

Laila Eide

Inkluderende seksualundervisning for LHB-personer i ungdomsskolen

Inclusive sexual education for LGB in high
school

Bacheloroppgave i Grunnskolelærerutdanning 5.-10. trinn
Veileder: Kristel Bye Johansen

Mai 2019

Laila Eide

Inkluderende seksualundervisning for LHB-personer i ungdomsskolen

Inclusive sexual education for LGB in high school

Bacheloroppgave i Grunnskolelærerutdanning 5.-10. trinn
Veileder: Kristel Bye Johansen
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



Sammendrag

Denne studien, *Inkluderende seksualundervisning*, er et forsøk på å belyse hvordan seksualundervisningen i norsk skole foregår og hvordan den inkluderer homofile, lesbiske og bifile. Denne tematikken er valgt fordi det anses av forskeren som viktig at seksualundervisningens innhold angår alle, og ikke bare majoriteten. Seksualitet er for mange et ømfintlig tema, og kan oppfattes for mange svært personlig. Det er derfor viktig å gi alle elever kunnskap nok til at de kan sikre seg et sunt og trygt seksualliv.

I studien presenteres noen begrep, som heteronormen, homonegativisme og homotoleranse. Videre inkluderes litteratur som omhandler seksualundervisningens omfang i lærerutdanningen, i tillegg til at studien viser til forskning som peker på at seksualitet blir tematisert som entydig reproduksjon i skolen. Psykisk helse blir også tematisert og forsøkt sett opp imot seksuell orientering.

Problemstillingen som belyses i denne studien er som følger:

Hvordan kan seksualundervisningen i ungdomsskolen være inkluderende for barn og unge som bryter med heteronormen?

For å belyse problemstillingen er det valgt en kvalitativ metode, hvor studiens empiriske materiale bygger på intervjuer av to informanter i organisasjonen Skeiv Ungdom, i tillegg til klasseromsobservasjoner i en 9. klasse.

Det teoretiske materialet blir sett opp imot det empiriske datamaterialet hvor det pekes på sammenhenger og likheter. Avslutningsvis drøftes betydningen av lærerens kunnskap for viktigheten for inkludering av lesbiske, homofile og bifile elever i klasserommet.

Igjennom denne studien kan en se at lærerens kunnskap rundt skeiv tematikk og seksuell orientering er av betydning for elevers inkludering i seksualundervisningen. I tillegg blir viktigheten av et trygt og godt klassemiljø fremhevet som en forutsetning for å drive med en slik inkluderende seksualundervisning.

Abstract

The intention of this thesis is to look into sexual education in schools and determine inclusivity of homosexuals, lesbians and bisexuals. The writer of this paper considers the thematization of this paper as highly relevant, as teachers are obliged to engage all students in the classroom, not only the majority.

For several people, sexuality is a personal topic, and, therefore, can be considered taboo. Because of this, it is important to give all students sufficient knowledge, through common education, so that they can develop a healthy sexuality in their future, regardless of their sexual orientation.

In this study, concepts presented will include: heteronormativity, gay negativity and gay tolerance. The thesis also presents some research which identifies school sexual education as being highly reproductive-oriented, additionally thematizing the correlation between mental health and sexual orientation.

The issue presented in this paper is:

How can sexual education in high school be inclusive for students who breaks from heteronormativity?

The writer has tried to answer this by a qualitative methodology approach, in which the empirical materials are collected by an interview with informants in the organization Skeiv Ungdom, and classroom observations in the ninth grade. The theoretical material is compared with the empirical material, and the similarities are highlighted.

In conclusion, teachers' knowledge of sexuality proved to be an important factor in reaching students of a variety of sexual orientations. In addition, a safe and welcoming classroom environment was highlighted as a decisive factor in creating an inclusive sexual education program.

Innholdsfortegnelse

..... Feil! Bokmerke er ikke definert.

Kapittel 1: Innledning.....	1
1.1: Studiens oppbygning.....	2
Kapittel 2: Teoretisk grunnlag.....	2
2.1: Hva er heteronormen?.....	2
2.2: Seksualundervisning i lærerutdanningen.....	3
2.3: Seksualitet som reproduksjon i skolen.....	4
2.4: Homonegativisme.....	4
2.5: Homotoleranse.....	5
2.6: Seksuell orientering og psykisk helse.....	5
Kapittel 3: Metode.....	6
3.1: Begrunnelse for valg av metode.....	6
3.1.1: Kritisk blikk på valg av metode.....	7
3.2: Etske betraktninger ved valg av metode.....	7
3.3: Klasseromsobservasjonenes utvalg og forløp.....	7
3.4: Intervjuets utvalg og forløp.....	9
Kapittel 4: Analyse av kvalitativt materiale.....	10
4.1: Klasseromsobservasjoner.....	10
4.1.1: Observasjoner fra Økt 1.....	10
4.1.2: Observasjoner fra Økt 2.....	11
4.2: Intervju.....	12
4.2.1: Mikas skolemiljø.....	12
4.2.2: Mikas seksualundervisning.....	13
4.2.3: Kims klassemiljø.....	14
4.2.4: Kims seksualundervisning.....	15
Kapittel 5: Drøfting av studiens resultater.....	16

5.1: Læreplanen og undervisningen	16
5.2: Betydning av klassemiljø for identitetsutvikling	18
5.3: Rollemodeller i klasserommet.....	19
5.4: Lærers kunnskapsnivå om LHB.....	20
Kapittel 6: Avsluttende refleksjoner	21
6.1: Tosidig prosess for inkludering.....	21
6.2: Videre forskning	22
Litteraturliste.....	23
Vedlegg 1	25
Vedlegg 2	26
Vedlegg 3	27
Vedlegg 4	28
Vedlegg 5	30

Kapittel 1: Innledning

I denne studien har jeg valgt å se nærmere på seksualundervisningen i den norske skolen. Dette er et tema som ofte blir gjenstand for diskusjon, både i det private og det offentlige. Kanskje kan det fremmes en tanke om at dette er et foreldreansvar – og at dette ikke skal være en oppgave som skolen er ansvarlig for. På den andre siden er det imidlertid viktig å huske på at ikke alle barn kommer fra slike hjem hvor det er naturlig å diskutere og samtale om seksualitet. Seksualitet, kjærlighet og forelskelse er en stor del av både ungdomstiden og det å være voksen, og det er ofte i ungdomsårene man begynner å utforske sin egen seksualitet og gjør sine første seksuelle erfaringer.

På grunn av skolens posisjon i samfunnet vil det derfor være naturlig at kunnskap om seksualitet er tematisert på skolen. Skolen som institusjon kan altså være med på å sikre et godt grunnlag for ungdommers videre utforskning og utvikling av sin egen identitet. Å betrakte skolen som institusjon handler om å se på skolen som en stor enhet, som er regulert av en rekke formelle bestemmelser (Imsen, 2016, s. 96). Slik blir det ikke opp til den enkelte å skole å bestemme seksualundervisningens innhold, men innholdet vil være styrt av både kompetansemål og lærerutdanningen.

I Ungdata-undersøkelsen for 2018 ser vi at litt over halvparten av ungdommene hadde sex før de fylte 18 år, hvor 25 prosent av jentene og 20 prosent av guttene har debutert før fylte 16 år. I tillegg ser vi at omlag 1 av 4 jenter på videregående har opplevd uønsket seksuell oppmerksomhet (Bakken, 2018, s. 84-86). Dette er tall som viser oss at seksualundervisningen i aller høyeste grad er nødvendig blant skoleelever, da det er flere av de som er seksuelt aktive.

I og med at seksualundervisningen i skolen kan sies å være viktig av overnevnte grunner, er det implisitt at den må være viktig for alle elevene. Seksualundervisningen må angå og inkludere alle, noe som tidvis kan være svært komplisert. I et klasserom finnes det mange forskjellige elever, hvor en kan anta at noen er kristne, noen er muslimske, eller at noen er heterofile mens andre er homofile – bare for å nevne noe. Seksualitet er komplekst og personlig, og hva som er viktig kunnskap med tanke på temaet varierer veldig fra elev til elev.

På grunn av oppgavens omfang velger jeg å fokusere på personer med annen seksuell orientering enn heterofil, nærmere bestemt lesbiske, homofile og bifile – videre kalt LHB-personer. Oppgaven er altså avgrenset til å handle om personer med seksuell orientering annen enn heterofil, og jeg ønsker å presisere at dette gjøres med bakgrunn av oppgavens størrelse, og ikke relevans i samfunnet. I tillegg avgrenses oppgaven til å omhandle seksualundervisningen på ungdomsskolen. Det leder meg til følgende problemstilling:

Hvordan kan seksualundervisningen i ungdomsskolen være inkluderende for barn og unge som bryter med heteronormen?

Seksuell legning og seksuell orientering er begreper som ofte brukes om hverandre. Jeg velger å bruke seksuell orientering, da legning kan forstås som noe medfødt og fast. Seksuell orientering kan oppfattes som et åpnere begrep som rommer større variasjon (Foreningen FRI, 2018a). Videre følger en kortfattet beskrivelse av hvordan denne oppgavens problemstilling blir belyst i denne studien.

1.1: Studiens oppbygning

Denne studien består av 6 kapitler. I kapittel 2 presenteres det et teoretisk grunnlag. Det er der gjort et forsøk på å definere noen sentrale rammer for å forstå prosessene i klasserommet, som heteronormen. Deretter viser jeg til andre studier som er gjort, hvor det pekes på homonegativisme og homotoleranse i klasserommet. Jeg setter også søkelys på hva lærerutdanningen inneholder av kunnskap om seksualitet og LHB-tematikk, før jeg tematiserer elevers psykiske helse i sammenheng med seksuell orientering.

Kapittel 3 viser til en kvalitativ studie som ble gjort, bestående av klasseromsobservasjoner i en 9. klasse og et gruppeintervju med to informanter fra organisasjonen Skeiv Ungdom. Her begrunnes de metodiske valgene, samt at det reflekteres rundt de etiske betraktningene knyttet til forskningsprosessen.

I kapittel 4 presenteres studiens resultater, og disse vil være gjenstand for drøftinger i kapittel 5 sammen med det teoretiske grunnlaget presentert i kapittel 2.

I kapittel 6 blir de sentrale funnene fra studien oppsummert og jeg kommer med avsluttende refleksjoner som peker på oppgavens problemstilling.

Kapittel 2: Teoretisk grunnlag

2.1: Hva er heteronormen?

Aller først anser jeg det som nødvendig å presisere hva heteronormen er. Heteronormen er et begrep som springer ut av skeiv teori. I følge Åse Røthing (2007, s. 28-29), fokuserer skeiv teori på prosesser i samfunnet som gjør at heteroseksualiteten er den som fremstår som normal. Andre seksuelle relasjoner betraktes som sekundære eller avvikende. Jeg går ikke videre inn i dybden på skeiv teori, men vi tar med oss videre ideen om at det heterofile er den selvsagte rammen som man skal passe inn i, og at det som ikke er heterofilt er utenfor normen. Med andre ord er

heteronormativitet tanken om at det er selvsagt og ønskelig at personer er heteroseksuelle, og at LHB-personer dermed havner utenfor denne normen. Det kan derfor hevdes at heteroseksualitet tas for gitt i skolehverdagen (Røthing, 2008, s. 485-486).

Intensjonen med å tematisere heteronormen i denne oppgaven er ikke å kritisere den, men for å enklere forstå de prosessene som kan ligge til grunn for hvilke temaer som blir vektlagt i seksualundervisningen.

2.2: Seksualundervisning i lærerutdanningen

Som jeg nevnte i innledningen vil forståelsen av skolen som institusjon være viktig for å kunne belyse seksualundervisningens innhold i skolen. Det er altså ikke opp til hver enkelt skole å definere seksualundervisningens innhold og omfang, da den styres av en rekke formelle bestemmelser, som for eksempel lærerutdanningens innhold.

I fagene samfunnsfag, KRLE og naturfag er seksualitet, identitet og kjønn en del av kompetansemålene i LK06, noe som kommer frem videre i teksten (på henholdsvis side 10 og 16). Det er derfor rimelig å forvente at seksualundervisningen i skolen dreier seg rundt disse fagene. Jeg har sett på innholdet i Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanningen, da det er disse retningslinjene som er styrende for innholdet i emnene på NTNU (Regjeringen, 2010). Jeg velger å se på de Nasjonale retningslinjene heller enn NTNUs emnebeskrivelser, da de er styrende for hele landets grunnskolelærerutdanninger og er ikke eksklusivt forbeholdt NTNU.

I Naturfag 2 finner jeg at: «*[Studenten] har kunnskap om puberteten, seksualitet og helsemessige tema knyttet til dette*» (Regjeringen, 2010, s. 68).

I RLE 2 finner jeg at: «*[Studenten] har kunnskap om religiøse, humanistiske og naturalistiske verdiperspektiv i møte med aktuelle utfordringer som spørsmål om liv og død, kjønn og likestilling, seksualitet, økonomi, miljø og ressursbruk, rusmiddel og rusmisbruk*» (Regjeringen, 2010, s. 73).

Seksualitet er ikke tematisert i noen av de andre retningslinjene i dokumentet, og vi kan også se at disse to målene nevner seksualitet i sammenheng med flere andre tema. Det vil altså være opp til hver enkelt utdanningsinstitusjon om begrepet seksualitet skal inkludere kunnskap om seksuell orientering for studenten. Leonardi og Saenz (2014, s. 213) peker på at læreren bør inneha kunnskap om de utfordringene LHBT-elever kan møte i en heteronormativ ramme. Derfor mener de at lærerutdanningen bør inkludere LHBT i det flerkulturelle pensumet for lærerstudentene, slik at læreren kan være bevisst sin egen praksis og forutinntatthet.

Seksualundervisningen og dens organisering er i stor grad avhengig av den enkelte kommune, skole eller lærer på grunn av at lærerutdanningen mangler tverrfaglig obligatorisk seksualundervisning,

hevder Vildalen (2014, s. 194-195). Ved NTNU i emnet LGU53005 - Naturfag 2 (5-10) emne 2 er det obligatorisk seminar og praktisk deleksamen i seksualundervisning (NTNU, 2019). Da ungdomsskolens seksualundervisning kan inngå i flere forskjellige fag, kan det føre til sprikende undervisningspraksis for elevene dersom ikke alle lærere innehar den samme kompetansen. Dette kan igjen føre til enkeltpersoners holdninger kan bli styrende for hva elevene lærer, i tillegg til at mange lærere kan føle at de må hente frem egne erfaringer når de underviser om seksualitet. En uheldig konsekvens av dette kan være at undervisningen blir mer privat enn ønskelig, i tillegg til at undervisningen ikke blir tilstrekkelig faglig forankret (Vildalen, 2014, s. 194-195).

2.3: Seksualitet som reproduksjon i skolen

Forplantningslære ble et obligatorisk fag i norsk folkeskole i 1950 (Vildalen, 2014, s. 189). Fra da til nå har det skjedd en utvikling i faget og dets ønskelige læringsutbytte, fra å handle om forplantningsorganenes oppbygning og funksjon til å også inkludere begrep som seksuell orientering, roller og kjønn. De følelsesmessige aspektene har også fått større rolle i dagens læreplan (Vildalen, 2014, s. 190-194). Videre argumenterer Vildalen for at seksualitet fremdeles har en for sterk vinkling mot reproduksjon og samleie, og problematiserer hvordan jenter og gutters seksuelle posisjoner fremheves som henholdsvis passive og aktive utøvere (Vildalen, 2014, s. 198-199). I tillegg fremheves det at ungdom og unge voksne kan få problemer med å forstå at en må beskytte seg selv mot kjønnssykdommer i andre situasjoner enn samleie, når dette ikke tematiseres.

2.4: Homonegativisme

Der er vanskelig å snakke om arbeid for å inkludere LHB-personer uten å snakke om homonegativisme. Med homonegativisme menes altså negative holdninger mot LHBTIQ+-personer. LHBTIQ+ betyr lesbiske, homofile, bifile, transpersoner, intersex og queer (skeiv). +-tegnet er med for å inkludere flere variasjoner av seksuell orientering enn de listet opp (Foreningen FRI, 2018a). Vi kan altså si at denne negativismen omhandler alle personer som bryter mot heteronormen, og ikke bare LHB-personer. Ifølge Åse Røthing (2007, s. 30-31) kan homonegativisme være et vanlig innslag i guttegjengere, og det retter seg i all hovedsak mot homofile menn, og ikke lesbiske kvinner. Hun trekker også frem enkelte studier som sier at gutter som tilhører etniske minoriteter, i større grad gir uttrykk for sin homonegativisme enn etnisk norske gutter. Røthing mener at denne homonegativismen kan være et uttrykk guttene bruker for å markere sin egen heteroseksuelle maskulinitet (2007, s. 41). Videre hevder hun at både lærerutdannelsen, læreplan og lærebøkens manglende LHBTIQ+-fokus kan være med på å opprettholde heteronormen og forventningen om heterofili, noe som gjør at lærere ikke utvikler gode nok verktøy for å møte slik homonegativisme i klasserommet (Røthing, 2007, s. 46).

2.5: Homotoleranse

Til tross for at Røthing (2007) argumenterer for at lærere ikke har gode nok verktøy for å møte homonegativismen, så viser hun til observasjoner hvor lærere er gjennomgående opptatt av å skape toleranse og respekt for LHB-personer, ofte ved å synliggjøre problemer og dilemmaer som de kan forvente å møte. Lærerne innehar positive hensikter om å inkludere og synliggjøre minoriteten LHB, ved å vie oppmerksomhet til de problemene og utfordringene LHB-personer har. Disse positive hensiktene om å synliggjøre LHB-personers utfordringer kan ofte føre til en kategorisering om «de andre» og «oss» (Røthing, 2013, s. 40-42). Her mener Røthing altså at «oss» er det heterofile som skal inkludere og tolerere «de andre» som er homofile. Igjennom hennes observasjoner hevder hun at homofili blir omtalt i egne avsnitt, i tillegg til at de ofte blir fremstilt som voksne personer (Røthing, 2008, s. 488-491). Det at disse blir fremstilt som voksne kan gjøre det uidentifiserbart for ungdommene som mottar undervisningen, og det kan være vanskelig å kjenne seg igjen.

Det at undervisningen bærer preg av at ungdom skal vise toleranse for LHB-personer vil privilegere majoriteten, ved at de gis makt til å være «for» eller «imot» homoseksualitet, ifølge Røthing (2009, s. 98). Majoritetens gode hensikter om å være «for» homoseksualitet, altså homotoleranse, vil kunne slå feil ut ved at det skaper et «vi» som bør tolerere «de andre». Vi finner like argumentasjoner hos Mina Gäredal, hvor det pekes på at når homofili blir tatt opp som et eget tema i seksualundervisningen så blir det fremhevet at det er selvsagt at en skulle følge heteronormen. Undervisningen vrir seg over til å bli en samtale om etikk, ved at elevene gis mulighet til å diskutere for eller imot – hvor hensikten er at man skal utvikle en toleranse for de homofile (Gäredal, 2016, s. 132). Ved å synliggjøre de problemene LHB-personer er forventet å møte, kan man tenke seg at en er ute etter å trigge en medfølelse hos elevene, som igjen skal utvikle aksept for de homofile. Todd Jennings (2014, s. 400-405) hevder at dette problemfokuset kan ha uheldige konsekvenser ved at de forenkler LHB-personer slik at de mangler dybde og blir frarøvet all annen identitet og personlighet. I tillegg kan vektleggingen av LHB-personers problemer og utfordringer representere dårlige rollemodeller for elever det er aktuelt for (Vildalen, 2014, s. 200).

2.6: Seksuell orientering og psykisk helse

Historisk sett har det å falle utenfor heteronormen bydd på utfordringer. LHB-personer er mer utsatt for vold, trakassering og trusler enn heterofile og selvmordsstatistikken er høyere (Vildalen, 2014, s. 87). Det er rimelig å anta at høyere selvmordsstatistikk henger tett sammen med psykisk helse, og elevenes psykiske helse er noe som angår lærere i svært stor grad. Opplæringsloven skal sikre elevenes rett til et trygt og godt skolemiljø, fritt for krenkelser (Opplæringslova, 1998, §9A), og nettopp slik blir elevenes psykiske helse noe som angår lærere. I skolen skal det foregå læring, og for

å kunne lære er det en forutsetning å ha det trygt og godt. I tillegg kan skolen betraktes som en viktig arena for å fremme god helse i den norske befolkningen (Uthus, 2016, s. 26). Menneskers selvvverd kan være avgjørende for vår mentale helse, og ifølge Skaalvik og Skaalvik (2016, s. 84-85), kan lavt selvvverd være en faktor i å utvikle ulike mentale lidelser. Det å bli verdsatt av medelever og lærere er viktig, og igjennom anerkjennelse og inkludering kan elever styrke sitt selvvverd. Selvvverd er altså den følelsen man har om seg selv, både på godt og vondt, og er sentral i elevers utvikling av identitet og trygghet, (Skaalvik & Skaalvik, 2016, s. 71-79). Det er selvsagt at også LHB-personer skal sikres et trygt og godt skolemiljø med hensyn til Opplæringslovens §9A, og skolen bør derfor inneha en aktiv rolle for å forhindre mobbing og krenkelser. I tillegg hevdes det at skolens innsats har innvirkning på elevers opplevelse av læringsmiljøet (Wendelborg, 2016, s. 103-107). Med bakgrunn i dette er det derfor rimelig å anta at inkludering av LHB-personer i seksualundervisningen vil kunne ha en positiv innvirkning på deres selvvverd og læringsmiljø.

Kapittel 3: Metode

Min problemstilling var «*Hvordan kan seksualundervisningen i ungdomsskolen være inkluderende for barn og unge som bryter med heteronormen?*» og det var naturlig å benytte kvalitativ metode.

Seksualitet og seksuell orientering kan være et følsomt tema for noen, og jeg har derfor latt etikk og moral stå sentralt i mine overveielser og begrunnelser for valg av metode. Alle lærere og informanter jeg har innhentet informasjon fra er anonymisert fullstendig. Studien bygger altså på en kvalitativ metodisk tilnærming, og videre i dette kapittelet vil jeg gjøre rede for de vurderingene som er lagt til grunn for metodevalg og utvalg.

3.1: Begrunnelse for valg av metode

I og med at jeg ønsket innsikt i hva som skjer i en ordinær seksualundervisning, ble den metodiske tilnærmingen en klasseromsobservasjon. Slik kunne jeg være tilstede i den naturlige klasseromssettingen. Denne tilnærmingen medfører at jeg kan beskrive undervisningsforløpet, og deretter bruke feltnotatene til å belyse ulike måter undervisningen kan ha av betydning for forskjellige elever (Nilssen, 2012, s. 22). I tillegg var det ønskelig å få høre om de tankene og opplevelsene seksualundervisningen har gitt elever som innbefattes av denne oppgavens problemstilling. Slik ble det naturlig å utføre intervju, da et intervju kan gi tilgang til de tankene og erfaringene disse personene innehar (Nilssen, 2012, s. 23).

3.1.1: Kritisk blikk på valg av metode

Ved bruk av kvalitativ forskningsmetode stilles det krav til forskerens refleksivitet over egen rolle ved innhenting av datamateriale (Nilssen, 2012, s. 31-33). Nilssen hevder at forskeren alltid påvirker situasjonen i større eller mindre grad. Både intervju og klasseromsobservasjoner er to metodiske tilnærminger hvor forskeren er tett på sine informanter, og det er derfor viktig å påpeke at min rolle som tilstedeværende forsker i situasjonene kan ha påvirket resultatet. I delkapittel 3.3 (s. 8) pekes det på muligheten for hvordan lærerens visshet over observasjonens tematikk kan ha påvirket undervisningstimens innhold. Informantene som stilte til intervju var i stor grad motivert for å fortelle om det de opplevde som mangelfullt i sin undervisning, men det er viktig å nevne at utvalget er meget snevert og at det derfor ikke kan anses som representativt for alle LHB-personer i Norge.

3.2: Etske betraktninger ved valg av metode

Seksualitet og seksuell orientering vil for mange være et svært følsomt tema, og jeg har derfor valgt å intervju to personer som er åpne om sin seksuelle orientering. Dette var viktig for at informantene skulle kunne snakke fritt om sine erfaringer, og at verken seksualitet eller seksuell orientering framsto som tabu. Informantene har hatt fullt innsyn i problemstillingen for oppgaven. Jeg har i tillegg valgt å bruke klasseromsobservasjoner fra 9. trinn på en skole i Trøndelag. Av hensyn til oppgavens ordlyd og temaets ømfintlighet er det kun læreren som har blitt observert i klasseromssituasjonen, og elevenes respons og kommentarer vil ikke være relevant eller gjengitt.

Både informanter og lærer er klar over at datamaterialet skal brukes i denne forskningsoppgaven, og et samtykkeskjema ble signert av alle involverte. Der samtykker de til at informasjonen blir brukt og gjengitt videre i denne oppgaven, i tillegg til at de sikres anonymitet. Dette er i henhold til NSDs retningslinjer for personvern (NSD Personverntjenester, 2018). Informasjon om hvordan datamaterialet og observasjonene skal brukes er viktig for å ivareta det etiske aspektet (Bjørndal, 2017, s. 158).

3.3: Klasseromsobservasjonenes utvalg og forløp

Jeg ønsket å observere en ungdomsskoleklasse som drev med undervisning innen seksualitet. Jeg sendte derfor en forespørsel til en skole i Trøndelag om det var mulig å komme inn for å observere et seksualundervisningsforløp innen faget naturfag. Da dette ikke lot seg gjøre takket jeg ja til å observere et tverrfaglig undervisningsopplegg mellom samfunnsfag og KRLE i en 9. klasse på denne skolen. Ideelt sett kunne jeg ha tenkt meg å observere en klasse som drev med seksualundervisning med utgangspunkt i kompetansemål fra naturfag, men på grunn av denne studiens utstrekning i tid anså jeg det som hensiktsmessig å takke ja til observasjonsmulighetene i samfunnsfag og KRLE.

Hensikten med mine observasjoner var å finne ut av hvordan læreren tematiserte seksuell orientering, og om variasjon i seksuell orientering var en integrert del av resten av undervisningen. I og med at jeg verken har studiepoeng i fagene samfunnsfag eller RLE er det rimelig å påstå at jeg innehar noe manglende kunnskap om fagdidaktikken i disse fagene. Jeg hadde heller ikke studert kompetansemålene i disse fagene i noen særlig grad før observasjonene.

Klassen jeg observerte består av 28 elever i 9. trinn, og i undervisningen var klassen delt i to grupper. Begge klassene fikk to 45-minuttersøkter som foregikk i løpet av en uke, i et tverrfaglig opplegg mellom KRLE og samfunnsfag. Læreren jeg observerte signerte et samtykkeskjema, se vedlegg 1.

Læreren jeg observerte har gode relasjoner med klassen, men er ikke deres kontaktlærer. I den første økta var gruppene delt inn i jentegruppe og guttegruppe med henholdsvis 12 og 10 elever – videre kalt Økt 1, og i den andre økta var gruppene inndelt på tvers av kjønn med 8 og 11 elever per gruppe – videre kalt Økt 2. Fraværet av elever skyldes sykdom. Det er vanlig for klassen å deles inn på denne måten, og det var ingen særskilt inndeling av gruppene i forbindelse med disse øktene.

Under observasjonene ble notater ble ført for hånd, og elevutsagn ble i stor grad utelukket fra observasjonene. Jeg ble sittende bak elevene å notere, og det var ikke flere voksne enn meg og læreren tilstede under øktene. Læreren informerte elevene om at jeg var tilstede i klasserommet for å observere læreren og ikke elevene, og de ble gjort oppmerksom på at ingenting de sa var relevant for de notatene jeg tok.

Under observasjonene var det kun tematiseringer om seksuell orientering som var relevant for meg, men allikevel valgte jeg å notere ned hele undervisningsforløpet. Det ble notert ned så nøytralt og nøkternt som mulig. Videre ble mine egne refleksjoner notert ned med en annen farge. Man går forenklet sett igjennom tre ulike faser i observasjonen: sansing og persepsjon, beskrivelse av umiddelbare observasjoner og fortolkning av og refleksjon over observasjonene (Bjørndal, 2017, s. 62). Disse tre stadiene er det viktig å være klar over når en observerer, og det var derfor jeg valgte å gi rom for å notere ned mine egne refleksjoner. Slik kunne jeg være sikker på at jeg hadde et skille mellom egne refleksjoner og tanker og det jeg faktisk observerte. Dette ga også en mulighet for at jeg fikk tatt vare på egne umiddelbare tanker rundt det jeg observerte.

Læreren visste hva problemstilling jeg hadde som utgangspunkt i studien, og læreren framsto som meget villig til å la meg observere. Jeg anser det som rimelig å tro at læreren var noe farget av min agenda, spesielt i Økt 1, da problemstillingen nettopp var blitt presentert for læreren. Dette er en svakhet ved min studie, og det hadde vært interessant å se hvordan undervisningen hadde foregått dersom problemstillingen hadde vært ukjent for læreren.

Hensikten med mine observasjoner var å finne ut av hvordan læreren tematiserte seksuell orientering, og om variasjon i seksuell orientering var en integrert del av resten av undervisningen.

3.4: Intervjuets utvalg og forløp

Ved valg av forskningsinformanter til intervju har det som sagt vært viktig å finne informanter som er åpne om sin seksuelle orientering. Jeg sendte derfor forespørsel til Foreningen FRI – Foreningen for kjønns- og seksualitetsmangfold, men ble deretter henvist videre til Skeiv Ungdom. Dette var primært fordi jeg ønsket informanter under 25 år, og på grunn av personvern hensyn så kunne ikke Foreningen FRI viderefremme min forespørsel. Årsaken til at jeg ønsket unge forskningsinformanter var for å sikre at relevansen til nåtidens skolepraksis ble så stor som mulig. Skeiv Ungdom er en organisasjon for personer mellom 0 til 30 år, og er ungdomsorganisasjonen til foreningen FRI. Skeiv Ungdom er en politisk- og livssynsuavhengig organisasjon som jobber for hver enkelt menneskets frihet til å være seg selv, uavhengig av seksualitet, kjønnsuttrykk og kjønnsidentitet (Skeiv Ungdom, u.å.). Etter korrespondanse med Skeiv Ungdom fikk jeg til slutt to informanter som ønsket å stille opp til intervju. Disse personene signerte et samtykkeskjema, se vedlegg 2. Hensikten med intervjuet var å høre informantenes egne opplevelser fra seksualundervisningen, med et hovedfokus på seksualundervisningen i ungdomsskolen. Jeg var opptatt av å finne ut hvordan deres egne opplevelser var, deres følelse av inkludering og i tillegg hvordan klassemiljøet var for øvrig. I tillegg undersøkte jeg hvordan deres forhold var til læreren.

Mine informanter fikk i stor grad legge føringen for hvordan intervjuene skulle foregå, noe som resulterte i et gruppeintervju. Det var et semistrukturert intervju hvor informantene fikk snakke fritt. Noen ganger var det dialog mellom informantene, mens andre ganger var det dialog mellom meg og én av informantene, eller meg og begge informantene. Jeg hadde en veiledende intervjuguide med strukturerte spørsmål, se vedlegg 3. Intervjuguiden ble i hovedsak brukt som hjelp for meg selv, slik at jeg kunne ha oversikt over at de temaer som jeg anså som viktige ble besvart. Formuleringen i intervjuguiden var ikke nødvendigvis slik spørsmålene ble stilt i intervjuet. Intervjuet foregikk på et grupperom på NTNU, Kalvskinnet og det ble tatt løpende notater i stikkordsform på PC undeveis. Intervjuet tok 1 time og 30 minutter. Forskningsinformantene kjente godt til hverandre fra før, og informantene fungerte godt sammen i dette gruppeintervjuet. Intervjuet ble en dynamisk samtale, rikt på informasjon og informantene satte pris på å ta del i hverandres historie. Disse positive sidene som blir fremhevet av Bjørndal (2017, s. 110-111), resulterte i et trygt intervju for informantene. På den andre siden gjorde denne dynamiske samtalen at det var vanskelig å holde strukturen i intervjuet – i tillegg til at etterarbeidet ble noe vanskeligere da det ble notert informasjon fra begge informantene fortløpende i samme dokument. Ideelt sett kunne jeg ha ønsket meg å bruke

båndopptaker med supplerende notater av egne refleksjoner underveis i intervjuet, men på grunn av NSDs retningslinjer var ikke dette aktuelt. I tillegg kan det være verdt å merke seg at gruppeintervjusettingen kan ha påvirket resultatet, ved at informantene også påvirket hverandre under intervjuet.

Kapittel 4: Analyse av kvalitativt materiale

4.1: Klasseromsobservasjoner

Videre når jeg presenterer dette materialet vil sitater av lærer være gjengitt i kursiv med anførselstegn. Sitater gjengitt i kursiv uten anførselstegn er materiell eller kompetansemål presentert for elevgruppen.

4.1.1: Observasjoner fra Økt 1

Undervisningsopplegget startet med at elevene fikk vite kompetansemålene de skulle jobbe med. Jeg minner om at elevene er delt inn i gutte- og jentegrupper denne økta. Følgende kompetansemål var temaet for øktene og var hentet fra henholdsvis samfunnsfag og KRLE:

- *gje døme på korleis oppfatningar om forholdet mellom kjærleik og seksualitet kan variere i og mellom kulturar*
- *analysere kjønnsroller i skildringar av seksualitet og forklare skilnaden på ønskt seksuell kontakt og seksuelle overgrep (Utdanningsdirektoratet, 2013b).*
- *reflektere over etiske spørsmål knyttet til mellommenneskelige relasjonar, familie og venner, samliv, heterofili og homofili, ungdomskultur og kroppskultur (Utdanningsdirektoratet, 2015).*

Videre under oppstarten av temaet, så ble det vektlagt at de skulle skape et trygt rom. Lærer vektla i stor grad at disse timene skulle være fine for alle, og at alle skulle føle seg trygge nok til å delta i undervisningen. Det ble utarbeidet klasseregler hvor hensikten var å sikre alle elever muligheten til å snakke trygt, men også tenke trygt.

Deretter tematiserer undervisningen ord som sårer. Dette ble i større grad vektlagt i guttegruppa enn i jentegruppa. I guttegruppa var det lagt stor vekt på bruken av homo som skjellsord – og på grunn av relevans til oppgaven fokuserer jeg i hovedsak videre på det som foregikk i guttegruppa.

«Vi må velge ord med omhu. Dersom vi bruker homo som skjellsord, hvordan tror du da det er å være homo i en slik vennegjeng? Aksepter og si at det er greit ... Slutt å bruk det som skjellsord».

Læreren snakker videre om legning, og forteller at vi ikke kan styre hvem vi er forelsket i. Homo som skjellsord er tema i omtrent 10 minutter. Deretter snakkes det om de seksuelle rettighetene, hentet fra Ung.no (2019), og her blir homofiles rettigheter fremhevet i guttegruppa.

«Her i Norge blir vi ikke fengslet for homofili, men i noen land er det ikke lov. De seksuelle rettighetene sier at vi har rett på et trygt og godt seksualliv»

Det snakkes litt om homokampen i korte trekk, primært at homofile har hatt det vanskelig tidligere. Det snakkes om at det skal være greit å være homo i 2019, og at det har skjedd en utvikling i samfunnet på hvordan homofili har blitt akseptert. I jentegruppa snakkes det mer om at man har rett til å sette sine egne grenser for et trygt og godt seksualliv, og homokampen blir ikke tematisert.

4.1.2: Observasjoner fra Økt 2

I denne økta er ikke klassen inndelt i gutte- og jentegrupper, men de er delt i to blandede grupper som beskrevet i delkapittel 3.3. Undervisningen er i meget stor grad lik i begge gruppene. Seksuell identitet blir tematisert, og læreren forteller at seksuell identitet utvikles hele livet. På tavla står det:

- *Identitet handler om hvem vi forstår oss selv som og hvordan vi blir forstått av andre*
- *Seksuell identitet handler om hvem vi blir forelsket og tiltrukket av. Seksuell identitet utvikles hele livet*

Elevene omorganiserer klasserommet slik at stolene blir plassert i en sirkel. Deretter leser læreren opp én og én påstand fra ressursheftet «Uke 6» fra Sex og Politikk (u.å.) – oppgave 2.1 – Ulike måter å være på, fra stol til stol (se vedlegg 3), og elevene reiser seg opp fra stolene dersom de er enige. Disse påstandene handler om alt fra utseende, kroppspress, seksualitet og trygghet i å være den en er. Merk at læreren bruker om lag halvparten av alle påstandene i ressursheftet. Av alle påstandene som leses opp er det to påstander som omhandler homo- eller biseksualitet. I disse påstandene ble ikke de ordene brukt men lyder som følger:

- *Mange ungdommer er i tvil på hvilket kjønn de tiltrekkes av.*
- *Mange ungdommer tiltrekkes av begge kjønn (Sex og Politikk, u.å., s. 20-21).*

Videre hadde de en dilemmaøvelse fra det samme ressursheftet, *oppgave 2.2 – Når man er i tvil om sin seksualitet, fire hjørner* (Sex og Politikk, u.å., s. 23). Her skal de ta stilling til dilemmaet læreren leser opp og velge et av svaralternativene. Her jobbet de med kun to av dilemmaene i heftet.

Dilemmaene omhandlet Mohammed og Sofie og jeg henviser leseren til vedlegg 4, dilemma A og C, for utfyllende lesing av oppgaveteksten.

Elevene tok standpunkt til dilemmaene, og de be bedt om å forklare hvorfor de valgte som de valgte. Det foregikk ingen argumentasjon på hva som «rett og galt», og lærer foreslo heller ikke andre muligheter enn de alternativene som dilemmaene presenterte.

4.2: Intervju

Som beskrevet på s. 9 ble det utført et uformelt gruppeintervju med to personer fra organisasjonen Skeiv Ungdom. Jeg velger å navngi informantene med de kjønnsnøytrale navnene «Mika» og «Kim» og jeg ønsker å omtale de som *hen*. Dette gjøres med hensyn på informantenes anonymitet, i tillegg til at deres kjønn og akkurat hvor de plasseres innenfor LHBTIQ+-kategorien anses som irrelevant for oppgaven. I og med at deres kjønn vil være med på å plassere informantene innenfor en kategori av seksuell orientering utelates dette. De er henholdsvis 21 og 19 år, hvor den ene gikk på en skole i Trondheim og den andre gikk på en skole i en annen by i Norge.

Videre når jeg presenterer materialet vil sitater være gjengitt i kursiv med anførselstegn rundt.

4.2.1: Mikas skolemiljø

På ungdomsskolen var Mika fremdeles usikker på egen legning, og hen tenkte ikke over at hen kunne inneha en annen seksuell orientering enn hetero. Hen var på utkikk etter ord og begrep som kunne hjelpe til å forklare hvordan hen følte det rundt egen seksualitet.

«Jeg skjønnte vel kanskje ikke helt at jeg var skeiv. Jeg tok mange slike tester på internett, du vet sånn typisk – Er jeg homo? News flash ... Dersom du tar en slik test, så er du homo! Hehe!».

Mika beskriver klasse miljøet som gruppert, og spesielt guttene hadde for vane å slenge ut ord som «homo» til hverandre. Skolen befant seg i et flerkulturelt område, og hadde mye innvandrerungdom.

«Det var en liten skole, noe som gjorde at konflikter lett kunne forplante seg. Skolen befant seg i en flerkulturell bydel, og det var mange andregenerasjons innvandrere fra Pakistan og Iran. Det var sånn klassisk æreskultur».

I seksualundervisningen måtte læreren derfor ta hensyn til at det også var mange forskjellige religioner, forskjellig kvinnesyn og forskjellige typer syn på ekteskap, sex og forhold. Mika antar at LHB-problemstillingene ble nedprioritert, da det var andre problematiske holdninger i klassen som dominerte. Dette gjaldt både i seksualundervisningen og i det daglige. Lærerne overså de gangene homo ble brukt som skjellsord – noe som var relativt ofte. Det var i hovedsak guttegjenger som kalte hverandre homo, og Mika mener at dette ikke ble brukt i en mobbe-kontekst;

«Det var bare en greie, det var liksom det de kalte hverandre. Machokultur deluxe».

Mika forteller at hen ikke hadde noen spesielt gode relasjoner til noen av lærerne på skolen, selv om relasjonene heller ikke var dårlige. Som nevnt var Mika usikker på egen seksualitet og seksuelle orientering, og hen sier at hen manglet både rollemodeller og ord for hva hen følte og tenkte rundt egen seksualitet.

«Skulle ønske at det var noen der som kunne ha fortalt meg at det var kult, eller bare at det var noen der å se opp til. Jeg manglet ord for hvordan jeg var annerledes på en måte, og jeg følte at det var noe galt med meg. Uten at jeg visste hva det var. Det gjorde at det ble veldig tungt og vanskelig egentlig».

Mika forteller også at terminologien var totalt fraværende i miljøet rundt hen, og hen beskriver miljøet som «et inngrodd lite høvl». Det var den muslimske holdningen til kjærlighet som dominerte. Det var ikke noe mangfold når det gjelder seksualitet, og veskehetero og traktorlesbe-karikaturene var veldig utbredt. Mika visste ikke at hen var skeiv på dette tidspunktet, og kom ikke ut av skapet før midten av videregående.

Utover intervjuet forteller Mika om at hen hadde en SFO-lærer som var lesbisk, men at dette var noen hen fikk vite om i voksen alder. Hen tror at ting kunne ha vært enklere dersom hen visste at SFO-læreren var lesbisk i ungdomsårene;

«Det hadde vært så fint å vite om SFO-læreren, slik at jeg hadde kunnet se at det var flere måter å være på, se at jeg ikke måtte være sånn karikaturhetero. Hun kunne ha hjulpet meg å forstå meg selv».

4.2.2: Mikas seksualundervisning

De hadde delt klassen i gutte- og jentegrupper i seksualundervisningen, i tillegg til at de hadde en samtale med helsesøster i mindre grupper. Hen forteller at undervisningen i stor grad handlet om prevensjon og å unngå graviditet, og det var naturfagslæreren som hadde timen. De treddet på kondomer på staver og det var stort fokus på at kondom beskyttet mot kjønnssykdommer og graviditet. Dette var også fokuset med helsesøster, og der fikk de se plansjer av ulike kjønnsorganer med sykdommer.

«Jeg husker spesielt den plansjen med kjønnsvorter på! Altså, jeg hadde mareritt i mange år».

Undervisningen handlet altså om samleie mellom mann og kvinne, hvordan mann og kvinne kunne beskytte seg selv med kondom for å unngå kjønnssykdom og graviditet. I tillegg fikk de lære om ulike hormonpreparater, som f.eks p-piller, for jenter. Etter de hadde vært hos helsesøster fikk jentene med seg bind, mens guttene fikk kondomer. På spørsmål om hvordan Mika opplevde denne undervisningen forteller hen;

«Jeg føler liksom at seksualiteten var i guttenes makt, fordi det handlet om kondomer og deres måte å ha sex på. Guttene fikk kondomer mens jentene fikk bind. Guttene skulle ut å ha sex, mens jentene skulle sitte inne å blø – med mindre de ble gravide da! På en måte sånn at jentene «mottar» sex, mens guttene «tar» sex».

Mika forteller altså at den eneste måten de lærte om sex på var at gutt penetrerer jente, og at det var veldig farlig med tanke på alle sykdommene og graviditetene som kunne komme. Guttene snakket om sex, orgasme, utløsning og lignende, mens jentene snakket om smerter, graviditet og sykdom. På spørsmål om seksualundervisningen føltes relevant, så svarte Mika at den føltes veldig mangelfull. Hen var usikker på hva slags informasjon hen trengte, men følte at hen var ekskludert fra noe som alle andre hadde felles. Mika måtte bruke internett for å finne ut av det hen lurte på, og skulle ønske at læreren hadde funnet frem gode og trygge ressurser som hen kunne bruke:

«En lærer må vite hvor han skal henvise videre – til trygge og gode kilder».

I tillegg savnet hen informasjon om hvordan man skulle teste seg selv for sykdommer. Til tross for at sykdomsfokuset var såpass stort, så var det ingen informasjon om hvordan det smitter, foruten ved samleie, eller hvor man skulle teste seg. Det var altså ingen informasjon om kjønnsykdommer og hvordan dette smittes i samkjønnede par.

«Vi lærer jo bare om hvordan sykdommer smitter mellom penis og vagina. Dette kan jo være en faktor som gjør at det blomstrer med kjønnsykdommer i skeive miljøer. Kanskje personene faktisk ikke har nok kunnskap til å beskytte seg selv».

Mika husker at de snakket om homofili i et par minutter av seksualundervisningen. Det var en rute i læreboka, som Mika erindrer. Der sto det «det finnes også noen som er homofile, det er personer som liker personer av samme kjønn» (gjengitt etter informantens hukommelse). Utover dette ble ikke LHB-tematikk nevnt i undervisningen.

4.2.3: Kims klassemiljø

Kim gikk i en klasse med stort mangfold, og hen beskriver klassemiljøet som trygt og godt. Klassen hadde dynamiske grupperinger, på tvers av kjønn og interesser, og hen opplevde klassemiljøet som inkluderende og åpent. På ungdomsskolen var Kim åpen om egen seksuelle orientering, og hen var i et samkjønnet forhold med noen andre i klassen. Hen forteller også om at det var et par andre åpne homofile og lesbiske rundt omkring på skolen, og at det opplevdes som viktig å være åpen om sin seksuelle orientering.

«Vi var jo to i samme klasse som var åpne, noe som gjorde at det føltes enklere å være åpen. Vi hadde bestemt oss for å være åpne, slik at vi kunne gjøre det enklere for andre på skolen også.»

Jeg husker selv hvor fint det var å ha andre skeive personer rundt meg. Det ble på en måte enklere å forstå meg selv. Det var utrolig spennende den første gangen jeg møtte noen som var skeiv».

4.2.4: Kims seksualundervisning

Kim forteller at det var eksterne personer som kom inn for å ha seksualundervisningen i 9. klasse. Undervisningen foregikk i den ordinære klassen, og lærerne satt bakerst i klasserommet. Hen husker ikke helt om det var sykepleierstudenter eller medisinstudenter. Kim forteller at undervisningen i stor grad handlet om sykdommer og prevensjon, og at det var samleie og hvordan man lager barn som var fokus. Det ble ikke informert om hvordan sykdommer kan smitte i samkjønnede relasjoner. På spørsmål om hva Kim savnet mest i denne undervisningen svarer hen:

«Jeg skulle ønske vi kunne ha lært litt om hvordan man kommer til det punktet at man har lyst på sex, eller hva det betyr å ha lyst på sex».

Kim forteller forøvrig at det var positivt at det kom eksterne inn for å ha denne undervisningen, men stiller seg i etterkant kritisk til at disse ikke var utdannede pedagoger;

«De framsto som veldig kompetente, liksom jeg stolte på det de sa da. De kunne mye. Men de var jo ikke pedagoger. Hmm... hvordan kan de vite hva vi trenger når de ikke har møtt oss før?».

Kim anser det som veldig positivt at klassen ikke ble delt inn i grupper, da hen mener at alle elevene bør få tilgang til den samme informasjonen. Her retter Kim fokus på transpersoner og LHB-personer – som lett kan bli plassert i feil gruppe ved kjønnsdeling av klassen;

«Man bør definitivt ikke dele klassen inn etter diverse markører. Det gjør jo at noen får tilgang til informasjon som de andre ikke får, man vet jo ikke hva man trenger framover i tid».

Kim sier at det finnes flere måter å ha sex på, og undervisningen bør ta høyde for dette. I tillegg synes Kim at undervisningen manglet tilstrekkelig informasjon om identitet og seksualitet;

«Det er 6 punkter som bør nevnes når det gjelder identitet og seksualitet: heterofil, homofil, lesbisk, bifil, panfil, aromantisk og aseksuell. Disse bør snakkes om på en slik måte at det normaliseres, ikke slik at de stigmatiseres videre!».

Det kan se ut til at Kim synes at seksualitetsbegrepet i norsk skole er for snevert, og at en som lærer burde åpne opp for flere typer seksualiteter. Som tidligere nevnt er denne oppgaven avgrenset til å omhandle LHB-personer.

Kapittel 5: Drøfting av studiens resultater

Med bakgrunn i problemstillingen «*Hvordan kan seksualundervisningen i ungdomsskolen være inkluderende for barn og unge som bryter med heteronormen?*», vil jeg nå drøfte studiens resultater med bakgrunn i det teoretiske grunnlaget. Det følger en kort sammenfatting av funnene i intervjuene og klasseromsobservasjonene, før disse funnene knyttes inn mot dagens læreplan og det teoretiske grunnlaget beskrevet i kapittel 2.

Vi kan se at det er flere likhetstegn mellom Mikas og Kims seksualundervisning. Begge opplevde at undervisningen i stor grad dreide seg om reproduksjon og forhindring av graviditet og smitte av kjønnsykdommer mellom mann og kvinne. Dette har likhetstrekk med Vildalens argumenter som jeg har vist til på side 4, i delkapittel 2.3.

Når det gjelder klasseromsobservasjonene kan vi se at homofili i stor grad blir tematisert som et etisk spørsmål, og ungdommene læres opp til å være åpne og inkluderende for alle, uansett legning. Dette gjelder i stor grad for guttegruppa jeg observerte, som beskrevet på side 11. På side 5 i delkapittel 2.5 viser jeg til Røthings definisjon av homotoleranse, og peker på hvorfor en slik tilnærming kan være problematisk for noen.

I korte trekk kan vi se at mine funn i hovedsak dreier seg rundt tematikker som danner følgende kategorier: betydningen av klassemiljø, betydning av rollemodeller og betydningen av lærerens kunnskaper om læreplan og LHB-tematikk.

5.1: Læreplanen og undervisningen

I læreplanen K06 for naturfag etter 10. årstrinn finner vi blant annet følgende kompetansemål:

- *beskrive kort fosterutviklingen og hvordan en fødsel foregår*
- *formulere og drøfte problemstillinger knyttet til seksualitet, seksuell orientering, kjønnsidentitet, grensesetting og respekt, seksuelt overførbare sykdommer, prevensjon og abort* (Utdanningsdirektoratet, 2013a).

Disse kompetansemålene kan anses som førende for seksualundervisningens innhold i høy grad, og som vist på side 10 finnes det i tillegg relevante kompetansemål både fra samfunnsfag og KRLE. Undervisningen bør absolutt inneholde informasjon om hvordan man skal unngå uønsket graviditet og hvordan man skal beskytte seg selv mot smitte i heteroseksuelle relasjoner, i og med at det er rimelig å anta at det er relevant for en stor del av ungdommene i en klasse. Allikevel vil det kunne hevdes at dette er en forenkling av seksualitet, som jeg pekte på at blant annet Vildalen (2014) argumenterer for i denne studiens teoretiske grunnlag.

Informasjon fra Ungdata sier at antall tenåringsfødsler i Norge er halvert fra tidlig på 1990-tallet til begynnelsen av 2000-tallet. Abortstatistikken er også lav, og Ungdata hevder at dette kan sees i sammenheng med at ungdom har mer kunnskap om og bedre tilgang til prevensjonsmidler enn ungdom hadde tidligere (Bakken, 2018, s. 84). Muligens kan dette være et bevis på et kompetanseløft i skolens seksualundervisning, men det kan også være flere faktorer som spiller inn – for eksempel enklere tilgang på informasjon for de unge via internett og lignende.

I kompetansemålet er det fremhevet at problemstillingene som tematiseres i klasserommet også skal være knyttet til seksuell orientering og kjønnsidentitet. Det bør derfor anerkjennes at tematikken rundt seksuelt overførbare sykdommer ikke er utelukkende nevnt i forbindelse med heterofilt samleie i kompetansemålene. Derfor bør man kunne forvente at tematikken rundt seksuelt overførbare sykdommer føles relevant for ungdommer som ikke har sex med penis og vagina, altså for de av ungdommene som kommer til å ha sex på andre måter. Som nevnt følte både Mika og Kim på at de ikke fikk tilstrekkelig kunnskap om hvordan de kunne beskytte seg selv i samkjønnede seksuelle situasjoner, noe som har likhetstrekk med det teoretiske grunnlaget jeg la innledningsvis for denne oppgaven. Som vist i kapittel 2, mener Vildalen (2014) skolens seksualundervisning dreier seg i for stor grad om reproduksjon, og at andre former for sex snakkes for lite om. Slik kan ungdom og unge voksne ha manglende kunnskap når det gjelder hvordan de kan beskytte seg selv mot seksuelt overførbare sykdommer i samkjønnede relasjoner, noe som også er tilfellet hos Kim og Mika.

I tillegg er det verdt å nevne at dette også vil være relevant for heterofil ungdom, med tanke på at også de bør lære om alle måtene seksuelt overførbare infeksjoner kan smitte på. Ungdommene må være trygge på at de har nok kunnskap til å beskytte seg selv når de entrer den seksuelle verdenen. Som det kommer frem av intervjuet med Mika i delkapitlet 4.2.2, er manglende kunnskap om overføring av sykdommer et problem i de skeive miljøene, og hen peker på at dette kan være en av årsakene til hyppige forekomster av for eksempel klamydia. I læreverket Trigger 10 blir klamydia tematisert og vi kan lese følgende:

«Bakterien Chlamydia trachomatis kan bare formere seg etter å ha trengt inn i cellene i kjønnsorganene» (Finstad, Jørgensen & Kolderup, 2008, s. 302).

Dette læreverket kan hevdes å være utdatert, men det blir fremdeles brukt i flere skoler, blant annet ble det brukt i den klassen jeg utførte mine klasseromsobservasjoner. Denne setningen mener jeg kan være gjenstand for misoppfatninger hos elevene, da det kan se ut til, ifølge sitatet, at klamydia kun smitter fra kjønnsorgan til kjønnsorgan – altså fra penis til vagina. På nettsidene til Sex og samfunn står det:

«Smitteoverføring skjer ved direkte kontakt mellom en smittet og en frisk persons slimhinner ved samleie (både vaginalt og analt) eller oralsex. Man kan smittes indirekte via fingre når man beføler kjønnsorganene eller via sexleketøy» (Sex og samfunn, u.å.).

En slik formulering som Sex og samfunn her bruker vil da inkludere LHB-personer, i tillegg til at personer som har heterofil sex kan forstå at klamydia også kan smitte under andre deler av sexen enn selve samleiet. Klamydia er en av de vanligste kjønnssykdommene blant norsk ungdom, og i tillegg til at elever lærer om forekomst, symptomer og konsekvenser, bør de få også lære om hvordan man beskytter seg selv. Her kan vi se betydningen av at læreren innehar nok kunnskap og en faglig forankring, som tidligere ble tematisert i delkapittel 2.2.

Informantene forteller at de i hovedsak opplevde at det ble informert om at homofili finnes, men samkjønnede relasjoner var ikke en forutsetning for det andre seksualundervisningen besto av. Kjønnssykdommer og prevensjon handlet i stor grad om sex med penis og vagina, og heterofili ble nærmest en forutsetning for å bli inkludert i flere tema i undervisningen.

5.2: Betydning av klassemiljø for identitetsutvikling

Igjennom mine intervjuer kan en trekke paralleller mellom miljø og trygghet. Det kan se ut til at miljøet rundt informantene hadde stor innvirkning på tryggheten de opplevde – spesielt når det gjelder informantens trygghet rundt egen seksualitet. Kim befant seg i et klassemiljø med dynamiske grupperinger som opplevdes som inkluderende. Vi kan anta at dette var med på å gi Kim trygghet til å være seg selv, i tillegg til at hen ikke opplevde seg som «alene» i sin seksuelle orientering. Et mindre inkluderende klassemiljø kan muligens ha sammenheng med Mikas vansker for å forstå seg selv. Mika fant ikke ord for sin seksualitet, i tillegg til at hen var fylt med usikkerhet. I Mikas klassemiljø var homo som skjellsord hyppig brukt, noe som enkelt kan tolkes som negative holdninger mot LHB-personer. På side 4 viste jeg til Åse Røthing (2007) og hennes forståelse av homonegativisme, og en kan se paralleller mellom Røthings studier og Mikas fortellinger fra sin skolegang. Homo var mest utbredt som skjellsord i guttegjengene. Mika forteller også at det framsto som om at lærerne ikke gjorde noe med denne homonegativismen i klasserommet, da det var andre problematiske forhold i klassemiljøet som ble prioritert. Dette kan ha en sammenheng med at lærere ikke har fått muligheten til å utvikle gode nok verktøy for å håndtere slik homonegativisme som Røthing (2007) pekte på. Mika befant seg i et miljø hvor homo ble brukt som skjellsord, og det er rimelig å anta at dette overstyrte lærerens budskap om at homo er greit, noe som igjen kunne ha påvirket Mikas selvbilde og vanskeligheter med å forstå seg selv.

5.3: Rollemodeller i klasserommet

Informantene fremhever betydningen av å ha en rollemodell eller noen å se opp til. Kim befant seg i et miljø hvor det fantes andre LHB-personer, og det kan være rimelig å anta at dette kan være en faktor som gjorde det tryggere for hen å være åpen og ute av skapet. I tillegg kan man anta at tanken på å være skeiv ikke var så fremmed i og med at LHB-personer allerede var en del av Kims miljø. I Mikas tilfelle så tok det lang tid før hen møtte noen personer som var skeiv, og det kan være av betydning for Mikas manglende terminologi eller forståelse av seg selv.

I mine observasjoner i klasserommet ser jeg at LHB-tematikk i stor grad blir problematisert fra et etisk perspektiv. Elevene blir bedt om å ta stilling til dilemmaer, og en kan se at de får «rett til å mene noe om det». Dette kan vi se har likheter med homotoleransen som ble belyst ved hjelp av Røthing (2009) og Gäredal (2016) i kapittel 2. Elevene skulle ta standpunkt til hva som var mest riktig å gjøre i forskjellige dilemmaer knyttet til seksuell orientering, som jeg viste til i mine observasjoner på side 11 (samt vedlegg 4), og nettopp slik blir de problemene eller utfordringene LHB-personer kan møte synliggjort. I kapittel 2 beskrev jeg hvordan Vildalen (2014) mener at å vektlegge LHB-personers problemer kan representere dårlige rollemodeller for de elevene det er aktuelt for. Igjennom Mikas fortellinger kan vi også tenke oss til at dette kan være tilfelle, i og med at hen ikke klarte å utvikle en terminologi for hvordan hen følte rundt egen seksualitet.

Det er tydelig at den observerte læreren i aller høyeste grad ønsker å skape rom for LHB-personer i sin klasse, og at ingen skal ekskluderes på grunn av legning. Dette er en fin tanke, og dersom homo ofte blir brukt som skjellsord i en klasse så må man så absolutt ta tak i problemet. Jeg stiller meg samtidig spørrende til om det er hensiktsmessig å inkludere dette i seksualundervisningen, eller om det bør oppfattes som et større problem med tanke på opplæringslovens §9A, som lovfester elevs rett til et trygt og godt skolemiljø, både fysisk og psykososialt (Opplæringslova, 1998, §9A).

På den andre side er det viktig å huske på at mine klasseromsobservasjoner er gjennomført i fagene samfunnsfag og KRLE, og at de har andre kompetansemål enn de jeg har erfaring med og kjennskap til fra naturfag. Som jeg har nevnt tidligere innehar jeg ingen faglig kompetanse i fagene RLE eller samfunnsfag, og dette er dermed en svakhet ved min studie. Jeg ønsker allikevel å peke på kompetansemålet fra klasseromsobservasjonene i KRLE (se side 10) og ønsker å rette et blikk mot at både heterofili og homofili skal reflekteres over som etiske spørsmål. Man kan derfor stille seg spørrende til hvorfor det er kun homofili som blir gjenstand for en slik tematisering.

Det er absolutt positivt at læreren ønsker å fremstå som en inkluderende rollemodell, ved å ta tak i skjellsordproblematikken. I mine observasjoner ønsker læreren å avmystifisere homobegrepet, samt at det settes trykk på at alle skal aksepteres uavhengig av seksuell orientering. Det kan med andre

ord tolkes som om læreren ønsker å fremstå som en inkluderende lærer, som tar tak de utfordringene som finnes i klasserommet. På denne måten kan en mene at læreren gjør seg selv tilgjengelig som en trygg voksenperson for de ungdommene som er i tvil om egen seksuelle orientering. Som det blir fremhevet av Wendelborg (2016) i kapittel 2, har denne innsatsen skolen og lærere gjør innvirkning på elevers opplevelse av læringsmiljøet. I tillegg vil denne anerkjennelsen og inkluderingen som læreren viser være med på å styrke elevenes selvværd, som igjen styrker elevenes psyke (Skaalvik & Skaalvik, 2016). Som sett i intervjuet med Mika, så er det tydeligvis ikke en selvfølge at lærere gjør nettopp dette. Avslutningsvis fordres det å merke seg at jeg kun har observert to 45-minuttersøkter, og at arbeidet med kompetansemålene jeg har henvist til ikke nødvendigvis er forbeholdt kun disse to øktene alene.

5.4: Lærerens kunnskapsnivå om LHB

Igjennom mine intervju ser jeg at mine informanter forventer at læreren skal inneha et høyt kunnskapsnivå om andre former for sex enn det heteronormen legger til rette for, inkludert kunnskap om smitte av kjønnssykdommer. I arbeidet med denne studien har jeg lest flere læreverker i naturfag, men på grunn av oppgavens omfang er ikke disse tekstene en del av studien. Jeg ønsker allikevel å nevne at en kan se likheter mellom den teorien som ble fremlagt i kapittel 2 og den tematiseringen og vektleggingen LHB får i norske lærebøker. I tillegg har jeg vist til flere aspekter i mine klasseromsobservasjoner og fortellinger fra informanter, som kan bekrefte flere elementer ved det teoretiske grunnlaget som ble fremlagt i kapittel 2. Det kan derfor være fornuftig for læreren å supplere med andre ressurser enn lærebøker, i tillegg til at de bør holde seg oppdatert på emnet.

Det finnes flere slike ressurser som er egnet for bruk i skolen, for eksempel Uke 6 (Sex og Politikk, u.å.), sex og samfunns sine nettsider og Foreningen FRI sitt opplegg med Rosa Kompetanse (2018b) for å nevne noen få. Seksualitet er sentrale temaer Samfunnsfag 2 og Naturfag 2 i lærerutdanningen, men hvordan man kan inkludere LHB-personer i undervisningen er ikke eksplisitt tematisert. En samlet retningsgivende ordlyd rundt tematikken, vil kunne være med på å sikre at alle lærerutdanningene kvalifiserer like godt utdannede lærere. Det vil også være viktig at en lærer innehar nok kompetanse slik at en har mulighet til å vurdere kvaliteten på slike ressurser som jeg nå har nevnt.

Foreningen FRI og Rosa Kompetanse (Foreningen FRI, 2018b) har samarbeid med noen kommuner og organisasjoner, og er et opplegg som kan være med på å sikre et likt kunnskapsgrunnlag for undervisere i skolen. Rosa Kompetanse samarbeider med enkelte profesjonsorganisasjoner som Utdanningsforbundet og Pedagogstudentene, men er også tilgjengelige for å leies inn av enkeltskoler. Dette er informasjon hentet fra Hilde Enger Arntsen (personlig kommunikasjon, 23.

januar 2019) i epost, som er fungerende avdelingsleder i Rosa Kompetanse skole. Dessverre er ikke denne satsingen et nasjonalt prosjekt, men noe som er forbeholdt enkelte kommuner og organisasjoner, eller enkeltmenneskers egne initiativ.

Seksualiteten er personlig og individuell, og læreren bør derfor ha anledning til å ikke dele ting som er privat, i tillegg til at elevene fortjener at undervisningen er faglig forankret. For å få til dette kreves kunnskap. Igjennom min forskning ser jeg at det kan være av betydning at læreren er bevisst på heteronormen og dens prosesser som beskrevet innledningsvis i oppgaven. Dersom læreren integrerer LHB-tematikk i det daglige skolearbeidet, vil det muligens være enklere for skeiv ungdom å utvikle egen identitet med bakgrunn i at de blir inkludert i majoriteten. Kombinasjonen av et trygt og godt klassemiljø og gode rollemodeller kan være av vesentlig betydning når det kommer til ungdoms måte å forstå seg selv på.

Kapittel 6: Avsluttende refleksjoner

Jeg ønsker igjen å rette fokus på denne studiens problemstilling; «*Hvordan kan seksualundervisningen i ungdomsskolen være inkluderende for barn og unge som bryter med heteronormen?*». Jeg har frem til nå i denne studien belyst likheter mellom det teoretiske grunnlaget og fortellinger fra informanter og klasseromsobservasjoner, og vi har sett at lærerens kunnskapsnivå rundt LHB-tematikk er av betydning.

Avslutningsvis ønsker jeg å presentere en tosidig prosess med bakgrunn i min studie, som kan åpne opp for inkludering av LHB-personer i skolens seksualundervisning.

6.1: Tosidig prosess for inkludering

Å inkludere LHB-personer i seksualundervisningen kan hevdes å være en tosidig prosess. Jeg velger å bruke ordet «prosess» fordi inkluderingen bør finne sted igjennom skolehverdagen i sin helhet, og ikke begrenses til seksualundervisningen.

Den ene siden av prosessen vil være å skape et trygt og godt miljø for alle elevene, hvor man ikke underviser for «homotoleranse», men en reell inkludering. Det å unngå å snakke om «oss» og «dem», men ha et bevisst forhold til hvordan man ordlegger seg kan være av stor betydning for noen elever. Det handler om å inkludere LHB-personer i «vi»-et. Å akseptere hverandres seksuelle orientering bør ligge som en grunnmur et godt klassemiljø, slik at ungdom kan føle seg trygge nok til å kjenne på egne følelser. Derfor bør arbeid mot homonegativisme heller få være en del av det daglige arbeidet læreren gjør for et godt og trygt skolemiljø, heller enn at det skal integreres i skippertak i seksualundervisningen.

Den andre siden av prosessen er å inkludere LHB-personer når det undervises om sex. Her vil jeg også påstå at det ikke er kun LHB-personer som vil dra nytte av en mer åpen sex-kontekst, men også heteropersoner. Lærere som driver med seksualundervisning bør huske på at de aller fleste ungdommer og unge voksne har sex for sexens skyld, og ikke for de reproduktive grunnene. Det å lære om hvordan man får barn og hvordan man beskytter seg selv mot uønsket graviditet skal selvsagt ikke underkommuniseres, men seksualundervisningen vil kunne dra nytte av at den i noen grad også fokuserer på lyst og nytelse. Lyst og nytelse bør utvides til å handle om mer enn erigrert penis som skal føres inn i vagina av aktive gutter og passive jenter – og nettopp slik vil man også kunne åpne for at sex også foregår mellom LHB-personer uten at dette er noe annet enn «normalt». Kompetansemålene i naturfag på side 16 fremhever også at undervisningen skal omhandle grensesetting og respekt, og dersom vi ikke inkluderer lyst og nytelse inn i seksualundervisningen vil dette være tema som muligens kan vanskelig å tematisere. Med bakgrunn i at faget har endret seg fra «Forplantningslære» til «seksualundervisning», så bør også innholdet få rom til å utvikle seg fra det rent forplantnings-tekniske i biologien til å også inneholde elementer som kan sikre ungdom og unge voksne et sunt og godt seksualliv.

6.2: Videre forskning

Funnene i denne studien er små, men de kan allikevel være av betydning med den grunn at den setter søkelys mot inkludering av en sårbar gruppe i seksualundervisningen i ungdomsskolen. Grunnet denne studiens omfang er ikke resultatene jeg presenterer egnet til å generalisere seksualundervisningen i sin helhet, men studiens bidrag kan være å gjøre den enkelte leser oppmerksom på egne holdninger til heteronormen og kunnskapsbank vedrørende LHB-tematikk. Arbeidet med denne studien har åpnet for flere spørsmål, spesielt med tanke på lærerens rolle og kompetanse i seksualundervisningen. Da denne studien i all hovedsak har innehatt elevens perspektiv på seksualundervisning, ville det ha vært interessant å undersøke hvorvidt lærere føler seg kompetente nok med tanke på inkludering av LHB-personer i sin undervisningspraksis. I tillegg ville det ha vært interessant å undersøke hva slags kunnskap læreren bør inneha for å håndtere og bekjempe homonegativisme på en hensiktsmessig måte i klasserommet. En slik tilnærming vil kunne ha gitt et betydningsfullt bidrag til alle elevers rett til å ha et trygt og godt skolemiljø i henhold til Opplæringslovens §9A.

Litteraturliste

- Bakken, A. (2018). *Ungdata. Nasjonale resultater 2018* (NOVA rapport 8/18). Oslo: NOVA. Hentet fra <http://www.hioa.no/content/download/147550/4124628/file/Ungdata-2018.%20Nasjonale%20resultater.pdf>
- Bjørndal, C. R. P. (2017). *Det vurderende øyet: Observasjon, vurdering og utvikling i pedagogisk praksis* (3. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Finstad, H. S., Jørgensen, E. C. & Kolderup, J. (2008). *Trigger : Elevbok naturfag 10. trinn*. Oslo: Damm.
- Foreningen FRI. (2018a). Begreper. Hentet 14. april 2019 fra <https://foreningenfri.no/informasjon/begreper/>
- Foreningen FRI. (2018b). Rosa kompetanse. Hentet 13. april 2019 fra <https://foreningenfri.no/rosa-kompetanse/>
- Gäredal, M. (2016). Heteronormer, hbtq och normkritik. I E. Häggström-Nordin & C. Magnusson (Red.), *Ungdomar, sexualitet och relationer* (2. utg., s. 123-140). Lund: Studentlitteratur.
- Imsen, G. (2016). *Lærerenes verden : innføring i generell didaktikk* (5. utg. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Jennings, T. (2014). Is the mere mention enough? Representation across five different venues of educator preparation. I E. J. Meyer & D. Carlson (Red.), *Gender and sexualities in education: a reader* (s. 400-413). New York: Peter Lang publishing, Inc. .
- Leonardi, B. & Saenz, L. P. (2014). Conceptualizing safety from the inside out - Heteronormative spaces and their effect on students' sense of self. I E. J. Meyer & D. Carlson (Red.), *Gender and sexualities in education: a reader* (5. utg., s. 202-216). New York: Peter Lang Publishing, Inc.
- Nilssen, V. L. (2012). *Analyse i kvalitative studier: den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforl.
- NSD Personverntjenester. (2018). Samtykke. Hentet 6. mai 2019 fra <https://nsd.no/personvernombud/hjelp/samtykke.html>
- NTNU. (2019). *LGU53005 - Naturfag 2 (5-10) emne 2*. Hentet fra <https://www.ntnu.no/studier/emner/LGU53005/2018/A>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)* (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>
- Regjeringen. (2010). *Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanningen 5. – 10. trinn*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/rundskriv/2010/retningslinjer_grunnskolelaererutdanningen_5_10_trinn.pdf
- Røthing, Å. (2007). Homonegativisme og homofobi i klasserommet: marginaliserte maskuliniteter, disiplinerende jenter og rådvile lærere. *Tidsskrift for Ungdomsforskning*, 7(1), 27-51.

- Røthing, Å. (2008). Gode intensjoner, problematiske konsekvenser. Undervisning om homofili på ungdomsskolen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, (6), 485-497.
- Røthing, Å. (2009). Heteroprivilegier i undervisning om homoseksualitet i norsk skole. *Tidsskrift för genusvetenskap*, (1), 88-103. Hentet fra <http://ojs.ub.gu.se/ojs/index.php/tgv/article/view/2429/2179>
- Røthing, Å. (2013). Selektiv inkludering og fravær av sex - Homoseksualitet i norske naturfagsbøker. I A. B. Grønningsæter, H. W. Kristiansen & B. R. Lescher-Nuland (Red.), *Holdninger, levekår og livsløp : forskning om lesbiske, homofile og bifile* (s. 37-56). Oslo: Universitetsforl.
- Sex og Politikk. (u.å.). Undervisning og seksualitet. Hentet 4. februar 2019 fra <https://sexogpolitikk.no/seksualundervisning/>
- Sex og samfunn. (u.å.). Klamydia. Hentet 13. april 2019 fra <https://www.sexogsamfunn.no/sykdommer/seksuelt-overforbare-infeksjoner/klamydia/>
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2016). Elevenes selververd. Et aspekt ved mental helse. I M. Uthus (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen - Utdanning til å mestre egne liv* (s. 70-90). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Skeiv Ungdom. (u.å.). Om oss. Hentet 12. april 2019 fra <https://skeivungdom.no/om-oss/>
- Ung.no. (2019). Seksuelle Rettigheter. Hentet fra https://www.ung.no/Sex/1453_Seksuelle_rettigheter.html
- Utdanningsdirektoratet. (2013a). *Læreplan i naturfag (NAT1-03)*. Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/NAT1-03/Hele/Kompetansemaal/kompetansemaal-etter-10.-arstrinn>
- Utdanningsdirektoratet. (2013b). *Læreplan i samfunnsfag (SAF1-03)*. Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Hele/Kompetansemaal/kompetansemaal-etter-10.-arssteget>
- Utdanningsdirektoratet. (2015). *Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE) (RLE1-02)*. Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/RLE1-02/Hele/Kompetansemaal/etter-10.-arstrinn>
- Uthus, M. (2016). Elevenes psykiske helse i skolen. Å mestre skolen er å mestre livet - å mestre livet er å mestre skolen. I M. Uthus (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen - Utdanning til å mestre egne liv* (s. 17-43). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Vildalen, S. (2014). *Seksualitetens betydning for utvikling og relasjoner*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Wendelborg, C. (2016). Skolens håndtering av mobbing og krenkelser - Konsekvenser for gutters og jenters opplevelse av læringsmiljøet. I M. Uthus (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen - Utdanning til å mestre egne liv* (s. 91-109). Oslo: Gyldendal Akademisk.

VEDLEGG 1

Samtykkeskjema

Jeg, Laila Eide, går 3. året på lærerstudiet ved NTNU og i den forbindelse skriver jeg bacheloroppgave.

Jeg samler datamateriale til min forskning til bacheloroppgaven, og er derfor interessert i å observere lærere i klasseromssituasjoner.

I oppgaven vil både navn på skole og lærer være fullstendig anonymisert.

Observasjoner blir loggført for hånd, og vil ikke bli digitalt lagret.

Det er helt frivillig å delta på prosjektet, og ingen persondata vil bli lagret. Etter undersøkelsen er ferdig og oppgaven skrevet vil alt datamateriale bli destruert.

Hvis du velger å delta i intervjuet kan du trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg dersom du velger å trekke ditt samtykke på et senere tidspunkt.

Ved spørsmål, vennligst ta kontakt;

Med vennlig hilsen

Laila Eide

408 88 870

laila.eide88@gmail.com

Jeg samtykker herved på ovennevnte (sted, dato, signatur):

VEDLEGG 2

Samtykkeskjema

Jeg, Laila Eide, går 3. året på lærerstudiet ved NTNU og i den forbindelse skriver jeg bacheloroppgave.

Jeg samler datamateriale til min forskning til bacheloroppgaven, og utfører derfor intervju av anonymiserte personer.

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta i intervjuet kan du trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg dersom du velger å trekke ditt samtykke på et senere tidspunkt.

Ingen persondata vil bli lagret. Etter undersøkelsen er ferdig, og oppgaven er skrevet vil alt datamateriale bli destruert. Datamateriale innhentes skriftlig, og det brukes ikke lydopptak. I oppgaven vil all personinformasjon være fullstendig anonymisert, og verken navn, alder eller skole vil være gjenkjennbart.

Ved spørsmål, vennligst ta kontakt;

Med vennlig hilsen

Laila Eide

408 88 870

laila.eide88@gmail.com

Jeg samtykker herved på ovennevnte (sted, dato, signatur):

INTERVJUGUIDE. BAOPPGAVE

JEG ØNSKER FØRST Å FÅ LITT INFORMASJON OM KLASSEMILJØET:

HADDE DU MANGE VENNER? VAR DET GRUPPERINGER I KLASSEN?

FOREGIKK DET MOBBING ELLER SLENGING MED LEPPA? HVA GJORDE LÆREREN DA?

HVORDAN FORHOLD HADDE DU TIL LÆREREN DIN?

HVORDAN VAR MANGFOLDET I KLASSEN NÅR DET GJELDER SEKSUALITET?

KAN DU I HOVEDTREKK BESKRIVE HVA SEKSUALUNDERVISNINGEN BESTO AV?

(Handlet det om grensesetting, selvtillit, prevensjon, samleie).

- HVILKET TRINN
- HVILKET FAG
- ORDINÆR LÆRER?

HVORDAN OPPLEVDE DU DENNE UNDERVISNINGEN?

- VAR DEN RELEVANT?
- VAR DEN GOD, FIKK DU VITE DET DU TRENGTE? HVIS IKKE, HVOR SØKTE DU INFORMASJON?
- SAVNET DU NOE?
- FØLTE DU AT UNDERVISNINGEN ANGIKK DEG?
- VAR DU SIKKER PÅ EGEN LEGNING NÅR DENNE TYPE UNDERVISNING FOREGIKK?

VAR SEKSUALITET MELLOM PERSONER AV SAMME KJØNN ET TEMA?

BLE DET TEMATISERT NATURLIG ELLER SOM EN «EGEN» BOLK?

PREVENSJON I SAMKJØNNEDE RELASJONER? SYKDOMMER?

HVORDAN FÅ BARN

ER DET NOE DU ØNSKER Å TILFØYE?

2.1 ULIKE MÅTER Å VÆRE PÅ FRA STOL TIL STOL

... fortsettelse fra forrige side

PÅSTANDER TIL ØVELSEN:

- I dag er det mandag (tirsdag, onsdag osv.).
- I dag er det fint vær.
- Alle mennesker ser forskjellige ut.
- Alle mennesker liker de samme tingene.
- Alle mennesker har de samme meningene.
- Alle mennesker har rett til å ha sin egen mening.
- Det er noen ganger vanskelig å vite hva man mener.
- Vi har rett til å se ut slik vi ønsker.
- Vi kan ha lyst til å se ut som de andre vi kjenner.
- Vi kan ha lyst til å se helt annerledes ut enn de andre vi kjenner.
- Det betyr noe hvordan man ser ut.
- Alle mennesker har rett til å være seg selv.
- Man er mest seg selv når man er alene.
- Man kan være på forskjellige måter, alt etter hvem man er sammen med.
- Vi kan oppføre oss på en annen måte hjemme enn på skolen.
- Man kan ha lyst til å være en annen enn den man er.
- Vi kan forandre oss for at andre skal like oss.
- Det er viktig å være som alle andre.
- Det er viktig å være annerledes enn alle andre.

Fortsetter på neste side ...

ANNEN ORGANISERING AV UNDERVISNINGEN

- For at øvelsen skal gi mening, er det viktig å forsøke å sikre at elevene bare reiser seg hvis de er enige i en påstand – og ikke for eksempel for å få sitte på en bestemt stol (for eksempel sin egen) eller ved siden av en bestemt person. Dette kan for eksempel imøtekommes ved å bruke noen like stoler, eventuelt hentet inn fra et annet lokale.
- Underviseren kan selv finne på andre spørsmål og/eller påstander som er særlig velegnede til elevene.
- Underviseren kan snakke med elevene etter hver påstand, hvis han/hun vurderer at det er best for elevene å ta stilling til én ting av gangen, og at de husker påstanden bedre hvis de får snakke om det med det samme.

2.1 ULIKE MÅTER Å VÆRE PÅ FRA STOL TIL STOL

... fortsettelse fra forrige side

PÅSTANDER TIL ØVELSEN:

- Andre folk er ikke alltid flinke til å godta personer som er annerledes enn dem selv.
- Det er stor forskjell på hvordan jenter er.
- Mange synes at gutter skal være på en bestemt måte.
- Mange ungdommer er i tvil om hvilket kjønn de tenner på.
- Mange ungdommer tenner på begge kjønn.
- Noen jenter føler seg mer som en gutt.
- Noen gutter føler seg mer som en jente.
- I vår klasse bør man helst være slik som alle andre.
- I vår klasse er det rom for å være slik vi vil være.
- Det er hyggelig å være nær mennesker man liker godt.
- Når man er kjærester skal man kysse hverandre.
- Når man er kjærester skal man ha sex med hverandre.
- Man kan gjerne "flørte" med andre selv om man har kjæreste.
- Man kan gjerne kysse andre selv om man har kjæreste.
- Det er ok å kysse en man ikke er kjærester med.
- De fleste ungdommer har lyst første gang de har samleie.
- De fleste ungdommer som har samleie for første gang, gjør det fordi de tror at venner har prøvd det.
- Mange har prøvd å onanere før de har sex med andre.
- Mange ungdommer har ikke lyst til å ha sex.
- Mange ungdommer ser på porno.
- Jenter ser mer på porno enn gutter.
- Mange voksne synes at ungdommer ikke skal se på porno.
- Mange ungdommer er flau over sine seksuelle fantasier.
- Det er sunt å ha seksuelle fantasier.

2.2 NÅR MAN ER I TVIL OM SIN SEKSUALITET

FIRE HJØRNER

... fortsettelse fra forrige side

DILEMMA A:

Mohammed føler seg tiltrukket av både jenter og gutter, og han er i tvil om hva han skal gjøre. Hva skal han gjøre?

1. Mohammed skal ikke si det til noen, men selv prøve å finne ut om han liker jenter eller gutter best.
2. Mohammed kan snakke med en venn eller en venninne om det.
3. Mohammed kan akseptere at han er bifil.
4. Andre muligheter.

DILEMMA B:

Benjamin har alltid følt seg annerledes enn de andre guttene. Han har egentlig alltid hatt mer lyst til å henge sammen med jentene og snakke med dem enn å være "gutteting". I 8. klasse forsto han hvorfor: Benjamin føler seg faktisk mer som jente enn som gutt. Hva skal Benjamin gjøre?

1. Benjamin kan prøve å leve som en jente.
2. Benjamin kan prøve å leve som en gutt.
3. Benjamin kan snakke med noen om det.
4. Andre muligheter.

DILEMMA C:

Sofie har gått på den samme skolen siden 1. klasse, og hun har alltid trivdes der. I løpet av 8. klasse fant hun ut at hun er lesbisk, og en dag de hadde seksualitetsundervisning fortalte hun det til resten av klassen. Sofie har det greit med sin seksualitet, men noen i klassen har begynt å kalle henne stygge ting. Hva skal Sofie gjøre?

1. Sofie kan i samråd med læreren ta opp problemet med mobbing i klassen.
2. Sofie kan snakke med klassen om det.
3. Sofie kan bytte skole.
4. Andre muligheter.



