef u.å). Ett steg mot att uppfylla dessa lagstadgade rättigheter för barn med funktionsnedsättningar är att erbjuda dem viktig upplysning och information, på ett för dem tillgängligt sätt. Civilsamhällesorganisationen RFSU Stockholm arbetar bland annat med sexualupplysning för elever med intellektuell funktionsnedsättning, NPF eller andra särskilda behov i skolor. Sexualupplysning för dessa elever tar plats i grundsärskola, gymnasiesärskola (from 2 juli 2023 kallad anpassad skola) och resursskola (Skolverket 2023a) (Skolverket 2023b). Den senaste statistiken från läsåret 2022/23 visar att totalt 28 300 elever i Sverige får stöd genom särskild undervisningsgrupp eller anpassad studiegång – de stödformer som erbjuds inom resursskola (Skolverket & Sveriges officiella statistik 2023b). Därtill läser drygt 15 300 elever på grundsärskola och 7 020 elever på anpassad gymnasieskola. Antalet elever på anpassad gymnasieskola har ökat med fyra procent jämfört med föregående läsår (Skolverket & Sveriges officiella statistik 2023a; Skolverket & Sveriges officiella statistik 2023b).

Trots att Barnkonventionen understryker alla ungas rätt till utbildning och Agenda 2030 har ett separat globalt mål, mål fyra, riktat mot inkluderande och likvärdig utbildning för alla, har just dessa elevgrupper historiskt blivit åsidosatta när det kommer till sexualundervisning (UNDP 2022). I en tid där rättigheter kopplat till sexualitet, kroppen och HBTQI globalt sett utmanas anser jag att det är viktigt att arbeta offensivt med att stärka ungas rätt till information inom just dessa ämnen. I april 2023 klubbades exempelvis en skärpning av den så kallade "Don't Say Gay"-lagen igenom i Florida, USA. En lagskärpning som förbjuder lärare att undervisa unga om sexuella läggningar och identiteter upp till 17 års ålder (Lindgren 2023).

För att stärka sexualundervisningen för funktionsnedsatta unga och säkra deras rätt till information på området kommer denna studie att rikta in sig på skolpersonal som tagit del av RFSU:s sexualupplysning i anpassade skolformer. Detta för att ta reda på hur skolpersonalen själva ser på sin roll som ledare för fortsatta samtal om sexualitet och relationer med eleverna. I förlängningen ämnar studien stärka den sexuella hälsan och retoriska agensen på området för personer med intellektuell funktionsnedsättning eller NPF.

1.2 Intellectuell funktionsnedsättning och neuropsykiatrisk funktionsnedsättning

En intellektuell funktionsnedsättning, förkortad IF, kan göra det svårare att fungera självständigt i skolan, i arbetet och i vardagen eftersom hjärnans funktioner är nedsatta. Svårigheterna kan handla om läs-och skrivförståelse eller att förstå abstrakta saker som exempelvis tid och pengar. Även kontakten med andra människor kan vara svårare än för dem utan diagnosen, som att uppfatta sociala signaler när det kommer till kommunikation och relationer. Det kan finnas olika anledningar till att man drabbas av IF, i vissa fall beror det på kromosomavvikelse som Downs syndrom, sjukdom hos den som bär barnet eller sjukdom under barnets första levnadsår (Habilitering & hälsa 2023).

På grundsärskola och anpassad gymnasieskola går ofta elever med IF och på resursskola tar man emot elever som av olika anledningar är i behov av särskilt stöd, där anpassade lärmiljöer och en högre lärartäthet är vanliga (Skolverket 2023). Behoven av extra stöd kan bero på neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, så kallade NPF-diagnoser. Bland dessa diagnoser är de vanligaste ADHD, Autismspektrumtillstånd (AST), Tourettes syndrom och språkstörning. NPF-diagnoser påverkar hur hjärnan arbetar och fungerar vilket kan resultera i problem med att reglera uppmärksamhet, impulser och aktivitetsnivå. Även samspelet med andra kan påverkas liksom inläring, minne, motorik samt förmågan att uttrycka sig i tal och skrift. Anledningen till att man drabbas av NPF-diagnoser kan härröras till ärftlighet men även sjukdom under graviditeten eller komplikationer vid förlossning (Attention u.å). Vidare kommer jag att hänvisa till paraplybegreppen för de olika diagnoserna genom förkortningarna *IF* och *NPF*. Jag kommer genomgående att använda begreppet *funktionsnedsättning* eftersom det ingår i namnen för respektive tillstånd jag hänvisar till. Vissa med dessa diagnoser föredrar dock ordet *funktionsvariation* då det inte indikerar en brist eller svårighet på samma sätt. Mitt val grundar sig enbart i att jag vill vara konsekvent och funktionsnedsättning ansågs passande när IF och NPF återkommer i texten.

1.3 RFSU Stockholms verksamhet

RFSU Stockholm är en lokalförening till *Riksförbundet för sexuell upplysning*, en civilsamhällesorganisation som arbetar med sexuell och reproduktiv hälsa och rättigheter (SRHR). Lokalföreningen Stockholm har funnits sedan 1933 och arbetar med sexualupplysning för unga i skolor, på fritidsgårdar och för yrkesverksamma inom skolan och socialtjänsten. Lokalföreningen har 2023 över 2000 medlemmar som stöttar alla rätt till sin sexualitet och sin kropp. Medlemmar stöttar dels genom en medlemsavgift, dels genom att

engagera sig och bilda opinion inom olika sexualpolitiska frågor via föreningen som exempelvis aborträtt och HBTQI-rättigheter (RFSU u.å.b).

Många civilsamhällesorganisationer har som mål att nå sina målgrupper genom att etablera relationer med dem, tala *med* dem och inte *om* dem. RFSU Stockholm vill förutom HBTQI-communityt nå marginaliserade grupper som funktionsnedsatta unga och rasifierade. Det är inte alltid dessa personer finns representerade inom organisationsstyret och i arbetssätten, något som Katherine R Coopers artikel ”For Everyone means For No One” (2021) och Nisha Shanmugarajs ”Disidentifying from the model minority” (2022) problematiserar. Det kan skapas en distans mellan organisationsledning och samhällsmedlemmar och/eller organisationsmedlemmar inom ideella organisationer, spänningar mellan så kallade ”grassroots” (samhällsmedlemmar) och ”grasstops” (organisationen) om man inte tar hänsyn till de verkliga rösterna från personerna man anser sig företräda (Cooper 2021). Shanmugaraj visar att vi genom fältstudier och intervjuer kan stötta minoriteter till att omskapa sina berättelser genom att låta dem uttrycka sina upplevda erfarenheter och därmed tilldela dem större retorisk agens (Shanmugaraj 2022). Att tilldela marginaliserade grupper större agens anser jag är ett mål som både retorisk kritik och civilsamhällesorganisationer kan ha.

RFSU Stockholm stöttar den marginaliserade gruppen funktionsnedsatt unga genom att erbjuda dem sexualupplysning i resursskola, grundsärskola och anpassad gymnasieskola. Dessa kommer hädanefter att benämnas med samlingsnamnet *anpassade skolformer*. Sexualupplysningen inom anpassade skolformer går under projektnamnet ”Sexualupplysning för alla” hos RFSU Stockholm och är ett passupplägg på två tillfällen á 120 minuter som anpassade skolformer kan boka för subventionerat pris. Detta via finansiering från både Folkhälsomyndigheten och Jämställdhetsmyndigheten. Passen bygger på teman som normer, HBTQI, samtycke, kropp, anatomi och säkrare sex. Två utbildade skolinformatörer från RFSU kommer ut till skolan och håller passen. De använder sig av bildstöd och har ett övergripande dialogiskt förhållningssätt i utbildningen där eleverna uppmuntras till diskussion om passets teman (RFSU u.å.a). Skolpersonal uppmanas att delta vid passen som RFSU håller för att ha vetskap om vilka frågor som behandlats under passet och på så vis kunna fortsätta samtala med eleverna efteråt. Förutom att delta på passen har skolpersonalen också tillgång till materialet som sexualupplysningen bygger på genom RFSU:s webbplats. För att delta i denna studie har skolpersonalen endast behövt närvara vid något av RFSU:s besök den senaste terminen, inga krav på egen användning av metodmaterialet har ställts.

RFSU Stockholm samlar in kortare utvärderingar efter varje pass och följer upp med skolpersonalen vid behov, men någon större behovsanalys med personalen har inte gjorts

tidigare. RFSU Malmö har utvecklat metodmaterialet som används inom projektet ”Sexualupplysning för alla” och var först av RFSU:s lokalföreningar att erbjuda upplysning för elever i anpassade skolformer. Samverkan lokalföreningarna emellan sker löpande i utvecklingen av passupplägget.

1.4 Sexualundervisningens historia

Det senaste decenniet har mycket utvecklats inom sexualundervisningen i skolan. Den första handledningen för obligatorisk sexualundervisning i svensk skola kom år 1956, med stort fokus på avhållsamhet. Sedan dess har två ytterligare handledningar kommit – en 1977 som uppmanade till en mer neutral hållning från skolans håll och en 1995 som för första gången belyste ungdomssexualiteten som ett led i en ung människas utveckling till egen individ. Slutmålet med sexualundervisningen i 90-talets handledning var att utbilda unga till att kunna fatta egna beslut. Dock var temat homosexualitet endast del av referensmaterialet och alltså inget obligatoriskt moment att belysa (Nilsson 2005, s.8). Höstterminen 2022 blev historisk då både läroplanen och lärarutbildningarna ändrades inom ämnet sex-och samlevnad. Kunskapsområdet bytte namn till *sexualitet, samtycke och relationer* och fokuserar nu mer på värderingar och samtal om könsidentitet, frivillighet och samtycke och ska integreras i andra ämnen. Samtliga grundläro- och ämnesläroprogram, oavsett inriktning, har från och med höstterminen 2022 examensmål inom kunskapsområdet att leva upp till (Sandberg 2021). Det har tagits ett krafttag för att stärka kvalitén på sexualundervisningen genom förändringen av läroplanen, men det behöver inte betyda att all skolpersonal som redan arbetar ute i svenska skolor har tillräckliga kunskaper på ämnet. Hur skolpersonal hanterar ämnet i anpassade skolformer efter ändringarna i läroplanen vet vi generellt lite om, vi kan bara anta att dessa skolformer har en längre väg att gå för att uppnå en kvalitetssäker sexualundervisning. Detta eftersom målgruppen fått sina mänskliga-och sexuella rättigheter begränsade under lång tid genom bland annat institutionalisering (Nordiska museet u.å).

1.5 Problemformulering

Personer med IF och NPF-diagnoser har historiskt fått sin sexualitet uppmålad som icke existerande eller problematisk. För att förändra dessa föreställningar behöver sexualundervisningen för målgruppen i skolan tillgängliggöras och utvecklas för att passa elevernas behov, detta med hjälp av väl avvägda retoriska-och didaktiska val. Om en kvalitetssäkrad sexualundervisning i anpassade skolformer ska vara möjligt behöver

skolpersonalen som arbetar nära dessa elevgrupper ha tillräcklig kunskap om ämnet för att vara ett bra stöd för eleverna.

RFSU:s informatörer är endast på skolan en kort stund (120 minuter vid två tillfällen) och kan så ett frö av nya perspektiv, funderingar om kroppen, sexuella läggningar eller könsidentiteter som den ordinarie personalen sedan kan behöva förvalta genom fler samtal med eleverna. Utan möjlighet till fortsatta samtal med ordinarie skolpersonal riskerar eleverna att lämnas ensamma med sina funderingar och insatsen från RFSU blir ineffektiv. Målet med min studie är att ringa in behov hos skolpersonal i anpassade skolformer, för att ta reda på vilka utmaningar och möjligheter de ser med att själva ta sexualundervisningen vidare för målgruppen – något som tidigare inte gjorts inom ramen för projektet “Sexualupplysning för alla” eller på forskningsfältet för sexualundervisning och retorik. Att ta reda på hur skolpersonalen ställer sig till det fortsatta arbetet i ämnet ser jag som ett led i att minska klyftorna när det kommer till tillgång till information om sexualitet för personer med IF eller NPF. Insikterna från skolpersonalen gällande sexualundervisningen för dessa elever kan förhoppningsvis bli ett viktigt bidrag till retorikvetenskapens fält genom att peka vilka didaktiska-och innehållsliga grundstenar som RFSU Stockholm och skolpersonalen bör stötta sig på i arbetet med målgruppen. Att garantera en god kvalitet på sexualundervisningen är avgörande för att uppfylla såväl Barnkonventionens som Agenda 2030:s krav på alla barns rätt till likvärdig utbildning.

1.6 Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att undersöka vilka attityder skolpersonal i anpassade skolformer har till sexualundervisning efter ett besök av RFSU Stockholm. Detta för att bättre förstå vilka möjligheter och hinder skolpersonalen ser med att själva fortsätta det sexualupplysande samtalet med eleverna efter att RFSU har avslutat sitt uppdrag. Genom att analysera skolpersonalens uttalanden intresserar sig studien för vad attityderna kan bero på, i vilken utsträckning skolpersonalen tar hänsyn till intersektionella maktstrukturer och hur de ser på sitt eget samt elevernas handlingsutrymme. Att samla skolpersonalen med hjälp av en fokusgruppsmetod kan uppmuntra till utbyte av didaktiska erfarenheter, skolpersonalen och RFSU Stockholm emellan. Studien kan därmed öka förståelsen för vilka retoriska-och didaktiska anpassningar som bör göras inom sexualundervisning i anpassade skolformer. Forskningsfrågorna som uppsatsen ämnar besvara är:

1. Vad utgör bra sexualundervisning, didaktiskt och innehållsligt, för elever i anpassade skolformer enligt skolpersonalen?

2. Vilka normer och attityder kopplade till sexualundervisning kommer till uttryck? Grundade i dessa, vilka hinder och möjligheter beskriver skolpersonalen?
3. Hur ser de på sin egen roll i elevernas utveckling?
4. Vilka handlingsutrymmen kan utvecklas hos eleverna?

2 Tidigare forskning

Studier gällande sexualundervisningens utveckling både i Sverige och utomlands har utförts framförallt inom fälten sociologi, sexologi, pedagogik och utbildning. Få studier har gjorts med en retorisk ansats. I detta avsnitt sammanfattas forskningsfältet genom ett urval av tidigare forskning kopplat till sexualundervisning för marginaliserade grupper, skolmiljöns påverkan samt samarbetet mellan skolan och civilsamhällesaktörer. Förutom granskade forskningsartiklar och avhandlingar har ett antal kandidatuppsatser skrivits om sexualundervisning inom ramen för pedagogik och utbildning, bland annat om lärares syn på sexualundervisning utifrån kunskapen de fått med sig från lärarutbildningen. Även material som används i sexualupplysning från RFSU har studerats av språkvetare i kandidatuppsatser. Trots att dessa inte utgör källor i denna framställning kan vetskapen om att ämnet intresserar såväl lärarstudenter som kommunikationsstudenter stötta vidare undersökningar.

2.1 Skolan reproducerar normer

Skolmiljön kan bidra till att reproducera snäva normer och påverka "gender climate", som forskaren Jacqueline Ullman uttrycker det. Lärare i Australien lägger över ansvaret på den utsatta eleven att uttrycka sin identitet på ett annat sätt för att minska risk för diskriminering, enligt Ullmans studie av elever med normbrytande identitet i Sydney (Ullman 2014). Detta förekommer också i Sverige enligt den intervjustudie som Irina Schmitt utfört av unga, rasifierade transpersoner. Schmitts forskning sätter fingret på intersektionalitetsperspektivet när det kommer till diskriminering och utanförskap, där skolan ibland agerar oförstående inför elever som kan behöva driva flera "kamper" samtidigt, som tillhörande mer än en marginaliserad grupp (Schmitt 2023, s.100-101). Detta kan också antas gälla personer som exempelvis har en funktionsnedsättning och samtidigt en normbrytande sexuell läggning eller könsidentitet, enligt min tolkning.

Insikten om att HBTQI-personer finns representerade i elevgrupper på anpassad skola och inom vuxenhabilitering i Sverige verkar inte vara så stor, åtminstone inte om man ser till innehållet i sexualundervisningen på dessa arenor – det menar socionomen och sexologen Jack

Lukkerz (Lukkerz 2014; Lukkerz 2023). Skolpersonal som intervjuats i Lukkerz studie, med syfte att undersöka personalens attityder och erfarenheter av sexualundervisning, beskriver en oro att frågorna kopplat till HBTQI-ämnet ska bli allt för många. Detta står i konflikt till ansvaret skolpersonalen samtidigt känner, att stödja unga HBTQI-personer (Lukkerz 2014). Många lärare känner sig ensamma och saknar stöd i frågor som rör undervisningen i ämnet vilket gör att de ibland faller tillbaka på sin egen sexualundervisning i skolan och gör ungefär likadant. I många fall utelämnar detta samtal om normbrytande sexualitet och identitet. Lukkerz belyser också att sexualitet hos personer med IF fortfarande ses ur ett riskperspektiv och ofta fokuserar på att förhindra exempelvis oönskade graviditeter eller könssjukdomar. Viss skolpersonal står också fast vid att “våra elever inte har någon sexualitet” (Lukkerz 2023). Ett sätt att råda bot på osäkerheten hos personalen är att samarbeta med externa aktörer, detta pekar såväl Lukkerz som fler internationella studier på. Om skolorna själva har svårt att uppnå målen med sexualundervisningen kan de gynnas av att samarbeta med organisationer som arbetar med ungdomsfrågor, detta menar Isabella Caruso mfl i sin forskning om “community-responsive sex ed” (Caruso et al 2022).

Trots att normer i många fall fortsätter att reproduceras inom skolans sexualundervisning visar studier av populärkultur världen över att ett skifte från risker till njutning och lust skett inom sexualitetsdiskursen. Detta vittnar bland annat den Australiensiska studien av en frågespalt i tjejtidningen *Dolly* om. Georgia Carr och Monika Bednarek visar att sexualitetsdiskursen i samhället är i ständig förändring i deras jämförelse av frågespalten mellan 1995 och 2010. Genom korpusanalys identifieras en rörelse från diskursen *sexuell hälsa* på 1900-talet, som bland annat bygger på risk-och säkerhetsdiskurs, till en medicinsk-och normaliserande diskurs om *psykisk hälsa* på 2010-talet. Det man kan utläsa av studien är att vi förflyttat oss något från de heteronormativa uttrycken och skrämnel kopplat till fortplantning och graviditet till att njutning är viktigt och hälsosamt. Detta kan uppfattas som hoppfullt sett till en fortsatt utveckling av språket inom sexualupplysning – både inom populärkulturen och samhället i stort (Carr & Bednarek 2019).

2.2 Ungas och närståendes syn på sexualundervisningen

När det gäller unga med IF eller NPF har forskningen i relativt liten utsträckning ägnat sig åt fältstudier där målgruppens egna perspektiv lyfts fram. Detta kan bero på att det är resurskrävande och att det finns en oro att inte etiskt kunna genomföra studierna på ett rättvist sätt. En som dock talat med målgruppen själv om sexualundervisningens utformning är Lotta Löfgren-Mårtenson, professor i hälsa och samhälle. I hennes studie ”I Want to Do it Right!’ A

Pilot Study of Swedish Sex Education and Young People with Intellectual Disabilities” (2012) visar resultatet att sexualundervisningen för unga med IF fokuserar mer på risker med sex för pojkar och på relationer för flickor. I intervjuer med både flickor och pojkar i åldern 16–21 framgår det att sexualundervisningen innehållit information om kroppen och hur man blir gravid, med mycket fokus på risker. Endast tjejgrupper har fått tillgång till information om relationer och dejting. Kunskap om dejting anses vara viktigt för gruppen då de själva beskriver det som en svår värld att komma in i om man har en funktionsnedsättning. Respondenterna har också upplevt sexualundervisningen som heteronormativ där personer med normbrytande sexuell läggning känt sig utanför (Löfgren-Mårtenson 2012).

Även samhällets normer, lärarkollegors attityder och föräldrars reaktioner verkar spela in för möjligheterna att bedriva relevant sexualundervisning för personer med IF. I Malaysia har Nawal Nabilah Kamaludin mfl intervjuat mammor till barn med IF i syfte att synliggöra vilka farhågor och möjligheter de ser kopplat till sexualundervisningen för barnen. Tre olika teman framträdde i resultatet: 1) inställningen till sexualitet som en erotisk upplevelse i livet där intimitet värdesätts 2) inställningen att deras barns sexuella mognad var annorlunda jämfört med andras 3) försiktighet och tveksamhet till att tillhandahålla sexualundervisning för den här gruppen. Studien breddar bilden av att fler åsikter än de från unga själva och skolpersonalen spelar in när det kommer till möjligheterna att genomföra sexualundervisning för dessa elever (Kamaludin et.al 2022).

Att tidigare forskning både i Sverige och utomlands pekar på att samarbeten med externa samhällsaktörer kan vara bra för att utveckla undervisningen relevantgör en studie som intresserar sig för samverkan mellan civilsamhället och svenska skolor. Trots att studier med skolpersonal som respondenter gjorts kopplat till sexualundervisning i anpassad skola, av bland annat Lukkerz, har fältet hittills inte fördjupat sig i skolpersonalens attityder till ämnet efter att RFSU besökt skolan. En förhoppning är att föreliggande arbete kan bidra till sådan kunskap med ett retoriskt perspektiv.

3 Teori

I detta avsnitt presenteras de teoretiska ramverk som studien stöttar sig mot. Förståelsen och definitionen av en konstruktivistisk språksyn, intersektionalitet, inbjudande retorik och retorisk agens förklaras närmare.

3.1 Konstruktivistisk språksyn

Uppsatsen tar avstamp i en socialkonstruktivistisk syn på språk och makt, där språket som används i olika situationer kan anses befästa en viss världsbild eller verklighetsuppfattning. Inom konstruktivismen intresserar man sig för vilka konstruktionsprocesser som legat till grund för föreställningar och uppfattningar om objekt, personer, handlingar och grundläggande begrepp som vi ibland kan ta för givna. Det vi uppfattar som “naturliga” företeelser eller kategoriseringar har i grunden varit del av en större social process där de *konstruerats* som självklara genom många upprepningar eller med hjälp av makt. Lann Hornscheidt och Mats Landqvist menar att en konstruktionsprocess rörande språket inte är individuell eller valfri för individer, den är beroende av både maktförhållanden och sociala institutioner. De starkaste konstruktionerna är ofta institutionellt förankrade i skola, lagstiftning och sjukvård. Med utgångspunkt i denna förståelse kan därför undersökningar inom skolväsendet kopplade till konstruktion av normer göra skillnad, eftersom skolan generellt befinner sig i en maktposition. Genom att undersöka ett fenomen utifrån ett konstruktivistiskt synsätt kan man dekonstruera föreställningarna och normer samt belysa vilka tolkningar som fått det största utrymmet och blivit normaliserade inom en viss grupp. Detta kan dels peka ut vilka eventuella konsekvenser i form av diskriminering det lett till, dels kasta ljus på alternativa tolkningar och förståelser (Hornscheidt & Landqvist 2015, s.23–33).

Ett fenomen vars historia utmanats med hjälp av ett konstruktivistiskt perspektiv är *kön* och *genus* som konstruktion (*sex* och *social gender* på engelska). Kön är det vi biologiskt tilldelas vid födseln, pojke eller flicka, och genus är de sociala attribut som anses ge uttryck för det manliga eller kvinnliga könet – exempelvis hur man presenterar sig genom kläder eller vilka intressen man har. På 1990-talet presenterade Judith Butler den banbrytande upptäckten att såväl den *biologiska kategoriseringen av kön*, man och kvinna, som de *sociala genusuppfattningarna* är socialt konstruerade. Tidigare har endast genus ansetts vara del av en social konstruktion. Butler slår hål på föreställningen om att det skulle finnas en naturlig könsuppdelning genom att dekonstruera de normaliserade uppfattningarna om dem. Hon menar att könsföreställningarna blivit naturaliserade i samhället genom *performativitet* – upprepade handlingar eller ritualer som upprätthåller föreställningarna om kön. På detta sätt “gör” vi kön om och om igen och befäster normer löpande genom att exempelvis utbrista “det är en flicka!” i förlossningsrummet. Vi föds in i ett genusystem, lika som vi föds in i ett språkssystem, som vi sedan lär oss att använda och relatera till. Detta system finns till långt innan barnet själv har förmåga att tillägna sig genusuttryck (Butler 2007, s.28; Hornscheidt & Landqvist 2015, s.30;

Lönngren 2014, s.264). Butler ser en fara med det naturaliserade genusbegreppet och uppfattningen om två binära kön. De som inte anser sig tillhöra det binära systemet begränsas våldsamt eftersom systemet avgör vad som uppfattas som “mänskligt” och verkligt (Butler 2007, s36).

Med inspiration från Butlers dekonstruering av kön-och genusdiskursen skulle analyser av föreställningar om andra minoriteter och diskriminerade grupper kunna göras. I denna uppsats kommer den konstruktivistiska teorin och Butlers idé om performativitet att appliceras på diskursen om funktionsnedsattas sexualitet. Detta i ett försök att dekonstruera grunden till uppfattningar om målgruppens sexualitet hos skolpersonal, i relation till sexualundervisning.

3.2 Intersektionellt perspektiv

Analysresultaten i denna framställning kommer till viss del att diskuteras utifrån ett *intersektionellt perspektiv*. Det är också ett av perspektiven som möjliggjort tematiseringen av skolpersonalens uttalanden, då det bidrar med en djupare förståelse för att flera samverkande faktorer kan utgöra grund för diskriminering och förtryck av funktionsnedsatta. Begreppet *intersektionalitet* har sitt ursprung i engelskans “intersection” som betyder vägkorsning eller genomskärning (Globalportalen 2021). Kimberlé Crenshaw etablerade uttrycket år 1989 för att beskriva hur svarta kvinnors erfarenheter exkluderas när analyser av förtryck utifrån antingen kön eller etnicitet görs, utan att se att dessa samverkar. Man hade hittills inte tagit hänsyn till samverkan mellan både kön och etnicitet som grund till förtrycket utan behandlat dem separat. Med en intersektionell syn kan förtrycket av en kvinna aldrig ses som endast en effekt av att vara kvinna, utan alltid i relation till att vara kvinna och något mer (Olsson 2014, s.289). Paulina de los Reyes, professor i ekonomisk historia, har bidragit till att etablera intersektionalitetsbegreppet i svensk forskning. Reyes beskriver, tillsammans med genusforskaren Diana Mulinari, att:

Ett intersektionellt perspektiv kan ställa frågor om hur makt och ojämlikhet vävs in i uppfattningar om vithet, manlighet, könstillhörighet, heterosexualitet, klasstillhörighet m.m genom ett ständigt (åter)skapande av nya markörer som gör skillnaden mellan “vi” och “dem” till sociala koder. (De los Reyes & Mulinari 2005, s.9)

Även om perspektivet från början är sprunget ur rasifierade kvinnors kamp fungerar det att syna andra diskrimineringsgrunder med. Funktionsnedsättning är en av de diskrimineringsgrunder som intersektionella undersökningar kan intressera sig för (Globalportalen 2021). Unga i anpassade skolformer kan exempelvis både ha en

funktionsnedsättning, vara rasifierande och ha erfarenheter av normbrytande sexuell läggning och/eller könsidentitet, något som skapar en korsning av erfarenheter. Att se på människors förutsättningar utifrån liknelsen av en vägkorsning eller skärningspunkt, där flera erfarenheter kan samverka och ligga till grund för diskriminering, kan hjälpa oss att synliggöra specifika situationer av förtryck. När jag studerar skolpersonalens berättelser om elever som exempelvis både har en funktionsnedsättning och en normbrytande sexuell läggning kan det intersektionella perspektivet hjälpa mig att få syn på vilka föreställningar om målgruppen som personalen eventuellt upprätthåller eller förändrar kopplat till kön, genus, etnicitet och sexuell läggning samt hur dessa kan påverka elevernas livsmöjligheter (Olsson 2014, s.289).

3.3 Inbjudande retorik – Foss & Griffin

Teorin om inbjudande retorik signerad Sonja K. Foss och Cindy Griffin utgör en grundsten i studien, både som ett kritiskt perspektiv för att få syn på attityder och värderingar hos skolpersonalen och som en huvudprincip i arrangeringen av mina samtal med personalen och i mitt eget förhållningssätt.

Teorin handlar i grunden om att erbjuda perspektiv, sitt sätt att se på saken, utan att ha som mål att övertyga publiken eller samtalspartnern. Att våga erbjuda sitt perspektiv utan att söka medhåll eller en direkt bekräftelse från publiken. Den inbjudande retoriken är en motkraft till att propa på eller att invadera publikens egna tankesätt, den ska snarare ses som en öppning och ett erbjudande av ett synsätt. Inom teorin vill man skapa förutsättningar för andra att våga uttrycka sina tankar på ett liknande sätt, i en atmosfär där respekt och jämlikhet styr (Foss & Griffin 1995, s.7). Genom att använda den inbjudande retoriken som ett kritiskt perspektiv i mitt sätt att plocka ut och tematisera skolpersonalens föreställningar i materialet, tar jag hänsyn till Foss och Griffins förståelse för minoriteter och andra tystade röster. Teorin har skapats som ett alternativ till den klassiska, persuasiva retoriken, för kvinnor och andra marginaliserade grupper som försökt förändra system av dominans och förtryck (Foss & Griffin 1995, s.16). När jag går in i samtal med personal inom en svensk institution, skolan, som historiskt sett förtryckt målgruppen vi ska tala om (unga funktionnedsatta) hjälper Foss och Griffins teori mig att hålla den marginaliserade gruppens rättigheter och intressen i fokus. Jag granskar och väljer ut teman och uttalanden som bär på attityder och föreställningar som kan förändra situationen för den utsatta gruppen, genom att lyfta fram attityderna i ljuset. Målet med användningen av detta kritiska perspektiv är att göra framställningen till en motkraft av förtrycket mot den marginaliserade gruppen.

Den inbjudande retoriken spelar därtill en viktig roll i arrangeringen och utförandet av samtalsträffarna med skolpersonalen. Foss och Griffins definitioner av grundprinciperna *trygghet, värde och frihet* har lett arbetet i fokusgrupperna. För att uppnå *trygghet* och *värde* behöver deltagarna i samtalet, enligt Foss och Griffin, kunna lita på att deras idéer mottas med respekt och omsorg, att det inte finns några avsikter att skada någon annan med retoriken. De behöver också känna att personerna i samtalet ser de unika egenskaperna hos varandra och låter individer få ta plats utan att avbryta eller pracka på sina egna föreställningar. Ett "absolut lyssnande" premieras där lyssnarnas eventuella reaktioner, kommentarer och råd får dröja och istället ge plats för talarens egna utforskande av sina perspektiv. *Frihet* syftar enligt Foss & Griffin till att låta samtalet vara så obegränsat som möjligt för deltagarna, där några explicita rätt eller fel inte ligger till grund för samtalets utformning. Alla i samtalet ska känna sig fria att använda rösten och dela det de känner och själva utforska vilka åsikter som känns meningsfulla för dem i situationen (Foss & Griffin 1995, s.10-12). Vid varje möte med skolpersonal har min presentation av syftet med träffen haft som mål att adressera Foss och Griffins grundprinciper, något som jag beskriver mer ingående i metodavsnittet.

Då grundprinciperna har påverkat såväl arrangeringen av samtalen som mitt eget förhållningssätt i studien kommer jag att stötta mina metodreflektioner mot teorin, för att se hur lyssnandet tog plats i grupperna. Jag kommer även att reflektera över hur ett monologiskt berättande anses fungera i idégenererande processer inom kvalitativa undersökningar i diskussionsavsnittet.

3.4 Retorisk agens – Campbell

För att knyta ihop alla nämnda teoretiska utgångspunkter kommer jag att vända mig till Karlyn Kohrs Campbell och hennes definition av *retorisk agens* – ett begrepp som jag behövt förhålla mig till genom hela studien sett till den makt(o)balans som kan råda skolpersonal och elever emellan. Detta förekommer såväl i ordinarie skola som i anpassade skolformer då skolan är en institution med makt.

Campbells förklaring av retorisk agens är: "[...] rhetorical agency refers to the capacity to act, that is, to have the competence to speak or write in a way that will be recognized or heeded by others in one's community" (Campbell 2005, s.3). Det handlar om vilket handlingsutrymme och vilken möjlighet en individ eller grupp har att bli erkända och uppmärksammade i ett visst sammanhang. Eftersom jag i denna studie vänder mig till skolpersonal som arbetar nära eleverna men inte pratar direkt med dem behöver idén om retorisk agens, hur vi kan använda vårt eget handlingsutrymme på ett sätt som öka andras,

finnas med som uppsatsens grundläggande förståelse. Perspektivet ger mig möjlighet att tolka skolpersonalens uttalanden utifrån vilket handlingsutrymme de verkar tillägna eleverna och vilken position skolpersonalen själva intar kopplat till den egna retoriska agensen. Om den retoriska agensen i maktposition inte förvaltas väl kan den vara splittrande och destruktiv. Personen i maktposition kan förnedra och förringa människor med ett mer begränsat handlingsutrymme än sitt (Campbell 2005, s.8). Detta är företeelser som jag med hjälp av begreppet *retorisk agens* kommer att vara vaksam på i analysen.

4 Metod

I detta avsnitt beskrivs metoden för materialinsamling och analys. Först presenteras designen av min fokusgruppsmodell, arrangering och utförande av samtalen, sedan analysmetodens utformning.

4.1 Appreciative inquiry och Art of hosting

Materialet har samlats in med inspiration från *appreciative inquiry* (AI), i en del sammanhang översatt till *styrkebaserade samtal* på svenska. Det första fröet till metoden såddes av David Cooperrider på 1980-talet under ett doktorandarbete inom organisationsdynamik. Under intervjuer med läkare på ett sjukhus i USA kom Cooperrider fram till att frågor som uppmanade läkarna att beskriva vad de värdesätter i sitt arbete, uppmuntrade respondenterna att prata på ett obegränsat och fritt sätt. Berättelserna om läkarnas prestationer och vad de värdesatte i sitt arbete bidrog med förståelse för hur arbetet kunde förbättras. Upptäckterna i samtalen kunde leda arbetsplatsen till förändring (Reed 2007). AI har som mål att rikta om fokuset från att identifiera problem och sätt att lösa dem, till att istället bygga positiva sätt att arbeta genom respondenternas berättelser – “supporting people getting together to tell stories of positive development in their work that they can build on” (2007, s.47). En grundförutsättning i användandet av metoden är att ställa uppmanande, positiva frågor som kan skapa positiva beteenden (Reed 2007, s.23-24). AI som forskningsmetod intresserar sig mer för *hur* ett fenomen eller arbete har gjorts och upplevts snarare än *vilken effekt* arbetet hade. Detta i kombination med att metoden leds av deltagarna gör att den lämpar sig bäst för kvalitativa studier. Det är svårt att säga något om en större population eller göra generaliseringar utifrån metoden då det deltagarledda angreppssättet gör den något svårkontrollerad (2007, s.54).

Ett metodbatteri där AI ingår som samarbetsmodell är *The art of hosting and harvesting conversations that matter*. *The art of hosting*, som jag härnäst kommer att benämna det,

beskriver olika sätt att samla grupper och leda diskussioner där viktiga frågor om organisationers eller individers utveckling står i centrum. Grundförståelsen som arbetssättet vilar emot är att människor är villiga att ge sin energi och låna ut sina resurser till det som betyder mest för dem, i såväl livet som i arbetet (Art of hosting u.å). Genom att exempelvis arbeta med personliga berättelser som inom AI eller med diskussionsstationer som World Café, ämnar man skapa engagemang och förändring hos deltagarna. Målet med alla samtal som tar inspiration från The art of hosting är att de ska kännas meningsfulla och resultera i en ”skörd” av insikter och erfarenheter från deltagarna. Detta kan i sin tur leda till stärkta relationer och handlingsplaner framåt kopplat till frågorna som avhandlas (Art of hosting u.å). För att kunna skörda insikter spelar lyssnandet i samtalen en avgörande roll. Namnet, The art of hosting, indikerar att värdskapet är en viktig del för att möjliggöra en god skörd. Vid användning av metoden bör man ägna lika stor tanke till arrangeringen av samtalet som till utförande och reflektion kring skörden, detta jämför grundarna av The art of hosting med ett trädgårdsarbete där vi förväntar oss att något ska växa (The art of hosting u.å). Den som leder samtalet behöver ha en genomtänkt plan för *vad* som ska skördas i samtalet för att konversationerna ska bli meningsfulla (Art of hosting u.å). Jag har själv fått testa samtalsmetoder som samspelar väl med grundvisionen inom The art of hosting, exempelvis Worl Café, under min studietid på Södertörns högskola. Min handledare introducerade en samtalsmodell som använts i utbildning inom The art of hosting och som fokuserar på styrkebaserade berättelser. Modellen bygger på minst tre deltagare per samtalsgrupp där rollerna som *berättare*, *antecknare* och *lyssnare* delas ut. Samtalsmodellen har inspirerats av AI och korrigerats för att passa min situation i samtalen med skolpersonal. Att möjliggöra ett erfarenhetsutbyte skolpersonalen emellan under träffarna var ett mål i ingången av studien. Stödet av den inbjudande retorikens grundprinciper gjorde att rollfördelningen som kom med denna samtalsmodell upplevdes passande, då tonvikten lades på att lyssna lika mycket som att själv berätta i grupperna.

4.2 Tillvägagångssätt

Efter att ha blivit satt i kontakt med tio skolor som RFSU Stockholm besökt senaste terminen, kunde jag genomföra sju träffar med skolpersonal. Projektledare och administratör förmedlade till skolorna att ett deltagande i studien kunde anses ingå i ett överenskommet uppföljningsansvar gentemot RFSU Stockholm. Att följa upp och utvärdera RFSU Stockholms pass ingår redan som ett åtagande när skolorna tar del av passen, detta eftersom passen köps för ett subventionerat pris. Att skolpersonalen kan ha känt ett uttryckt uppföljningsansvar gentemot organisationen bidrog sannolikt till snabbare återkoppling och ökade mina

möjligheter att boka in träffar. Det var positivt för mig och studien att jag på ett effektivt sätt fick kontakt med deltagare på skolorna men forskningsetiskt kan ingången i studien problematiseras. Om deltagarna känt ett obligatoriskt uppföljningsansvar kan det sänka trovärdigheter för min studie. Alla deltagare har dock fått tydlig information om syftet och min roll både muntligen och via samtyckesblanketten som alla deltagare fyllt i innan träffarna (se bilaga 2). Sett till den begränsade tidsramen och det goda samarbetet jag haft med RFSU Stockholm är jag tacksam för deras hjälp i kontakten.

Både avsatt tid och antalet deltagare i fokusgrupperna har varierat under insamlingsfasen, 30–75 minuter och mellan två till sju deltagare. Deltagarprotokoll finns i bilaga 1. Det var i vissa fall schematekniskt svårt att samla den skolpersonal som varit med på RFSU:s pass – därför har fokusgruppen i vissa fall ersatts med en enskild intervju. Fyra fokusgruppträffar genomfördes ute på skolorna och tre enskilda intervjuer utfördes digitalt. Det främsta målet med träffarna har varit att låta deltagarnas berättelser ta plats, ett mål som samverkar väl med både AI:s grundidé att lyfta berättelser från sin verklighet och den inbjudande retorikens principer att ge plats för olika perspektiv (Reed 2007; Foss & Griffin 1995). Därtill har jag velat se skolpersonalen interagera med varandra och vara visionära tillsammans.

Mina förberedelser bestod av att omsorgsfullt välja frågor att ta med till grupperna. Det var viktigt för mig att få frågorna var öppna och att de bjöd in till en fördjupad diskussion om framtida sexualundervisning. Frågor innehållande orden *hur* och *varför* kan ha förmåga att generera mer reflekterande svar, vilket bidrog till att frågor med dessa ansatser valdes och att frågor som kan resultera i stängda svar som ja eller nej uteslöts (Brown et. al 2003, s.4). Frågorna löd: 1) Hur är bra sexualundervisning för personer i resursskola/anpassad skola? Vad innehåller den? 2) Hur kan vi (skolpersonalen) tillsammans hitta vägar framåt för att vara ett bra stöd för eleverna i deras utforskande av ämnet?

Målsättningen var att skapa förutsättningar att uppfylla den inbjudande retorikens grundprinciper *trygghet*, *värde* och *frihet* i varje samtal – utifrån de tre roterande rollerna *berättare*, *antecknare* och *lyssnare* (Foss & Griffin 1995, s.10-12). Samtalen med skolpersonalen delades upp i två steg. Det första steget utgick ifrån de tilldelade rollerna och det andra hade en något friare form för diskussion. 1) berättarrundor inklusive respons, ca 30 min. 2) skörda insikter från berättelserna, ca 15 minuter. I steg ett berättade varje deltagare monologiskt, utan att bli avbruten, om hur hen anser att bra sexualupplysning för målgruppen är (fråga 1). Detta gjordes i åtta minuter per person som grund, något som jag ansåg gick väl ihop med frihetsprincipen hämtad från Foss och Griffin. Målet var att ge tid till utforskandet

av deltagarnas olika perspektiv utan att övriga ingrep eller startade någon diskussion (Foss och Griffin 1995 s. 10-12). Längden på berättarrundorna har dock varierat något beroende på hur lång tid personalgruppen har kunnat avsätta för träffen. Efter varje berättelse följde tre minuters positiv respons från lyssnaren och antecknaren. Lyssnaren fick i uppgift att vara bejakande och identifiera berättarens unika kvalitéer, att fånga upp det personliga som kan vara stärkande i berättelsen. Antecknaren fokuserade på metoder och pedagogiska verktyg som gjorde sig påminda i berättelsen som kan vara hjälpsamma inom sexualundervisning. Efter responsen startade en ny berättarrunda där rollerna som berättare, lyssnare och antecknare roterade. Responsgivningen ansågs framför allt bidra till Foss och Griffins princip *värde* och att uppmuntra till ett absolut lyssnande, i min mening. Min förhoppning var att varje individ skulle känna sig sedd och få syn på de unika egenskaperna och didaktiska verktygen som framträdde i berättelserna.

När alla delat sina berättelser och gett respons övergick samtalet i sin andra del. Rollerna upplöstes och ett friare samtal kopplat till fråga två tog vid. Ett A3-papper och färgpennor lades fram på bordet där deltagarna uppmuntrades att skapa en tankekarta av de viktigaste inslagen i diskussionen utifrån frågan: *hur kan vi (skolpersonalen) tillsammans hitta vägar framåt för att vara ett bra stöd för eleverna i deras utforskande av ämnet?* Tankekartorna blev ett handfast verktyg för att hjälpa diskussionen framåt där målet var att låta deltagarna, så ostört som möjligt, generera framåtsyftande idéer. Tankekartorna har inte utgjort ett eget delmaterial för analysen, jag har endast analyserat samtalen runt omkring dem som varit del av ljudupptagningen från träffarna. En sammanställning av teman från tankekartorna finns i bilaga 3.

Jag har under de enskilda intervjuerna, som skedde via Zoom och Teams, haft som mål att applicera grundidéen av metoden med samma frågor som till grupperna. Under samtal där deltagarna varit färre än tre har jag intagit rollen som lyssnare och antecknare.

4.2.1 Min roll i samtalen

Mitt eget förhållningssätt i mötet med deltagarna har, som nämnts, inspirerats av den inbjudande retorikens grundprinciper. Jag har vid varje introduktion informerat om att metoden utgår från idéer om styrkebaserade samtal och att deras perspektiv och åsikter är viktiga för mig, men också för kollegorna, för att uppnå grundprinciperna *trygghet*, *värde* och *frihet* (Foss & Griffin 1995 s.10-12). Jag poängterade att det inte fanns några rätt och fel – det enda fokuset var nyfikenhet på varandras berättelser. Att det skulle ges gott om tid till varje individ att berätta om sina perspektiv och att vi väntade med respons var ytterligare punkter som var del av

instruktionen. Jag var dessutom tydlig med att det inte gjorde något om det blev tyst under berättarrundorna, deltagarna fick i lugn och ro fundera utan att turen gick till någon annan.

Min grundhållning när samtalen startade var endast att bekräfta deltagarna med nickningar, viss ögonkontakt eller "hummanden". Jag arbetade hårt för att inte ingripa med reaktioner och åsikter för tidigt, för att lämna plats för berättaren. I vissa fall, när gruppen hade svårt att komma igång eller när förtydligande instruktioner behövdes, ingrep jag med kommentarer eller följdfrågor. Mitt förhållningssätt som ledare i fokusgrupperna har varit att inta en så passiv roll som möjligt där jag under majoriteten av träffarna avvek från bordet där deltagarna samtalade under del två. Detta var svårare att genomföra i samtal med enskilda deltagare, där jag i högre grad modererade samtalet och gick in med vissa följdfrågor. Trots att inga ledande frågor ställdes har mitt förhållningssätt varit mer bekräftande i de mindre grupperna, något jag tror berott på att de enskilda deltagarna och mindre grupperna har riskerat att känna sig mer utpekade. Detta synsätt bekräftar William Labov genom sin definition av "observer's paradox". Labov menar att man som deltagande observatör alltid behöver vara medveten om att den egna närvaron kan ändra strukturen och utfallen i samtalen, och därmed hela undersökningen. Människor blir mer medvetna om sina uttalanden när observatören finns med. Enligt Labov kan möjligheten att mötas i fokusgrupp kontra en enskild intervju minska effekten av observer's paradox något. Detta eftersom skillnaderna i deltagarnas idiolekt, hur de eventuellt anpassar sitt vokabulär i olika kontexter, inte anses lika påtagliga när fler respondenter närvarar (Closs Traugott 1975, s.93). Utifrån detta resonemang kan observer's paradox ha tagit sig uttryck i olika grad beroende på samtalens utformning i min studie, eftersom jag blandat fokusgruppsträffar med enskilda intervjuer.

Att mitt förhållningssätt inte varit helt konsekvent och lett till olika många följdfrågor kan ha påverkat deltagarnas svar, något jag ser som en potentiell brist i genomförandet. Jag försökte hitta en balans mellan att bekräfta skolpersonalen samtidigt som jag ville hålla mig i bakgrunden. Då jag själv ofta antecknade på papper och hade koll på tiden under berättarrundorna hade jag begränsad ögonkontakt med berättaren vid fokusgruppsträffarna. Mellan berättarrundorna tackade jag alltid berättaren för insikterna innan vi gick till respons och vidare till nästa runda. Ibland frågade jag även hur det kändes att berätta, i syfte att upprätthålla individernas känsla av *trygghet*, *värde* och *frihet* i rummet.

4.2.2 Material

Materialet som analysen behandlar är fyra inspelade fokusgruppsträffar och tre enskilda intervjuer med skolpersonal i anpassad skola (grundsärskola och anpassat gymnasium) och

resursskola i Stockholmsområdet. Hädanefter kommer dessa skolformer att hänvisas till som AS = anpassad skola och RS = resursskola. Totalt har 17 pseudonymiserade personer deltagit i studien fördelade på dessa träffar. Se bilaga 1 för bifogad sammanställning av deltagare. Genom samtyckesblankett (bilaga 2) samlades uppgifter om deltagarnas kön, ålder, roll på skolan samt antal års erfarenhet in. Tre män och 14 kvinnor har deltagit i studien där totalt sex olika roller är representerade: lärare, skolsköterska, specialpedagog, elevassistent, lärarassistent och resursassistent.

4.2.3 Transkribering

Samtalen spelades in med hjälp av ljudupptagning på mobiltelefon och transkriberades i närtid efter samtalet. Transkriberingarna har haft ett innehållsfokus och uteslutit detaljerade beskrivningar av tonlägen, pauseringar eller tvekande ljud. Transkriberingsfilerna bestod endast av deltagarnas pseudonymer och repliker i turordning där samtidigt tal, omtag av meningar och annat som inte upplevts relevant för analysens utelämnats. Min bedömning var att en detaljerad transkribering endast hade lämpat sig om jag ämnat utföra en samtalsanalys som fokuserat på deltagarnas talutrymme sinsemellan.

Att transkribera samtalen i närtid bedömdes vara en passande lösning för att upptäcka om grundprinciperna enligt Foss och Griffin efterlevdes eller om något inte fungerat under träffen, detta för att kunna korrigeras till nästa samtal. De löpande transkriberingarna gav mig mer förståelse för mina deltagare och jag kunde förhålla mig mer följsamt till resterande träffar när jag reflekterat över samtalen löpande.

4.2.4 Analysmetod

Efter att allt material samlats in har en tematisering av de transkriberade samtalen genomförts. Analysmetoden har haft en induktiv ansats och tagit viss inspiration från toposläran. Metoden har bestått av en närläsning av transkriberingarna för att extrahera teman i form av attityder, normer, hinder och möjligheter kopplat till sexualundervisning i anpassade skolformer. Jag väljer att benämna det som teman trots att analysen till viss del påminner om en toposanalys, då den till skillnad från en mer klassisk toposanalys inte sökt på förhand bestämda topos som kan kopplas till en viss genre eller texttyp. Jag ämnar istället att samla de för situationen betydande teman som gör sig påmind i skolpersonalens berättelser, med mina forskningsfrågor i fokus. Det induktiva förhållningssättet handlar om att dra slutsatser utifrån observationer från verkligheten och kan härledas tillbaka till grekiskans *epagoge* som betyder att ”samla in” eller ”bringa samman” (Lindqvist 2016, s.106). Med stöd i detta angreppssätt

drar jag slutsatser utifrån mina iakttagelser och tematiseringar av berättelserna som analysen genererat. Analysen består av tematiseringar av vanligt förekommande attityder och värden i materialet, vilka jag belyser med hjälp av citat och hänvisningar till deltagarnas resonemang. En del teman kommer också att belysas utifrån att ett fåtal av skolpersonalen använt sig av dem, då de stuckit ut i materialet.

4.2.5 Etiska överväganden

Jag som utförare av studien har själv erfarenhet av att sexualupplysa i skolor som informatör hos RFSU Stockholm. Förutom att upplysa i skolor har jag parallellt med retorikstudierna arbetat med kommunikation på RFSU Stockholms kansli sedan höstterminen 2022. En initial problemformulering uttrycktes från projektledare och administratör i ingången till studien, de ville ta reda på om fortbildningsinsatser för skolpersonal är något som bör prioriteras från RFSU Stockholm framåt – fortbildningsinsatser som redan erbjuds för personal i ordinarie skola. Med ett uttryckt behov från organisationen har jag som utförare av analysen behövt laborera mellan min roll som retorikstudent och som anställd hos organisationen. Det har varit viktigt för mig att primärt bidra med nya insikter till retorikvetenskapens fält, men såklart har det också legat i mitt intresse att hjälpa organisationens arbete framåt. Det som gett mig positiva fördelar in i uppsatsarbetet är min egen kunskap om sexualupplysning som jag erhållit från RFSU:s informatörsutbildning och mitt uppdrag hos lokalföreningen. Sakkunskaperna kan vara till fördel i mitt analysarbete eftersom jag genom dem kan ha en förmåga att tolka skolpersonalens svar på ett mer nyanserat sätt än någon som inte har erfarenhet som informatör. Mina tolkningar riskerar dock att bli mer subjektiva än för en person som inte har med sig en värdegrund och kunskap om metoder från sin arbetsplats. Mitt mål har varit att förhålla mig så neutral som möjligt i mötet med skolpersonalen där fokus varit att låta deras berättelser höras, trots att jag befinner mig brytpunkten mellan rollerna som student och anställd som ingång i studien. Deltagarna har också fått tydlig information om att jag har ett tudelat uppdrag.

Valet att inte intervjua den primära målgruppen för sexualupplysningen, eleverna i anpassade skolformer, motiveras av det var ett för resurskrävande uppdrag. Jag ansåg att min kompetens som retoriker och knappa erfarenhet av kvalitativa studier inte räckte till för att skapa bra förutsättningar för individer med IF eller NPF i en intervjusituation, när de dessutom är minderåriga. Trots att jag har en stark tro på att tala *med* den egentliga målgruppen och inte *om* dem behövde jag i detta fall utgå från respondenter som står målgruppen nära. Svaren i undersökningen är inte representativa för elevernas tankar och känslor och jag avgränsar mig därmed från att säga något om elevernas upplevelser av sexualundervisningen.

5 Analys och resultat

I detta avsnitt presenteras analysen. De teman som extraherats ur materialet redovisas i en disposition som utgår från uppsatsens forskningsfrågor. *Didaktiska och innehållsliga mål, normer, attityder och den egna rollen samt handlingsutrymmen att utveckla* är de övergripande rubrikerna. *Motstånd från föräldrar* redovisas som en egen rubrik då temat endast förekom i en grupp. Citat från de pseudonymiserade deltagarna presenteras löpande, vilken roll skolpersonalen som citeras har samt i vilken skolform hen arbetar inom skrivs fram i anslutning till varje citat. Förkortningarna *AS* och *RS* användas för hänvisning till anpassad skola och resursskola. Sammanfattning av skolkoder och pseudonymer återfinns i bilaga 1. Insikter och citat presenteras inte alltid i relation till resten av fokusgruppen, utan en övergripande tematisering av alla svar har gjorts. Målet har inte varit att skapa en komparativ analys mellan anpassad skola och resursskola och inte heller mellan gymnasieskola och grundskola. En sammanvägning av fynden från samtalen med skolpersonal från båda skolformerna och åldersgrupperna har gjorts.

5.1 Didaktiska och innehållsliga mål

Alla fokusgrupper och enskilda intervjuer har i någon mån premierat individanpassad sexualundervisning. Motiveringen har varit en stor spridning i mognadsgrad och funktion i elevgrupperna som undervisas i både *AS* och *RS*. Att sexualundervisningen behöver möta eleverna där de är och "utgå ifrån individens nivå" har återkommit i flera av samtalen.

Samtycke och att läsa av signaler hos andra människor har beskrivits som viktiga inslag i sexualundervisning av nästan alla deltagare. Vissa har beskrivit det som extra viktiga inslag för personer med autism, som kan ha svårt att uppfatta kommunikativa och sociala koder. Alla elever anses vinna på att träna upp sin lyhördhet inför andra människors signaler enligt deltagarna. Susanne, lärare *AS 4*, uttrycker vikten av det så här:

Jag tycker alltid det är bra att ta upp de etiska frågorna. Att man har rätt att säga nej, vara tydlig med vad det innebär med sex och gränser. Det kan ju vara svårt för en elev i anpassat gymnasium att veta, eller för många elever i och för sig. Att lyfta upp det tycker jag, hur man ska bete sig sexuellt, vad man har rätt och inte rätt till.

Att vara noga med att diskutera samtycke belyser flera grupper också i relation till en oro för att eleverna konsumerar för mycket porr utan att samtala om det. Även risker kopplade till prostitution och att bli sexuellt utnyttjad tas upp som teman att belysa i en bra sexualundervisning för målgruppen. Anna, lärare *AS 3*, sa:

Jag tycker nog att det är bra att lyfta frågor som till exempel att porr inte är det naturliga sättet att ha sex på, det tror jag är ganska viktigt för våran elevgrupp. Många kanske sitter hemma och tittar på porr och tänker att det är så där man gör. Då är det viktigt att prata om att det inte är det naturliga, det är ett skådespeleri.

Nästan alla grupper och enskilda deltagare lyfte vikten av bildstöd och visuella inslag i utbildningen för att konkretisera abstrakta fenomen för målgruppen. RFSU använder sig av bilder på olika relationer och små vykort från fiktiva personer med olika livssituation under passen, inslag som skolpersonalen uppskattade. Bilderna konkretiserar och levandegör informationen enligt skolpersonalen. Även tydliga prototyper av kön som tagits med av RFSU har beskrivits som väl fungerande visuella inslag för målgruppen. Eve, lärare och rektor RS 2, uttryckte sig så här gällande bildstöd:

De från RFSU ritade på tavlan, hade med sig plastfigurer av underliv så eleverna fick komma fram och känna. Några vågade inte, men när några gick fram så var det många som vågade sen. Så det med visuellt och bildstöd är jättebra för våra elever, verkligen! Det blir lättare att fokusera när någon inte bara pratar.

Vikten av *tydlighet* och *repetition* återkom i princip i alla samtal som eftersträvansvärda egenskaper i bra sexualundervisning. Merparten argumenterade för många små doser av ämnet ofta, istället för några långa lektionstillfällen. Motiveringen var elevernas bristande koncentrationsförmåga – för långa pass blir inte tillgängliga för målgruppen. En kommentar som poängterade tempot för att hålla uppe koncentrationen kom från Susanne, lärare AS 4:

De som var här från RFSU var kanon men jag tyckte att tempot ibland var lite långsamt av någon anledning. Det är ju viktigt att man varierar eftersom de här eleverna har alla möjliga ADHD-diagnoser och så. Man får inte tappa tempot för att då blir de uttråkade. Man behöver ha ett tempo.

Kommentaren satte fingret på att det kan vara en fin balansgång att arbeta med elever med ett kortare uppmärksamhetsspann, enligt min tolkning. Susanne identifierade ett ytterligare område att tänka på i sexualundervisning med denna målgrupp, utformningen av diskussionsövningar. Eleverna kan ha svårt att vara självgående i diskussionsövningar och behöver ofta mer stöd av vuxna. RFSU erbjuder många möjligheter till diskussion i sina passupplägg, vilket i grunden är bra enligt Susanne, men skolpersonal och/eller RFSU kan behöva hjälpas åt att placera ut vuxna som kan hjälpa till att dra diskussionen. Även RS 5 belyste vikten av att ge eleverna tid för att komma igång med diskussioner om sådana övningar används, eftersom vissa elever kan behöva "väntas in". Min tolkning av gruppernas svar är att

det kan fungera bättre att ha färre diskussionsövningar som får mer tid, för att ta hänsyn till startsträckan hos vissa elever.

I flera grupper diskuterades fördelar och nackdelar med att låta externa aktörer gästa inom sexualundervisningen för elever i anpassade skolformer, likt RFSU gör. Skolpersonalen har uttryckt en samstämmig positiv attityd till att ta in en extern aktör på ämnet. Med en extern gäst kan eleverna få "andrum" och kanske våga ställa andra typer av frågor då undervisningen inte leds av personal som de träffar dagligen. Det kan stärka elevernas integritet att någon annan än en ordinarie skolpersonal håller i undervisningen, enligt flera av grupperna. Jonas, elevassistent RS 5, uttryckte att "det kan va svårt att prata om sex och sånt med mig och annan personal eftersom vi ska ha matte efteråt. Det blir konstigt".

Ett eventuellt hinder för att bedriva sexualundervisning med hjälp av externa aktörer är dock att strukturen kopplat till ordinarie schema och rutiner kan rubbas för eleverna, enligt skolpersonalen. Att ta in gäster beskrivs som en schemabrytande aktivitet från den ordinarie skoldagen och gruppkonstellationerna har under vissa av RFSU:s pass sett annorlunda ut jämfört med vanliga lektioner. De nya konstellationerna kan ha bidragit till oro hos vissa av eleverna då grupperna ibland blandades mellan årskurser och beskrevs som större än vanligt. En gemensam nämnare i samtalen med personalen var därför önskan om mindre undervisningsgrupper när det kommer till sexualundervisning, oavsett om den leds av extern aktör eller skolpersonalen själva. Irene, lärare AS 7, framförde idén att låta skolpersonalen vara mer aktiv i indelningen av grupper inför tillfällena som dessa. Hon föreslog en inledning grundad på mognadsgrad, hur stort socialt liv och hur mycket erfarenhet av ämnet som eleverna har, snarare än ålder. I min mening är en risk med denna idé att rätten till information för alla unga, grundad i Barnkonventionen, eventuellt tummas på. Elevernas retoriska agens riskerar att undermineras om skolpersonalen skapar nivåindelade grupper grundade på fördomar om elevens sociala liv och sexuella erfarenheter. Förslaget kan också anses gå emot den efterfrågade igenkänningen i gruppindelningen, som annan skolpersonal talar om. En större andel skolpersonal verkar understryka vikten av att eleverna är bekanta med kamraterna som deltar i undervisningen. Lovisa, elevassistent AS 6, håller med om att mindre grupper bör eftersträvas och adresserar också en rumslig faktor. RFSU önskar en halvmåne-formation med eleverna som standard ute på sina skolpass, något som alla elever i anpassade skolformer inte är helt bekväma med:

[...] sen att man sitter i en halvmåne mot tavlan, bara det är de ju inte vana vid. De är ju vana att sitta vid sin bänk där man inte ser någon annan. Nu kunde man ju se alla. Just det kan göra att man

känner sig lite sådär... Just ögonkontakt är ju lite jobbigt liksom. Så kanske att man sitter på något annat sätt eller nånting.

Min tolkning utifrån denna kommentar är att den externa aktören kan behöva förhålla sig mer följsamt till elevgruppernas vana av denna placering i klassrummet. Man behöver ta hänsyn till svårigheter med exempelvis ögonkontakt, som en del NPF-diagnoser kan medföra.

Delar av fokusgruppen AS 3, Sonya och Britt, samt Catarina och Lotta i RS 1 tyckte att upplägget från RFSU blev för intensivt för eleverna. Det ansågs vara för mycket innehåll att ta till sig på endast två tillfällen. Att få in sexualundervisningen i små doser framöver för att repetera var en målbild som flera fokusgrupper lyfte i sin vision för framtiden. Sonya och Britt, resursassistenter AS 3, efterfrågade en sammanfattande handout eller kortare bok på 10-15 sidor som kan hjälpa eleverna att repetera efter RFSU:s pass. Den kan exempelvis innehålla "vad homosexuell betyder och hur man tar på kondomen". RS 1 beskrev passinnehållet som för explicit för eleverna, något som jag återkommer till i slutet av analysen. Övriga grupper och enskilda deltagare har upplevt RFSU:s passlängd och innehåll som rimligt för eleverna att ta till sig, då eleverna fått tillräckligt mycket pauser och en tydlig agenda för dagen.

Många idéer om hur sexualundervisningen kan implementeras i fler ämnen har presenterats bland deltagarna. Eve och Olof, RS 2, föreslog att återknyta till sexualundervisningen genom att lyfta sexualitetsrelaterade ord under "dagens ord" på morgonsamlingar – något som var en stående punkt på deras skola. Att ta upp perspektiv från sexualundervisning i både svenska, engelska och SO-ämnena uttrycktes i flera grupper. Skolpersonalen förmedlade förslag som att läsa om eller titta på filmer som belyser normbrytande sexuella läggningar och könsidentiteter samt skriva berättelser med ord som finns inom sexualitetsdiskursen. Tips på kortare filmserier från RFSU, som behandlar frågor som unga kan ha om sexualitet och identitet, efterfrågades också på flera träffar. Alex, Louise och Kajsa i AS 3 föreslog att tillsammans med eleverna skriva frågor som skolpersonalen kunde besvara vid valda tillfällen under terminen, för att skapa fler ingångar till sexualupplysande samtal. Skolpersonalen hade generellt lätt för att generera idéer som hade med implementering i andra ämnen att göra, enligt min uppfattning.

5.2 Normer, attityder och den egna rollen

I flera fokusgrupper och enskilda intervjuer vittnar skolpersonalen om att de kan ha olika inställning till frågor som eleverna har på ämnet, både i direkt anslutning till sexualundervisning men också i vardagliga samtal mellan elever och personal. Lovisa, elevassistent AS 6, menar att eleverna kan få olika svar eller kommentarer beroende på den

tillfrågade skolpersonalens egna erfarenheter och åsikter på ämnet könsidentiteter och sexuella läggningar. Exempelvis förekommer fortfarande heteronormativa frågor som “har du träffat någon tjej än då?” till killar och vice versa till tjejer, som i hennes mening befäster och reproducerar såväl heteronormen som tvåsamhetsnormen på skolan. Även Irene, lärare AS 7, belyser att personalen kan vara olika trygga med att besvara frågor av eleverna på ämnet – även om hennes svar är lite trevande:

Jag har inga svårigheter att prata om det. För mig finns inga tabun. Skulle de komma till mig så är jag inte så orolig men det skulle kunna bli en sån situation om någon är väldigt... Ne, jag vet inte... Jag säger inte att det finns någon i mitt arbetslag men jag pratar generellt utifrån att jag tycker att det var bra när ni kom. Ni [RFSU] har de här kunskaperna, ni är yngre, när de slänger sig med något så har ni hört det hundratals gånger förut.

I fokusgrupp RS 5 pratar man om hur många fler samtal om sexualitet och relationer som det finns utrymme för i resursskola jämfört med vad de tror sker i ordinarie skola. Detta förklaras av en högre personaltäthet i resursskola samt att vissa personalroller följer eleverna mellan alla ämnen på ett unikt sätt. Skolpersonalen blir en större del i varje elevs vardag och värld. Sofia, skolsköterska RS 5, säger: “Vi fångar upp elever mycket snabbare än i en klass på 30 elever. De har mycket mer utrymme att både ventilera saker och grubbla över saker här.” Flera deltagare i fokusgrupperna uttrycker att frågor och funderingar från eleverna kan framföras i många situationer i skolan, inte bara under själva sexualundervisningstillfällena. Jonas, elevassistent RS 5, belyser vikten av att informationen blir rätt i alla vardagliga samtal med eleverna:

De förlitar sig så mycket på oss, som assistent kan det vara ganska svårt. Eftersom man är så nära med dem så behöver man fylla ut och prata mycket med dem. Då är det jätteviktigt att det blir rätt eftersom de kommer ihåg allt man säger.

Att personalen knyter starka band till eleverna i anpassad skola stämmer elevassistenten Lovisa, AS 6, in i:

Jag har jobbat på vanlig skola också, och man är mycket tajtare med eleverna här och många är väldigt öppna och ställer väldigt raka frågor. Man är väldigt nära. Man kan verkligen stötta, men det kan också bli att det.. Ja, det beror helt på vem man pratar med.

I Lovisas kommentar kan jag skönja en oro över att elevernas frågor riskerar att bli olika bemötta beroende på vem i personalen de vänder sig till. Båda assistenterna visar dock på en förståelse för sin egen maktposition och sin möjlighet att påverka eleverna. Min tolkning är att

det nästan ställs högre krav på personalen i anpassade skolformer jämfört med ordinarie skola att vara väl förberedda i dessa frågor.

Alla deltagare i RS 5 upplever att det finns en överrepresentation av elever med NPF, i synnerhet med autism, som har frågor kopplade till könsidentitet i tonåren. De upplever att de har fler frågor än andra unga. Alla respondenter i gruppen har haft samtal med elever om könsdysfori och att vantrivas i sin kropp. För att visa att man har en tillåtande attityd till normbrytande sexualiteter och identiteter kan symboler användas som isbrytare, vilket både Sofia och Linnea i RS 5 har erfårit. Linnea hänvisar till sitt regnbågsfärgade nyckelband runt halsen, som hon bär varje dag, och Sofia till en t-shirt med Pride-budskap som finns på väggen i hennes mottagningsrum på skolan. De upplever båda att eleverna lättare kunnat öppna sig för dem om sexualitet-och identitetsfrågor när de sett symbolerna. Attributen ger en känsla av att personalen är accepterande och öppna att prata med.

Skolsköterskor, biologilärare och kuratorer verkar enligt övrig skolpersonal ha ett större ansvar över sexualundervisningen i de anpassade skolformerna, åtminstone finns det stråk av det i några av samtalen. Förslag på att låta skolsköterska och kurator komma ut oftare i klasserna är en lösning för att hålla samtalet levande, något som kan uppfattas som en enkel lösning för att inte behöva fortbilda all personal, enligt min tolkning. Att pressen läggs på dessa roller belyser eventuellt en förlegad norm kopplad till ansvarsfördelningen på skolan, en norm som stämmer mer överens med den tidigare kursplanen och inte den aktuella. Trots att den nya kursplanen redan används kan normerna kopplat till personalens ansvarsfördelning och förväntan på varandra ta tid att lösa upp.

Att sexualundervisningen nu inkluderar mer information om könsidentiteter var något som deltagarna generellt hade en positiv attityd till, bland annat i grupp AS 5. Kajsa, lärarassistent, reflekterar så här om att könsidentiteter fått mer plats i undervisningen:

Just att det här med olika... vad kallar vi det... könsidentiteter, har fått mycket mer utrymme idag. Det är okej att vara som man är och som man känner för. Och det är okej att ändra sig. Det här med cis-normen och lite så. Det tycker jag också är viktigt, att det är okej liksom. Sen tror jag att samhället i stort har en ganska lång väg kvar, men om man i alla fall kan prata om det i skolan, det har ju absolut inte gjorts innan. Det har ju varit antingen är du homosexuell eller straight också är det inget mer än så. Det finns ju så himla många konstiga, eller konstigt och konstigt, men annorlunda som man kanske inte har tänkt på. Och det ska ju också vara okej. Sen kanske omgivningen har lite knepigt om någon betar sig som något helt annat i en 'omvändningsperiod'. Om till exempel jag skulle komma in en dag och helt plötsligt vilja bli kallad för Kalle, då skulle det kanske vara en period då det faktiskt inte funkar. Men tänker man över tid så kanske.

Anna, lärare AS 5, instämmer att undervisning kopplat till könsidentitet är viktig även för skolpersonalen:

Det pratas ju mycket om olika typer av grupper, det här med cis-personer och att de gick igenom de här begreppen och man fick förståelse för vad det egentligen är. Även vi vuxna som inte undervisar i det här har ju inte koll på allt, vad alla har för läggning då. Det är mer ord som slängs med i den här frihetsrörelsen, kan man ju nästan kalla det för, så att det ska vara accepterat och naturligt. Men egentligen kanske inte vi heller vet vad det är, då är det bra att det kommer experter och pratar om det här på ett naturligt sätt.

I dessa kommentarer upplever jag skolpersonalens språk kopplat till normbrytande könsidentiteter som något trevande. Ett fenomen som jag fångade upp i majoriteten av fokusgrupperna och intervjuerna. Merparten av personalen har uttryckt någon typ av osäkerhet i sin kunskap när det kommer till normbrytande könsidentitet. En del deltagare har explicit efterfrågat personalfortbildning i form av föreläsningar och tillgång till material. Så här säger Eve, lärare och rektor RS 2:

Jag tycker det vore bra att få gå på en personalföreläsning eller kurs. Om ni [RFSU] har det på vanliga skolor så kan det vara för oss också. Och då kan man ju också som deltagare komma med idéer på hur det kan bli bättre för våra elever just med bildstöd, korta pass och pauser, att man måste förklara tydligt.

Jag tolkar Eves uttalande som en uttryckt önskan om mer samverkan mellan RFSU och skolan kopplat till pedagogiken inom sexualundervisningen. Jag uppfattar att hennes idé är att kompetensutveckla tillsammans, skolpersonalen och den externa aktören emellan. Olof, elevassistent RS 2, efterfrågade ett material att ta del av som personal för att få en överblick av återkommande begrepp:

RFSU hade ju bra förklaringar. Queer skulle vara som ett paraply, så det satte ju sig. Med det andra var det en indelning mellan vem man var och vad man intresserade sig för, och vilka ord som hörde ihop. Det sitter ju inte i huvudet. Hon (från RFSU) tog upp det bra och man kan ju Googla och gå på Wikipedia men... Man vill ha koll på materialet så att man kan ge samma svar som ni utan att kolla upp allting.

En bristande förståelse för skillnaden mellan sexuella läggningar och könsidentiteter gör sig påmind i Olofs svar, i min mening. Lovisa, elevassistent AS 6, reflekterar vidare om behovet av kompetensutveckling inom ämnet hos skolpersonalen, där hon tycker att alla roller borde ha samma grundkunskap:

Min första tanke efter första tillfället med RFSU var: varför är inte alla lärare och assistenter här? Enligt min uppfattning var det jättebra att eleverna fick höra på det, men det hade nästan varit ännu bättre om alla vuxna var med så att vi sen kan kanalisera ut det till dem. Det var bara jag och två andra där. Jag tror någonstans att det hade varit så himla bra. Sen kan man självklart inte ändra på om någon har andra tankar, annan uppfattning om vad som är rätt eller fel. Jag tror inte att det är där problemet ligger utan mer brist på kunskap. Att man gör som det alltid har varit, pratar på ett sätt som man alltid har gjort.

Sammanfattningsvis är attityderna till ämnet i stort samstämmig bland deltagarna. De är positiva till att lära ut ämnet och medvetna om sin maktposition att påverka eleverna enligt min tolkning. Jag har dock identifierat ett visst tvivel kring de egna kunskaperna i skolpersonalens utsagor inom området könsidentiteter och ett behov av kompetensutveckling. Trots att en del skolor inte är helt överens om vem i personalen som ska dra det största lasset anser jag att majoriteten av deltagarna vill att all personal ska kunna ge eleverna ett likartat stöd inom sexualitet och identitet.

5.3 Handlingsutrymmen att utveckla

Ett tema som utgjorde en stor del av diskussionen i grupp RS 5 var självbilden och självkänslan hos eleverna. De menade att många elever med NPF-diagnoser har en bristande självkänsla, något som gör sig påmint i kommentarer och frågor personalen får av eleverna dagligen. Elevassistenten Jonas berättade att många av hans elever återkommande uttrycker oro över framtiden kopplat till relationer. Elever med NPF-diagnoser har bland annat sagt "jag kommer aldrig ha en relation" eller "det kommer aldrig gå för mig, jag kommer inte träffa någon för jag vet inte hur man pratar med folk". Hela fokusgruppen blev berörda av Jonas berättelse och stämde in i att de också har exempel på uttalanden som vittnar om en låg självkänsla hos eleverna. Fokusgruppens samtal mynnade ut i en längre diskussion om att prioritera samtal om olika typer av relationer. Sofia, skolsköterska RS 5, säger: "Det handlar inte bara om de sexuella relationerna utan om alla relationer. 'Jag kommer aldrig få en bästis..' Det är sorgligt och jobbigt. Man blir rörd." Sofia menar också att behovet av att stärka självkänslan och bejaka lusten är viktigt att börja med i stödet för dessa elever, istället för att låta oron för riskbeteenden kopplat till deras diagnoser ta över. Sofia säger:

Det kanske är vissa som vågar testa mer pga sin diagnos, å andra sidan finns det vissa som absolut inte tror att de kommer ha en relation på grund av sin autism eller sina diagnoser. Så riskbeteende tror jag vi har lite mer av här men det vägs upp av dem som tror att de aldrig kommer att ha en relation. Och där kan man också ha en diskussion – att ha en relation, vad betyder det? Det kanske inte betyder en sexuell relation, det finns så många olika former av hur man kan ha en bra relation och ha det fint i framtiden. Det finns många olika normbilder som vi får utmana dem lite med i det här ämnet.

Flera grupper och enskilda deltagare uppmuntrar att innehållet från RFSU behandlar olika typer av relationer, inte bara de sexuella. Så här upplevde Kajsa, lärarassistent AS 3, RFSU:s upplägg:

Det jag var med på här som jag tyckte var bra var de här bilderna, bildstöd av de olika relationerna. De visade att det kunde vara kompisar, familj osv. Och visade vilka som var lämpliga och inte. Det

tror jag är jätteviktigt för våra elever, för de har inte riktigt kunskapen om vad som är rimligt eller inte. Det var en bra ingång för diskussion runt de olika bilderna. Våra elever är ju i stort behov av det här. Det är ju väldigt olika vad man kommer ifrån och hur man har pratat om det hemma, vart man tagit reda på eller sökt sig information.

Även Anna, lärare AS 3, instämmer i att fokus på relationer är ett viktigt inslag i sexualundervisningen för målgruppen:

Annars när man har haft sexualkunskap har det varit mer bara 'hur fungerar det, hur blir man med barn, hur ska man skydda sig mot könssjukdomar'. Här [när RFSU besökte] var det mer 'hur visar man kärlek och omtanke', som jag personligen tänker är viktigt. Speciellt för den här gruppen som kan ha svårt att visa omtanke liksom på ett naturligt sätt. Det är en del som har svårigheter med det. Bra att vi pratade mycket om relationer, att det tog över lite grann i början.

Sammanfattningsvis vittnar skolpersonalens berättelser om att de vill stärka och utveckla elevernas handlingsutrymme när det kommer till synen på sig själv och framtida relationer. Grupperna är samstämmiga kring att nyanserade samtal om olika relationer kan vara en väg att nå dit.

5.4 Motstånd från föräldrar

I endast en av fokusgrupperna, RS 1, tog skolpersonalen upp erfarenheter av starkt motstånd från föräldrar att bedriva sexualundervisning i skolan. Jag väljer att belysa detta tema eftersom det på ett tydligt sätt stack ut från övriga samtal. Att starka motsättningar kom från föräldrar i just detta fall ansågs ha att göra med olika erfarenheter och samtalsklimat i frågorna hemma. Etnicitet, kultur och familjesituation spelar in enligt skolpersonalen. Både elever och föräldrar "slog bakut" enligt skolsköterskan Lotta när hon skulle hålla pubertetssamtal i årskurs fem. Insatsen med pubertetssamtalen behövde avbrytas av rektor till följd av de starka reaktionerna och hot från föräldrar om att anmäla lärare på skolan. Föräldrar till eleverna ska ha tyckt att det varit opassande att deras barn tog del av informationen, att det var alldeles för tidigt. Att insatsen avbröts ledde till negativa konsekvenser för årskullen enligt skolsköterskan, då mycket av innehållet som RFSU sedan presenterade i årskurs sju blev svårsmält. Lotta, skolsköterska RS 1, beskriver det så här:

Jag tänker att det är viktigt att anpassa undervisningen utifrån var våra elever befinner sig. Hålla det på en otroligt basic nivå, kanske inte göra 'standardgrejerna' man brukar utan skala ner ännu mer och lägga sig på lite för låg nivå för deras åldersgrupp för att det har varit lite tabubelagt för vissa elever att ens närma sig det här. När man har försökt har det slagit bakut och man har inte kunnat prata om det tidigare. Att gå från det till *allt* blir ett väldigt stort hopp. Anpassa och ha en förebild som de kan relatera till.

Ett ytterligare tema som gruppen diskuterade, som detta citat leder in på, är vikten av representation i sexualundervisningen. Personalen uttryckte att det var viktigt med förebilder

att kunna relatera till, speciellt för elever med utomeuropeisk bakgrund. Kopplat till sexualundervisningen skulle det vara lättare för eleverna att relatera till en lärare eller ledare som själv har erfarenhet av att växa upp med flera kulturer, enligt Lotta och Catarina. Jag anser det vara en viktig poäng att belysa att bredare representation bland informatörer från RFSU, såväl som bland personal på skolan, hade kunnat förbättra sexualundervisningen. Catarina, lärare RS 1, säger:

Det hade varit intressant om det fanns någon som hade sjal till exempel som undervisade, så att de känner igen sig lite i det hon säger, i hennes berättelse. I och med att man har två kulturer. Jag tror att man behöver betona det lite mer. Jag är själv uppväxt här men kom hit som 10-åring, det var två världar. En värld är här i skolan och en värld är hemma. Specifikt för vår skola behöver man bolla lite med det.

Även om personen som uttrycker behov av representation själv har migrationserfarenhet blir samtalen i gruppen väldigt fokuserat på ett "vi" och "dem". Både det starka motståndet hemifrån och behovet av andra personer som undervisar härleds till ursprung och en annan kultur än den svenska. Stråk av det som kallas "andrafiering", att framställa någon annan som främmande, kan skönjas i dessa uttalanden (SAOL 2015).

6 Diskussion och slutsatser

Utifrån de forskningsfrågor som uppsatsen ämnade att besvara kommer jag i detta avsnitt att diskutera analysresultaten och dra slutsatser av min studie. Diskussionen har som mål att knyta an till teorierna om en inbjudande retorik, skapandet av normer genom en konstruktivistisk språksyn, intersektionella perspektiv och reflektioner om skolpersonalens och elevernas retoriska agens. Jämförelser mot tidigare forskning samt kritiska reflektioner om metoden kommer att göras löpande i avsnittet.

6.1 Bra sexualundervisning

Jag anser mig ha goda grunder att besvara min första forskningsfråga, vad bra sexualundervisning för målgruppen är (didaktiskt och innehållsligt), utifrån analysresultatet. De teman som majoriteten av personalen har fokuserat på är behovet av individanpassning, tydlighet, visuellt bildstöd, tid för repetition samt att integrera sexualundervisningen återkommande i andra ämnen. Gruppdynamiska och rumsliga förslag som mindre undervisningsgrupper, en placering i klassrummet som eleverna är vana vid samt stöd i diskussioner av vuxna har också tagits upp. Innehållsmässigt är vikten av att tala om olika typer av *relationer*, *samtycke* och *könsidentiteter* de teman som återkommit mest. Till skillnad från

resultaten i Jack Lukkerz intervjustudie med skolpersonal, där vissa ansågs falla tillbaka på sin egen sexualundervisning i sitt sätt att lära ut, har mina deltagare hänvisat till sin egen sexualundervisning som något att ta avstånd ifrån. De har genomgående lyft att utvecklingen inom ämnet är positiv sett till att etiska teman involveras. Den gamla skolans sexualkunskap har beskrivits som bristfällig och ogenomtänkt av skolpersonalen, just för att den utelämnat skolpersonalens mest premierade teman. Bra sexualundervisning i anpassade skolformer ska involvera mjuka värden och etiska frågor enligt grupperna. En oro för ökat riskbeteende kopplat till sex, pornografi och prostitution för personer med IF eller NPF har dock uttryckts hos en del ur skolpersonalen, vilket kan vittna om att risk och säkerhet är teman som till viss del fortfarande lever kvar inom sexualundervisning för funktionsnedsatta. Att dessa teman uppkommer gör att mina resultat delvis blir samstämmiga med Lotta Löfgren-Mårtenssons studie, där hon talade med unga med IF om vad sexualundervisningen berör (Löfgren-Mårtensson 2012). Dock visar mina resultat en förflyttning från fortplantning och graviditet inom riskdiskursen, till teman som porr och prostitution. Mina resultat visar också på en enighet bland skolpersonalen om att relations-och samtyckesdiskussioner ska nå alla elever, oavsett kön – något som Löfgren-Mårtensson endast sett komma flickor till gagn i sin studie.

I resultatet ställer ingen i skolpersonalen sig mot ett ökat fokus på könsidentitet inom sexualundervisningen. En del upplever dock temat som ett komplext område att förklara för målgruppen, något som också tidigare studier av Lukkerz visat (Lukkerz 2014). Skolpersonalens egna begreppsanvändning kopplat till könsidentiteter är bristfällig hos majoriteten av deltagarna. I min mening kan de tvekande ordvalen tyda på en osäkerhet i sakkunskap. Vissa av de yngre deltagarna verkade mer säkra på skillnaderna mellan sexuella läggningar och könsidentiteter, även de skolsköterskor som deltog i studien och en NO-lärare talade med enkelhet om ämnet. Hur väl insatta personalen var verkade inte enbart relatera till erfarenhet eller ålder utan snarare beror på hur intresserad individen själv varit av att lära sig mer på egen hand. Att NO-lärare och skolsköterska ansvarar mer för undervisningen historiskt påverkar mest troligt också utfallet i min mening. Olikheterna i kunskapsnivå bland personalen gör att vi kan dra paralleller mellan mitt och Lukkerz resultat – sexualundervisningen är i vissa fall fortfarande en “eldsjälsverksamhet” där kvalitén fluktuerar utifrån skolpersonalens eget engagemang eller känsla av ansvar (Lukkerz 2014). Vissa deltagare som hade ett trevande språk runt könsidentiteter uttryckte explicit ett behov av fortbildning vilket gör att jag tolkar det som ett tema att prioritera om någon sådan satsning görs, av RFSU eller skolan. En fortbildning kan motiveras ytterligare av att skolpersonal som arbetar nära autistiska elever själva uttrycker att dessa elever har en ökad tendens att fundera mycket över sin könsidentitet.

Min tolkning är att skolpersonalen visar på en intersektionell förståelse för den autistiska elevens situation genom att lyfta detta. Skolpersonalen visar förståelse för att det kan vara extra utmanande och leda till större utsatthet att inte tillhöra cis-normen *samtidigt* som man har IF eller NPF-diagnoser. Med grund i denna förståelse anser jag att riktade insatser som reder ut frågetecken kopplat till könsidentitet för dessa elever bör prioriteras.

Gällande temat könsidentitet kan det trevande språket också ha uppstått på grund av min närvaro som både retoriker och representant från RFSU, ”observer's paradox” kan ha gjort sig påmind i samtalen (Closs Traugott 1975). Skolpersonalen visste att jag var utbildad skolinformatör och hade med mig RFSU:s begreppsapparat in i mötet. Detta kan ha setts som ett facit och ha skapat låsningar i begrepps användningen hos skolpersonalen. Trots att grundprinciperna från Foss och Griffin följdes i arrangeringen är ”observer's paradox” svår att undvika. Förutom min närvaro kan även ämnet sexualitet ha upplevts utlämnande för en del av skolpersonalen, eftersom det i vissa kontexter fortfarande kan vara tabubelagt att tala om. Min förkunskap av att hålla samtal om sexualitet kan dock ha påverkat deltagarna positivt. Förhoppningsvis bidrog min bekväma inställning till att de vågade uttrycka fenomen eller begrepp utan att stämningen blev fnissig eller ansträngd.

6.2 Attityder, hinder och möjligheter

Här presenteras svaret på min andra forskningsfråga – hur attityder och normer bland skolpersonalen kan utgöra hinder och möjligheter i sexualundervisningen.

All skolpersonal som deltog har i grunden uttryckt en positiv attityd till sexualundervisning i anpassade skolformer. Dock adresserar vissa deltagare hindret att elever *riskerar* att bli olika bemötta i sina frågor om sexualitet eller könsidentitet, vilket kan vittna om underliggande olikheter i attityder och kunskapsgrund på ämnet ute i skolorna. Min tolkning är att åldersfaktorn kan spela in något i vilka attityder skolpersonalen uttryckt. Ingen har delat med sig av specifika situationer eller gett explicita exempel på kollegor som anses ha en negativ inställning till ämnet, men exempel på reproduktion av heteronormen har lyfts. Ibland har olikheterna talats om i direkt relation till ålderskillnader inom personalgrupperna. En oro över att kollegor tillhörande en äldre generation ska vara mer bakåtsträvande i sin attityd till ämnet än en yngre har uttryckts – troligen för att de yngre har växt upp med ett mer medvetet språk kopplat till exempelvis HBTQI-personer. Detta har jag inte möjlighet att dra några skarpa slutsatser utifrån sett till analysresultatet, men min tolkning är att åldersfaktorn eventuellt kan påverka attityderna om man lyfter detta till en bredare kontext. Att språket och normer

förändras över tid är något som kan anses gälla i hela samhället och bidra till skillnader i såväl begreppsanvändning som attityder generationerna emellan.

Det hinder som anses svårast för personalen att överbrygga, trots en genomgående positiv attityd, är elevgruppernas bredd i mognads- och kunskapsnivå på ämnet inom anpassade skolformer. Eftersom individanpassning listas högt bland didaktiska grunder att förhålla sig är min slutsats att detta område bör prioriteras i vidare arbete och eventuella fortbildningar för personalen. Möjligheterna för framtida sexualundervisning är dock fler än hindren, enligt skolpersonalen, och genomsyrar större delen av alla samtal. Dessa möjligheter kommer framför allt till uttryck genom flera kreativa idéer om hur undervisningen kan integreras i fler ämnen. Den styrkebaserade metoden hämtad från AI och inbjudande retorik anses ha lett till god skörd inom på område. Att skapa fler idégenererande samtal kopplat till integrering av sexualundervisningen hade i min mening varit hjälpsamt för personalen. Kanske är det genom denna integrering som ämnet kan anpassas bättre till olika individer. Att fortsätta erfarenhetsutbytet mellan både skolpersonalen och eventuella externa aktörer motiveras av den tacksamhet som deltagarna uttryckte efter våra träffar, de var glada över chansen att diskutera ämnet. Detta pekar mot att metoden uppfyllde syften att möjliggöra ett erfarenhetsutbyte. En känsla av att vara ganska ensam i sin utveckling inom ämnet som skolpersonal gör sig påmind även hos mina deltagare, liksom Lukkerz studier tidigare visat (Lukkerz 2014; Lukkerz 2023).

För mig som ledare var det spännande att se hur skolpersonalens känslor till metoden tog sig uttryck. Introduktionen av berättandeformen gjorde en del deltagare lite spända till en början. Några blev nervösa när jag förmedlade att taltiden var åtta minuter vardera för att lyfta sitt perspektiv. Den inledande reaktionen i kombination med hur samtalen sedan utvecklades fick mig att inse metodens fördelar i denna kontext. Nästan alla nerver stillades en bit in i samtalen, när berättaren fick se sina kollegor lyssna aktivt och ta anteckningar. Introduktionen av uppgiften som poängterade att det handlade lika mycket om *lyssnandet* och förmågan att ta in den andres perspektiv som att berätta, avdramatiserade uppgiften för de nervösa talarna. Det var en vinst att se deltagarnas stolta reaktion när de insåg att de lyckats dela med sig av sina perspektiv i ett lugnt tempo i sina åtta minuter. Att övriga deltagare och jag som ledare gav plats till detta, utan att avbryta med respons eller reaktion, var en nyckel för framgången i min mening. Några deltagare sa explicit att de tog med sig detta som en lärdom efter tillfället – att man inte alltid behöver respondera med ord eller avbryta. Min tolkning är att skolpersonalen som helhet var betydligt mer vana ett diskussionsklimat som bygger på tidsbrist och snabb respons kontra ett monologiskt berättande ihop med sina kollegor. Förhoppningsvis bidrog stunden till att de kände både trygghet, värde och frihet.

Att enskilda deltagare i intervjuerna gick miste om erfarenhetsutbytet och lyssnandet tillsammans med kollegor ser jag som ett tydligt utvecklingsområde i metodens design och studiens genomförande när jag blickar tillbaka. Jag prioriterade att få in fler respondenter istället för att endast använda fokusgrupp som form för insamling, ett tillvägagångssätt som jag är osäker på om jag skulle ha valt igen. Samtalen mellan kollegorna ansågs vara en av de största vinsterna med metoden och borde därför prioriteras i framtiden, enligt min tolkning. Mitt sätt att lyssna och ingå i samtalet skiljde sig också åt mellan fokusgrupperna och intervjuer vilket kan ha påverkat resultatet, även detta kan ses som en eventuell brist i utförandet. Om fokusgruppsmetoden hade använts igen hade jag därtill utvecklat min instruktion eller design av responsuppgiften för den aktiva lyssnaren i fokusgruppen. Jag upplevde att personerna i lyssnarrollen hade svårt att ge respons utifrån de personliga eller unika kvalitéerna i berättelsen, som jag gav i uppgift att göra. Det blev för abstrakt i jämförelse med det konkreta uppdraget att anteckna pedagogiska verktyg. Jag hade behövt ange tydliga exempel på personliga drag som: "jag hör i din berättelse att du vill värna om eleverna integritet". Responsen från lyssnaren blev dessvärre mest inflikningar eller utfyllnad av det som antecknaren sagt som sammanfattning.

6.3 En medveten maktposition hos skolpersonalen

Den sammantagna bilden av hur skolpersonalen ser på sin roll, min tredje forskningsfråga, genomsyras av medvetenhet om sin maktposition gentemot eleverna och en vilja att hjälpa och göra rätt. I vissa samtal har en tendens att skjuta över ansvaret för sexualundervisningen på tre specifika roller på skolan uttalats – roller som historiskt haft mer ansvar kopplat till tidigare kursplaner: NO/biologilärare, skolsköterskor och kuratorer. Detta tror jag har att göra med att den nya kursplanen som explicit uppmanar till att integrera sexualundervisningen i fler ämnen är så ny. Skolorna har vid tiden för studien arbetat knappt två terminer utifrån den. Normer kopplat till ansvarsområden och roller är inte något som vi programmerar om över en natt. Utifrån en konstruktivistisk förståelse för såväl språk som föreställningar har många upprepningar av arbetsuppgifter, tilltal och teman inom undervisningen lagt grunden för denna uppfattning hos skolpersonalen (Hornscheidt & Landqvist 2015, s.23–33). Det är dock värdefullt att ringa in att uppfattningen verkar finnas. Om vanorna medvetandegörs finns det större chans att dekonstruera föreställningarna om vilka roller som ansvarar för undervisningen framåt. Jag anser att det krävs fler medvetna samtal om vilka förväntningar som ställs på olika roller i personalen över längre tid om synen på normen ska förändras. Samtal om ansvarsfördelningen kan bidra till en kvalitetssäkring av undervisningen där den inte står och

faller på vissa individer eller rollers engagemang, eldsjälarna, utan skapar en mer hållbar grund som kan gynna uppfyllandet av det fjärde målet i Agenda 2030 (UNDP 2022).

Trots att ansvaret i vissa samtal läggs över på nämnda titlar verkar skolpersonalen generellt vara medvetna om att alla på skolan dagligen påverkar elevernas sätt att förstå sexualitet, samtycke och relationer. Resultatet visar dock att förlegade normer i viss utsträckning fortsätter att reproduceras i framför allt vardagliga samtal på några av skolorna. Personalen anses ha fler vardagliga interaktioner med eleverna i anpassade skolformer än i ordinarie skola och en betydligt närmre relation. Reflektionerna från exempelvis elevassistenterna som inser att de påverkar eleven i alla samtal genom hela skoldagen, är en viktig del i att förstå deras roll i elevernas utveckling. De visar på en medvetenhet om den egna rollen genom att belysa att även uttalanden utanför lektionssalarna, kopplat till sexualitet och identitet, behöver följa en kunskapsbaserad linje för att inte missleda eller kränka någon elev. Att skolpersonalen vill undvika att eleverna får olika svar beroende på vem de frågar synliggör, i min mening, att de verkar vilja stärka den kollektiva agensen hos personalgruppen som helhet för att stötta eleverna på bästa sätt. Genom att höja den gemensamma kunskapsnivån på området verkar skolpersonalen både kunna förvalta sitt handlingsutrymme på ett bättre sätt, och därmed stötta både varandra och eleverna bättre (Campbell 2005, s.8)

En slutsats jag kan dra av detta är att eventuella utbildningsinsatser för personal i anpassade skolformer kan behöva fokusera på att arbeta in begrepp och benämningar kopplat till sexualundervisningen i de vardagliga konversationerna på skolorna, för att se till att en gemensam linje efterlevs i kommunikationen. Medvetenheten kring skolpersonalens handlingsutrymme och möjlighet att påverka eleverna motiverar att ständigt fortsätta synliggöra normernas reproduktion i medmänskliga samtal. Yrkesverksammas kunskaper om begrepp och fakta inom sexualitetsdiskursen kan behöva kvalitetssäkras för att garantera att *alla* samtal som kan kopplas till sexualitetsdiskursen med funktionsnedsatta unga är etiska och har elevernas rättigheter i fokus. Detta arbete går i linje med såväl Barnkonventionen som det fjärde globala målet (UNDP 2022; Unicef u.å).

En reflektion kopplat till metodens inslag av inbjudande retorik var att alla som deltog i studien ansågs ha anammat den inbjudande retorikens principer redan när de tog del av RFSU:s pass på skolan. Detta är enligt mig ytterligare ett steg mot att förvalta och utveckla sin retoriska agens som skolpersonal, genom att vara nyfiken på nya perspektiv. Många deltagare har tagit med sig såväl nya sakkunskaper som inkluderande förhållningssätt till fortsatt sexualundervisning efter RFSU:s besök. Skolpersonalen har på ett konstruktivt och ödmjukt sätt vågat tala om de kunskapsluckor som de ser hos sig själva, vilket kräver stort mod –

speciellt om man arbetat länge i sin roll. Skolpersonalen verkar positiva till att använda sig av en civilsamhällesorganisation i utvecklingsarbetet och hänvisade flera gånger till RFSU som experter på området, vilket skapar en hoppfull utsikt för att arbeta vidare med den kollektiva agensen.

6.4 Stärk självkänslan för ökat handlingsutrymme

De handlingsutrymmen som kan utvecklas hos eleverna, forskningsfråga fyra, kan kopplas till de två teman som återkom i nästan alla samtal – *relationer* och *samtycke*. Det finns en oro över att eleverna inte vet sitt eget värde kopplat till relationer, att de inte tror att de kan eller har rätt att bli älskade, enligt skolpersonalen. De poängterar vikten av att tala om såväl relationen till sig själv, självkänslan, som relationen till vänner och eventuella partners. Jag upplever att samtalen om elevernas självbild och synen på relationer har engagerat skolpersonalen på ett särskilt sätt, vilket får mig att dra slutsatsen att de vill bidra till att utveckla deras handlingsutrymme kopplat till framtidstro och tro på sig själv.

I min mening kan vittnesmålen om en låg självkänsla hos elever med diagnoser vara ett resultat av ett historiskt, internaliserat, förtryck kopplat till individer med funktionsnedsättningar. En internalisering av negativa eller diskriminerande åsikter kan drabba människor som förtrycks när utomståendes åsikter till slut blir en sanning och en del självbilden. Detta sker när föreställningar upprepats tillräckligt många gånger eller upprepat leder till negativa konsekvenser för personen. Bara faktumet att eleverna i det här fallet går i en anpassad skolform och har en funktionsnedsättning är bidragande till självbilden. Att hela samhället bygger på en funktionsnorm, att vara neurotypiker och högfungerande, är såklart inget som gått dessa elever förbi. Deras diagnoser är satta i relation till normen. Personer med funktionsnedsättningar riskerar att tillämpa en patologiserande blick på sig själva tidigt just för att de inte anses passa in i samhällets norm. Elever har antagligen länge känt och fått höra att de avviker (Bornemark 2023).

Det hoppfulla i resultaten är dock att skolpersonalen som arbetar nära gruppen är uppmärksam på just detta, att självkänslan hos eleverna i många fall är påverkad. De uttrycker stor omsorg och välvilja att hjälpa eleverna komma till rätta med självbilden. “Att älska sig själv för att kunna älska andra” är trots klyschan det jag tror att skolpersonalen försöker sätta fingret på och vill förmedla i sexualundervisningen till målgruppen. De vill därtill förhindra övergrepp eller att eleverna gör något mot sin vilja genom att kommunicera det egna värdet och vikten av samtycke samt gränssättning. Detta är ytterligare ett handlingsutrymme som stärks hos eleverna om samtyckesdiskussioner prioriteras. Skolpersonalens resonemang tyder

på att de vill öka elevernas handlingsutrymme inom alla framtida relationer och relationsskapande situationer, enligt min tolkning. De vill att eleverna ska känna sig mer kapabla att ta den plats de förtjänar och våga tro på en framtid tillsammans med både vänner och eventuella partners. Jag anser att skolpersonalen förvaltar sin egen maktposition väl genom att fånga upp elevernas oro som kopplade till självkänsla och relationer. Skolpersonalen hade också kunnat vifta bort dessa destruktiva tankar och hävda att frågorna tillhör föräldraansvaret, alternativt haft en mer pessimistisk syn på elevernas möjligheter till framtida relationer.

6.5 Framtida forskning

Ett perspektiv som denna framställning inte kunnat ägna så mycket utrymme till är förståelsen för funktionsatta elevers familjeförhållanden kopplade till utforskandet av sin sexualitet, och hur uppfattningarna hemifrån kan krocka med skolans uppdrag. Endast en fokusgrupp adresserade ett stort problem med motstånd från föräldrar i genomförandet av sexualundervisning, något som jag därför inte dragit slutsatser utifrån i denna framställning. Det som beskrevs var dock oroväckande och viktiga erfarenheter, att slitningar mellan vårdnadshavare och skolan om vad sexualundervisningen ska innehålla skapat stora problem i genomförandet av undervisningen. Detta kan utgöra ett hinder för att uppfylla målet om inkluderande och likvärdig utbildning i Agenda 2030 såväl som barnkonventionens krav (UNDP 2022; Unicef u.å). Eftersom meningsskiljaktigheterna enligt personalen ansågs bero på elevernas utomeuropeiska bakgrund och/eller kulturella erfarenheter skulle ett intersektionellt perspektiv kunna vara nyckeln i en undersökning av föräldrarnas attityder. Att forska vidare på det intersektionella perspektivet för elever som både lever med en diagnos och eventuellt har konservativa åsikter om sin sexualitet med sig hemifrån, oavsett anledning till åsikterna, kan vara en viktig kunskapslucka att fylla där retorikens teorier och metoder eventuellt kan bidra till en djupare förståelse mellan aktörerna. En sådan studie hade kunnat gynnas av att använda en liknande AI-inspirerad metod som i denna framställning, eftersom den ansetts vara en god möjliggörare för erfarenhetsutbyte och lyssnande. Detta motiverar också metodens användning i fler sammanhang som vill bidra till förändringsprocesser eller där målet är att låta flera perspektiv mötas.

6.6 Avslutning

Den kartläggning som gjordes av tidigare forskning bidrog med förståelse för att retoriken inom sexualundervisning för personer med IF eller NPF kan bli påverkad av en mängd olika faktorer – skolpersonalens-och föräldrars tyckande, egna erfarenheter hos skolpersonalen och

samhällets normer. Detta har min studie tagit oss ytterligare en bit på vägen mot att förstå, genom att uppmärksamma skolpersonalens attityder och syn på den egna rollen inom ämnet sexualitet, samtycke och relationer. Min studie har på ett nytt sätt, utifrån det retorikvetenskapliga fältet, bidragit till en fördjupning av samarbetet mellan civilsamhällesorganisationen RFSU Stockholm och skolpersonal i anpassade skolformer. Såväl civilsamhällesorganisationer som skolan behöver behålla örat mot marken för att inte distansera sig från målgrupperna de talar med eller om och inte begränsa utsatta gruppers retoriska agens. När båda aktörerna, skolan och civilsamhället, siktar mot detta mål är det effektivare och mer framåtsyftande att dela erfarenheter med varandra – lyssna och ta del av varandras expertis för att utveckla arbetssätt och inte fortsätta reproducera gamla normer. Jag är stolt över mitt försök att öka den retoriska agensen för elever i anpassade skolformer genom denna kvalitativa studie. Att samtala med skolpersonalen har varit givande på flera plan. Dels för att jag behövt ägna mig åt lyssnade under majoriteten av tiden, något jag annars inte stannar upp allt för långa stunder för, dels för att jag fyllts av hopp om framtiden för eleverna genom skolpersonalens välvilliga och framåtsyftande idéer. Skolan är en av de viktigaste arenorna i samhället – de sitter på makten att bygga individer som vet sitt värde, vågar sätta gränser och njuta av sin kropp. Förhoppningsvis kan denna uppsats stärka rätten till dessa värden för framtida elever i anpassade skolformer.

Litteraturförteckning

Af Sanderberg, Jane (2021). Sexrevolutionen: så förändras undervisningen 2022. *Vi lärare*, 26 oktober. <https://www.vilarare.se/nyheter/sexualundervisning/sexrevolutionen-sa-forandras-undervisningen-2022/> [2023-05-10].

Art of hosting (u.å). *What is the art of hosting conversations that matter?* <https://artofhosting.org/what-is-aoh/> [2023-06-09].

Attention (u.å). *NPF-diagnoser*. <https://attention.se/npf/> [2023-04-26].

Boremark, Jonna (2023). Vi behöver bredda samhället så att sårarter odlas istället för att filas av – bara så vi kan ta till vara vår arts hela rikedom. *Dagens Nyheter*, 13 maj. <https://www.dn.se/kultur/jonna-bornemark-vi-behoover-bredda-samhallet-sa-att-sararter-odlas-i-stallet-for-att-filas-av-bara/> [2023-05-17].

Brown, Juanita., Isaacs, David., Vogt E. Eric. (2003). *The art of powerful questions: Catalyzing Insight, Innovation, and Action*. Mill Valley: Whole Systems Associates

Butler, Judith (2007). *Genustrubbel: feminism och identitetens subversion*. Göteborg: Daidalos.

Carr, Georgia. & Bednarek, Monika (2019). Beyond risk and safety? Identifying shifts in sex education advice targeted at young women. *Discourse & Society*, 30(3), s. 225–247.

Caruso Isabella, Salerno Valdez Elizabeth, Collins Lovell Camille, Chan Jazmine, Beatriz Elizabeth & Gubrium Aline (2022). The Need for Community Responsive and Flexible Sex Ed for Historically Marginalized Youth. *Sexuality Research and Social Policy*, 20, s. 94–102. <https://doi.org/10.1007/s13178-022-00717-8>

Closs Traugott, Elizabeth (1975). Reviewed Work: *Sociolinguistic Patterns* by William Labov. *Language in Society*, 4(1), s. 89-107

Cooper R, Katherine. (2021). “For Everyone” Means “For No One.”: Membership Tensions in Community Collaboration. *Management Communication Quarterly*, 35(3), s. 392–417.

De los Reyes, Paulina & Mulinari, Diana (2005). *Intersektionalitet: kritiska reflektioner över (o)jämlighetens landskap*. 1. uppl. Malmö: Liber

Foss, Sonja K. & Griffin, Cindy L (1995). "Beyond Persuasion: A Proposal for an Invitational Rhetoric". I: Glenn, C. & Lunsford, A.A. (red.). *Landmark essays on rhetoric and feminism: 1973-2000*. New York: Routledge, s. 209–227.

Habilitering & Hälsa (2023). *Intellektuell funktionsnedsättning*.

<https://www.habilitering.se/fakta-och-rad/kort-om-funktionsnedsattningar/IF/> [2023-04-26].

Hornscheidt, Lann. Landqvist, Mats (2015). *Språk och diskriminering*. Lund: Studentlitteratur AB.

Kamaludin, Nawal Nabilah., Muhamad, Rosediani., Mat Yudin Zainab & Zakaria, Rosnani. (2022). Providing Sex Education Is Challenging: Malay Mothers' Experience in Implementing Sex Education to Their Children with Intellectual Disabilities. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 19, 7249. <https://doi.org/10.3390/ijerph19127249>

Karlynn Kohrs Campbell (2005) Agency: Promiscuous and Protean, *Communication and Critical/Cultural Studies*, 2(1), s. 1–19.

Lindgren, Linus (2023). Floridas "Don't Say Gay"-lag utökas till alla årskurser. *Omni*, 19 april. <https://omni.se/floridas-dont-say-gay-lag-utokas-till-alla-arsskurser/a/gEyaEq> [2023-04-24].

Lindqvist, Janne (2016). *Klassisk retorik för vår tid*. 2., rev. uppl. Lund: Studentlitteratur

Lukkerz, Jack (2014). *En tom arena: Gymnasiesärskole- och habiliteringspersonals perspektiv på sex- och samlevnadsundervisning*. Licentiatavhandling, Fakulteten för Hälsa och Samhälle, Malmö Högskola.

Lukkerz, Jack (2023). *Sex på rätt sätt. Unga, sexualitet och svensk samtida sexualsyn*. Avhandling, Örebro University 2023.

Löfgren-Mårtenson, Lotta (2012). I want to do it right! A Pilot Study of Swedish Sex Education and Young People with Intellectual Disabilities. *Sexuality and disability*, 30(2), s. 209–225. DOI 10.1007/s11195-011-9239-z

Lönngren, Ann-Sofie. (2014). Butler, performativitet och transgender studies. I: Fischer, Otto. Mehrens, Patrik. & Viklund, Jon. (red.) *Retorisk kritik: Teori och metod i retorisk analys*. Ödåkra: Retorikförlaget, s.259–285.

Nilsson, Agneta. (2005). *Hela livet. 50 år med sex- och samlevnadsundervisningen*. Myndigheten för skolutveckling. Stockholm: Liber förlag. Elektronisk källa: <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65c0f4/1553966738468/pdf2081%20.pdf> [2023-05-07]

Nordiska museet (u.å). *Kort historik om funktionsnedsättning*. <https://www.nordiskamuseet.se/artiklar/kort-historik-om-funktionsnedsattning> [2023-05-10].

Olsson, Annika. (2014). Retorik och intersektionalitet: Sojourner Truth, Zlatan Ibrahimovic och renhetens paradox. I: Fischer, Otto. Mehrens, Patrik. & Viklund, Jon. (red.) *Retorisk kritik: Teori och metod i retorisk analys*. Ödåkra: Retorikförlaget, s.287–301.

Reed, Jan, (2007). *Appreciative Inquiry*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications. Elektronisk källa <https://doi.org/10.4135/9781412983464>> [2023-04-12].

RFSU (u.å.a). *RFSU Malmös metod-och materialbank*. <https://www.rfsu.se/vad-vi-gor/naradig/lokalforeningar/rfsu-malmo/rfsu-malmos-metodbank/> [2023-04-24].

RFSU (u.å.b). *RFSU Stockholm*. <https://www.rfsu.se/vad-vi-gor/naradig/lokalforeningar/senaste-stockholm/> [2023-04-24].

SAOL (2015). *Andrafiering*. <https://svenska.se/saol/?sok=andrafiering> [2023-05-10]

Schmitt, Irina (2023) Transgressing purity: Intersectional negotiations of gender identity in Swedish schools, *Journal of LGBT Youth*, 20(1), s. 93-111. doi: 10.1080/19361653.2022.2103609

Shanmugaraj, Nisha. (2022). Disidentifying from the “model minority”: How Indian American women rearticulate dominant racial rhetorics, *Quarterly Journal of Speech*. doi: 10.1080/00335630.2022.2147581

Skolverket (2023a). *Resursskolor*. <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/resursskolor> [2023-04-07].

Skolverket (2023b). *Så här fungerar gymnasiesärskolan (anpassad gymnasieskola)*. <https://utbildningsguiden.skolverket.se/gymnasieskolan/om-gymnasiesarskolan/sa-har-fungerar-gymnasiesarskolan-anpassad-gymnasieskola> [2023-04-24].

Skolverket & Sveriges officiella statistik (2023a). *Elever i grundskola läsåret 2022/23*. Elektronisk resurs: <https://www.skolverket.se/getFile?file=11309> [2023-04-24].

Skolverket & Sveriges officiella statistik (2023b). *Elever i gymnasieskola läsåret 2022/23*. <https://www.skolverket.se/getFile?file=11242> [2023-04-23].

Skolverket & Sveriges officiella statistik (2023c). *Särskilt stöd i grundskolan läsåret 2022/23*. Elektronisk resurs: <https://www.skolverket.se/getFile?file=11403> [2023-04-24]

Ullman, Jacqueline (2014). Ladylike/butch, sporty/dapper: exploring 'gender climate' with Australian LGBTQ students using stage–environment fit theory, *Sex Education*, 14(4), s. 430-443. doi: 10.1080/14681811.2014.919912

UNDP Globala målen (2022). *God utbildning för alla*. <https://www.globalamalen.se/om-globala-malen/mal-4-god-utbildning-alla/> [2023-05-22].

Unicef (u.å). *Barnkonventionen*. <https://beta.unicef.se/barnkonventionen/las-texten> [2023-04-11].

Bilageförteckning

Bilaga 1: Deltagarprotokoll

Skolkod* & form för insamling	Pseudonym	Roll	Kön	Ålder	Erfarenhet	
RS 1 (grund) Fokusgrupp	Catarina	lärare	kvinna	53 år	8 år	
	Lotta	skolsköterska	kvinna	38 år	2 år	
RS 2 (grund) Fokusgrupp	Eve	lärare & rektor	kvinna	59 år	10 år	
	Olof	elevassistent	man	40 år	0,5 år	
AS 3 (gymnasium) Fokusgrupp	Alex	resurs	man	37 år	10 år	
	Anna	lärare	kvinna	46 år	16 år	
	Britt	resursassistent	kvinna	61 år	–	
	Kajsa	lärarassistent	kvinna	39 år	20 år	
	Linda	specialpedagog	kvinna	47 år	4 månader	
	Louise	lärare	kvinna	48 år	25 år	
	Sonya	resursassistent	kvinna	36 år	–	
	AS 4 (gymnasium) Enskild intervju	Susanne	lärare	kvinna	54 år	9 år
	RS 5 (grund) Fokusgrupp	Jonas	elevassistent	man	34 år	–
Linnea		NO-lärare	kvinna	62 år	6 år	
Sofia		skolsköterska	kvinna	49 år	7 år	
AS 6 (grundskola) Enskild intervju	Lovisa	elevassistent	kvinna	25 år	1,5 år	
AS 7 (gymnasium) Enskild intervju	Irene	lärare	kvinna	55 år	över 25 år	

* Skolkoden är namnen jag valt att strukturera materialet utifrån för att anonymisera skolorna. Koden visar vilken skolform av AS eller RS som skolan tillhör samt i vilken följd insamlingen skett. Detta är en kronologisk lista som ger överblick av insamlingsfasen där RS 1 var först ut av fokusgrupperna och AS 7 intervjuades sist.

Bilaga 2: Samtyckesblankett



SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM
sh.se

Samtyckesblankett – kandidatuppsats i retorik

Studiens syfte är att undersöka vilka attityder och erfarenheter skolpersonal i anpassad skola och resursskola har av sexualupplysning efter ett besök av RFSU Stockholm. Detta för att ta reda på vilka hinder och möjligheter skolpersonalen ser kopplat till sexualupplysning inom dessa skolformer. Samtalen med skolpersonal har som mål att skapa förståelse för vilka retoriska-och didaktiska anpassningar som bör göras i sexualupplysning till elever i anpassad skola/resursskola, samt kartlägga eventuella behov av fortbildning för skolpersonal.

Jag som skolpersonal samtycker till att delta i studien "Sexualundervisning i anpassad skola/resursskola" genom fokusgrupps träff och/eller enskild intervju med retorikstudenten Emmy Ingesson.

Jag som skolpersonal samtycker till att bli *pseudonymiserad* i uppsatsen – dvs mitt namn byts ut mot ett annat. Skolans namn kommer inte att nämnas i uppsatsen, endast vilken skolform och att den finns i Stockholm.

Jag som skolpersonal samtycker till att fokusgruppsamtal och intervjuer spelas in via ljudupptagning. Dessa inspelningar raderas efter godkänd uppsats och delas inte med tredje part.

Underskrift

Namnförtydligande

Ort & datum

För övergripande statistik till undersökningen, vänligen fyll i:

Skolform (anpassad skola eller resursskola): _____

Roll på skolan (lärare, elevassistent, kurator etc): _____

Ålder: _____

Kön: _____

Hur länge du jobbat med målgruppen: _____

Emmy Ingesson, student
Södertörns högskola
Retorikkonsultprogrammet - rådgivning och utbildning
emmy.ingesson@rfsu.se

Maria Dahlin, handledare
Lektor i retorik Södertörns högskola
maria.dahlin@sh.se

Bilaga 3: Sammanställning av tankekartor

Nyckelord och meningar som redovisats i RS 2 – Eve och Olof:

- filmstöd
- ta upp svåra ord inom sex-och samlevnad på morgonsamlingar
- biologilärare med vid föreläsningar
- skriva texter på svenskan
- mer värderingsövningar i liten grupp

AS 3 – Kajsa, Louise och Alex:

- informera och normalisera HBTQIA+
- inkludera samtycke/sexualundervisning i vanlig undervisning
- tilltalande könsneutral miljö “va dig själv”
- samtal i mindre grupper
- återkommande temavecka, men även fånga upp frågor i vardagen
- frågelåda som sedan besvaras allmänt i klassrummet

AS 3 – Britt och Sonya:

- dela upp i flera kortare lektioner - repetitioner
- HBTQI behöver mer bildstöd och filmer
- se olika situationer och verklighetsbaserade berättelser
- avdramatisera
- lite mer korta filmer om samtycke
- hur påverkas kvinnor av att vara gravid
- inte bara sjukdomar
- prata mer om relationer
- våra elever behöver lättläst material - en bok/lättläst sammanfattning
- förklara svåra ord med bildstöd
- mindre grupper där alla vågar prata och fråga

AS 3 – Anna och Linda:

- utbildning i flera steg med olika fokus - en tillåtande utbildning, öppen för frågor och svar

- lära i rätt ordning 1) sig själv 2) relationer i ditt liv 3) olika typer av relationer 4) relationer med sex
- kärlek: bry sig om varandra i vardagen
- fler vuxna som är lyhörda för det som händer i elevgruppen, lyfta frågor och problem
- tänka på syftet - vad ska eleverna få ut av utbildningen
- inte lämna någon fråga i luften
- eventuellt ta in skolsköterska och kurator vid annat tillfälle

RS 5 – Jonas, Linnea och Sofia:

- klassdiskussioner - hur personlig ska man vara?
- högläsning/filmer → låt ämnet ta plats i olika ämnen
- ta saker i stunden, fånga upp saker som sägs
- resursskola → nära till elever
- identitet
- sexualitet
- ha samma åsikt som personalgrupp
“lärare ska vara så PK” enligt elever
- visa elever vart man kan ta reda på info synligt (ex affisch med hemsidor)
- bredden på relationer: vänner, egenvärde
- utbilda skolpersonal