

Siren Meløy

Hvordan snakke med barn om seksualitet?

En kvalitativ studie av to lærebøker i samfunnsfag, og deres definisjonsmakt.

Bacheloroppgave i LGU53002

Mai 2019

Sammendrag

I dette forskningsprosjektet har jeg forsøkt å sette lys på hvordan ulike lærebøker i samfunnsfag velger å arbeide med temaet seksualitet, og hvilke følger dette kan ha for elevenes læring. Jeg har også ønsket å undersøke hvor stor definisjonsmakt lærebøker har, og hva konsekvensen av denne definisjonsmakten blir. Når en arbeider med et slikt forskningsprosjekt er det viktig med et teoretisk grunnlag, for å belyse empirien. I dette prosjektet er det teoretiske grunnlaget i all hovedsak teori knyttet til begrepene definisjonsmakt og diskurs. For å forstå bedre konteksten rundt seksualitet i skolen, og lærebøkernes rolle, har jeg i denne oppgaven også valgt å inkludere et eget mellomkapittel om nettopp dette. I prosessen med å undersøke hvordan lærebøker velger å presentere temaet seksualitet, har jeg i dette prosjektet gjennomført en lærebokanalyse av to lærebøker for 10.trinn. I min forskning har jeg brukt en kvalitativ metode, nærmere bestemt koding av datamaterialet. Funnene jeg gjorde meg i denne analysen, var både oppsiktsvekkende og noe bekymringsverdig. Begge bøkene presenterer et moraliserende og preventivt syn på seksualitet og seksuelle erfaringer, noe man kan spørre seg om er det beste synet å presentere for elevene.

Summary in English

In this research project I have tried to figure out how different textbooks used in teaching, chooses to write about sexuality. I have also tried to investigate what consequences it has for the students, that the books write in the way they do about the theme sexuality. Definition power is an important part of this project. And through my research I have wanted to see how much definition power the textbooks have in the classroom. I also wanted to figure out what consequences this could have for the students. For me being able to investigate all of this, I have chosen to make theory about both definition power and discourse, an important foundation for my research. To understand better the context around teaching about sexuality in school, and the textbooks role in the classroom, I have also decided to include an own chapter about this. In my research I have done a textbook analysis of two different textbooks in social science, for year 10. I decided to use a qualitative method, wich is called coding, where I have tried to figure out what the data material is writing about the theme sexuality. The things I discovered in my analysis, was both sensational and worryingly. Both of the books chooses to present sexuality in a moralizing and preventively way, wich I dont think is the best way to present it for the students.

Innholdsfortegnelse

| | |
|---|-----------|
| 1.0 INNLEDNING | 3 |
| 2.0 TEORI | 5 |
| 2.1 DEFINISJONSMAKT..... | 5 |
| 2.2 DISKURS | 6 |
| 3.0 METODE | 7 |
| 3.1 ARBEID MED DATAMATERIALET | 8 |
| 3.2 RELIABILITET, VALIDITET OG GENERALISERING | 9 |
| 4.0 MELLOMKAPITTEL | 11 |
| 4.1 SEKSUALITET I SKOLEN | 11 |
| 4.2 LÆREBOKENS ROLLE I SKOLEN | 13 |
| 5.0 FUNN | 14 |
| 5.1 KOSMOS..... | 14 |
| 5.2 MATRIKS | 15 |
| 6.0 DRØFTING | 16 |
| 6.1 LIKHETER I BØKENE | 16 |
| 6.2 FORSKJELLER I BØKENE | 17 |
| 6.3 ER DET NOE SOM MANGLER?..... | 18 |
| 6.4 LÆREBOKENS ROLLE | 19 |
| 6.5 LÆRERENS ROLLE..... | 21 |
| 7.0 AVSLUTNING | 22 |
| 8.0 REFERANSELISTE | 23 |

1.0 Innledning

En viktig del av samfunnsdiskursen de siste årene har vært debatten om seksuell trakassering, også kalt *me too*. Det at både kvinner og menn har turt å snakke høyere om problematikken knyttet til seksuell trakassering, har gjort at man i samfunnet i dag har en mer åpen diskurs om temaet. I likhet med debatten om seksuell trakassering, har man også de siste årene sett at det har blitt en mer åpen samtale om seksualitet generelt. Samtalen foregår særlig i sosiale medier, men en ser det også i andre medier som for eksempel aviser, tv og radio. Med det økte fokuset på seksualitet i media og ellers i samfunnsbildet, er det også viktig at skolen holder seg oppdatert. Ungdomstiden som elevene går gjennom, kan for mange være en vanskelig tid, spesielt knyttet til det som har med seksualitet å gjøre. En viktig del av menneskers liv er seksualiteten deres. Og en kan påstå å si at den både preger og gjennomsyrer personligheten mennesker har, på en grunnleggende måte (Almås, 2018). Seksualiteten er også veldig viktig i forhold til grenser, samt opplevelsen en har av bekreftelse og respekt (Sørensen, 2010). Ungdomstiden er en tid hvor man utforsker nye ting, og blir kjent med seg selv og andre på nye måter. Noe som er veldig viktig at elevene lærer seg, er tydelig grensesetting både for seg selv og de man har rundt seg. Skolen er en god arena som kan bidra med opplæring i dette, slik at elevene er klare til å ruste det som møter dem. Det er viktig at vi lærer elevene at en skal respektere egne grenser, men like viktig, andre sine grenser også. En skal aldri bli presset eller føle seg utrygg når det kommer til egen seksualitet, spesielt ikke i møte med andre mennesker.

Naturfag er gjerne kjent som det faget hvor seksualundervisning får mest plass. Et av kompetansemålene for etter 10.trinn sier at elevene skal kunne: «formulere og drøfte problemstillinger knyttet til seksualitet, seksuell orientering, kjønnsidentitet, grensesetting og respekt, seksuelt overførbare sykdommer, prevensjon og abort» (Utdanningsdirektoratet, 2013). Men det finnes også potensiale i andre fag for å jobbe med temaer som dette.

Naturfaget har gjennom skoleløpet hatt mye fokus på det biologiske aspektet rundt seksualitet og kropp. For eksempel så sier et annet kompetansemål at elevene skal kunne: «beskrive kort fosterutviklingen og hvordan en fødsel foregår» (Utdanningsdirektoratet, 2013).

Samfunnsfaget er ett av de fagene som kan bidra med en litt annen inngang til hvordan snakke om disse temaene. I formålsdelen av samfunnsfaget fremheves det at: «Sentralt i arbeidet med samfunnsfaget står forståing av og oppslutning om grunnleggjande menneskerettar, demokratiske verdiar og likestilling.» Videre står det at:

«Som reflekterande og handlande individ og fellesskap kan menneska bidra til å forme seg sjølve, og både påverke og bli påverka av omgjevnadene sine. Som moralsk individ er mennesket ansvarleg for handlingane sine, også for handlingar som andre har teke initiativ til.» (Utdanningsdirektoratet, 2013).

Knyttet til begrepet seksualitet finner du andre begreper som likestilling, bevissthet og moral. Alle disse begrepene er en del av formålsdelen i samfunnsfaget, og selv om det ikke står eksplisitt så kan man ut fra sitatene over tenke oss til at læren om seksualitet, grensesetting og respekt, står som en egen del i faget.

For å undersøke hvordan samfunnsfaget stiller seg til dette, skal jeg i denne oppgaven gjøre en lærebokanalyse av to lærebøker i samfunnsfag. Bakgrunnen for mine undersøkelser er å se nærmere på makten som ligger i lærebøkene, særlig knyttet til temaet seksualitet. I arbeidet med lærebøker vil man ta i bruk kompetansemålene i læreplanen, og de vil være sentral i utformingen av fagstoffet. Lærebøkene jeg i denne oppgaven skal analysere er lærebøker på 10.trinn, og det vil derfor være mest relevant å se på kompetansemålene for etter 10.trinn. Man finner to kompetansemål knyttet til denne tematikken. De sier at man etter 10. trinn skal kunne: «analysere kjønnsroller i skildringar av seksualitet og forklare skilnaden på ønskt seksuell kontakt og seksuelle overgrep», samt «gje døme på korleis oppfatningar om forholdet mellom kjærleik og seksualitet kan variere i og mellom kulturar» (Utdanningsdirektoratet, 2013). Selv om man i arbeidet med lærebøker tar utgangspunkt i læreplanen, har også lærebøkene i seg selv mye definisjonsmakt. Det vil alltid være en utvelgelsesprosess om hva som skal være med, og hva som skal vektlegges tyngst i bøkene. I min oppgave skal jeg forsøke å undersøke nærmere definisjonsmakten som ligger i norske lærebøker.

Problemstillingen jeg skal forsøke å svare på er: *Hvordan seksualitet fremstilles for norske 10.klassinger i to ulike samfunnsfagbøker, og hvilken definisjonsmakt det ligger i å presentere seksualitet på denne måten.* For å svare på denne problemstillingen skal jeg se på sentral teori knyttet til definisjonsmakt. Jeg vil også trekke inn relevant teori knyttet til diskurs, da mye av definisjonsmakten til lærebøkene ligger i språket de velger å bruke. En methodedel er også inkludert, hvor jeg ser nærmere på hvordan jeg har utført mitt forskningsprosjekt. Her vil jeg se på relevante begreper og synspunkter knyttet til samfunnsvitenskapelig forskning, samt se på styrker og svakheter ved en slik forskningsprosess. For å få en bedre forståelse av

seksualitet i skolen, samt lærebøkernes plass i skolen, har jeg valgt å inkludere et mellomkapittel, hvor jeg redegjør nærmere om dette. Videre vil jeg se på funnene som er gjort i analysen av lærebøkene, før jeg til slutt drøfter disse funnene opp mot relevant teori.

2.0 Teori

2.1 Definisjonsmakt

I min problemstilling har jeg valgt å se på hvilken definisjonsmakt det ligger i lærebøkers fremstilling av seksualitet. For å kunne undersøke dette nærmere vil det først være relevant å se nærmere på begrepet definisjonsmakt. Det norske akademis ordbok definerer definisjonsmakt som «makt til å få gjennomslag i opinionen for sin versjon av virkeligheten eller for hvordan et begrep skal forstås» (Det norske akademis ordbok, 2017).

Definisjonsmakt kan også forklares som «...makt til å påvirke hvordan folk oppfatter et fenomen.» (Tørdal, 2018). Enkelt forklart handler det om makt til å få gjennom sitt syn på ulike fenomener. Det er også den muligheten enkelte har til påvirkning, pregning og manipulering av andre mennesker, avhengig av den rollen de har. Autoritetspersoner, byråkrater, ledere og eksperter er personer som har definisjonsmakt gjennom den rollen de har. Men det er ikke nødvendigvis bare enkeltpersoner som sitter med definisjonsmakt, organisasjoner og politiske partier er noen av de som også har definisjonsmakt i ulike saker. Det ligger og mye definisjonsmakt i skolen, og innenfor skolens ulike instanser (Bø, 2005, s. 307). Både lærere, læreplanen og lærebøkene har definisjonsmakt gjennom sine ulike roller.

Dette kan en se i ulike prosesser, for eksempel når nye skolereformer blir innført. Da vil man og få nye læreplaner, som igjen er med å utløse nye pedagogiske behov. Til sammen skaper dette forutsetninger for nye lærebøker som skal fylle kravene. Det er opp til forlagene hvilke konsekvenser de ulike reformene og endringene i læreplanene vil ha i lærebøkene. Forlagene har da definisjonsmakt til å inkludere hva de vil. Denne definisjonsmakten begrunner de ofte i at de har mye kontakt med lærerne i skolen, og slik holder de seg oppdatert på hvilke endringer som burde gjøres (Dahl, 2007). Noe annet som kan styrke definisjonsmakten til lærebøkene, er hvor stor rolle bøkene spiller i lærerens arbeid. Om læreboken oppfattes som en fasit i skolen, vil den ha en sterk definisjonsmakt for hva elevene skal lære i faget. At en lærebok har så mye definisjonsmakt for hva elevene skal lære, gjør at den på mange måter fungerer som en skjult læreplan (Hanken, 2017, s. 188). Det er lærebøkene som har makt til å definere hva som skal settes på dagsorden i klasserommet, og hvilken kunnskap det er elevene

skal lære om et bestemt tema. Ifølge Peterson & Carlberg (1990) består definisjonsmakten av to sentrale dimensjoner. Den første er: «*Hvem* som får tilgang til den offentlige samtalen hvor noen individer og interesser får større autoritet enn andre.» Nummer to er: «*Hva* som defineres som utfordringer og problemer.» (Figenschou & Beyer, 2014). De to hoveddelene handler altså om hvem som har makt, og hva de bruker makten til. Hvordan lærebokforfattere velger å bruke sin definisjonsmakt er dermed svært viktig for elevenes læring, og deres forståelse av ulike fenomener.

2.2 Diskurs

Et annet relevant begrep å trekke inn som teori i arbeidet med problemstillingen, er *diskurs*. Dette vil være et nyttig begrep å se på, da mye av makten lærebøkene har, ligger i språket de bruker. Det finnes flere ulike innganger til begrepet diskurs, men enkelt forklart er diskurs språklige enheter som er ytret eller uttrykt i en gitt kontekst (Hagemann, 2018). Diskurs kan også forstås som en bestemt måte å tale om og forstå verden, eller deler av verden, på (Ulleberg, 2007, s. 66). I følge Ulleberg er makt og diskurs ofte tett sammenvevd (Ulleberg, 2007, s. 67). For diskurs avspeiler ikke nødvendigvis det som er vår omverden, vår identitet og sosiale relasjoner, men det spiller en aktiv rolle i å skape og forandre dem (Ulleberg, 2007, s. 66). Makten som ligger i språket kan være med å påvirke hvordan en ser på omverden. Og den blir ofte brukt som en forklaringskategori, hvor den videre blir en årsak til forestillinger og handlinger som videre produserer en sosial og kulturell praksis (Ulleberg, 2007, s. 65).

En av årsakene til at læreboken blir oppfattet som en fasit, er språket og diskursen lærebøkene velger å bruke. Språket lærebøkene bruker tilhører sjangeren sakprosa, og i dette ligger det visse forventninger til både form og innhold. Til forskjell fra fiksjon, skal det i lærebøkene være en saklig fremstilling av virkeligheten. Samtidig skal heller ikke forfatterstemmen komme tydelig frem, og innholdet skal ikke preges av forfatterens meninger og synspunkter (Hanken, 2017, s. 189). En motstemme til dette er Teun van Dijk og det kritisk-diskursanalytiske prosjektet, som sier at språk aldri kan være et nøytralt medium, fordi brukeren har et bestemt perspektiv på verden. Når man arbeider med diskurs, gjør man gjerne en diskursanalyse. I en diskursanalyse tar man for seg de språklige enhetene i diskursen, og ser på hva slags uttrykk den har i den gitte konteksten. Innenfor feltet kritisk diskursanalyse er man opptatt av å se forbindelsen mellom de ulike valgene man gjør i for eksempel en tekst. En ser også på bruk og misbruk av makt, og at det er viktig å være kritisk (Hagemann, 2018). En annen sentral person innenfor feltet diskursanalyse, er Michel Foucault. Han mener at det

er en sammenheng mellom kreftene vi ser i samfunnets institusjoner, i språket og i samfunnets individer. Diskursen kan være med å forme holdningene våre til en sak. Og hvordan man velger å framstille verden gjennom språket, kan være med å skape en virkelighet. Dette betyr at det er mye makt i språket (Ulleberg, s. 2007, s. 68).

I følge Foucault er kunnskap uløselig knyttet til makt. Gjennom språk og diskursen blir det konstruert en viss kunnskap om virkeligheten. Makt produserer kunnskap, og kunnskap legitimerer makten. Og det er særlig denne formen for makt som utøves gjennom ulike samfunnsdiskurser, og spesielt i utdanningsdiskursen (Ulleberg, 2007, s. 71). I Ulleberg (2007) står det: «...kunnskap om virkeligheten blir sosialt konstruert gjennom språket, gjennom diskursiv praksis» (s. 79). Man må derfor være kritisk til hvilke makt-, kunnskap- og virkelighetsbeskrivelser det er som blir produsert gjennom språket (Ulleberg, 2007, s. 79). Gjennom diskursanalysen til Foucault legges det vekt på hvordan et utsagn i for eksempel en lærebok kan aktivere sosiale praksiser og hvordan utsagnet bekrefter eller avkrefter de ulike praksisene (Ulleberg, 2007, s. 72). Språket vårt er en viktig del i prosessen med å skape sosiale fenomener, og en må forstå at den forståelsen vi har av verden ikke er et speilbilde av hvordan verden «der ute» er. Kunnskapen vi gjerne tar «for gitt» er som oftest farget av ulike interesser (Skrede, 2017). Så hva har definisjonsmakten og diskursen i lærebøkene å si for elevenes læring? Den kunnskapen lærebokforfatterne ønsker at elevene skal tilegne seg, vil være den kunnskapen som blir gitt plass til. Og det språket lærebokforfatterne bruker til å forklare ulike begreper og fenomener, vil også være med å påvirke den forståelsen elevene får av dette.

3.0 Metode

I samfunnet vi lever i, er vi alle en del av et samspill bestående av ulike mennesker og institusjoner. En av de største og viktigste institusjonene i samfunnet vårt er skolen. Den står frem som veldig sentral, både for menneskers samhandling, og utvikling i sosiale situasjoner (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 17). For å undersøke forholdene og prosessene i samfunnet, og de ulike fenomenene som omfatter samfunnets mennesker og institusjoner, trenger en ulike framgangsmåter og metoder. Når en jobber med metode, arbeider man med hvordan man kan gå frem for å undersøke om sine antakelser er i samsvar med virkeligheten eller ikke (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 16). Innenfor metodelitteraturen snakker en

gjerning om to ulike metoder, kvantitativ og kvalitativ metode. I mitt forskningsprosjekt har jeg valgt å bruke en kvalitativ metode, hvor jeg skal analysere innhold i to lærebøker i samfunnsfag. Det er i begge bøkene ett kapittel som omhandler seksualitet og kjærlighet. I min analyse skal jeg undersøke hvordan seksualitet fremstilles for norske 10.klassinger i to ulike samfunnsfagbøker.

I starten av mitt forskningsprosjekt måtte jeg gjøre en utvelgelse av hvilke lærebøker jeg ønsket å undersøke. Jeg endte opp med to ulike bøker i samfunnsfag for 10.trinn, disse er Kosmos 10 og Matriks 10. Begge disse lærebøkene er fra 2008, og ble laget med utgangspunkt i læreplanen som kom i 2006. Dette er også bøker som brukes i norske klasserom, og det fagstoffet disse bøkene presenterer, vil mange norske elever oppleve å møte. Før jeg bestemte meg for hvilke lærebøker jeg skulle bruke, tok jeg et kjapt blikk på flere aktuelle bøker. I denne delen av prosessen var det viktig å få kartlagt hvilke bøker som hadde fokus på temaet seksualitet, og særlig om det var noen bøker som hadde egne kapitler om dette. Videre var det viktig å finne bøker som ville være god å sammenligne med hverandre.

3.1 Arbeid med datamaterialet

I en prosess med å analysere et datamateriale, som lærebøkene er i dette tilfellet. Så er man interessert i å komme i dybden i materialet, og en er ute etter informasjon om de fenomenene man vil undersøke. Det hele vil være en prosess hvor man går gjennom ulike stadier (Christoffer & Johannesen, 2012, s. 100). Etter jeg hadde bestemt meg for hvilke bøker jeg ville bruke, var det viktig å ta et dypere dykk i det aktuelle datamaterialet. Første gang jeg leste gjennom materialet mitt var det uten noen særlig forkunnskap om temaet, og heller ikke noen klar plan for videre arbeid. Jeg hadde på dette stadiet ikke tatt teorien i bruk som en innfallsvinkel for å forstå datamaterialet (Christoffer & Johannesen, 2012, s. 100). Etter jeg hadde dannet meg et helhetsinntrykk av datamaterialet, var det videre nødvendig å gå dypere ned i detaljene, og jobbe mer systematisk. Når man foretar en systematisk gjennomgang av tekstmaterialet, og identifiserer hvilke elementer i teksten som gir kunnskap og informasjon om innholdet, så utfører man en prosess kalt koding. Å kode betyr at man setter merkelapper eller navn på ulike elementer eller utsnitt i teksten. Koding er altså et verktøy en kan bruke for å organisere informasjon som er meningsbærende i en tekst, og i dette tilfellet i lærebøkene. Koding gjør det gjerne lettere for forskeren å analysere datamaterialet man skal undersøke, ettersom det blir redusert og organisert i prosessen med det (Christoffer & Johannesen, 2012,

s. 101). Ved å jobbe med koding av en tekst, rydder man opp i dataene sine. Etter jeg hadde gått mer systematisk gjennom teksten min, og dratt ut de viktigste elementene og begrepene, var det nødvendig med teori for å forstå hva som var sentralt å se på i funnene mine. Jeg var lenge sikker på at jeg ville vinkle funnene mine i analysen opp mot læreplanen, å se om det var samsvar mellom lærebøkene og læreplanen. Men etter å ha sett på teori om definisjonsmakt og diskurs, fikk jeg en ny innfallsvinkel til funnene mine.

Når man bruker kvalitativ metode fremfor kvantitativ metode, kan en gjerne være mer fleksibel, og det er større rom for spontanitet og tilpasning. (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 17). Dette gjelder også for min forskning, da jeg i analysen min har vært veldig fleksibel. Jeg har latt analysematerialet styre forskningen, og ikke bare hatt fokus på det jeg i utgangspunktet ville undersøke med min problemstilling. Funnene som har dukket opp underveis har på mange måter vært med å forme videre forskning, og formålet med forskningen. Dette har sammenheng med min forforståelse og forståelseshorisont, da det kan være med å påvirke hva forskeren i prosjektet observerer, samt hvordan observasjonene vektlegges og tolkes (Christoffersen og Johannesen, 2012, s. 22). Det er forskeren som gjør en utvelgelse av dataene som er samlet inn, og en forsker vil alltid tolke dataene med utgangspunkt i forhåndsoppfatninger og det man selv vektlegger mest. Ofte har man forventninger til resultatet også. (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 22). Det er derfor viktig å være obs på at i forskning så foreligger det mye subjektivitet, noe man må være klar over når man ser på de presenterte forskningsresultatene.

3.2 Reliabilitet, validitet og generalisering

Dette fører oss videre inn på spørsmålet om reliabilitet i forskningen. Fordi et av de mest grunnleggende spørsmålene i forskning er hvor pålitelige og nøyaktige dataene er. Når man ser på reliabilitet handler det om hvilke data som brukes, måten de er samlet inn på, og hvordan dataen bearbeides (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 23). Reliabilitet er én av betingelsene for at en empirisk undersøkelse skal ha god kvalitet. Det handler om hvor tillitvekkende dataene er, og hvor mye de er til å stole på (Nyeng, 2012, s. 105). Noe som alltid vil være med å påvirke en forskningsprosess, er forskerens engasjement og tilknytning til prosjektet. Og innenfor forskning vil aldri fullstendig nøytralitet eksistere. En forsker er også en deltaker i samfunnet, og det vil derfor være med å prege hva det forskes på eller hvordan det forskes (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 17). En av de viktigste årsakene til at jeg valgte temaet seksualitet i lærebøker, som mitt utgangspunkt for dette

forskningsprosjektet, var min interesse og engasjement rundt det. Forskerens engasjement i et prosjekt kan bli sett på som «støy», og dermed være med å påvirke forskningens reliabilitet. Derimot så er det viktig at man er interessert og opptatt av det man forsker på, det er bare viktig å eksplisitt vise hvordan en bruker sitt engasjement som en ressurs i sin forskning. En må alltid redegjøre for de valgene man tar (Tjora, 2017, s. 203). I dette prosjektet var det viktig for meg å skrive om noe jeg selv mener betyr mye, for mange. I prosessen med datamaterialene, har nok en del av mitt eget perspektiv fått skinne gjennom. Og jeg velger å stille meg kritisk til en betydelig del av funnene mine. Om dette skaper «støy» i forskningen kan naturligvis diskuteres, men i dette prosjektet har hvert fall en del subjektivitet fått plass.

Videre i datainnsamling og analyse av data, finner man begrepet *validitet*. Dette handler om hvor godt eller relevant dataene representerer fenomenet man skal undersøke (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 24). Måler man egentlig det man ønsker å måle, og får man noe mer i dataene som ikke gjør det gyldig? (Nyeng, 2012, s.109). En måte å styrke validiteten på er å være åpen om hvordan man praktiserer sin forskning, ved å redegjøre for valgene man tar. En av de viktigste kildene til høy gyldighet er at forskningen pågår innen en ramme av faglighet, og at den er forankret i annen tidligere forskning (Tjora, 2017, s. 207). Slik jeg i min oppgave for eksempel gjør gjennom teori. Det er også viktig å være bevisst på det utvalget man gjør av datamateriale. I mitt prosjekt skulle jeg undersøke hvordan lærebøker i samfunnsfag presenterer temaet seksualitet. For å dekke dette spekteret helt måtte jeg ha undersøkt alle lærebøker i samfunnsfag som brukes i norske skoler. Men i stedet for har jeg gjort et representativt utvalg av to svært relevante lærebøker i dagens skole.

I tillegg til reliabilitet og validitet, er det også viktig i kvalitative studier, at man er bevisst på begrepet generalisering. For på hvilken måte har funnene i den kvalitative studien gyldighet ut over det som er studert? Og hvor representativ er egentlig forskningen en gjør for resten av fagfeltet? En kan definere generalisering som: «påstander om at det som gjelder på ett sted eller én tid, også vil gjelde et annet sted eller til en annen tid.» (Nadim, 2015). I mitt forskningsprosjekt har jeg valgt å analysere to ulike lærebøker, noe som tidligere nevnt ikke vil dekke hele spekteret av lærebøker i samfunnsfag i Norge. Så en må spørre seg om det som står i de gitte lærebøkene, også vil gjelde for andre lærebøker. Det er slik innenfor samfunnsforskningen at ved å bruke tidligere forskning og teori i sine studier vil man sikre relevans utover de dataene som er analysert i prosjektet, samtidig som man sikrer en større gyldighet(validitet) og generaliserbarhet i forskningen (Tjora, 2017, s. 215). Om man dermed

kombinerer egne funn(empiri) og teori, vil man kunne sikre en større validitet og generaliserbarhet i forskningen. Noe jeg også gjør i mitt forskningsprosjekt.

4.0 Mellomkapittel

4.1 Seksualitet i skolen

For å forstå hvorfor seksualundervisning og lærdom om seksualitet er så viktig i skolen, har jeg i det neste kapitlet valgt å gjøre rede for noen viktige aspekter knyttet til dette.

Opplæringsloven og skolens læreplan fremhever begge skolens ansvar for å hindre at elever utsettes for krenkende ord og handlinger. Ofte er dette knyttet til seksuelle tilnærminger. Selv om det er satt noe fokus på dette i skolens styringsdokumenter, så kan mye tyde på at skolen ikke gjør nok for å forebygge trakassering og seksuelle overgrep. Dette ses i sammenheng med at mange har for lite kunnskap om kjønn, seksualitet og sammenhenger mellom kjønn, seksualitet og makt (Røthing & Svendsen, 2009, s. 195). Men det er denne kunnskapen nettopp skolen og lærebøkene kan bidra med. God seksuell helse er en svært viktig faktor for menneskers velvære. Dette innebærer at en har en positiv og respektfull tilnærming til seksualitet og seksuelle relasjoner. Det handler om hvilket fysisk, psykisk, følelsesmessig og sosialt forhold en har til egen seksualitet, samt muligheten en har til å skape nytelsesfulle og trygge seksuelle erfaringer (Sørensen, 2010). I en artikkel om seksuell helse, skriver Dagfinn Sørensen at arbeidet med god seksuell helse ikke bare kan begrenses til et behandlingsnivå, nærmere bestemt innen helsesektoren. Arbeidet med god seksualhelse må også jobbes med innenfor andre instanser i samfunnet, og en god arena er seksualundervisningen i skolen (Sørensen, 2010). Det er viktig at opplæringen om disse temaene starter tidlig, og det er viktig at opplæringen er god.

Når man har prøvd å kartlegge hvem som blir utsatt for seksuelle overgrep, eller utsetter andre for det, så ser en at det i mange situasjoner er helt vanlige ungdom som er involvert.

Trakassering og seksuelle overgrep skjer også gjerne i vanlige situasjoner for ungdommene, for eksempel på fest, helgeturer med venner og/eller på vei hjem fra fest. Når man ser på disse funnene kan man undre seg over hvorfor det i dagens læreplan og lærebøker omtales så lite om seksuelle overgrep og seksuell trakassering (Seksualitet i skolen, s. 196). En av forklaringene som kommer frem i *seksualitet i skolen* er at de som skriver lærebøkene som elevene bruker, ikke har gode forklaringer på hvorfor og hvordan seksuelle overgrep forekommer (Røthing & Svendsen, 2009, s. 200). I en undersøkelse Norstat gjorde for NRK i

2017, svarte 44 at de var misfornøyde med seksualundervisningen på skolen. Undersøkelsen ble gjort i et representativt utvalg blant 600 jenter og gutter mellom 17 og 24 år. Når de ble spurt om temaet seksuell grensesetting og overgrep hadde vært en del av seksualundervisningen, svarte 41% av de mellom 17-19 år nei. For den eldste gruppen, de mellom 19-24, var det 57% som svarte nei. Tallet har derfor gått litt ned de siste årene. Men når fremdeles 41% av de som for ikke mange år siden gikk i grunnskolen, og har forholdt seg til læreplanen og lærebøkene fra 2006, svarer at de ikke har hatt om disse temaene, er det grunn til bekymring (Gjellan & Melsom, 2017). Skolen har et viktig samfunnsmandat, og noe som burde være en viktig del av dette er å gi elevene god opplæring om temaer som seksualitet og grensesetting.

Seksuell trakassering er dessverre også et vanlig fenomen, og noe som har blitt satt mer fokus på de siste årene. Noe av det som kan være kjernen i problemet med trakassering er at en god del av den heteroseksualiserte trakasseringen ikke oppfattes som problematisk. Det blir heller sett på som flørting og som en del av det «naturlige» samspillet mellom kjønnene, og blir derfor framstilt som ønskelig fra begge parter (Røthing & Svendsen, 2009, s. 200). Boken *seksualitet i skolen* hvor denne informasjonen kommer fra ble utgitt i 2010, og selv om mye er likt, har det skjedd noen endringer i samfunnet de siste årene. Mye av dette handler om debatten rundt trakassering, og særlig «me too». Det er derfor interessant å se hvordan diskusjonen rundt dette har endret seg. Både i samfunnet, media, og i skolen. Kampanjen *me too* startet høsten 2017 da flere kvinner begynte å dele sine historier på sosiale medier med hashtaggen #metoo. Det ble en viktig del av samfunnsdiskursen å snakke høyt om seksuell trakassering, og resultatet av dette var at mange flere turte å si ifra om de ubehagelige situasjonene de hadde opplevd (Vold & Vandvik, 2018). I artikkelen redd barna skriver om me too poengterer de hvor viktig det er at man snakker med barna om me too, på lik linje som man snakker med de om seksuelle overgrep (Vold & Vandvik, 2018).

En av grunnene til at dette er så viktig, grunner i de mange ulike vinklingene man ser på dette i dagens mediasamfunn. Et godt eksempel er Sylvi Listhaug, og hennes uttalelse om pedofile overgripere. Tidlig i 2018 gikk den tidligere justisministeren ut i media og kalte pedofile overgripere for «monstre». Dette fikk hun mange reaksjoner på fra ulike hold. Selv mente hun at det ville være med å avskrekke de som vurderte å forgripe seg på barn, og da var den typen språkbruk effektiv. Andre mente det var viktig å påpeke at de som er overgripere, også er vanlige mennesker. Ved å kalle dem monstre, så er man med å ufarliggjøre det onde i

mennesket, og det kan bli enda vanskeligere for barna å vite hvem de skal passe seg for (Flaarønning & Sollund, 2018). Det er på grunn av slike uttalelser det er så viktig at skolen bidrar med en tydelig stemme inn i dette kaoset av ulike meninger. Barn er nok usikker fra før, og derfor er man avhengig av voksne mennesker som er bevisst på hvordan snakker med barn om denne tematikken.

4.2 Lærebokens rolle i skolen

De nasjonale læreplanene er med å beskrive hvilke verdier, interesser og kunnskap et samfunn skal prioritere i opplæringen av barn og unge (Tommelstad, 2017, s. 1). Og læreplanene har lenge vært statens viktigste vertikale verktøy for å styre hva barn og unge skal lære i skolen (Tommelstad, 2017, s. 6). Læreplanen kan også leses som et uttrykk for rådende idealer og forståelser i samfunnet. Læreplanen gjenspeiler med andre ord tiden vi lever i sine perspektiver, fortolkninger og normer, knyttet til temaer som for eksempel seksualitet (Røthing, 2004). Et annet element som er svært viktig i undervisningen er lærebøkene, og i en undersøkelse utført i 2002, svarte hele 75% av lærerne at de alltid brukte lærebøker i sin undervisning (Skjelbred, 2003, s. 54). Dette tallet viser oss at lærebøkene er svært sentral i undervisningen i den norske skolen, og at innholdet i lærebøkene er viktig for undervisningen (Hodgson, Rønning & Tomlinson, 2012, s. 12). Selv om denne undersøkelsen er fra 2002, kan man argumentere for at dette stemmer i de fleste klasserom i dag også. Undersøkelsen viste også at andre læremidler var relativt begrenset brukt, og det påpekes at det er mye mindre bruk av andre bøker enn lærebøker i undervisningen (Skjelbred, 2003 s. 54). Dette er nok fordi læreboka inngår i en viktig del av skoletradisjonen, og er en sentral del av skolediskursen. Man kan påstå å si at læreboka er med å synliggjøre og bestemme hva som til en hver tid skal være gyldig kunnskap og viktige verdier i samfunnet (Skjelbred, 2003, s. 64).

En annen grunn til at læreboken står så sterkt i skolen er fordi den hjelper både lærer og elev til å strukturere læringsarbeidet. Læreboken er med å definere hva som er pensum, og den sier også noe om hva som er forventet kunnskap eleven skal lære (Skjelbred, 2003, s. 64). En kan derfor påstå å si at det er lærebøkene som tolker læreplanen og styrer undervisningen, fremfor den autonome og profesjonelle læreren (Tommelstad, 2017, s. 17). Autonomi er et svært viktig begrep innenfor lærerprofesjonen. Det handler om lærerens handlingsrom, og at man som lærer har frihet til å bestemme selv når det gjelder undervisningen (Mausethagen, 2015, s. 96). Men selv om lærere vil tolke lærebøkene ulikt i sin undervisning, er det fremdeles innholdet i lærebøkene som er med å styre hvordan læreren og elevene jobber i de ulike

fagene. Lærerne bruker også gjerne læreboken til å tolke læreplanen (Tommelstad, 2017, s. 17). Det en ser av dette er at lærerens autonomi i klasserommet kan bli mindre om den eksterne kontrollen over hva elevene skal lære, blir større (Mausethagen, 2015, s. 97). Lærerens autonomi og lærebøkene kan derfor ende opp med å bli stående som to stemmer mot hverandre.

5.0 Funn

Jeg har i min analyse valgt å analysere to ulike lærebøker. Som tidligere nevnt er bøkene jeg har valgt å se på, Kosmos 10 og Matriks 10, og nærmere bestemt deres kapittel om seksualitet. Jeg har valgt å gjøre en deskriptiv analyse, en fortellende analyse for å vise funnene mine. Begge kapitlene tar for seg mange ulike temaer knyttet til seksualitet og kjærlighet, men jeg vil fokusere mest på det som knyttes direkte til seksualitet, seksuelle erfaringer og ønsket/uønsket seksuell kontakt. Først vil jeg beskrive funnene i Kosmos, før jeg videre tar for meg Matriks og hvilke funn jeg har gjort der.

5.1 Kosmos

I Kosmos 10 (Nomedal & Bråthen, 2008) finner vi kapitlet *Kjærlighet og seksualitet*. I dette kapitlet er det mange ulike temaer, og de har spesielt fokus på seksualitet i sammenheng med legning og kjønn. Det er også satt noe fokus på seksualitet med tanke på trygghet, respekt og grensesetting. På side 284 skriver læreboken generelt om seksualitet, og hva det innebærer. Seksualitet er i følge Kosmos ofte knyttet til seksuelle handlinger, og for de fleste dreier det seg om følelser, lengsler og drømmer (Nomedal & Bråthen, 2008). Debutalder og seksuell erfaring i ung alder, er noe Kosmos flere ganger i løpet av kapitlet velger å trekke frem som viktig og sentralt. Det er svært viktig at sex skjer uten press, og uten alkohol og rus inne i bildet. De legger også vekt på at det er viktig å vente til man finner noen man er trygg på, og glad i, før man har sex. Det viktige er hvert fall at man venter lengst mulig (Nomedal & Bråthen, 2008, s. 284).

I Kosmos finner man også et utdrag hentet fra ung.no, hvor overskriften er: «du eier kroppen din». Her listes det opp ulike seksuelle rettigheter man har, for eksempel at en bestemmer over egen kropp, at man ikke kan eller skal tvinges til sex m.m (Nomedal & Bråthen, 2008, s. 285). Det er også inkludert et avsnitt om seksuelle overgrep. Hvor det blant annet står om sexpress som et vanlig fenomen blant ungdom. Når man snakker om seksuelle overgrep er det flere innfallsvinkler til hvordan prate om det, og det er viktig å få frem at det kan skje

overgrep i mange ulike relasjoner og forhold. Kosmos har valgt å sette fokus på overgrep i vennerelasjoner, og de overgrepene som skjer blant ungdom og jevnaldrende. Også her er den seksuelle lavalderen, og debutalder fremhevet. Som en avslutning nevnes det hvordan man kan som ungdom kan søke hjelp om man selv eller noen en kjenner skulle bli utsatt for et overgrep (Nomedal & Bråthen, 2008, s. 289).

5.2 Matriks

Matriks 10 (Andersen, Eriksen & Horne, 2008) har valgt å kalle sitt kapittel for *To*. Kapitlet om seksualitet er i denne boken noe mer omfattende enn i Kosmos, og her velger de å ta for seg enda flere temaer. På første side av kapitlet har Matriks inkludert et av kompetansemålene fra læreplanen, det som sier at elevene skal kunne: «drøfte forholdet mellom kjærlighet og seksualitet i lys av kulturelle normer» (Andersen m.fler, 2008, s. 88). Også i Matriks velger de å sette fokus på debutalder, og når ungdommen er klar for å utforske egen seksualitet. De har blant annet et avsnitt kalt: «Klar, ferdig, vent?». Dette avsnittet handler om seksuell debut, og hvor viktig det er at man venter med dette til man føler seg klar for det (Andersen m. fler, 2008, s. 99). I Matriks har de også valgt å legge vekt på betydningen av at ungdom kjenner til sine rettigheter, særlig knyttet til egen seksualitet. Dette er viktig for å føle seg trygg på egen kropp og seksualitet, samt kunne nyte seksuelle erfaringer. Matriks skriver at man selv har rett til å bestemme over egen kropp, og at det aldri skal eksistere tvang knyttet til sex. Boken fremhever også hvor viktig det er at man respekterer andres grenser (Andersen m.fler, 2008, s. 101).

«Den som venter på noe godt» er en av overskriftene i boken. Dette avsnittet handler også om den seksuelle debut, og sier mye om synet på kropp og sex, samt hvordan dette har endret seg med årene. Det økte fokuset det har blitt på kropp og seksualitet i media er også noe som skisseres her. I dette avsnittet bruker læreboken bibelen som en slags motvekt til dette, og det at noen er kristen eller muslim, kan gjøre at de venter lengre med å ha sex. Det er også fokus på det juridiske aspektet rundt det med seksuell lavalder, og vi finner et eget delkapittel som tar opp dette. Her er det og lagt vekt på at det skal føles trygt og riktig når man har sex for første gang (Andersen m.fler, 2008, s. 112).

Som i Kosmos finner vi også i Matriks informasjon om seksuelle overgrep. Her ligger hovedfokus på seksuelle overgrep mot barn, særlig innad nær familie og i nære relasjoner. Matriks er i sin redegjørelse om seksuelle overgrep opptatt av de voksnes rolle i dette, og de

legger vekt på at det er svært viktig å snakke høyt om temaet med barna. Det er de voksne som har et ansvar for å skape et trygt og omsorgsfullt klima rundt barnet, og det er også de voksne som skal ta initiativ til å snakke med barna om disse vanskelige temaene. Også i Matriks oppfordres det til å ta kontakt med hjelpetelefon om man selv har vært utsatt for overgrep, eller kjenner noen som har det (Andersen m.fl., 2008, s. 103).

6.0 Drøfting

I min oppgave har jeg ønsket å finne *ut hvordan seksualitet fremstilles for norske 10.klassinger i to ulike samfunnsfagbøker, og d definisjonsmakt det ligger i å presentere seksualitet på denne måten?* Etter å ha undersøkt to ulike lærebøker i samfunnsfag, har jeg kommet frem til noen sentrale funn. Disse funnene skal jeg nå se nærmere på og diskutere opp mot sentral teori. Først vil jeg starte å se på hvilke likheter jeg fant mellom bøkene, før jeg ser nærmere på forskjeller.

6.1 Likheter i bøkene

Er det noe begge bøkene vier plass til, så er det å skrive generelt om seksualitet, og hva det innebærer, både kroppslig- og følelsesmessig. De er informative og gir elevene en god forståelse om temaet. Felles for både Matriks og Kosmos er at de er veldig tydelig på at man skal være trygg på seg selv og egen seksualitet, før man blir seksuelt aktiv. Fokuset på debutalder står sterkt i begge bøkene, og de er veldig opptatt av at det er viktig å føle seg klar, og trygg på seg selv og egne grenser før en utforsker nye seksuelle erfaringer. Men samtidig skriver ikke bøkene noe om når man er klar, og følelsene knyttet til det. Dagfinn Sørensen skriver i sin artikkel om seksuell helse at god seksuell helse innebærer en positiv og respektfull tilnærming til seksualitet og ens seksuelle relasjoner (Sørensen, 2010). Han bruker ordene positiv og respektfull for å beskrive tilnærmingen man burde ha til egen seksualitet. Noe som er felles for begge lærebøkene er at det positive aspektet med seksualitet og seksuelle erfaringer ikke er spesielt fremtredende. Den respektfulle tilnærmingen vektlegges heller ikke i spesielt stor grad. Det er heller et mer preventivt og moraliserende aspekt ved seksualitet og seksuelle erfaringer som blir satt i fokus. Begge bøkene viser til et noe gammeldags perspektiv som man i dagens samfunn skulle tro vi var gått bort fra. For hva gir det elevene at også læreboken deres skal drive med preventiv propaganda og moraliserende budskap? Dagfinn Sørensen skriver også i sin artikkel at god seksuell helse dreier seg om muligheten til å skape nytelsesfulle og trygge seksuelle erfaringer (Sørensen, 2010).

Nytelsesaspektet ved seksualitet blir ikke nevnt noe i noen av bøkene. Det handler heller om å hindre ungdommen fra å utforske egen seksualitet.

Når man snakker med barn om seksualitet er det også viktig at de forstår at nytelse er sterkt knyttet til seksualitet, og ikke bare det moraliserende synet som sier at en må være forsiktig og ikke bare kaste seg ut i det. På den andre siden er det selvfølgelig viktig at lærebøkene lærer elevene at de må være trygge på seg selv og egen seksualitet før de for eksempel har sex. Men det synet som lærebøkene representerer, at sex er noe skummelt og farlig, og noe man helst ikke burde gjøre før man har «ventet lenge nok». Det gir ikke elevene den nødvendige kunnskapen de trenger i møtet med slike nye erfaringer. En risikerer heller at det fører til stigmatisering, og en lukket og snever diskurs om temaet. Diskursen lærebøkene bruker når de skriver om seksualitet og seksuelle erfaringer ligger det mye makt i, og påvirkningen den har på elevene er enorm. Makten som ligger i språket kan være med å påvirke hvordan man ser på omverden, og diskursen kan være med å skape forestillinger og som videre produserer en sosial og kulturell praksis (Ulleberg, 2007, s. 65). Gjennom språk og diskurs blir det konstruert en viss kunnskap om virkeligheten (Ulleberg, 2007, s. 71). Når diskursen om temaer som seksualitet og debutalder er slik lærebøkene representerer, kan dette også være med å endre synet elevene har på disse tingene. Makten som ligger i språket lærebøkene bruker, kan være med å påvirke de ulike sosiale og kulturelle praksisene elevene har. Man må som lærer derfor være kritisk til hvilke makt-, kunnskap- og virkelighetsbeskrivelser det er som blir produsert gjennom språket lærebøkene bruker.

6.2 Forskjeller i bøkene

Selv om det er en del likheter mellom bøkene, er det også noen forskjeller det er viktig at en stiller seg kritisk til. En interessant forskjell som kommer frem i bøkene er den ulike vinklingen de har på overgrep, nærmere bestemt seksuelle overgrep. Kosmos legger hovedfokuset på ungdom, og overgrep innad i ungdomskretser. Matriks derimot, har vekt på overgrep mot barn i nære relasjoner. Det er viktig å sette fokus på begge deler, men her ser vi at bøkene velger bort enkelte former for overgrep til fordel for å gi plass til andre. Åse Røthing skriver i sin bok *seksualitet i skolen* at en har klart å kartlegge at i situasjoner hvor mennesker blir utsatt for overgrep, eller utsetter andre, så er det ofte helt vanlige ungdommer som er involvert. Seksuelle overgrep skjer ofte i vanlige situasjoner for ungdommer, for eksempel på fest, helgeturer og andre sosiale sammenkomster (Røthing & Svendsen, 2009, s. 196). Når en ser på disse funnene er det særlig bekymringsverdig at en av lærebøkene velger

og ikke inkludere dette i sitt fagstoff. Samtidig er det også viktig å snakke om overgrep i nære relasjoner, eks. innenfor familien. Det er tall som viser at 10% av alle barn har blitt utsatt for vold eller overgrep i en eller annen form, og i gjennomsnitt vil det være to barn i hver klasse (Stine Sofies Stiftelse, ukjent). Det disse tallene viser oss, er hvor viktig det er at man som lærer tørr å snakke høyt om dette. Vi må snakke høyt om alle former for overgrep, i alle aldre. Og det viktigste av alt er at barna føler seg trygg på å kunne snakke med voksne om det som skjer dem. Derfor er det veldig bra at både Kosmos og Matriks velger å ta med kontaktinformasjon til ulike hjelpetelefoner og sentre hvor de kan søke støtte og hjelp om de skulle bli utsatt for overgrep. På den andre siden kan det være vanskelig for barn og ungdom å skjønne når de skal ta kontakt for å få hjelp, om de ikke lærer hvordan sette grenser i ulike situasjoner. Denne lærdommen er det nettopp lærebøkene som kan bidra med, men når bare ett bilde av overgrep males for elevene, så er det kanskje ikke tilstrekkelig.

En annen forskjell man finner mellom de to bøkene er hvordan de snakker om respekt, og særlig respekt for andres grenser. Det er i begge bøkene mye fokus på at andre skal respektere dine grenser, og at du alltid skal kjenne på at du er trygg på egen seksualitet før du lar andre teste dine grenser. Men det er bare Matriks som eksplisitt nevner at det er viktig å respektere andres grenser også.

«Det er bra at ungdom vet hvilke rettigheter de har. Like viktig er det å vite at du også har plikter når det gjelder seksualitet. Det viktigste er at du har plikt til å respektere andres grenser for seksuell nærhet.» (Andersen, m.fl. 2008, s. 101).

6.3 Er det noe som mangler?

Dette bringer oss videre til noen av de elementene bøkene har valgt å utelukke. En kan nok diskutere lenge hvilke temaer det er viktig at et kapittel om seksualitet inkluderer i lærebøkene. Men i en prosess med å lage lærebøker vil det alltid være noe som ikke blir tatt med. Felles for begge bøkene er at de ikke tar opp temaet seksuell trakassering. Seksuelle overgrep er som nevnt et sentralt tema i begge bøkene, sett fra ulike vinkler. Men seksuell trakassering er det ikke nevnt noe eksplisitt om. Det kan det nok tenkes at det er flere årsaker til dette. For det første har diskursen i samfunnet om dette endret seg de siste årene, og det har i den offentlige samtalen blitt et mye større fokus på seksuell trakassering. *Me too* er et uttrykk som de siste årene har blitt mye brukt i samfunnsdiskursen. Dette har satt motstand mot seksuell trakassering på dagsorden, og det har gjort samtalen om dette til en viktig sak for mange.

Redd barna skriver i sin artikkel om *me too* om hvordan man burde snakke med barn om *me too*. Her skriver de at selv om fokuset i *me too* kampanjen har vært på voksne, er det også viktig å snakke med barn om det. Dette er fordi også barn opplever trakassering og at deres grenser overskrides, både av voksne og andre barn (Vold & Vandvik, 2018). Ettersom bøkene jeg analyserer kom i 2008, etter læreplanfornyelsen i 2006, nevnes det ikke særlig mye om dette i noen av bøkene. Det er derfor stor forskjell på samfunnets diskurs om temaet og bøkernes diskurs om temaet. Det som derimot blir spennende å følge med på er om vi ser noen endringer på dette i læreplanen som kommer i 2020. En kan hvert fall tro og håpe at den nye læreplanen blir oppdatert på samfunnets diskurs, spesielt siden samtalen om dette er så viktig for mange. For det er viktig å huske på at seksualitet ikke bare er knyttet til seksuell nærhet som samleie. Det finnes mange måter å bli seksuelt krenket og trakassert på, også i andre former enn seksuelle overgrep.

6.4 Lærebokens rolle

Videre vil jeg drøfte hvor stor rolle læreboken har i undervisningen, og hva som er konsekvensen av lærebokforfatterens valg. En viktig faktor som viser hvor stor definisjonsmakt lærebøkene egentlig har, er særlig de ulike perspektivene og tilnærmingene til ulike temaer som blir presentert i bøkene. For eksempel så er diskursen en bruker om seksuelle overgrep veldig viktig, og når lærebøkene velger å bruke forskjellig diskurs om temaet, så vil det også føre til at ulike elever får ulik oppfatning om samme fenomen. Det er viktig å være bevisst på hvilke konsekvenser det har for elevene at en inkluderer et perspektiv, men ikke et annet, som også er like viktig for elevene. Læreboken står veldig sterkt i skolen, og er en viktig del av skolediskursen og skolens tradisjon (Skjelbred, 2003, s. 64). Når hele 75% av lærerne oppgir at de alltid bruker lærebøker i sin undervisning, forstår man at det lærebøkene skriver, også vil være en av de mest sentrale delene av elevens læring (Skjelbred, 2003, s. 54). Læreboka er dermed med å synliggjøre hva som skal være gyldig kunnskap og viktige verdier, både i samfunnet generelt, samt i undervisningen (Skjelbred, 2003, s. 64).

Når en ser slike tall og redegjørelser om lærebokens rolle, skjønner en hvor viktig innholdet i dem er. En sentral del av funnene mine i de to lærebøkene, handler om det moraliserende og preventive fokuset begge bøkene har på seksualitet, nærmere bestemt seksuelle handlinger. Definisjonsmakt handler om å få gjennom sin versjon av virkeligheten (Det norske akademis ordbok, 2017). Det er også: «...makt til å påvirke hvordan folk oppfatter et fenomen.» (Tørdal,

2018). Den virkeligheten lærebøkene presenterer for elevene er at seksualitet ikke er så fritt, som det dagens diskurs gjerne sier. Hovedvekten ligger på det å vente lengst mulig, og ha respekt for egen kropp. Bøkene sier at du eier kroppen din, men pass på at du ikke sløser den bort. Det som spesielt blir problematisk med dette er at du i en 10.klasse kan regne med at noen av elevene allerede har utforsket egen seksualitet, og noen kan allerede ha hatt samleie. Men hva sier egentlig bøkene til disse elevene da? Er det slik at de allerede har ødelagt seg selv, og sløst bort kroppen sin? Nei, selvfølgelig ikke, om det var noe de var klar for når det skjedde. Det handler ikke om alder, det handler om modenhet og om man er trygg på seg selv og den personen en er sammen med når det skjer.

Seksualitet og seksuelle erfaringer blir på mange måter fremstilt som noe farlig og utrygt. Den diskursen lærebøkene presenterer, mener jeg kan føre til at barn ikke vil snakke høyt om egen seksualitet og seksuelle erfaringer. Men om man snakker åpent med elevene om denne tematikken, så vil det også være lettere for barn å ta kontakt med voksne når de har et behov for å fortelle ting, samt få hjelp (Thorkildelsen, 2015). Som nevnt tidligere handler god seksuell helse om en positiv tilnærming til seksualitet og seksuelle relasjoner. Og arbeidet med dette er det viktig at en jobber med i skolen, helst i de fleste fag (Sørensen, 2010). Men da kan man ikke vise til et innsnevret syn som har som mål å gjøre seksualitet og seksuelle erfaringer til noe skummelt og skyldbelagt for elevene. Det mest fremtredende lærebøkene bidrar med, er generelle betraktninger som blir moraliserende for elevene. Dette gjør også at det blir vanskelig for elevene å være kritisk, mye fordi lærebøkene gjennom sin definisjonsmakt representerer en autoritet. Synet lærebøkene representerer kan for mange være det eneste perspektivet de møter, og det vil derfor ha mye makt.

Et spørsmål en gjerne kan stille seg når man ser på disse funnene, er hvem det egentlig er lærebøkene skriver til. Og hvem det er de tar hensyn til når de skriver om disse temaene. Det virker nesten så de prøver å unngå å trække noen på tærne. En av utfordringene til lærebøkene ligger nok i at det fra et voksent samfunnsperspektiv kan være vanskelig å formidle kunnskap om seksualitet, når man ikke snakker samme språk som ungdommen. Diskursen er ikke den samme. Heldigvis har vi ulike motstemmer til lærebøkene, som på sin måte har klart å bygge opp en definisjonsmakt gjennom sitt arbeid. Et eksempel på dette er «Helsesista», som gjennom sosiale medier i dag når ut til flere titusener av ungdom. Til forskjell fra lærebøkene snakker hun veldig åpent om seksualitet og seksuelle erfaringer. Det handler i stor grad om hvilken diskurs en velger å bruke i møte med ungdom.

6.5 Lærerens rolle

Det alt på mange måter ender opp i til slutt, er lærerens vurdering og lærerens valg i klasserommet. Som voksen og spesielt i rollen som lærer er det utrolig viktig at en er bevisst på hvordan man snakker med barn om seksualitet, seksuelle erfaringer, og seksuelle relasjoner. Bildet man maler for barna om disse tingene kommer til å ha utrolig mye å si for deres seksualitet og seksuelle liv. Om man ser tilbake til lærebokens rolle i klasserommet, og det at 75% av alle lærere velger og alltid bruke læreboken i undervisningen, så ser man at også lærerens valg har mye å si (Skjelbred, 2013 s. 54). I forhold til temaet seksualitet så kan det nok for mange lærere være enklere å bære forholde seg til boken, og la elevene ta utgangspunkt i den i undervisningen. Det kan både være flaut og ubehagelig for dem å snakke høyt om temaet, og selv være med å finne fagstoff. En av de som har uttalt seg om dette er helsesøster Tone Aanderaa, hun sier at mange lærere synes det er pinlig å ha seksualundervisning. Men det er akkurat derfor en er nødt til å trygge lærere til å snakke om den tematikken. Hun mener at det i lærerutdanningen burde legges til rette for dette. En av grunnene til at dette særlig haster, er *me too*-bølgen som jeg tidligere har nevnt. Det har utviklet seg til å bli et samfunnsproblem, og det er akkurat derfor det må få større plass i skolen (Preus & Ystaas, 2018). Læreren er nødt til å være trygg i sin rolle, samt tørre å snakke høyt om temaet, for at opplæringen innenfor seksualitet skal bli tilstrekkelig for elevene.

Et viktig begrep innenfor lærerprofesjonen er autonomi, og også i denne sammenheng er det viktig å sette lys på dette. Autonomi handler om lærerens handlingsrom, og at man som lærer selv har frihet til å bestemme over egen undervisning (Mausestagen, 2015, s. 96). Selv om lærere vil tolke lærebøkene ulikt i sin undervisning, vil fremdeles innholdet i lærebøkene være med å styre arbeidet læreren og elevene gjør (Tommelstad, 2017, s. 17). Dette vil kunne føre til en uklar linje mellom lærebøkens og lærerens definisjonsmakt, og hvem av dem som veier tyngst. Lærerens autonomi gjør at den kan ta valg utenom både læreplan og lærebok, og det er så viktig at en er bevisst på dette som lærer. Å være lærer er en profesjon, og i det ligger det at du har frihet til å ta egne valg (Mausestagen, 2015, s. 96). Det handler bare om at en tørr å gjøre det. For elevene sin skyld.

7.0 Avslutning

I denne oppgaven har jeg sett på to ulike samfunnsfagbøker og deres kapittel om seksualitet. Det har vært gjort mange interessante funn, som videre har blitt drøftet. Definisjonsmakt og diskurs har vært sentrale begreper. Og hvor stor definisjonsmakt det ligger i lærebøkene, har vært en viktig innfallsvinkel i arbeidet med dette prosjektet. Det som i etterkant fremstår som de største utfordringene er blant annet gamle og lite oppdaterte bøker, diskursen bøkene bruker når de kommuniserer kunnskap om seksualitet til elevene, samt lærerens rolle og hvor viktig det er at læreren tar valg utenom lærebøkene. I starten av denne oppgaven presenterte jeg problemstillingen: *Hvordan fremstilles seksualitet for norske 10.klassinger i to ulike samfunnsfagbøker, og hvilken definisjonsmakt ligger det i å presentere seksualitet på denne måten.* Det en kan se ut i fra funnene som er gjort i forskningsprosessen, er at seksualitet både fremstilles i et noe snevert perspektiv, og at det er betydelige forskjeller i hvordan de ulike lærebøkene velger å skrive om de ulike temaene. Med utgangspunkt i teorien om definisjonsmakt, vil jeg også velge å påstå å si at det ligger mye definisjonsmakt i lærebøkene. Mye av dette grunner i den store rollen lærebøkene spiller i dagens skole, samt hvor autoritær bøkene er som følge av diskursen de bruker. Lærebøkene skriver på mange måter ikke til ungdommen, men heller til et mer voksent publikum. I dagens samfunn hvor fokuset på seksualitet, overgrep og trakassering er så fremtredende, er det også utrolig viktig at skolen henger med i de drastiske endringene som skjer. Samfunnets diskurs om disse temaene har endret seg, nå må også skolen komme etter å gjøre det samme. Det som blir interessant for fremtiden, er hvordan den nye læreplanen velger å skrive om disse temaene. Som nevnt tidligere er læreplanen med å legge avgjørende føringer for lærebøkene, selv om også forlagene tar egne valg. Vil vi se en endring i skolediskursen, og vil lærebøkene fortsette å spille en like stor rolle i klasserommet? Alt grunner til slutt i læreren, og hvilke valg læreren tar. Lærerens autonomi er i denne sammenheng spesielt viktig, og like viktig er det at læreren har tro på seg selv i møtet med elevene. Særlig gjelder dette når det skal snakkes om disse vanskelige temaene. Lærerne vil nok trenge oppfølging, og det må skolene bidra med. Det er viktig at vi fremover ser en endring i hvordan man kommuniserer med elevene om disse temaene. Ikke for læreren, skolen eller samfunnets skyld. Men for den enkelte elev sin skyld.

8.0 Referanseliste

- Almås, E. (2018). *Seksualitet*. Hentet fra: <https://sml.snl.no/seksualitet>
- Andersen, G., Eriksen, T. H. & Horne, T. (2008) Maktriaks 10 – Samfunn. Samfunnsfag for ungdomstrinnet. Oslo: Aschehoug.
- Bø, Inge. (2005). Påvirkning og kontroll – om hvordan vi former hverandre. Bergen: Fagbokforlaget
- Christoffersen, L. & Johannesen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt.
- Dahl, A. G. (2007) Mot et bedre grunnvalg for valg av lærebøker i den videregående skolen? Hentet fra: <https://www.magma.no/mot-et-bedre-grunnlag-for-valg-av-laereboeker-i-den-videregaende-skolen>
- Det norske akademis ordbok. (2017) Definisjonsmakt. Hentet fra: <https://www.naob.no/ordbok/definisjonsmakt>
- Figenschou, T. U. & Beyer, A. (2014) Elitene, minoritetene og mediene – Definisjonsmakt i norsk innvandringsdebatt. *Tidsskrift for samfunnsforskning*. 55(1), 24-51. Hentet fra: https://www.idunn.no/tfs/2014/01/elitene_minoritetene_og_mediene_-_definisjonsmakt_i_norsk
- Flaarønning, G. & Sollund, S. (2018). Listhaug mener «monster»- beskrivelse vil avskrekke overgripere. Hentet fra: <https://www.nrk.no/norge/listhaug-mener-monster-beskrivelse-vil-avskrekke-overgripere-1.13886503>
- Gjellan, M. & Melsom, P. (2017). Unge misfornøyde med seksualundervisninga: -Lærer ikke om voldtekt på skolen. Hentet fra: <https://www.nrk.no/norge/unge-misfornoyde-med-seksualundervisninga--laerer-ikke-om-voldtekt-pa-skolen-1.13503309>
- Hagemann, K. (2018). Diskursanalyse. Hentet fra: <https://snl.no/diskursanalyse>
- Hanken, I. M. (2017) Kunsten å skrive en lærebok. *Utdanningsforskning i musikk – skriftserie fra CERM (Centre for Educational Research in Music)* 185-193. Hentet fra: <https://nmh.brage.unit.no/nmh-xmlui/handle/11250/2475567>
- Hodgson, J., Rønning, W. & Tomlinson, P. (2012). Sammenhengen Mellom Undervisning og Læring: En studie av læreres praksis og deres tenkning under Kunnskapsløftet. Hentet fra: <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2012/smul.pdf>
- Mausethagen, S. (2015). *Læreren i endring? Om nye forventninger til lærerprofesjonen og lærerarbeidet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nadim, M. (2015) Generalisering og bruken av analytiske kategorier i kvalitativ forskning. *Sosiologisk tidsskrift*. 23(3) 129-148. Hentet fra:

https://www.idunn.no/st/2015/03/generalisering_og_bruken_av_analytiske_kategorier_i_kvalita?fbclid=IwAR1ubZxgF8Fx5cHKrH5Wbl1ILFqPds008CvDl_ehg1mHf14naWwXaVaUgbo

Nomedal, J. H & Bråthen, S. (2008) *Kosmos 10 – Samfunnsfag for ungdomstrinnet*. Bergen: Fagbokforlaget.

Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Bergen: Fagbokforlaget.

Preus, A. & Ystaas, S. (2018). Reagerer på manglende seksualundervisning: En skole fikk servert porno. Hentet fra: <https://www.tv2.no/a/10114737/>

Røthing, Å. (2004). Kjønn og seksualitet i grunnskolens læreplaner. Historisk tilbakeblikk og aktuelle utfordringer. *Norsk pedagogisk tidsskrift*. 88(5) 356-368. Hentet fra: https://www.idunn.no/npt/2004/05/kjonn_og_seksualitet_i_grunnskolenslereplaner_historisk_tilbakeblikk_og_akt

Røthing, Å. & Svendsen, S. H. B. (2009). *Seksualitet i skolen – perspektiver på utdanning*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Skjelbred, D. (2003). Valg, vurdering og kvalitetsutvikling av lærebøker og andre læremidler. Hentet fra: http://www-bib.hive.no/tekster/hveskrift/rapport/2003-12/rapport12.pdf?fbclid=IwAR2T5p8dRP7XrEe0dHCBE9_BZpxgu7lFiHXHYmVgCMsjMfk980OrQxaPq8

Skrede, J. (2017). Språk, makt og kritisk kulturarvforskning. Hentet fra: <https://blogg.forskning.no/kulturminnebloggen/sprak-makt-og-kritisk-kulturarvsforskning/1098217>

Stine Sofies Stiftelse. (ukjent). *Seksuelle overgrep - Overgrep mot barn*. Hentet fra: <https://www.stinesofiesstiftelse.no/seksuelle-overgrep>

Sørensen, D. (2010). Den norske seksualfolkehelse. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid*, 7(4), 366-369. Hentet fra: <https://www.idunn.no/tph/2010/04/art12>

Thorkildsen, I. M. (2015). Hvorfor barn ikke forteller. Hentet fra: <https://www.reddbarna.no/jegerher/kampanjeheter/hvorfor-barn-ikke-forteller>

Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk

Tommelstad, K. (2017). Nasjonale læreplanreformer som styringsverktøy i skolen. Hentet fra: <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/2484391>

Tørdal, R. M. (2018). *Medienes definisjonsmakt*. Hentet fra: <https://ndla.no/subjects/subject:14/topic:1:79218/resource:1:79124>

Ulleberg, H. P. (2007). *Diskursanalyse: et mulig bidrag til utdanningshistorisk forskning*. Hentet fra: <https://www.ntnu.no/documents/1272099285/1272487294/ulleberg.pdf/0270baec-1226-455c-9d14-dff0f06d983a>

Utdanningsdirektoratet. (2013). Læreplan i naturfag (NAT1-03) Hentet fra:
<https://www.udir.no/kl06/NAT1-03>

Utdanningsdirektoratet. (2013). Læreplan i samfunnsfag (SAF1-03) Hentet fra:
<https://www.udir.no/kl06/SAF1-03>

Vold, S. & Vandvik, G. (2018) Slik forklarer du #metoo til barn. Hentet fra:
<https://www.reddbarna.no/nyheter/slik-forklarer-du-metoo-til-barn>

