

## Undervisningspraksis om kjønn og seksualitet

En kvalitativ studie av læreres egne undervisningspraksiser rundt kjønns og seksualitet, og dets mangfold, på private kristne videregående skoler og offentlige videregående skoler

Maureen Frestad Jakobsen

Antall ord: 26 997

### VEILEDER

Magnus Børre Bragdø

**Universitetet i Agder, 2024**

Masterfordypning i samfunnskunnskap, Lektorutdanningen 8-13

Fakultet for samfunnsvitenskap



## Forord

Det er med stor glede og dyp takknemlighet jeg presenterer min masteroppgave, "Undervisningspraksis om kjønn og seksualitet". Dette arbeidet er utført som en del av min mastergrad i lektorutdanning ved Universitetet i Agder.

Først og fremst ønsker jeg å uttrykke min takknemlighet til min veileder, Magnus Børre Bragdø. Han har et engasjement for faget, kunnskapsrik og en motivator. Dette har vært viktig gjennom hele prosessen med denne oppgaven. Jeg er veldig takknemlig for hans veiledning, perspektiver og gode konstruktive tilbakemeldinger.

Jeg vil også takke min familie og venner for deres ubetingede støtte, oppmuntring og tro på meg som har vært uvurderlig. En særlig dyp takk til min kjære Svigermor, Siv, som har sluppet alt hun har i hendene for å hjelpe til med barn, logistikk og det vi ikke har fått til, slik at denne oppgaven nådde i mål før både bryllup og innleveringsfrist. Takk til Pappa, Trond, for hans støtte og motivasjon tross begrensninger i akutt sykdom. Videre ønsker jeg å gi en helt spesiell takk går til min mann, Stian, som har vært en urokkelig støtte hjemme gjennom disse fem årene, og som har gjort det mulig for meg å fullføre lektorstudiet på normert tid, samtidig som vi fikk og oppdrar våre to herlige barn, Ronja 2år og Noelle 8mnd.

Til slutt ønsker jeg alle lesere og interesserte en god lesning. Jeg håper at denne oppgaven kan være en kilde til inspirasjon og bidra til videre diskusjon og forskning innenfor dette feltet.

Maureen Frestad Jakobsen

Lyngdal, mai 2024

## Sammendrag

Denne masteroppgaven er en kvalitativ studie av undervisningspraksiser om kjønns- og seksualitetsmangfold på private kristne og offentlige videregående skoler. Oppgaven undersøker hvordan ulike lærere beskriver sin undervisningspraksis i dette feltet og hvordan de forholder seg til både skolens verdier og samfunnets forventninger. Denne oppgaven har i sin helhet blitt skrevet for å forstå hvordan ulike undervisningspraksiser rundt kjønns- og seksualitetsmangfold er på de ulike videregående skoler. Oppgavens hensikt er ikke å belyse feil eller tolke lærenes praksiser opp mot rett og galt. Målet er å forstå, se på og belyse hvilke undervisningspraksiser utvalget har og se disse i ulike teoretiske sammenhenger og sammen med læreplanen og skolepolitiske føringer som forståelsesrammer.

Problemstillingen som studien tar utgangspunkt i, er: "Hvordan beskriver lærere ved private kristne videregående skoler og offentlige videregående skoler sin undervisningspraksis om kjønns- og seksualitetsmangfold?" For å belyse denne problemstillingen, har det blitt gjennomført semistrukturerte intervjuer med et utvalg lærere fra begge skoleformer. Disse lærerne underviser i ulike fag og bringer med seg forskjellig bakgrunn og erfaringer til deres pedagogiske tilnærminger.

Hensikten med oppgaven har vært å få et inngående kvalitativt innblikk i hvordan lærerne tolker og implementerer undervisning om kjønns- og seksualitetsmangfold i sin praksis. Studien tar utgangspunkt i et bredt teoretisk rammeverk, som omfatter sosialkonstruktivistiske og biologisk deterministiske perspektiver på kjønn og seksualitet, slik de presenteres i verk av sentrale teoretikere som Judith Butler og Anne Kalvig. I tillegg integreres perspektiver om lærerens autonomi og skolens verdifundament, for å forstå hvordan disse aspektene påvirker lærernes undervisningspraksis. I analysen av datamaterialet benyttes teoriene gjennomgående for å drøfte empirien som er delt inn i hovedkategoriene: lærernes egne syn på kjønns- og seksualitetsmangfold, deres forhold til skolens verdier, og deres forståelse av egen undervisningspraksis. Disse kategoriene belyser blant annet hvordan lærere ved kristne skoler navigerer mellom skolens religiøse verdier og et mer inkluderende syn på kjønns- og seksualitetsmangfold, sammenlignet med lærere ved offentlige skoler som opererer under en mer sekulær og kanskje bredere aksepterende tilnærming.

Funnene indikerer at studiens utvalg av lærerne har en undervisningspraksis som kan varierer noe basert på skolens kulturelle og verdibaserte rammeverk. Lærere ved private kristne videregående skoler må navigere mellom skolens verdidokument og den overordnede delen av læreplanverket, hvor verdidokumentet, støttet av Europarådskonvensjonen og menneskerettighetene, gir en definisjonsramme og rettighet til hvordan læreplanverket skal tolkes og anvendes. Dette stiller lærerne i en situasjon hvor de må forholde seg til skolens religiøse retningslinjer uten nødvendigvis å strebe etter å inkludere undervisning om kjønns- og seksualitetsmangfold utover det verdidokumentet tillater. Videre indikerer funnene at studiens utvalg av lærere ved offentlige videregående skoler ikke opplever har konkrete verdibaserte rammeverk som føringer, noe som gir dem et større rom for autonomi i pedagogisk praksis.

Oppgaven drøfter videre hvordan lærere bruker sin autonomi til å tilpasse undervisning for å gjøre den relevant og inkluderende for alle elever, til tross for eksterne begrensninger som læreplaner og skolens overordnede verdier. Studien avdekker også strategier lærere benytter til å håndtere personlige verdier kontra skolens politikk. Avslutningsvis reflekterer oppgaven over ulike tilnærminger til undervisningspraksiser rundt kjønns- og seksualitetsmangfold, og lærernes unike posisjon til å forme elevers forståelse av dette.

# Innholdsfortegnelse

<b>1. INNLEDNING</b> .....	<b>8</b>
1.1 INNLEDNING BAKGRUNN FOR STUDIEN .....	9
1.2 FORMÅL OG PROBLEMSTILLING .....	10
1.3 METODOLOGI OG OPPSETT .....	10
1.4 AVSLUTTENDE BEMERKNINGER .....	11
<b>2. TEORI</b> .....	<b>12</b>
2.1 INNLEDNING .....	12
2.2 KJØNN OG SEKSUALITET .....	12
2.3 SOSIALKONSTRUKTIVISTISK PERSPEKTIV .....	16
2.3.1 Judith Butler – kjønn er noe man gjør .....	17
2.3.2 Åse Røthing – illusjonen kjønn .....	19
2.4. BIOLOGISK DETERMINISTISK PERSPEKTIV .....	21
2.4.1 Anne Kalvig – Kjønnstru .....	22
2.5. TIDLIGERE FORSKNING .....	23
2.6 LÆRERES AUTONOMI.....	24
2.7 VERDIDOKUMENTER FOR PRIVATE KRISTNE VIDEREGÅENDE SKOLER .....	25
2.8 LÆREPLANVERKET .....	28
2.8.1 Overordnet del.....	29
2.8.2 Støtte til undervisning om kjønn og seksualitet .....	31
2.9 KVANTITATIV FREKVENSANALYSE AV LÆREPLANVERKET LK20 .....	32
2.9.1 Overordnet del.....	32
2.9.2 Læreplanene.....	33
2.9.3 Funn .....	34
2.9.5 Andre bemerkninger.....	35
<b>3. METODE</b> .....	<b>36</b>
3.1 VITENSKAPSTEORETISK UTGANGSPUNKT.....	37
3.2 FORSKNINGSDESIGN .....	39
3.2.1 Det Kvalitative Intervju.....	40
3.2.2 Det Semistrukturerte Intervju.....	41
3.3 DATAINNSAMLING .....	42
3.3.1 Tilgang til Informantene og Gjennomføring av Studien .....	42
3.3.2 Utvalget.....	42
3.3.3 Gjennomføring av Intervjuene .....	43
3.3.4 Test- Intervju .....	44
3.3.5 Transkribering .....	44
3.3.6 Etikk.....	44
3.3.7 Analytisk tilnærming.....	45
3.4 METODISKE FORDELER OG ULEMPER .....	47
3.4.1 Alternative tilnærminger til oppgaven.....	49
3.5 GYLDIGHET OG PÅLITELIGHET .....	51
3.5.1 Gyldighet.....	51
3.5.2 Indre gyldighet.....	51
3.5.3 overførbarhet .....	53
3.5.4 Pålitelighet .....	53
3.5.5 Forskerrollen .....	55
<b>4. ANALYSE</b> .....	<b>57</b>
4.1 KJØNNS- OG SEKSUALITETSMANGFOLD FRA INFORMANTENES PERSPEKTIV .....	57
4.1.1 Eget syn på kjønns og seksualitetsmangfold.....	57
4.1.2 Forholdet mellom personlige verdier og skolens verdier .....	62
4.1.3 Undervisningspraksisen av kjønns- og seksualitetsmangfold .....	64
4.2 OPPSUMMERING.....	68
<b>5. DRØFTING</b> .....	<b>70</b>

5.1 Mina.....	70
5.2 Jonas.....	72
5.3 Cecilie.....	73
5.4 Torkild.....	75
5.5 David.....	77
5.6 Sammenlikning av informantene.....	78
5.7 Overordnet del, læreplan og verdidokumentet.....	80
6. KONKLUSJON.....	85
LITTERATURLISTE.....	87
<i>SIKT - Vedlegg 1</i> .....	94
<i>Samtykkeskjema- Vedlegg 2</i> .....	96
<i>Intervjuguide</i> .....	99

## 1. Innledning

I en tid hvor samfunnets forståelse av kjønn og seksualitet stadig beveger seg, står skolesystemet overfor viktige utfordringer og muligheter i formidlingen av disse temaene. Undervisningspraksis i kjønns- og seksualitetsmangfold er et relevant og sensitivt tema, som denne oppgaven ønsker å se nærmere på i videregående skoler. Denne studien har fokus på hvordan et utvalg av lærere ved private og offentlige videregående skoler beskriver sin undervisningspraksis i kjønns- og seksualitetsmangfold. Dette er en problemstilling som belyser perspektiver ved dagens pedagogiske metoder og utdanningsinstitusjonens rolle i samfunnet. Økt sosial anerkjennelse av seksualitet og kjønnsrelaterte temaer gjør det viktig å forstå hvordan kunnskap og holdninger formidles i videregående skoler. Dette nivået er kritisk da unge former sin identitet og verdenssyn. Problemstillingen berører pedagogisk praksis og bredere sosiale spørsmål.

Elevene skal i skolen i dag aktivere konkrete ferdigheter som kritisk tenking, dybdelæring og fokus på de tverrfaglige temaene i tillegg til det resterende av overordnet del og læreplan i fag, inkludert kompetansemål. Gjennom denne oppgaven søker jeg å forstå hvordan disse blir tatt i bruk og i hvor stor eller liten grad dette fokuseres på i lærernes egne forståelser av undervisningspraksiser.

Formålet er å utforske pedagogiske tolkninger og tilnærminger i undervisningen om kjønns- og seksualitetsmangfold, samt å identifisere forskjeller mellom lærere ved private og offentlige skoler. Ved å analysere lærernes beskrivelser sikter studien mot å avdekke prinsipper, verdier og utfordringer som preger dette undervisningsfeltet.

Tidligere forskning inkluderer Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen og Jore (2022), Goldschmidt-Gjerløw (2019, 2021), Goldschmidt-Gjerløw & Trysnes (2020) og Litchi (2022), som integrerer kjønns- og seksualitetsmangfold i læreplanen, samt Bjorvand (2023) og Kallset (2020). Denne oppgaven skiller seg ved å undersøke målgruppen på tvers av skoleformer.

Det denne oppgaven kan bidra med som jeg ikke finner i tidligere forskning er å se belyse undervisningspraksiser mellom private kristne videregående skoler og offentlige videregående skoler. Gjennom en kvalitativ tilnærming, med bruk av intervjuer, vil denne undersøkelsen muligens gi et lite innblikk i den pedagogiske praksisen knyttet til kjønns- og



seksualitetsmangfold i et utvalg norske videregående skoler. Oppgaven kan muligens tilby et grunnlag for videre diskusjon og utvikling av undervisningsmetoder som kan fremme et helhetlig læringsmiljø. Ved å adressere denne problemstillingen, håper jeg å forstå litt mer av hvordan utdanning kan spille en rolle i å forme en større forståelse av de rammer videregående lærere har, tolker og handler ut ifra.

## **1.1 Innledning Bakgrunn for Studien**

Historisk sett har undervisningen i skolesystemer vært preget av normative forventninger og tradisjonelle kjønnsroller. Utdanning var tidligere forbeholdt menn, det offentlige har vært deres sfære samt det å være forsørgere for familien (Eriksen & Sajjad, s. 184) videre snakker de om hvordan kvinner har etter hvert fått større rom i denne sfæren gjennom «utdanning og yrkesutdannelse» (s.204). Menn og kvinner har vært, og fortsatt er, i mange sammenhenger segregerte kategorier. Et eksempel på dette kan man se tilbake på midten av 1860 tallet da husmorskoler ble etablert (Reinertsen, 2015, s.69). Det lå i en kvinnes natur «å beherske husstellet» (Reinertsen, 2015, s.28). Videre var det viktig å merke seg at Husmorforbundet på den tiden gikk inn for å passe på at husstell var vektlagt som yrke (Reinertsen, 2015, s. 31), hvor kvinner fikk opplæring i husarbeid. Dette var i sammenheng med en folketelling i 1866 hvor husmødre var i den tid en kategori for de som var enslige eller enker og som gjerne arbeidet utenfor hjemmet og ikke hadde et mannlig overhode; «husfar» (Reinertsen, 2015, s.23). I de senere årene har det imidlertid vært økende oppmerksomhet rundt betydningen av kjønns- og seksualitetsmangfold i skolen.

Private kristne videregående skoler og offentlige videregående skoler kan ha ulike ressurser, retningslinjer, kulturer og religiøse overbevisninger som påvirker undervisningspraksisen. Dette gir en interessant dynamikk som kan påvirke hvordan lærere adresserer kjønns- og seksualitetsmangfold i klasserommet. Jeg er i denne konteksten nysgjerrig på lærernes personlige holdninger, faglige forberedelser og skolens institusjonelle politikk og hvilken rolle dette har i hvordan kjønns- og seksualitetsmangfold blir adressert i undervisningspraksisen. Forskjeller mellom private og offentlige skolars tilnærminger kan gi en innsikt i tolkninger av slike tema i utdanningen. Det er derfor spennende å utforske og forstå hvordan lærere ved disse skolene beskriver sin praksis og hvilke strategier de anvender for å integrere eller ekskludere kjønns- og seksualitetsmangfold i sitt pedagogiske arbeid.

Denne forståelsen kan bidra til å identifisere både tolkninger og føringer som leder undervisningspraksisen der den beskrives av lærerne selv.

## **1.2 Formål og Problemstilling**

Formålet med denne masteroppgaven er å utforske hvordan lærere ved private og offentlige videregående skoler i Sør-Vest Norge beskriver sin undervisningspraksis i kjønns- og seksualitetsmangfold. Spesifikt ønsker jeg å besvare følgende problemstilling:

**"Hvordan beskriver et utvalg lærere ved private kristne videregående skoler og offentlige videregående skoler sin undervisningspraksis i kjønns- og seksualitetsmangfold?"**

Gjennom denne problemstillingen ønsker jeg å oppnå en dypere forståelse av lærernes perspektiver og erfaringer, samt identifisere eventuelle forskjeller mellom private og offentlige skoler i denne sammenhengen.

## **1.3 Metodologi og Oppsett**

I arbeidet har jeg valgt å bruke en kvalitativ forskningstilnærming for å fange opp lærernes egne perspektiver om kjønns- og seksualitetsmangfold ved private og offentlige videregående skoler. Denne metodiske tilnærmingen muliggjør en dypere forståelse av lærernes opplevelser, holdninger og refleksjoner, som ikke lett lar seg måle kvantitativt.

I datainnsamlingsmetoden er dybdeintervjuer valgt for å kunne forstå lærernes perspektiver. Intervjuene planlegges og gjennomføres med en semi-strukturert intervjuguide som inneholder åpne spørsmål med mål om å oppnå refleksjon og diskusjon. Denne intervjuguiden dekker over temaer som inkluderer lærernes forståelse og om de integrerer eller til dels ekskluderer kjønns- og seksualitetsmangfold i undervisningen, deres erfaringer med skolens politikk og kultur, samt utfordringer og muligheter de opplever i dette arbeidet.

For å forstå ulike perspektiver har jeg prøvd å oppnå et variert utvalg av lærere basert på kjønn, alder, undervisningserfaring og faglig bakgrunn, fra både private kristne og offentlige skoler i Sør-Vest Norge. Utvalget håper jeg vil reflektere noe av diversiteten i lærerstaben og gi en innsikt i et spekter av undervisningspraksiser og holdninger.

Når dataen er samlet inn, vil jeg bruke tematisk analyse for å identifisere, analysere og rapportere mønstre innen datamaterialet. Dette vil være en større prosess hvor data gjennomgås flere ganger for å kode informasjonen og identifisere hovetema som kommer frem. Denne analysen av data vil kunne bidra til å fremheve noen perspektiver på hvordan kjønns- og seksualitetsmangfold adresseres i undervisningssammenheng og belyse de underliggende prinsipper, verdier og pedagogiske tilnæringer som lærerne anvender.

Forskningsetikk vil bli ivaretatt gjennom hele studien. Dette er særlig viktig på grunn av temaets sensitivitet. Lærerne i denne studien har en lit til forskningsetikkens rammer og har derfor sagt seg enige om å delta på denne oppgaven. Forskningsetikken jeg har informert dem om og tar utgangspunkt i inkluderer informert samtykke fra alle deltakere, anonymisering av data og sensitiv håndtering av informasjon. Dette blir vektlagt for å skape et trygt intervjurom hvor informantene skal kunne føle seg trygge og komfortable med å dele sine tanker, holdninger og erfaringer.

Gjennom denne metodologiske tilnærmingen håper jeg å kunne bidra til en ny og spennende forståelse av undervisningspraksiser rundt kjønns- og seksualitetsmangfold i både private og offentlige skoler. Denne innsikten kan være viktig for å forstå dagens praksis, men også for å belyse potensielle utfordringer og muligheter som ligger i undervisning om disse temaene. Ved å utforske hvordan lærere beskriver sin egen praksis, har oppgaven et potensial til å være bidragsgivende til utdanningsfeltet. Dette kan den gjøre ved å fremme en dypere forståelse av hvordan skolens arbeid med kjønns- og seksualitetsmangfold er for å se hvilke endringer eller løsninger som kan jobbes videre med slik at man bedre kan forstå helheten av de rammene lærerne mottar i deres arbeidsrom.

#### **1.4 Avsluttende Bemerkninger**

Gjennom denne masteroppgaven håper jeg å bidra til økt kunnskap om hvordan lærere ved private og offentlige videregående skoler beskriver og praktiserer undervisning i kjønns- og seksualitetsmangfold. Se noen av de rammer og retningslinjer lærerne beveger seg i og hvordan lærernes autonomi, føringer og opplæringsloven møtes. Jeg er takknemlig for muligheten til å utføre denne studien og for all støtten jeg har mottatt underveis.

Jeg ser frem til å utforske denne viktige tematikken og dele resultatene av studien.

## **2. Teori**

I dette kapittelet vil jeg utforske de komplekse, polariserende og mangfoldige perspektivene og teoriene som omhandler kjønns og seksualitetsmangfold. Det er viktig i denne sammenheng å anerkjenne at feltet er preget av et bredt spekter av meninger og teoretiske tilnærminger, som strekker seg fra binære forståelser til fluide forståelser. Innenfor disse rammene bærer også de individuelle perspektiver preg av både religiøs, kulturell, historisk og samfunnsmessige påvirkninger. Jeg har i denne oppgaven ikke ressurser til å beskrive hele spekteret og vil derfor ta utgangspunkt i en skissering av ulike teorier, med hovedvekt på to tildels polariserende perspektiver.

### **2.1 Innledning**

For å forstå både lærernes egne perspektiver og undervisningspraksiser og hvilke perspektiver som finnes tror jeg det kan være nyttig å få et innblikk i ulike teorier som forklarer kjønns og seksualitetsmangfold. Jeg vil ut ifra litteraturen finne noen teorier som viser spekteret av kjønns- og seksualitetsmangfold. Jeg vil også gjennom intervjuene jeg har hatt, finne noen relevante teorier jeg kan gå mer i dybden på. Jeg tror at en slik tilnærming vil kunne belyse de ulike perspektivene informantene har og hvordan dette preger lærernes egne forståelser av undervisningspraksisen deres på en fordelaktig måte.

I dette kapittelet vil jeg først sette fokus på kjønnsteori bestående med særlig vekt på sosialkonstruktivisme og biologisk determinisme, lærerens autonomi, verdidokumenter, læreplanverket og støtten til undervisning om kjønn og seksualitet, samt begrepsavklaring.

### **2.2 Kjønn og seksualitet**

Røthing (2004, s.39) stiller spørsmålet om kjønn er noe vi har, noe vi føler eller kanskje heller noe vi gjør? Dette er ikke et lett spørsmål å besvare og jeg vil derfor i dette kapittelet presentere et utvalg av kjønns- og seksualitetsteoretiske perspektiver for å illustrere noe av fagfeltets bredde og mangfoldighet. Intensjonen er ikke å gi en utømmelig eller dyptgående analyse av hver teori, men snarere skissere et spekter av tilnærminger som gir innsikt i ulike måter å tenke rundt kjønn og seksualitet. Selv om ikke alle teorier diskutert her er like relevante for det videre arbeidet, tjener de til å vise et knippe av ulike tankesett og kan bidra til en bredere forståelse av kompleksiteten som ligger rundt kjønn og seksualitetsforståelsen.

Kjønnteori presenterer et vidt og polarisert tema med ulike tilnærminger, forståelser og perspektiver av virkeligheter. Det er et tema som kommer igjen i fagfelt som filosofi, sosiologi, sosialvitenskap, historie, litteraturvitenskap, biologi, religion og psykologi. (Bostad & Pettersen, 2015; Sampson, Rosland, Jegerstedt, Holst, Gressgård, Egeland, & Mortensen, 2011; Fausto-Sterling, 2000; Kalvig, 2021) Det er en viktig del av mange fagfelt, forståelser og perspektiver, og har skapt et enormt engasjement. Og gjennom slike splittings av meningsfellesskaper vil man se på kjønns- og seksualitesteori som kontroversielt. (Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen & Jore, 2022, s. 13-14). Når temaet møter med elevenes «menneskeverd, identitet og liv» kan temaet også bli et sensitivt tema (Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen & Jore, 2022, s. 14). Kjønnteorien har utviklet seg fra en feministisk kritikk til et eget fagfelt med egne spørsmål, problemstillinger og perspektiver. (Sampson, et al., 2011, s.11) Feltet reflekterer rundt hva kjønn er og dets historiske og samfunnsmessige rolle, og forholdet mellom kjønn og andre sosiale kategorier som klasse og rase. Kjønnteori har ulike perspektiver og ulike tolkninger av prinsippene rundt kjønns- og seksualitetsmangfold. De ulike partenes konflikt handler i stor grad om vektlegginger rundt verdien av hva, hvem, hvor, hvordan og når kjønn og seksualitet defineres, forklares og forstås, samt kombinasjonen av disse.

Et perspektiv på kjønn finner man i biologisk determinisme. Dette perspektivet gir kjønn og seksualitet et objektivt utgangspunkt. Begrepet biologisk determinisme litt selvbeskrivende i seg selv for det tar utgangspunkt i at biologien er bestemmende. Heteroseksualiteten ses på som det normale og naturlige (Kjønnteori, s.291). Sætre (2022) snakker om hvordan de to kjønnene, han- og hunnkjønn, representerer grunnleggende ulike forplantningsstrategier, hvor hovedforskjellen ikke nødvendigvis ligger i kromosomer for alle arter, men at det ligger i størrelsen og funksjonen i kjønncellene. Store kjønnceller (eggceller) finner man i hunnkjønn, mens små kjønnceller (sædceller) finner man i hannkjønn. Formering involverer rekombinasjon og sammenslåing av genetisk materiale fra to distinkte individer, noe som resulterer i nytt liv. Videre påpeker han hvordan et tredje kjønn ville bare produsert mellomstore kjønnceller, og på grunn av evolusjonens favorisering er det «ikke rom for noen mellomting» (Sætre 2022). I forhold til seksualitet diskuterer Sætre rundt forelskelse og seksuell opphisselse, i den forbindelse skriver han at sex (mellom to kjønn) er «evolusjonens måte å sørge for at vi gjør det som må til for å produsere unger». Dette synet er kritisert av f.eks Fausto-Sterling (2000) for å oversimplifisere kompleksiteten og fluiditeten av kjønn og

seksualitet og ignorere kulturelle, sosiale og individuelle faktorer. Hun mener likevel at det er både kulturelle og biologiske faktorer som bidrar til å forme aspektene av menneskelig identitet. Videre er biologisk determinisme kritisert for å være et rigid og binært syn på kjønn og seksualitet som ikke reflekterer menneskelig mangfold.

Fra et feministisk perspektiv undersøkes og kritiseres maktstrukturer som former kjønnsrelasjonene, og de arbeider for kvinnefrigjøring gjennom å anerkjenne og integrere ulike perspektiver og erfaringer (Evans et al., 2014). De etterstreber likestilling og utfordrer patriarkalske normer som påvirker seksualitet. Denne teorien er kritisert for å fokusere ensidig på hvite middelklassekvinner og er ikke representabel for alle kvinner. (Evans et al., 2014; Jegerstedt i Sampson et al., s. 205) Det er også viktig å merke seg at moderne feministisk teori har et utvidet fokus på å omfatte et bredere spekter av erfaringer og identiteter, inkludert de av fargede kvinner, arbeidsklassekvinner og ikke binære personer.

Sosialkonstruktivisme er et selvbeskrivende begrep som handler om hvordan det sosiale (samfunnet) er med å konstruere (skape) forståelsesrammer. Et slikt perspektiv ser på kjønn og seksualitet som produkter av sosiale og kulturelle prosesser og normer (Jessen, 2021) og kan dermed også forstås som et subjektivt utgangspunkt. Gayle Rubin (1998, s.149) mener at det er umulig å få en klar forståelse av kjønn så lenge man betrakter disse som biologiske faktorer i stedet for konstruksjoner skapt gjennom sosiale prosesser. Kritikken mot sosialkonstruktivismen er at den kan undervurdere biologiens rolle i kjønns og seksualitetsutvikling. Kalvig (2023) og Sætre (2022) kritiserer slike perspektiv for å være for relativistisk og ikke anerkjenne noen grunnleggende aspekter av menneskelig kjønn og seksualitet. Samtidig er det viktig å merke seg at sosialkonstruktivister ikke nødvendigvis benekter biologiens innflytelse. I stedet argumenterer de for at vår forståelse og tolkning av biologi også er formet av sosiale og kulturelle prosesser.

Queer teori/Skeiv teori, kan også sees gjennom et sosialkonstruktivistisk utgangspunkt, men deres fokus har en kritisk tilnærming til normative strukturer rundt kjønn og seksualitet, og ser selv på seksualitet som «foranderlige og skiftende praksiser» (Mortensen & Jegerstedt i Kjønnsteori, s.291). Kjønn i et slik perspektiv fremmer kjønn som et spekter (Sætre 2022). Videre stiller skeiv teori seg skeptisk til hva som er *naturlig*. Og snakker om hvordan språket og de begrepene vi har allerede er formet av, og fortsetter å forme, en virkelighet gjennom språket vi bruker (Mortensen & Jegerstedt). Det fremmer mangfold og fluiditet av kjønn og

seksualitet. I forhold til kjønn kritiserer det binære og fastlåste forståelsesrammer av kjønn og utforsker kjønn som flytende og mangfoldig. I seksualitetssammenheng fokuserer de på seksualitetens fluiditet, motstår normative kategoriseringer og utforsker marginaliserte seksualiteters plass i samfunnet. Kritikken mot denne teorien handler i stor grad om risikoen for manglende fokus på kryssende undertrykkelsesnormer som rase, klasse og funksjonalitet, også kalt interseksjonalitet, og at det kan undergrave grunnlaget for felles politisk handling ved å få for sterk vekt på denne teorien. Det er verdt å merke seg at teoretikere innenfor denne teorien jobber med nettopp det å adressere og integrere et større fokus på interseksjonalitet i sine analyser.

I det videre arbeidet med oppgaven velger jeg å fokusere på å bruke biologisk determinisme og sosialkonstruktivisme som drøftende perspektiver. Grunnen for dette er flerfoldig. For det første legger biologisk deterministisk syn til grunn håndfaste kategorier som stammer fra biologien og har et objektivt utgangspunkt i kjønns og seksualitetsforståelse. Dette perspektivet korrelerer i stor grad med flere av informantenes perspektiv på kjønn og seksualitet, som legger vekt på håndfaste, biologisk forankrede kategorier innen kjønns- og seksualitetsdiskursen. Mens sosialkonstruktivismen legger til grunn et subjektivt utgangspunkt hvor kunnskap og virkelighet skapes eller har føringer som er skapt og konstruert av mennesker. Dette perspektivet overensstemmer med noen av informantenes perspektiv på kjønn og seksualitet.

Jeg skriver innenfor et sosialkonstruktivistisk paradigme, men det er et forskerperspektiv. Og det sosialkonstruktivistiske synet jeg diskuterer her er et individperspektiv. Jeg ønsker gjerne å konkretisere begrepene som omhandler sosialkonstruktivisme som forebyggende for forvirring videre i oppgaven siden begge perspektivene havner under samme begrep i enten et vitenskapelig utgangspunkt eller forståelse og syn. For å overføre Eidhamars (2019) perspektivforståelser fra religionsvitenskapen til denne forskningen vil jeg som forsker etter beste evne prøve å handle ut ifra et *faglig innenfra perspektiv* som betyr at jeg som utstående prøver å forstå forståelsen og undervisningspraksisen av kjønns- og seksualitetsmangfold fra informantenes perspektiv, og på samme tid prøver å beholde en profesjonell rolle. Informantenes beskrivelser kommer fra *et personlig innenfra perspektiv*. Dette betyr at det er deres egne praksiser de beskriver fra deres eget synspunkt. Begge disse perspektivene er sosialkonstruktivistiske, men fra ulike vinkler. Disse differensieres ved at forskerperspektivet vektlegger sammensetninger av holdninger, føringer og forståelser jeg som forsker har i møte

med litteraturen og forståelsen av informantenes diskursive rammer og egne beskrivelser av kjønn- og seksualitetsmangfold. Mens sosialkonstruktivistisk paradigme på kjønn- og seksualitetsmangfold er en perspektivforståelse av begrep, fenomenene og beskrivelsene sett fra denne virkelighetsforståelsen.

### **2.3 Sosialkonstruktivistisk perspektiv**

En forenklet forklaring på sosialkonstruktivisme er at det handler om de sosiale føringene og interaksjonene som former og skaper virkelighetsbildet og etablerer de verdier og normer som følges (Eget arbeid, 2023). Simone de Beauvoir sitt kjente sitat «man fødes ikke til kvinne, man blir det» samstemmer med et sosialkonstruktivistisk syn på slike kjønnsroller (Bøe & Kalvik, 2021, s. 184). Kjønn- og seksualitetsmangfold er i dette perspektivet noe som er formert av varierte sosiale, kulturelle og historiske faktorer.

Jessen (2021) snakker om hvordan sosialkonstruktivisme, som en samfunnsvitenskapelig tilnærming, fokuserer på skapelsen av menneskelig kunnskap og oppfatninger av virkeligheten gjennom sosiale og kulturelle prosesser. Sosialkonstruktivisme blir på en måte en forgreining fra fenomenologi og hermeneutikk. Mertens (2019, s.17) påpeker at virkeligheten vi oppfatter er et produkt av sosial konstruksjon. Dette perspektivet tar for seg ideen om at kunnskap, identiteter og virkelighetsforståelser formes gjennom sosiale og kulturelle prosesser. (Eget arbeid, 2023)

Sosialkonstruktivistiske forståelsen av begrepene kjønn og seksualitetsmangold kan ses som ord eller ytringer som må ses i sammenheng med en person knyttet til en sosial setting (Postholm & Jacobsen, 2018, s.50). På den annen side kan forstås som et leksikalsk fenomen, ord kan derfor oppleves som en abstrakt objektiv enhet (Postholm & Jacobsen, 2018, s.50). Sosialkonstruktivismen vil se på hvilket sosialt, kulturelt og historisk rom den definerende part har for å forstå dens kontekst av virkeligheten, om dens virkelighet er objektiv eller subjektiv har fra et utenfra analytisk perspektiv lite å bety, for det er forståelsen av rammene menneskene befinner seg i som er sosialkonstruktivismens essens.



### 2.3.1 Judith Butler – kjønn er noe man gjør

Når det kommer til kjønnsteori kan man ikke skrive dette uten Judith Butler. Siden utgivelsen av «Gender Trouble», i 1990, utfordret hun den tradisjonelle forståelsen av kjønn og seksualitet, og har en stor innflytelse på kjønnsteorien (Jegerstedt i Kjønnsteori, s.74). Butler argumenterer for at kjønnsidentiteter ikke er iboende eller har faste egenskaper, men som er et resultat av gjentatte sosiale handlinger og en prosess hun selv beskriver som kjønnsperformativitet. Butler snakker om å «do gender» eller «å gjøre kjønn» (Bøe & Kalvig, 2021, s.184) Her skaper hun et skille fra den biologiske tildelingen av kjønn til at det handler om en serie av performativer som er gjentatt over tid og skaper dermed en illusjon om en stabil kjønnsidentitet. I *Bodies That Matter (1992)* utforskes ideen om at kroppen ikke eksisterer isolert som en objektiv eller ren materiell enhet, men er i stadig endring gjennom diskursive praksiser. Denne diskursive praksisen er formet og redefinert gjennom språk, kulturelle normer og sosiale konvensjoner. Og denne makten dette får er med på å bestemme hvilke grenser og perspektiver kroppen oppfattes i og forstås i samfunnet. Butler påpeker at denne formingsprosessen har sterke røtter i historiske og ideologiske strømninger, som viser til at kroppens forståelse ikke bare er et resultat av naturlige eller biologiske faktorer, men som også blir styrt av rådende ideologier i den diskursen den er skapt. Synet fremmer en kjønnsidentitet som kulturelt konstruert og opprettholdt ved bruk av definisjonsmakt til å forholde seg til «diskursive kategorier» (Jegerstedt i Kjønnsteori, s.75).

I en oversettelse av tre av Butlers nøkkelerverk av Lars Holm-Hansen, skriver Butler om stabile referansepunkter og hvordan faste rammer rundt kjønn og seksualitet har vært betydningsfulle for feministisk teori og politikk (Butler, 2020, s.31). Særlig i feministisk politikk har et mål vært å representere og ivareta *kvinnens* interesser og synspunkt.

Judith Butler (2020) utfordrer biologien ved å hevde at kjønn er en sosial konstruksjon, formet mer av kulturelle og sosiale prosesser enn biologi og genetikk. Hennes teori er kjent for forståelsen av kjønn som noe som «gjøres» gjennom handlinger som gjentas og vurderes normativt for menn eller kvinner. Butler utfordrer også den biologisk deterministiske forståelsen av kjønn og mener at den overser mangfoldet av kjønnsidentiteter og kjønnsuttrykk. Biologisk determinisme og Butlers performative forståelse kan oppfattes som motpoler. I et slikt perspektiv er kjønn og seksualitet sosialt konstruert gjennom sosiale, politiske og kulturelle prosesser (Eget arbeid, 2023).

Butler mottar kritikk av Toril Moi på grunn av det Moi mener er Butlers unnlattelse av å anerkjenne kroppens sentrale rolle i kjønnsidentitet (Kjønnssteori, s. 256). Videre støtter hun seg på Beauvoirs syn om at kjønn er en sosialt og historisk situert kroppslig erfaring, og at man ikke trenger å skille skarpt mellom biologisk og sosialt kjønn. Moi mener at Butler overser den levende kroppens betydning ved å fokusere for mye på språkets rolle i kjønnskonstruksjonen og ignorerer dermed den konkrete erfaringen av kjønn. Moi argumenterer for at feministisk teori bør bygge videre på Beauvoirs arbeid og avvise biologisk determinisme uten å ty til Queerteori.

Sett i forhold til problemstillingen kan dette synet være med på å vise et perspektiv som kan forklare de diskursive praksiser og tolkinger lærere, lærebokforfattere, læreverkforfattere har i forståelsen av kropp, kjønn og seksualitet. Dette vil også kunne inkludere konseptualisten av kjønn og seksualitet og hvordan dette blir forstått og formidlet i utdanningsinstitusjonen i flere nivå, som igjen kan påvirke undervisningspraksisen til lærerne. Ved å anerkjenne at både kroppslige identiteter og pedagogiske og didaktiske praksiser er innvevd i større sosiale og kulturelle diskurser, kan vi ut ifra dette perspektivet forstå dynamikken og utfordringene lærere står overfor når de navigerer i undervisningen av kjønns- og seksualitetsmangfold. Og dermed forstå at et polariserende perspektiv kan gi samme utfordringer

### 2.3.2 Åse Røthing – illusjonen kjønn

Røthing, en religionsviter med bakgrunn i teologi, argumenterer i sin bok *Parforhold* (2004) for at mangfoldet i menneskers kropp og deres presentasjonsmåter viser at det er misvisende å sortere mennesker inn i kun to kjønns-kategorier (Røthing, 2004, s. 39). Kjønn er ikke en stabil eller medfødt egenskap, men noe som stadig blir til og får ulike betydninger i forskjellige kontekster. Dette innebærer at forståelser av kjønn er sosialt konstruert og relasjonelt, og at de endres over tid og i ulike situasjoner. Røthing refererer til Judith Butlers konsept om den "heteroseksuelle matrisens logikk" (Røthing, 2004, s. 40), hvor det er en forventning om at kroppstegn, sosial iscenesettelse og seksuelt begjær følger et naturligjort heteroseksuelt mønster i vestlige samfunn. Dette synliggjør viktigheten av å drøfte kjønn og seksualitet i sammenheng. Røthing beskriver en essensialistisk forståelse av kjønn som en idé om at det finnes en kvinnelig og en mannlig "essens" som gjør kvinner og menn fundamentalt forskjellige fra hverandre. Hun påpeker imidlertid at denne forståelsen er under press, og at et mer konstruktivistisk perspektiv, som ser kjønn som noe som skapes og iscenesettes, blir stadig mer relevant. Seksualitet betraktes som et viktig aspekt ved moderne parforhold, og temaet for forhandlinger mellom partnere. (Røthing, 2004, s.12) Dette kan inkludere preferanser for seksuelle praksiser, prevensjonsmetoder, og holdninger til pornografi. For eksempel, beskrives hvordan noen kristne informanter forhandler om seksualitet ut fra religiøse overbevisninger. Hun diskuterer også rettferdig likestilling og utfordrer forestillinger om naturligjort mannlig dominans og kjønnsforskjeller. Røthing argumenterer for at tunge, sosialt skapte forestillinger om kjønn og (hetero)seksualitet må utfordres for å oppnå rettferdig likestilling.

Videre i boka *Kjønnsforskning* av Lorentzen og Mühleisen (red.) (2006) snakker Røthing om hvordan mannsforskningen utfordrer ideen om at menns identitet og handlinger er bestemt av deres maktposisjon (Lorentzen & Mühleisen, 2006, s. 172). Og videre at forskning på homofile og lesbiske familier kan deles inn i to retninger som begge utfordrer ideen om at heteroseksualitet er "normalt", men på forskjellige måter (Lorentzen & Mühleisen, 2006, s. 174). I likestillingsøyemed diskuterer Røthing at selv om mange kjønnsforskere er enige i at samfunnet går mot mer likestilte kjønnsrelasjoner, mener andre at over- og underordning basert på kjønn skjer på mer usynlige måter (Lorentzen & Mühleisen, 2006, s. 170).

I boka "Seksualitet i skolen" av Åse Røthing og Stine Helena Bang Svendsen forklarer de at mange lærere har ikke tilstrekkelig kompetanse til å undervise på måter som unngår å

forsterke stereotype oppfatninger om seksualitet og kjønn. Dette kan føre til at enkelte elever blir marginalisert, mens andre blir favorisert. Og at selv om undervisningen er basert på gode intensjoner, kan den likevel resultere i marginalisering og diskriminering hvis det mangler nødvendig kompetanse (Røthing & Svendsen, 2010, s. 25). De poengterer at det finnes gode undervisningsmetoder for seksualitetsundervisning, men det er viktig med omfattende kunnskap om seksualitet for at disse metodene skal være effektive og at lærere derfor trenger solid kompetanse innen seksualitet og forståelse for sammenhengen mellom seksualitet og kjønn for å undervise effektivt (Røthing & Svendsen, 2010, s. 16). De forklarer hvordan lærere i norske skoler antar ofte at ungdommer har seksuelle erfaringer før ekteskapet, og presenterer avholdenhet som noe fra fortiden (Røthing & Svendsen, 2010, s. 234). På samme tid at noen lærere ser på likestillingsspørsmål som lite relevante i dagens Norge og velger å ikke fokusere på dette i undervisningen, mens andre mener at temaet fortsatt er svært viktig og ønsker å prioritere det høyt (Røthing & Svendsen, 2010, s. 61). Denne vektleggingen er særlig relevant for elever som ikke identifiserer seg med de tradisjonelle fremtidsbildene som presenteres, så kan det være utfordrende å finne eksempler de kan relatere seg til. En av skolens hovedoppgaver er å forberede elever på voksenlivet (Røthing & Svendsen, 2010, s. 241). Og understreker dette med at undervisning kan hjelpe til med å skape positive bilder av ulike framtidsmuligheter for alle elever. Samtidig kan den også bidra til å opprettholde normer om hva som er normalt og dermed forsterke marginalisering (Røthing & Svendsen, 2010, s. 242)

## 2.4. Biologisk deterministisk perspektiv

«Det er selvsagt for en biolog at det finnes to kjønn» (Sætre 2022). «Kjønn er ein biologisk mekanisme for reproduksjon og binært i vår art» (Kalvig, s.36). I en biologisk deterministisk forståelse tar man utgangspunkt i at kjønn er noe man er født med og at dette har videre betydning for seksualitet og identitet. (Jegerstedt i Kjønnsteori s.75) Et slikt perspektiv på kjønn vil mene at «sex» og «gender» alltid vil samsvare. For å overføre disse begrepene til norsk kan vi kalle dette «biologisk kjønn» og «sosialt kjønn» (Bufdir, u.å) I et slikt perspektiv vil kjønn og seksualitet være biologisk bestemt og er basert på definerende kjønnsrammer som størrelsen på kjønncellene. Sætre påpeker likevel at det utvikles ulike variasjoner innenfor kjønn, og at det er mange måter å være han- eller hunnkjønn.

Kjell Skatvedts "Normløst" (2020), er forankret i et kristent verdensbilde, med en kristen og biologisk deterministisk forståelse av kjønn og seksualitet, og bringer frem en normativ kritikk av det han kaller radikale sosiologer og deres tilnærming til kjønn og seksualitet. Denne boka er vel og merke ikke fagfellevurdert, men jeg kommer likevel til å bruke den som et «debattinnlegg» for å belyse ett eksempel på ett kristent syn i møte med debatten. Skatvedt adresserer de fluiditetstendensene som preger samtiden og utfordrer konseptualiseringen av kjønnsdynamikk, særlig den endringen fra en binær kjønnsmodell til det han karakteriserer som en tokjønnsnorm. Han skriver dette om kjønnsforskerne «De anvendte skeiv teori, en postfeministisk retning som dekonstruerer kjønn og seksualitet» (Skatvedt, 2020, s. 30-31) Tokjønnsmodell og tokjønnsnorm forstås på ulike måter. Ifølge Skatvedt (2020) er normer sosialt konstruerte dynamiske omskiftbare rammer. «for normer i et sosiologisk perspektiv er alltid under press og forandring» (Skatvedt, 2020, s. 31). Han argumenterer for at denne normative reduksjonen av kjønnsbegrepet representerer en begrepsmakt som undergraver det ontologiske grunnlaget for kjønnsidentitet. Hvordan endringen fra å kalle menn og kvinner for tokjønnsmodellen til tokjønnsnormen er med på å sekularisere kjønn til noe mindre håndfast og dermed noe som bevegelig og nydefinerbart. Ved å overføre det han mener er en fast modell til en flytende norm, foreslår Skatvedt at en essensiell komponent av menneskelig identitet er i ferd med å bli desintegret.

Sett i forhold til problemstillingen kan dette synet være et perspektiv som kan forklare de objektive forståelsene, hvor Skatvedt kan oppleves som en bru i forståelsen til et kristent

biologisk perspektiv og dermed være en noe polarisert forståelse fra en sosialkonstruktivistisk tilnærming hvor det er et subjektivt utgangspunkt i forståelsen av ulike *sannheter*.

#### **2.4.1 Anne Kalvig – Kjønnstru**

Anne Kalvigs bok *Kjønnstru* (2023) tar for seg hvordan særlig de vestlige moderne samfunn håndterer og forstår kjønn. Kjernen av boken handler om problematiseringen rundt aksepten av subjektive forestillinger i objektive realiteter i forhold til kjønn (Kalvig, 2023, s.7). Og beskriver bevegelsen rundt kjønn i dag som en religion. *Kjønnstru* med dens forgreininger av kjønn får, ifølge Kalvig, ikke plass innenfor definisjonsperspektivet. Dette påpekes også av Skatvedt. Kalvig mener at «ein etablert kategori kan nemleg ikkje innhalda to motsette tydingar som referanse til samme sak eller forhold» (Kalvig, 2023, s.35), og at det ikke er mulig å skifte kjønn og grunngir dette med at det ikke finnes noen fysiske handlinger et menneske kan utføre for å endre kroppens kjønn (Kalvig, 2023, s.8). Videre snakker hun om hvordan kjønn er i cellene i kroppen og ser på naturvitenskapen som den objektive sannhet. Hun kritiserer at subjektive følelser skal erstatte objektive forståelser i sekulære sammenhenger. (Kalvig, 2023, s.22) og kritiserer sirkulærdefinisjoner som handler om ulike måter å definere noe på som har to subjektive røtter. Kalvig kritiserer også ideologien rundt kjønnsidentitet slik at hvis man fjerner kjønnsidentitetsbegrepet som forklaringsmodell, vil hele ideologien rundt kjønnsidentitet kollapse. Og kaller dette derfor en «kjønnsidentitetsideologi». (Kalvig, 2023, s.52)

Når det kommer til seksualitet og dets mangfold diskuterer Kalvig seksualitet som noe som eksisterer i relasjoner og faktiske hendelser, ikke som noe som bare er mentalt eller forestilt innenfor individets sinn. Hun fremhever også at seksuell orientering er en iboende del av en person, ikke noe som kan endres, ettersom det er noe hun mener man er født med. Videre forklarer hun hvordan seksuell orientering har blitt et mindre «deterministisk» ideal. (Kalvig, 2023, s.39)

I forhold til problemstillingen presenterer Kalvig et perspektiv som separerer den biologiskdeterministiske forståelsen mellom kjønns- og seksualitetsmangfoldet. Kalvig kritiserer kjønns- og seksualitetsmangfoldet og «kjønnsidentitetsideologien», mens hun på den andre siden anerkjenner et innrammet seksualitetsmangfold bestående av; heterofil, homofili, lesbisk og biseksuell.

## 2.5. Tidligere forskning

Det er lite forskning på videregående skole og dens læreplan rundt kjønns- og seksualitetsmangfold, men Goldschmidt-Gjerløw har, også i samarbeid med Trysnes (2020) gjennomført studier i samfunnskunnskap (Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen & Jore, 2022, s. 170) Studiene som er fremhevet er verkene «barns rettigheter og læreres ansvar» (egen oversettelse) (Goldschmidt-Gjerløw, 2019), «Utforske variasjonen i norske samfunnsfaglæreres praksis om seksualitetsundervisning» (egen oversettelse) (Goldschmidt-Gjerløw, 2021) og «#MeToo i skoler: Læreres og unge undervisningsmottakeres levde opplevelse av verbal seksuell trakassering som en pedagogisk mulighet» (egen oversettelse) (Goldschmidt-Gjerløw & Trysnes, 2020). Videre har Thea Litchi skrevet en egen metodebok som handler om hvordan det går an å integrere kjønns- og seksualitetsmangfold i alle fag i skolen. Videre har man Bjorvands (2023) *Seksualitet og kjønn i klasserommet* og Kallsets (2020) *Seksualitetsundervisning og intimt medborgerskap*

Førstnevnte av Goldschmidt-Gjerløw (2019) handler om diskusjonen i kulturelle tabu rundt seksuell barnemishandling og hvordan vi reproducerer eller endrer disse. Goldschmidt-Gjerløw (2021) handler om de ulike praksisene i seksualitetsundervisning som vektlegger lærerens være, sammen med skolekultur som betydningsfaktorer for denne typen undervisning. Goldschmidt-Gjerløw & Trysnes (2020) handler om livserfaringen til lærere og elever som en pedagogisk mulighet i møte med deres egne opplevelser av verbal trakassering. Litchi (2022) har en grundig gjennomgang av LK20 og hvilke kompetansemål som kan kobles mot kjønns- og seksualitetsundervisning sammen med ulike metodiske tilnærminger man kan gjøre i klasseromssammenheng. Det er også noen masteroppgaver om dette som Bjorvands (2023) har undersøkt at det er prosessorienterte grunner til at kjønn og seksualitets undervisningen blir tematisert, og påpeker tverrfaglig samarbeid som aktuelt i møte med en helhetlig kjønns- og seksualitetsundervisning. Mens Kallsets oppgave fokuserer på hvordan normkritisk profesjonspraksis vektlegges i modelleringsmålet av elevenes holdninger.

I Kontroversielle, emosjonelle og sensitive tema i skolen av Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen & Jore (2022) tar de frem hvordan temaer i skolen kan oppleves som kontroversielle, emosjonelle eller sensitive, også i kombinasjoner. Når det kommer til kjønn og seksualitet vil dette kunne ses som kontroversielt i de polariserende og splittende meningsfellesskap som oppstår. (Goldschmidt-Gjerløw et al., 2022, s. 13-14). Det vil på sin side også være et

emosjonelt tema fordi det går bak fasaden og rører ved elevers, og læreres, menneskeverd identitet og liv (Goldschmidt-Gjerløw et al., 2022, s. 14) og på denne måten kan dette oppleves å være et sensitivt tema. Goldschmidt-Gjerløw har ikke til mål å «bestride at det er både biologiske og sosiale forskjeller knyttet til kjønn, men heller å løfte frem at disse forskjellene ikke bør ligge til grunn for urettferdig behandling» (2022, s. 174).

Goldschmidt-Gjerløw vektlegger tidligere forskning som viser hvordan det finnes ulike undervisningstilnæringer til denne typen undervisning og fremmer at det finnes tre deler; biologisk tilnærming, kjønns mangfoldtilnærming og en kriminalitetstilnærming. Mens det også finnes en paraplytilnærming for disse som kalles helhetlig tilnærming (Goldschmidt-Gjerløw, 2022, s.170-171).

Litchi (2022) eksemplifiserer en grundig gjennomgang av læreplanverket opp imot inkluderingen av kjønn- og seksualitets mangfold i undervisnings praksis med metodiske tilnærminger og fortolkninger av LK20. Alle kompetansemål eller overordnede deler handler ikke alltid eksplisitt handler om kjønn og seksualitet, men tolkningsrommet i mangfold blir utnyttet som en ressurs i dette verket.

I forhold til undervisnings praksis vil kjønn som en kombinasjon av disse tre være et tema som ofte aktualiseres «spontant i klasserommet basert på nyhetsbildet eller elevenes nysgjerrighet.» (Goldschmidt-Gjerløw et al., 2022, s. 16) Goldschmidt-Gjerløw et al. presenterer en undersøkelse fra Utdanningsnytt fra 2020, som viser hvordan temaer, som seksualitet, har blitt unngått av lærere i frykt å være støtende (Goldschmidt-Gjerløw, et al., 2022, s. 14). Relasjonskompetanse og kjærlighet som pedagogisk forståelse (Goldschmidt-Gjerløw et al., 2022, s.23) og fremmer kjærlighet som en relasjonsutøvede handling med mål om å ivareta iboende menneskeverd (Goldschmidt-Gjerløw et al., 2022, s.24)

## **2.6 Læreres autonomi**

Autonomi kan forklares som en frihet til å styre selv, det kommer fra det greske begrepet «autonomos» som betyr akkurat dette (Wermke & Salokangas, 2015). Hoilman (2023) snakker om hvordan autonomi for lærere kan bety både trivsel, men også utbrenthet og ser på dette i sammenheng med at autonomien skaper trivsel i dimensjonen «organisering og innhold», men i dimensjonen om «tilpasset opplæring» hadde det en sammenheng med



utbrenthet. Autonomi er ikke noe eget bare for læreres frihet og spillerom, men det er også relevant innen for eksempel juss, økonomi og filosofi. I følge Wermke & Salokangas er lærerutonomien en balanse mellom frihet og restriksjoner, og denne balansen er sentral. I den forbindelse er begrepet innerrammet autonomi sentralt. Det er ofte brukt i sammenhenger rundt økonomiske aktørers autonomi som er innerrammet av lovverket. (Reich, 2013)

Innerrammet autonomi handler om at autonomitakerne har frihet innen et avgrenset handlingsrom. Ved å overføre begrepet til lærerprofesjonen kan begrepet «innerrammet autonomi» være en måte å forstå at lærere selv har en frihet til å velge, avgrense, gå i dybden på og forstå og tolke elementer ulikt, men en lærers autonomi skal ikke trosse lovverket eller styringsdokumenter, men kan, i det spillerom slike føringer gir, være frie til å ta egne pedagogiske og didaktiske beslutninger. Konkrete eksempler på mulige styringsdokumenter er læreplan, opplæringslov, forskrifter, rundskriv og skolens egne dokumenter. Vi kan kalle dette en innerrammet lærerautonomi for den er preget av en innramming som balanserer mellom styringsdokumenter og lærernes frihet til å velge.

Ser vi dette i sammenheng med LK20 vil lærernes ulike valg, tolkninger og vektleggingene av læreplanens begreper, mål og deler kunne være med å prege for hvordan dette gjenspeiles i klasserommet. Dette gir friheten til å vektlegge og innhente ulike perspektiver lærerne og skolene selv ser som relevante. Gjennom en slik autonomi vil det kunne oppstå veldig ulike tolkninger og forståelser av ulike fenomener. I denne oppgaven er det de ulike tolkningene og forståelse av kjønns og seksualitetsmangfold som får hovedfokus. Gjennom LK20 står det lite spesifikt om hva kjønn eller seksualitetsmangfold er. Det er flere konkretiseringer for læreplanen på barneskolen og ungdomsskolen i temaet. Når det kommer til videregående opplæring er det lite eksplisitte deler av læreplanen som omhandler temaet.

## **2.7 Verdidokumenter for private kristne videregående skoler**

Som del av styringsdokumentene lærerne skal forholde seg til har skolen egne dokumenter. I de fleste private kristne videregående skoler i Norge forholder de seg til et verdidokument. Dette dokumentet og de verdier og føringer dette legger må de ansatte kunne stå inne for og utøve sin profesjon i henhold til denne. Jeg har på grunn av informantenes anonymitet valgt å samle inn verdidokumenter fra flere skoler enn jeg har intervjuet i. Rammen for disse

verdidokumentene er tilnærmet like, men de har ulike formuleringer og noen ulike verdigrangeringer under en felles enighet om Gud som overordnet makt.

Et anonymisert utdrag av denne som er relevant for problemstillingen vil være følgende: «rammen for seksuelt samliv er det livslange og monogame ekteskap mellom mann og kvinne». «Vi forventer at våre ansatte viser sømmelighet og medmenneskelig respekt».

En oversikt over de felles verdiene i verdidokumentene er at læring skal basere seg på kristne verdier og holdninger som Gud som overordnet makt, omsorg og trygghet, medmenneskelig respekt og likeverd, respekt for og lydighet mot myndigheter (så lenge disse ikke går i strid med Guds ord), monogame ekteskap som ramme for seksuelt liv og anerkjennelsen av menneskelivet fra unnfangelse til en naturlig død. Videre legger de vekt på at man skal svare på spørsmål i henhold til Bibelen og dens føringer.

Et eksempel på dette kan være abort. Et av verdiene i verdidokumentet er at man skal anerkjenne menneskelivet fra unnfangelse til en naturlig død. Det står ikke eksplisitt at «det er ikke lov å ta abort» i Bibelen, men tolkninger av 2. Mosebok 20,13 «Du skal ikke drepe» eller at mennesket er skapt i Guds bilde slik det står i 1. Mosebok 1,27; «så skapte Gud mennesket i sitt bilde...» og derfor mene at abort er en form for drap eller at man går i mot Guds vilje ved å avslutte et barns liv, da de anerkjenner barns liv fra og med unnfangelsen. Denne praksisen overført til «kjønn» som det ikke eksplisitt står om i verdidokumentene annet enn i det monogame ekteskapet mellom kvinne og mann. Vil kunne tolkes slik ut i fra en Bibelsk føring: f.eks 1. Mosebok 1,27 som handler om at Gud skapte mennesket i sitt bilde «...Til mann og kvinne skapte Han dem.» Og på den måten vil det være en føring at det finnes to kjønn, menn og kvinner. Seksualiteten er også bare anerkjent i heterofile monogame forhold i ekteskapet.

Ansatte ved skolene skal ha en forbilderolle både i og utenfor arbeidstid og dermed er den ansattes livssyn et krav for ansettelse. De ansatte skal ha en sømmelig opptreden. Det betyr også at de ansatte skal handle og oppføre seg i henhold til bibelsk lære og å være forbilder også innen seksualitet. De mener at seksuelt samliv opptrer i det monogame ekteskapets rammer og de ansatte må dermed handle i henhold til dette. Videre skal de ansatte ha respekt for alle mennesker uansett forutsetninger og utfordringer. Mennesket er sett som noe som er skapt i Guds bilde og dermed har en del av Guds plan.

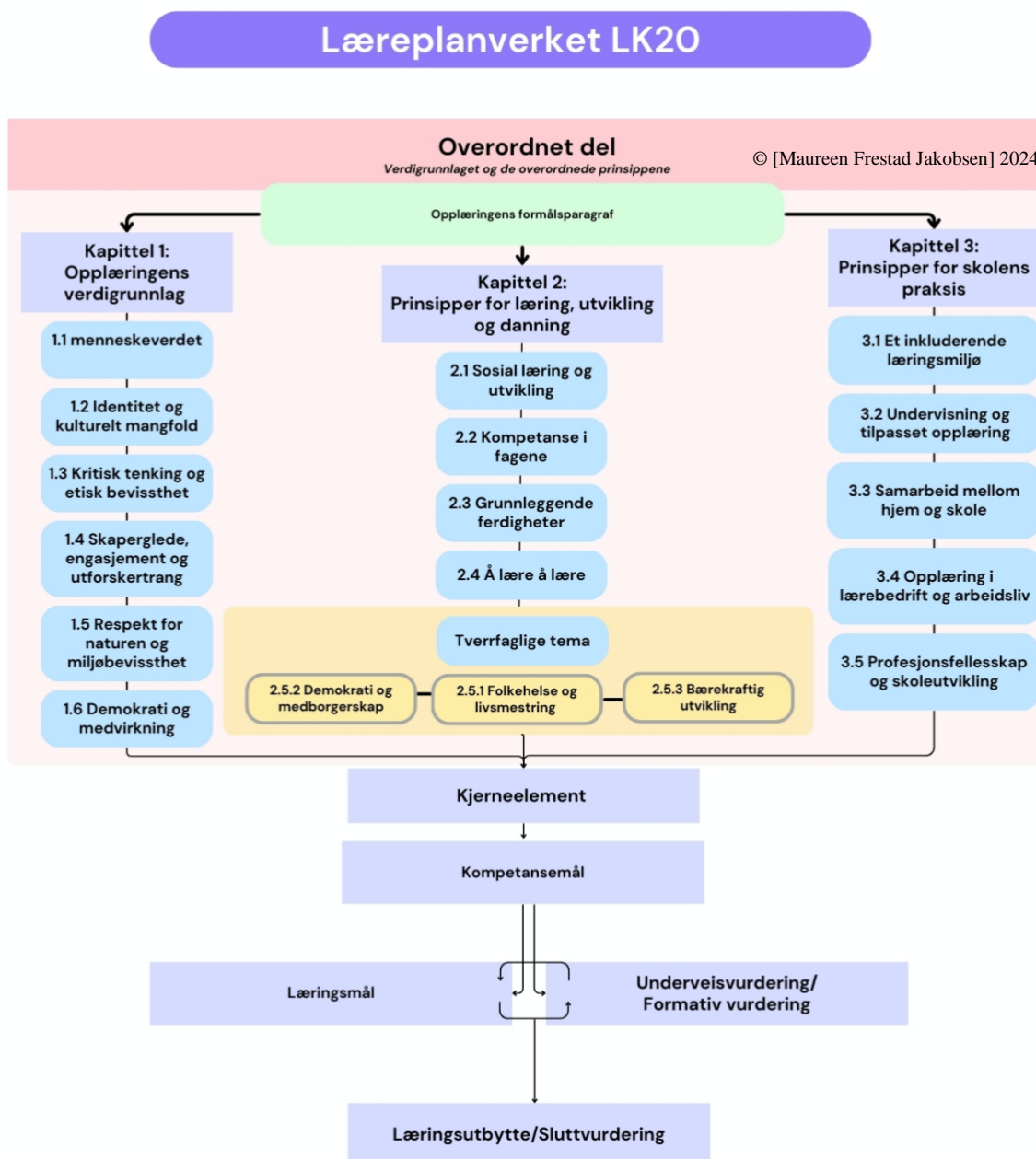
Det at skolen har egne dokumenter er ikke unikt for private kristne videregående skoler. Slike dokumenter kan for eksempel være årsplaner, virksomhetsplaner, ordensreglement og andre dokumenter som sier noe om skolens egne mål, prioriteringer og de organisatoriske rutinene. Disse ser man også i offentlige skoler. Men verdidokumentet med kristen religiøs tro som grunnlag er unikt for private kristne skoler.

Disse dokumentene legger vekt på Gud og bibelen som overordnet makt, hvilken forgreining av kristendom det omhandler, hvordan leve et kristent liv og konkretiseringer rundt dette. Disse konkretiseringene består av Gud som suverenitet, monogami, være gode forbilder og hvilke holdninger de ansatte eller elevene skal ha til hverandre, skolen og lærestoffet, samt peker verdidokumentet på religionsfrihet, medmenneskelig respekt og sømmelighet.

Det er viktig å merke seg at kristne videregående skoler har rett til å drive og å handle ut ifra deres verdidokument i henhold til den første protokollen, artikkel 2, i Europarådskonvensjonen om beskyttelse av menneskerettigheter og grunnleggende friheter. Her er det anerkjent at foreldre har retten til å sikre at deres barns oppdragelse og undervisning er i overensstemmelse med familiens religiøse overbevisninger og livssyn. Denne retten blir særlig relevant når staten tar på seg ansvar innenfor utdannings- og oppdragelsessektoren (Europarådskonvensjonen, 2022). Videre i menneskerettighetene artikkel 18 som omhandler retten til «tanke-, samvittighets- og religionsfrihet» Ifølge FN-sambandet (2023) er det staten som er forpliktet til å beskytte disse rettighetene for innbyggerne.

## 2.8 Læreplanverket

Læreplanen som er utgangspunktet for denne oppgaven, er Læreplanen Kunnskapsløfte 2020 (videre kalt LK20). Denne er styrende for opplæring for skolen fra 1. klasse til og med 3.videregående (Utdanningsdirektoratet, 2017). Jeg vil også avgrense læreplanene til læreplanene på videregående trinn uten særegent å ta for seg den samiske skolen. Gjennom denne oppgaven vil jeg se på og søke etter hvordan kjønns- og seksualitetsmangfold kommer frem i læreplanen i de ulike nivåene: Overordnet del og læreplan for fagene.



Figur 1: Et organisasjonskart over oppbyggingen av læreplanverket LK20 (Utdanningsdirektoratet, 2017)

Denne figuren under viser hvordan LK20 er strukturert og hva som er læreplansgrunnlaget og føringene før lærerautonomien får plass. Lærerautonomien starter synlig i overgangen mellom kompetansemål og læringsmål, hvor faktoriseringen av kompetansemålene, og tolkningen av disse skal være basert på læreplanens overordnede del og kjerneelementene for å så bli preget av lærerne selv. Hele figuren, læreplanverket, er førende for undervisning og hvilken innrammet lærerautonomi som kan brukes.

Dette er utgangspunktet for forståelsen av retningslinjer og lærerautonomien i styringsdokumentet. Strukturen av læreplanen preger i hvilken grad, og på hvilken måte, kompetansemålene skal vektlegges og struktureres. Den preger også rammer som er bestemmende for autonomien til en lærer, hvilket læringsutbytte elevene har og evner gjennom formative og summative vurderingsformer. Kompetansemål faktoriseres ned til læringsmål, og denne faktoriseringen eller nedbrytningen er opp til lærerne.

### **2.8.1 Overordnet del**

Den overordnede delen er gjeldene for alle fag, alle trinn, lærere og ansatte i skolen. (Utdanningsdirektoratet, 2017) og er et «grunnsyn som skal prege pedagogisk praksis i hele opplæringen». Det er en forskrift og må ses i sammenheng med opplæringsloven og andre regelverk. Den overordnede delen er strukturert i tre kapitler; 1. Opplæringens verdigrunnlag, 2. Prinsipper for læring, utvikling og danning og 3. Prinsipper for skolens praksis.

Kapittel 1: «Opplæringens verdigrunnlag» handler om hvilke verdier som skal ligge til grunn og som forener Norge som det samfunnet det er. Videre snakker det om at de felles verdiene bygger på kristen og humanistisk arv og tradisjon. Og hvordan de kommer «til uttrykk i ulike religioner og livssyn, og de er forankret i menneskerettighetene» (Utdanningsdirektoratet, 2017) Videre beskriver dette kapitlet hvordan dette skal tas i bruk av lærere gjennom «formidlingen av kunnskap», «utvikling av holdninger og kompetanse» og at disse verdiene skal få «prege skolens og lærernes møte med elevene og hjemmene.» Det poengterer at det er avgjørende at elevens interesser alltid prioriteres. På grunn av uunngåelige spenninger mellom forskjellige meninger og interesser, er det essensielt at lærere utøver sitt profesjonelle skjønn for å sikre at hver elev får den beste mulige omsorgen og støtten innenfor fellesskapets rammer. (Utdanningsdirektoratet, 2017) Kapitlet inneholder også kritisk tenking. Kritisk tenking understreker viktigheten av å fremme evnen til å tenke kritisk, stille

spørsmål, undersøke kilder og en etisk bevissthet i skolen. Elever oppfordres til å stille spørsmål og bruke vitenskapelige metoder til å utforske og kritisk vurdere ulike ideer og fenomener. De lærer å anerkjenne usikkerhet og vurdere ulike informasjonskilder. Opplæringen legger også vekt på å utvikle evnen til å foreta moralske vurderinger, noe som er essensielt for ansvarlig beslutningstaking i mange aspekter av livet. (Utdanningsdirektoratet, 2017)

Kapittel 2: «Prinsipper for opplæringen» handler om skolens dobbeltrolle som omfatter både danning og utdanning, hvor begge er nødvendige og gjensidig avhengige. Grunnopplæringen er en del av en livslang læringsprosess som fremmer individets frihet, selvstendighet, ansvar og medmenneskelighet. Opplæringen skal utruste elevene med evnen til å forstå seg selv og omverdenen, samt til å ta vellinformerte valg gjennom livet. Dette legger grunnlaget for deres fremtidige deltakelse i utdanning, arbeidsliv og samfunnet generelt. Skolen må også verdsette barndom og ungdomstid som viktige faser i seg selv. (Utdanningsdirektoratet, 2017)

Danning involverer ikke bare tilegnelse av teoretisk kunnskap om natur, historie og samfunn, men også praktisk og estetisk erfaring gjennom skoleaktiviteter. Elever dannes både individuelt og gjennom samarbeid med andre, hvor de støter på både teoretiske og praktiske utfordringer som bidrar til personlig utvikling og innsikt. Dette kapitlet inneholder også de tverrfaglige temaene; demokrati og medborgerskap, folkehelse og livsmestring og bærekraftig utvikling. (Utdanningsdirektoratet, 2017)

Kapittel 3: «Prinsipper for skolens praksis» handler om skolens oppgave i å skape et miljø hvor elevene møtes med tillit, respekt og forventninger. Kapitlet fremmer at skolen gir elevene utfordringer som ikke bare fremmer deres danning, men også vekker og opprettholder deres interesse for læring. For å oppnå dette må skolen aktivt må arbeide for å etablere et stimulerende læringsmiljø der undervisningen tilpasses de individuelle behovene til hver elev. Dette tilpasningsarbeidet bør da skje i tett samarbeid med både elevene selv og deres hjem, slik at undervisningen resonnerer mer direkte med deres livserfaringer og læringspreferanser. (Utdanningsdirektoratet, 2017). Kapitlet forklarer at det kreves et sterkt profesjonsfellesskap blant lærerne, hvor engasjement for kontinuerlig utvikling av skolen står sentralt. Dette fellesskapet må utforske og implementere innovative undervisningsmetoder som støtter både individuell og kollektiv læring. Lærerne må være villige til å reflektere over egen praksis og være åpne for tilbakemeldinger fra kolleger, elever og foresatte, slik at

undervisningen kontinuerlig kan forbedres. En slik kultur i skolen fremmer profesjonell vekst blant lærerne og skaper et læringsmiljø der elever føler seg verdsatt og motivert til å lære og vokse. (utdanningsdirektoratet, 2017)

### **2.8.2 Støtte til undervisning om kjønn og seksualitet**

I LK20 finnes det en del som heter støtte til undervisning om kjønn og seksualitet, med ulike ressurser for å undervise disse temaene Støtterressursen skal vise «hvordan temaene kjønn og seksualitet er del av Kunnskapsløftet 2020 både i grunnskolen og i videregående opplæring.» (Utdanningsdirektoratet, 2022)

Støtterressursen, utviklet med Helsedirektoratet og Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, integrerer disse temaene i Kunnskapsløftet 2020. Den fungerer som en veileder for utdanningspersonell og gir grunnlag for planlegging og felles refleksjon. Ressursen inneholder tekster om ulike aspekter ved kjønn og seksualitet og foreslår hvordan disse kan undervises i fag som naturfag, norsk, kroppsøving, og samfunnsfag. Den vektlegger utviklingen av studentenes bevissthet, god dømmekraft, og aksept for andre, for å fremme ansvarlig beslutningstaking og en sikker identitet for å forberede dem til fremtiden.

Veilederen inkluderer også refleksjonsspørsmål tilpasset ulike utdanningsstadier og kobler dette til relevante fagtekster og undervisningstips. Videre understreker den viktigheten av et inkluderende utdanningsmiljø som respekterer og anerkjenner mangfoldige seksuelle og kjønnsidentiteter, noe som bidrar til studentenes generelle velvære og læring.

og består av delene «om denne støtten», «seksuell helse». «kjønn og identitet», «seksuell orientering», «grenser og gjensidig respekt», «selvbestemmelse og selvbylde», «den seksuelle kroppen», «seksualitetens sanser, tanker og følelser» og «nyttige kilder til temaene kjønn og seksualitet». Begrep som kjønn og seksualitet kommer frem i denne støtten som brede og fluide forståelser av dette, hvor individets forståelse skal anerkjennes som deres subjektive virkelighetsforståelse og dette skal respekteres og tilrettelegges for innenfor rammen av lovverket.

## 2.9 Kvantitativ frekvensanalyse av læreplanverket LK20

I denne delen av studien utføres en overordnet kvantitativ analyse av læreplanen for videregående opplæring. Denne analysen inneholder overordnet del og læreplaner for de ulike fagene. Formålet med analysen er å kartlegge frekvensen av benevnelser av nøkkelbegrepene «kjønn», «seksualitet» og «mangfold» i den nasjonale læreplanen, kjent som LK20. Denne tilnærmingen gir en indikasjon på hvilken vekt disse temaene har i den formelle utdanningsagendaen. Denne overordnede analysen har til hensikt kun å belyse frekvensen av begrepene; kjønn, seksualitet og mangfold. Mangfold er et kontekstualisert begrep som må tolkes ut ifra den sammenhengen det står i. Det kan i dette bety mer enn bare kjønns- og seksualitetsmangfoldet, men det er fortsatt relevant for mangfoldsbegrepet.

### 2.9.1 Overordnet del

For å skape en oversiktlig innsikt i den overordnede delen og dens benevnelser av begrepene vil jeg dele opp ut i dens tre kapitler; 1. opplæringens verdigrunnlag, 2. prinsipper for læring, utvikling og danning (inkludert de tverrfaglige temaene) og 3. prinsipper for skolens praksis.

	Kjønn	Seksualitet	Mangfold	Eksempler
Opplæringens verdigrunnlag	0	0	10	«Skolen skal ta hensyn til <b>mangfoldet</b> av elever...», «En felles ramme gir og skal gi rom for <b>mangfold</b> »
Prinsipper for læring, utvikling og danning (inkl tverrfaglige tema)	1	1	1	«...behersker et <b>mangfold</b> av strategier...», «Aktuelle områder innenfor temaet er... <b>seksualitet</b> og <b>kjønn</b> »
Prinsipper for skolens praksiser	0	0	5	«skal <b>mangfold</b> anerkjennes som en ressurs.»

Tabell 1: Frekvensfordeling av ordene «kjønn», «seksualitet» og «Mangfold» i Overordnet del.



I *opplæringens verdigrunnlag* nevnes bare mangfold eksplisitt. Denne delen av den overordnede delen av læreplanen viser noe av bredden mangfolds begrepet har. Det brukes i sammenheng med et hensynsforhold, inkluderende og mangfoldig fellesskap to ganger hvor den første gangen handler om å ivareta dette, mens den andre gangen legger mer vekt på at et godt samfunn er bygget på denne verdien. Videre står mangfold med betydning for perspektiv tenkning, innenfor språklige mangfold, samisk kultur og hvordan møte og delta i et mangfold, samt forebygge et biologisk tap. Til slutt i dette kapitlet handler mangfold om å dyrke dette og på samme tid inkludere enkeltmennesket. Selv om ikke alle definisjoner eller rammer av mangfold er like relevant for denne oppgaven, vil jeg likevel bruke disse for å vise hvor mange ganger dette blir nevnt. Hvor det i *Prinsipper for læring, danning og utvikling* handler begrepet mangfold om å beherske mangfoldet av strategier. Mens kjønn er nevnt som en av ni aktuelle områder av folkehelse og livsmestring, det samme skjer for begrepet seksualitet. I dette kapitlet, som eneste, nevnes alle tre begrepene. Kjønn og seksualitet som eksplisitte begreper. Det er bare i denne delen av overordnet del som eksplisitt nevner kjønn og seksualitet, mens mangfold blir litt på siden av problemstillingen ettersom det handler om et mangfold av strategier og ikke et mangfold av mennesker, kjønn eller seksualitet. Mens i *Prinsipper for skolens praksis* nevnes bare begrepet mangfold som noe som skal anerkjennes som ressurs, tilpasses og som en beskrivelse av arbeidslivet.

### **2.9.2 Læreplanene**

I denne delen vil det også stå om de tverrfaglige temaene. Dette er fordi dette er en faglig konkretisert ramme som er utformet særlig for faget. Dette er ikke et duplikat av den overordnede delen, men det er innhold basert på den kjernen den overordnede delen legger føring for. Så på en måte kan det oppleves å være gjentakende, men jeg velger å vektlegge det ettersom det er en særlig utviklet del til hvert fag.

	Kjønn	Seksualitet	Mangfold	Eksempler
Samfunnskunnskap	2	2	1	«faget møter elevane tema som <b>kjønn, seksualitet...», «forståing og respekt for <b>mangfold</b>»</b>
Religion og etikk	0	0	7	«ytringsfrihet og kommunikasjon i et <b>mangfoldig</b> samfunn bidrar»
Naturfag	0	0	2	«bevare biologisk <b>mangfold</b> »
Kroppsøving	0	0	2	«i eit <b>mangfoldig</b> læringsfellesskap», «ulike forhold i <b>mangfoldet</b> av bevegelsesaktivitetar»
Idrett og samfunn	1	0	0	diskutere problemstillinger rundt <b>kjønns</b> roller og kroppssyn i idretten

Tabell 2: Frekvensfordeling av ordene «kjønn», «seksualitet» og «Mangfold» i læreplanene

### 2.9.3 Funn

Der var lite eksplisitt om kjønn og seksualitet, men mer om mangfold i LK20 for videregående opplæring. Kjønn nevnes eksplisitt 4 ganger, seksualitet 3 ganger og mangfold 26 ganger. Mangfoldsbegrepet er i denne sammenheng ikke nødvendigvis i kontekst med kjønn og seksualitet når det kommer til hyppigheten av benevnelse. Nøkkelbegrepene kommer frem i alle tre kapitler av overordnet del, og i læreplaner for naturfag, kroppsøving, samfunnskunnskap, idrett og samfunn og religion og etikk. Det er få til ingen kompetansemål per fag i videregående opplæring. Men det fremmes i noen av kapitlene i den fagrettede overordnede delen.

Kapittel 2 av overordnet del er det eneste som nevner alle tre nøkkelbegrepene, mens de andre kapitlene nevner mangfold i ulike variasjoner og sammenhenger, noen relevante til kjønn og seksualitet, andre mindre relevante. Samfunnskunnskap, som eneste fag, har et

innhold som inkluderer alle tre nøkkelbegrepene: kjønn, seksualitet og mangfold. Religion og etikk har høyest totale summative frekvens av begrepene, selv om det kun baseres på begrepet mangfold. Religion legger størst vekt på mangfoldskompetanse og perspektivtenkning. Naturfag bruker begrepet mangfold to ganger i forhold til bevaring av biologisk mangfold i både kompetansemål og det tverrfaglige temaet bærekraftig utvikling. I idrett og samfunn nevnes kjønn en gang i forhold til kjønnsroller og kroppssyn. Som nevnt er mangfoldsbegrepet noen steder mindre relevant rundt kjønns- og seksualitetsmangfold, særlig i kroppsøving, hvor begrepet tolkes som tangentielt til hovedtemaet i denne oppgaven. Jeg velger å inkludere det for å vise de tilfellene begrepene nevnes.

### **2.9.5 Andre bemerkninger**

Etter gjennomgang av den overordnede delen, for å forstå hvilke retningslinjer lærerne har fått, observerer jeg et område som kan tolkes på ulike vis ut ifra hvilket perspektiv den som leser har. Denne delen er særlig relevant for den mener å vektlegge kristne og humanistisk verdier, arv og tradisjoner. I overordnet del av læreplanen under formålet med opplæringen, avsnitt to står det følgende: «opplæringa skal byggje på grunnleggjande verdiar i kristen og humanistisk arv og tradisjon...». Videre står det «slik som respekt for menneskeverdet og naturen, på åndsfridom, nestekjærleik, tilgjeving, likeverd og solidaritet, verdiar som òg kjem til uttrykk i ulike religionar og livssyn og som er forankra i menneskerettane.». Formålet med opplæringa er en gjengivelse av formålsparagrafen (opplæringsloven §1-1).

### 3. Metode

Jeg vil i dette kapittelet presentere og diskutere de metodiske valg og tilnærminger som er brukt i innsamlingen og analysen av data, samt de etiske forhåndsregler og perspektiver jeg har brukt. Disse valgene er sentrale for å belyse forskningsspørsmålet på en gunstig måte. Arbeidet inkluderer en gjennomgang av datainnsamlingsmetoder og analytiske tilnærminger, hvor jeg også vil peke på de begrensninger som disse valgene innebærer. De ulike valgene har avgrensninger som jeg redegjør mer for under hvert underkapittel. Gjennom dette kapittelet har jeg forsøkt å fremstille en grundig og gjennomslutlig tilnærming til forskningstemaet, som både adresserer og reflekterer de kompleksitetene og dynamikkene som karakteriserer det studerte fenomenet. Dette kapittelet legger grunnlaget for de videre analyser og diskusjoner i oppgaven.

Som preliminæranalyse har jeg gjennomført en deskriptiv analyse (Postholm, 2010, s. 91) med frekvensfordelinger av relevante begrep, i forhold til problemstillingen, i gjennomgangen av LK20. Som betyr at jeg har gått gjennom læreplanen, telt antall begreper og satt dette sammen til figurer, som forarbeid for analysen av intervjuene. Jeg har brukt manuell telling primært og kvalitetssikret dette ved bruk av digitalt gjenfinningsverktøy i dokumentene. Jeg har gjennomgått læreplan i alle fag i videregående skole, foruten å særegent ta for meg den samiske læreplanen. Men også lagt vekt på den overordnede delen av læreplanen.

Den empiriske delen av denne oppgaven er basert på kvalitative metoder, med fokus på intervjuer som hovedverktøy for datainnsamling. Denne tilnærmingen er valgt for å få dypere innsikt i individers opplevelser og synspunkter, noe som er sentralt for å forstå komplekse sosiale fenomener (Postholm & Jacobsen, 2018). Videre gir den kvalitative metoden mulighet for en mer fleksibel og responsiv tilnærming til datainnsamling, hvor interaksjonen mellom forsker og deltaker bidrar til kunnskapskonstruksjonen.

I tillegg til intervjuene har jeg benyttet meg av en semi-strukturert intervjuguide for å sikre at samtalen kunne tilpasses og utvides basert på intervjuets forløp (Postholm & Jacobsen, 2018). Dette gir rom for å utforske nye tematikker som oppstår under intervjuet, noe som er verdifullt for å få frem rike og detaljerte data.

Den sosialkonstruktivistiske tilnærmingen er ikke bare et teoretisk utgangspunkt, men også en veileder for hvordan jeg forstår og tolker interaksjonen mellom individ og samfunn, og hvordan dette påvirker både forskningsprosessen og resultatene (Berger & Luckmann, 2015). De forskningsetiske rammene vurdert for å sikre integritet og respekt for deltakernes rettigheter og trygghet gjennom hele forskningsprosessen. Dette omfatter informert samtykke, anonymitet, og sensitiv håndtering av data.

Analysen av det innsamlede datamaterialet er utført med en metodisk tilnærming som balanserer mellom teoretisk forankring og de empiriske funnene. Denne prosessen er avgjørende for å sikre at konklusjonene er riktig begrunnet og reflekterer både dataene og det teoretiske rammeverket.

### **3.1 Vitenskapsteoretisk utgangspunkt**

Min tilnærming til forskningsprosessen er forankret i et sosialkonstruktivistisk perspektiv, som oppfatter samfunnet og dets strukturer som dynamisk skapt gjennom sosial interaksjon. Oppgaven utformes innenfor rammene av et sosialkonstruktivistisk paradigme. «Kunnskapen om den sosiale virkeligheten vil alltid være tidsbegrenset.» (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 49). Dette innebærer at både teori- og metodevalget bygger på en forståelse av at virkeligheten er sosialt konstruert og dynamisk. Det betyr at den endres over tid og varierer avhengig av interaksjonene man har med andre (Postholm & Jacobsen, 2017, s. 28). Den sosialkonstruktivistiske virkelighet kan endre seg fordi den sosiale diskursen endrer seg historisk, sosialt og kulturelt. Virkeligheten rundt problemstillingen kan være annerledes i dag enn for tretti år siden, og kan også endre seg snart. Virkeligheten er tidsbegrenset, men dette viser til hvordan sosial virkelighet er bevegelig med tid som moment. Perspektivet er relevant i samfunnsvitenskapen fordi det legger vekt på menneskelig samhandling og de kontinuerlige prosesser som formes av denne (Martinussen, 2008; Johannessen et al., 2016). Forskningsdesignet utgjør et rammeverk for valg og vurderinger i forhold til hvem og hva som skal undersøkes, og hvordan datainnsamlingen skal foretas (Johannessen et al., 2016). For å sikre et sterkere forskningsdesign har jeg lagt vekt på Gerring's (2011) arbeid om metodestandarder, som fremhever viktigheten av å være transparent om de metodiske valg og kompromisser (trade-offs) som tas i forskningen. Dette innebærer en bevisst avveining mellom ulike metodiske tilnærminger for å oppnå den mest relevante innsikten. Johannessen

(2018, s. 45) skriver: «Selv handlinger som for oss fremstår som idioti eller galskap, kan være fornuftige fra ståstedet til den som handler.» Et sosialkonstruktivistisk syn på kjønns- og seksualitetsmangfold fokuserer på sannheter skapt og utviklet av samfunnet de er en del av. Disse harmonerer ikke nødvendigvis med andres opplevelse av sannhet. Johannessen forklarer at fenomener får en menneskeskapt besjeling hvor «meninger ikke er noe fenomener har, det er noe vi tilskriver dem» (Johannessen, 2018, kjønn. s. 42). I et slikt syn kan man forstå endringer eller statiske forståelser av fenomener basert på ulike historiske, kulturelle og sosiale diskurser rundt mennesker og deres forståelse av sannhet.

I møte med et sensitivt tema som forståelsen av kjønns- og seksualitetsmangfold er det viktig å ikke søke en objektiv sannhet, men en forståelse av hvordan tolkningene omkring kjønn og seksualitet forstås og praktiseres i møte med læreplanen og undervisningen hos utvalget i denne studien. For å gjøre dette bruker jeg et vitenskapelig paradigme som åpner for muligheten til å forstå ulike perspektiver og informantenes meninger og praksiser ut ifra de diskursene de er omgitt av. Jeg velger derfor sosialkonstruktivisme som denne studiens vitenskapsteoretiske utgangspunkt.

Ontologisk sett ser jeg på virkeligheten som formet av det som er rundt oss. Vi er et produkt av de omgivelser vi er en del av, så sannhet varierer ut ifra hvilke diskurser som påvirker individets forståelse av virkeligheten. Som forsker kan jeg ikke skilles fra objektet for mine forforståelser og ulike perspektiver vil prege hvordan jeg oppfatter, tolker og formidler informasjon (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 49).

Epistemologi er læren om hvordan virkeligheten er, eller den sanne kunnskapen om den. Denne oppgaven kan gi et innblikk i hvordan lærere beskriver egne undervisningspraksiser rundt kjønns- og seksualitetsmangfold. Jeg kan ikke, som Postholm & Jacobsen (2018) sier, vise hvordan det hele er, men jeg kan belyse en vinkling som viser hvordan sannheten for utvalget mitt er. Her kan man skille mellom logisk sannhet og sansing som sannhet (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 45). Ut ifra dette har jeg en konstruktivistisk epistemologi (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 49).

## 3.2 Forskningsdesign

For å utforske hvordan lærere ved både private og offentlige videregående skoler beskriver sin undervisningspraksis rundt kjønns- og seksualitetsmangfold, er det benyttet en kvalitativ forskningsmetode. Jeg er i denne oppgaven ute etter å finne ut utvalgets subjektive forståelser av egen undervisningspraksis rundt kjønns- og seksualitetsmangfold. Den informasjonen jeg er ute etter fra informantenes perspektiv er tanker, meninger og følelser som ikke lar seg tallfeste og dermed vil det være mest hensiktsmessig for denne oppgaven å bruke kvalitativt intervju som metode (Dallan, 2017, s.53) Jeg kommer til å bruke en semi-strukturert intervjumetode. I en semi-strukturert metode skapes en mulighet til en fleksibel dialog hvor forskningsdeltakerne kan uttrykke sine tanker og følelser fritt, samtidig som det gir rom for å følge opp med dypere spørsmål for å utforske komplekse temaer (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 121).

I valget av forskningsdesign har jeg støttet meg på et induktivt tilnærming, hvor målet er å bygge kunnskap fra spesifikke observasjoner mot mer generelle teorier. Dette er gjort ved å bli kjent med undervisningspraksiser spesifikt rundt kjønns- og seksualitetsmangfold, basert på empiriske data innsamlet gjennom intervjuer (Johannessen et al., 2016, s. 47). Valget av semistrukturerte intervjuer støttes av forskning som viser at denne metoden er spesielt egnet for å utforske hvordan individer oppfatter og tolker sine egne sosiale virkeligheter (Dallan, 2017, s. 52).

Intervjuene er etter beste evne utarbeidet for å tilrettelegge for en åpen samtale slik at informantene kan reflektere over sine undervisningspraksiser, forståelser og erfaringer i temaet. Den semistrukturerte formatet av intervjuet gir den fleksibiliteten til å kunne tilpasse spørsmål basert på forløpet i intervjuet, noe som gir rom for å utforske viktige temaer (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 106)

Ved gjennomføring av forskningen ble det tatt hensyn til forskningsetiske standarder. Dette inkluderer sikring av deltakernes anonymitet og informert samtykke, og at ingen personlig identifiserbar informasjon ble samlet, i tråd med retningslinjer fra Sikt. Dette sikrer en etisk håndtering av sensitiv informasjon, og at forskningsdeltakernes trygghet og integritet bevares gjennom hele studien (Johannessen et al., 2016, s. 83).

### 3.2.1 Det Kvalitative Intervju

Det kvalitative forskningsintervjuet har som mål å innhente beskrivelser av den intervjuedes livsverden for å fortolke fenomener ut ifra dette. (Kvale, 1997, s.21) Dette innebærer en forståelse av at kunnskap både skapes og oppdages gjennom samtalen mellom forsker og deltaker. Det er viktig å anerkjenne at forskeren ikke bare avdekker eksisterende kunnskap, men også aktivt deltar i skapelsen av ny innsikt gjennom denne interaksjonen.

Kvalitative intervjuer er en kjent metode i samfunnsvitenskapelig forskning for å utforske individuelle perspektiver og opplevelser knyttet til spesifikke fenomener. I denne oppgaven har metoden som hensikt å få en dypere innsikt i individuelle perspektiver på informantenes beskrivelser av egne undervisningspraksis rundt kjønns- og seksualitetsmangfold. Intervjuet gjøres ved å skape en dialog mellom forsker og deltakeren, hvor forskerens rolle og interaksjon spiller en sentral rolle i hvordan kunnskap konstrueres (Postholm & Jacobsen, 2018). Johannessen et al (2016, s. 95) legger vekt på at kvalitative metoder fokuserer på å forstå hvordan spesifikke hendelser oppleves i stedet for å etablere kausale sammenhenger.

Intervjuguiden var laget for å utforske lærernes oppfattelser og forståelser, men også for å tillate utdyping og diskusjon rundt sentrale temaer (Johannessen et al., 2016). Under intervjuene, som ble gjennomført ansikt til ansikt, var det viktig å skape en atmosfære hvor lærerne kunne reflektere over temaet og undervisningspraksiser. Ved å gjennomføre intervjuene på et sted valgt av informantene vil det være formålstjenlig (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 132)

For å sikre at intervjuene både innhentet relevant informasjon og opplevdes naturlige, var intervjuguiden delvis strukturert med åpne spørsmål som tillot spontanitet og oppfølging basert på intervjuets forløp. Dette fremmet en dybdefølelse i samtalen og ga mulighet for å utforske uventede temaer som oppsto (Kvale, 1997; Postholm & Jacobsen, 2018).

Forberedelse i form av prøve intervju og en god kontroll på intervjuguiden under intervjuene skapte fleksibilitet var viktig for å til å få fram nyanserte svar og innsikter og på samme tid unngå en «teknisk» opplevelse av intervjuet. (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 133).

Intervjuene ble gjennomført ansikt til ansikt for å bygge opp tillit mellom forsker og deltaker, noe som bidrar til en bedre flyt i dialogen (Jacobsen, 2015, s. 148–150). Intervjuer krever full oppmerksomhet og for å være fullstendig til stede under intervjuene, vil disse bli tatt opp på



diktafon, og senere vil intervjuene transkriberes for å forenkle analysen av dataene (Jacobsen, 2015, s. 152–153; Postholm & Jacobsen, 2018, s. 131-133).

Gjennom bruk av kvalitative intervjuer ble det mulig å innhente detaljerte og personlige beskrivelser som gir en innsikt og forståelse av informantenes undervisningspraksis om kjønns- og seksualitetsmangfold. Ved å ha god kontroll på intervjuguiden og gjennomføre intervjuene i kjente miljø for informantene, samt ansikt til ansikt, ta opp via diktafon og etter beste evne skape en naturlig samtale håper jeg å skape et godt grunnlag for informasjonen jeg får av informantene.

### **3.2.2 Det Semistrukturerte Intervju**

For å gi utvalget rom for å påvirke intervjuet valgte jeg en semistrukturert intervjuform. Det betyr at jeg har noen spørsmål som jeg har som plan å stille, mens spørsmålene er ikke faste og kan endres underveis ettersom intervjuet utvikler seg. Disse intervjuene tillater en balanse mellom fastsatte spørsmål og åpen dialog, som muliggjør at deltakerne kan uttrykke sine perspektiver fritt uten å måtte tilpasse seg et fastlåst spørreskjema. Dette formatet er særlig egnet for å fange opp detaljerte beskrivelser som lærernes erfaringer og refleksjoner knyttet til undervisningspraksisen deres (Kvale & Brinkmann, 2015; Johannessen et al., 2016).

Ved å bruke slike intervju får jeg muligheten til å følge både en forhåndsbestemt intervjuguide og samtidig åpne opp for mulige uventede temaer og innsikter. Dette gjør denne metoden særlig nyttig i å utforske komplekse og flerdimensjonale temaer som lærernes beskrivelse av egen undervisningspraksis om kjønns- og seksualitetsmangfold (Posthold & Jacobsen, 2018, s.121) I denne oppgaven får jeg derfor utnyttet både strukturen av semistrukturerte intervjuer og fleksibiliteten de tilbyr for å få et enda grundigere innblikk i lærernes perspektiver og hvordan disse kan variere i forskjellige undervisningssammenhenger.

Denne kombinasjonen av metodisk strikthet og fleksibilitet var viktig for å sikre at dataene ikke bare reflekterte forhåndsdefinerte tema, men også fanget opp lærernes egne tanker og perspektiver som kom frem under intervjuene. Johannessen et al (2016, s. 147) understreker at graden av struktur i intervjuene kan variere betydelig, og det er viktig å velge en tilnærming som best passer forskningsspørsmålet og konteksten.

### **3.3 Datainnsamling**

I dette kapitlet redegjør jeg for datainnsamlingsmetoden rundt planlegging, gjennomføring og bearbeiding av dataen. Jeg skal i dette kapitlet skal vi redegjør for valg og ulike refleksjoner til de ulike delene av datainnsamlingen.

#### **3.3.1 Tilgang til Informantene og Gjennomføring av Studien**

Jeg startet med å sende inn melde skjema til Sikt og fikk Siktgodkjenning (vedlegg 1). Videre begynte jeg med å ta kontakt i eget nettverk, men valgte informanter jeg ikke kjenner personlig. Jeg ønsket ikke at de skulle oppleve at dette ble for nært og dermed valgte jeg informanter som jeg har en fjern relasjon til.

#### **3.3.2 Utvalget**

Noe som var viktig for meg i denne studien var at jeg ikke la flere føringer enn nødvendig for informantene som skulle være med. Jeg presenterte hovedhensikten med oppgaven å at det var å forstå ulike undervisningspraksiser rundt temaet kjønns og seksualitetsmangfold. Utvalget fikk tydelig beskjed både muntlig og skriftlig at de kan trekke seg når som helst, og en informant fra offentlig videregående skole valgte å trekke seg. Jeg vurderte derfor at grunnlaget i offentlig videregående skole ble for snevert imot grunnlaget i private kristne videregående skoler og tok derfor kontakt med en ny informant som jobber ved offentlig videregående skole. Derfor er det nå tre informanter fra private kristne videregående skoler og to informanter fra offentlige videregående skoler.

I starten vurderte jeg å velge lærere med samme fagkombinasjoner for i min forforståelse trodde jeg dette ville skape en mulighet til sammenlikning. Men etter en ny gjennomgang av intervjuguiden og testinformanten vurderte jeg at dette ikke var nødvendig.

Utvalget består av lærere ved skoler på Sør-Vestlandet. Jeg har tre informanter fra private kristne videregående skoler og to fra offentlige videregående skoler. Alderen har et spenn mellom 25 og 55 år. Dette så jeg på som fordelaktig at noen har jobbet i flere år enn andre. Jeg mener utvalget har en variert alder og arbeidserfaring. Noen er lektorer med og uten tillegg, noen er lærere. Alle har gjennomført sin profesjonsutdannelse. Utvalget jobber både med yrkesfaglige linjer og studieforbereidende løp. Jeg velger på grunn av anonymiteten å

ikke fortelle hvem som jobber hvor eller mer detaljer rundt utvalget mitt. Den fellesnevneren jeg har lett etter for å velge informanter er om de jobber ved private kristne eller offentlige videregående skoler, og det gjør de alle.

*Utvalget i alfabetisk rekkefølge:*

Cecilie - Lærer, privat kristen videregående skole.

David – Lærer, offentlig videregående skole

Jonas – Lærer privat kristen videregående skole

Mina – Lærer, privat kristen videregående skole

Torkild – Lærer, offentlig videregående skole

### **3.3.3 Gjennomføring av Intervjuene**

Intervjuene som er brukt i denne oppgaven ble gjennomført fra slutten av januar til midten av februar 2024 og det siste intervjuet ble gjennomført medio april fordi en av informantene trakk seg og jeg måtte derfor gjøre dette på nytt. Jeg bestemte meg for å utføre intervjuene tidlig i forskningsprosessen fordi jeg tilstrebet en abduktiv tilnærming. Dette valget innebar en kontinuerlig veksling mellom teoretiske perspektiver og empiriske observasjoner. Ved å gjennomføre intervjuene tidlig, kunne jeg sørge for at både teori og empiri aktivt formet og informerte hverandre gjennom hele studien, noe som kan føre til dypere innsikt og forståelse. (Postholm & Jacobsen, 2018, s.103)

Intervjuet var bygget opp tematisk og startet med kontekstuell informasjon (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 132-133) Jeg hoppet over spørsmål, hvis jeg følte spørsmålet var besvar fra før. Eller endret på rekkefølgen ut ifra det som ga best flyt i samtalen slik som Postholm & Jacobsen (2018, s. 133) råder til. Videre basert på de praktiske råd fra Postholm og Jacobsen (2018, s. 131-133) ble intervjuene gjennomført på det sted som følte trygt for informanten.

Jeg valgte også å ikke bruke notater under intervjuet, jeg la til notater direkte i etterkant av intervjuet for å forebygge informantens følelse av hva som ble forstått som viktig og uviktig. (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 133). Jeg valgte dette fordi dette er et sensitivt tema og jeg ville forebygge etter beste evne at slike mine handlinger la føringer for hva informantene ga av informasjon videre.

### **3.3.4 Test- Intervju**

Jeg startet intervjuprosessen med en test-informant i tidlig januar 2024. Denne informasjonen skal ikke og er ikke brukt i denne oppgaven. Jeg brukte dette testintervjuet til å finne ut hvordan mine spørsmål ble tolket av en utenforstående, og jeg så at jeg hadde formulert noen spørsmål som ble forstått på en annen måte enn min intensjon. Dette ga muligheten til å utbedre en tydeligere og mer konkretisert intervjuguide som spisset seg mer inn på det jeg trodde jeg spurte om i utgangspunktet og endret noen formuleringer.

### **3.3.5 Transkribering**

I etterkant av intervjuene transkriberte jeg dem. Transkribering handler om å skrive ned noe som blir sagt ord for ord (Dalland, 2020, s. 95) Transkriberingen av de fire første intervjuene skjedde ved bruk av personlig transkripsjon. Jeg spilte av ett og ett lydopptak og transkriberte ord for ord så kort tid etter som mulig slik at dette var friskt i minne. På denne måten ble jeg grundig kjent med dataen som ble samlet inn. Under transkriberingen noterte jeg meg noen likheter og ulikheter som jeg observerte. Dette var en svært tidskrevende jobb. Når den ene informanten trakk seg og jeg fikk tak i en annen informant i april 2024 valgte jeg på grunn av dette å transkribere dette i transkriberingsverktøyet Autotekst. For å så kvalitetssikre og finskrive transkriberingen manuelt.

### **3.3.6 Etikk**

Denne studien om undervisningspraksis rundt kjønns- og seksualitetsmangfold ved videregående skoler, både private kristne og offentlige, reiser flere etiske problemstillinger som krever gjennomgående vurdering og tilnærming. I tråd med Jacobsen (2015) er det essensielt å sikre informert samtykke, riktig gjengivelse av informasjon og ivaretagelse av anonymitet og personvern (s. 47-53).

Samtlige deltakere i studien var myndige, over 18 år, og gav dermed sitt samtykke direkte. Jeg har deres samtykke muntlig og skriftlig. Ved staten på intervjuene mottok hver deltaker et informasjonsskriv (se vedlegg 2), hvor de hadde mulighet til å lese gjennom og stille spørsmål før de undertegnet. Det ble sørget for at de forsto studiens formål, hvordan lydopptak skulle håndteres, rutiner for datasletting, samt deres rett til innsyn og mulighet til å trekke seg fra studien.

Informasjon som utdanning, yrkesbakgrunn og personlige interesser ble samlet inn for å belyse problemstillingen rikt. Selv om slike opplysninger kan være identifiserende, ble tiltak for anonymisering strengt håndhevet. I dette opplevde jeg at informantene fra private kristne videregående skoler er et mindre utvalg av informanter enn offentlig videregående skoler og har derfor valgt å ikke ta med fagkombinasjoner som utvalget hadde for å bevare anonymiteten i større grad. Videre valgte jeg å transkribere på bokmål, selv om språkmessig på Sør-Vestlandet er flere dialekter nærer nynorsk. På samme tid finnes det tilflyttere fra andre deler av landet. Jeg så ikke dialektuttrykk som hensiktsmessig i forhold til tryggheten på å ivareta anonymiteten. Jeg har generalisert lokasjonsdata og utelatt spesifikke detaljer som kunne lede til identifikasjon (Jacobsen, 2015, s. 49).

Når det gjelder datautvelgelse og sitatbruk, er det viktig å fremstille dataene i en kontekst som er tro mot den opprinnelige meningen, slik Ragin og Amoroso (2011) poengterer (s. 105). Alle forskningsprosesser innebærer en form for reduksjon, men det derfor også desto viktigere å etterstrebe en så nøyaktig gjengivelse av dataene som mulig, for å gi et autentisk bilde av respondentenes virkelighet.

Etikken i kvalitative forskningsmetoder er komplekst, særlig når det omhandler sensitive temaer som kjønn og seksualitet. Forskerens ansvar strekker seg fra å sikre deltakernes integritet til å håndtere persondata med største forsiktighet. Forarbeidet med godkjenning fra SIKT og klare retningslinjer for datahåndtering og informert samtykke (se vedlegg 2 og 3) er en refleksjon av en gjennomtenkt prosess hvor deltakernes velferd og forskningsetikk har stått i fokus. Dette støtter forskningens integritet og bidrar til tillit både blant deltakere og i det akademiske miljøet.

### **3.3.7 Analytisk tilnærming**

Denne analytiske tilnærmingen tar utgangspunkt i Braun & Clarke (2022) og Postholm & Jacobsen (2018). Braun & Clarkes seks stadier av analyse er; bli kjent med datasettet, koding, generering av innledende temaer, utvikle gjennomgående temaer, redefinere, definere og navngi tema og sluttskrivingsprosessen. I denne prosessen har Postholm & Jacobsens (2018) kapittel 7 om kvalitativ dataanalyse har vært hensiktsmessig i de ulike analytiske metodene og forståelsen av analyseprosessen.

Analysen av materialet starter i innsamlingen av materialet (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 139) I denne pre-fasen av Braun & Clarkes analyse faser; analysen av intervjuene og transkriberingen vil mine spontane analyser og fortolkninger være aktuelle og skape et grunnlag for å stille oppfølgingsspørsmål. (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 140) På samme tid vil konstante sammenlikninger (Strauss & Corbin, 2008, i Postholm & Jacobsen, 2018, s. 154) være en måte å vite hvilke oppfølgingsspørsmål som kan være relevante. Denne forståelsen som skapes her, vil på sin side bære preg på forståelsen av ny data. (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 145)

Dette er en erfaringsbasert kunnskap (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 142). Noe som i denne sammenheng vil si at jeg som intervjuer i min andre oppgave, en i bacheloroppgaven 2022, og nå i denne oppgaven, ikke er en veldig erfaren intervjuer. Fordelen er at jeg har en erfaring fra bachelor oppgaven som var kvalitative, semistrukturerte intervjuer med tre informanter, som omhandlet lærernes fremheving av begreper i LK20. (Frestad, 2022) Ved å ha bredere og lenger erfaring kunne denne analysen muligens fått med seg nyanser som jeg ikke enda har erfaringen til å forstå.

I fase én som handler om å bli kjent med datasettet har jeg selv transkribert 4 av intervjuene, hvor intervju 5 er transkribert via Autotekst, men finskrevet og gjennomgått av meg. Gjennom alle intervjuene, og transkripsjonene til disse, lyttet gjennom intervjuene opptil flere ganger for å sjekke at tolkningene ble etter informantenes utsagn og kontekst. I denne delen ble det laget grove skisser på tema og fikk understreket særlig relevante utsagn, meninger, beskrivelser, perspektiver og holdninger, ut ifra den dataen som var tilgjengelig.

Fase to handler om koding. I denne fasen gikk jeg gjennom de 37 arkene med intervjutranskripsjon og ble i enda større grad kjent med dataen. Det var i denne prosessen jeg fikk identifisert deler av datasettet som var særlig relevante for problemstillingen og brukte koder for å kunne hente tilbake og finne tema av datamaterialet. Dette gjorde jeg ved å gjennomgå transkripsjonene nøye, for å så overføre dette til koder, det betyr at begreper fikk tallverdi, ikke som skulle summeres, men for å organiseres. Disse kodene ga utgangspunkt for den videre fasen hvor jeg kategoriserte disse kodene og lagte temaer som var relevante for problemstillingen.

I fase fire handler det om å utvikle og gjennomgå temaer for å se i hvilken grad det finnes mønster, likheter og forskjeller på dataen som er samlet inn, og om dataen er tilstrekkelig for å belyse problemstillingen. I denne fasen handlet det mye om vurdering, hva er relevant, hva er ikke relevant også det å filtrere ut informasjon som ikke kan brukes på grunn av anonymitet, men på samme tid også kunne belyst problemstillingen. Jeg fant ut av at for å belyse materialet og besvare problemstillingen så måtte jeg se på informantenes egne definisjoner og forklaringer, og jeg så skolens verdier hadde mye å bety for informantene, særlig på private kristne videregående skoler, og til sist, så jeg det som nødvendig for å kunne besvare problemstillingen å få informantenes egne beskrivelser av undervisningspraksisen frem.

I fase fem ble kategoriene redefinert hvor det ble nye definisjoner og navngiving av tema. Her var arbeidet med den selektive kodingsfasen hvor hovedkategoriene kom frem (Strauss & Corbin, 1990, 1998, i Postholm & Jacobsen, 2018, s. 150- 151). Det var i denne fasen det ble utarbeidet de endelige tre kategoriene: Informantenes eget syn på kjønns og seksualitetsmangfold, skolens verdier og personlige verdier og, til sist, egne beskrivelser av undervisningspraksis om kjønns- og seksualitetsmangfold. I siste fase, sluttskrivingsfasen, var målet å finskrive, men også lage en rød tråd i den tematiske analysen hvor jeg tok bort egne notater, formulerte og reformulerte slik at jeg til slutt satt igjen med et produkt.

### **3.4 Metodiske fordeler og ulemper**

Fordelene med kvalitative intervju er dens styrke til å innhente omfattende og inngående informasjon om informantenes erfaring, synspunkt og oppfatning. I denne tilnærmingen kan jeg få et innblikk i detaljene og oppnå en dypere forståelse enn det jeg opplever kvantitative metoder muliggjør i denne sammenheng. Siden kjønns- og seksualitetsundervisning er komplekst, og har i denne oppgaven også vist at det kan være polariserende, åpner denne metoden for å undersøke og forstå fenomenene på et personlig nivå. Flexibiliteten i metoden muliggjør det å skreddersy spørsmål og strategier basert på det deltakerne deler, noe som åpner opp for nye perspektiver, meninger eller innsikter som kan komme frem underveis i intervjuene. På bakgrunn av informantenes sosiale, kulturelle og historiske bakgrunn så kan man også få en kontekstuell dybdeforståelse av temaet. (Eget arbeid, 2023)

På den svake siden med kvalitativ metode, har intervju en tendens til å være påvirket av subjektivitet, både fra deltakernes og min side som forsker. Våre personlige diskurser som erfaringer, meninger og fortolkninger kan fargelegge hvordan spørsmål forstås og data tolkes. Et eksempel på dette er når jeg hadde et test-intervju med førsteutkastet av i intervjuguiden, med en lærer som ikke er informant i denne oppgaven, opplevde jeg et stort sprik mellom hva jeg trodde jeg spurte om og hvordan dette spørsmålet ble tolket av «test-informanten». Videre var en svakhet i den tidligere intervjuguiden at jeg brukte begreper som harmoni og dissonans, men endret dette til sammenheng. Jeg hadde verdiladde begreper som «fordommer» som ble endret til «overbevisninger» etter veiledningstime. Her har kvalitetssikringen før intervjuene stor betydning for utfallet av informasjon og forståelse av intervjuet for både informant og meg som forsker. Videre avhenger kvaliteten av intervjuene i stor grad av mine intervjuferdigheter og evnen til å etablere tillit med og hos deltakerne. Hvis jeg ikke skaper en riktig relasjon eller viser svake intervjuferdigheter kan dette resultere i mistillit, tvil og unøyaktige data. Når så sensitive tema som dette tas opp, er det essensielt å navigere etisk komplekse spørsmål knyttet til samtykke, konfidensialitet og anonymisering med forsiktighet. Selv om dette ikke direkte er en svakhet i metoden så representerer dette en utfordring med tanke på tidsbruk og ressurser. Kvalitative intervjuer kan kreve betydelig innsats når det kommer til rekruttering av informanter, gjennomføringen av intervju, transkribering og dataanalysen. (Eget arbeid, 2023)

Videre er metodens evne til å generalisere, begrenset. Det strekket seg ikke til et bredt befolkningsgrunnlag og kan dermed heller ikke danne grunnlag for omfattende generaliseringer. Det er ikke nødvendigvis en svakhet i seg selv, men skaper en utfordring hvis målet er å oppnå bredere anvendbarhet. Informanten jeg mistet var i meningsfellesskap med resten av informantene rundt hvilket utgangspunkt de primært brukte for å forstå kjønns- og seksualitetsmangfold, mens den nye informanten «David» har en polarisert forståelse. Og på denne måten viser det hvor skjørt et så lite utvalg er. I denne oppgaven er det også informanter fra Sør-Vestlandet, et område som er kjent for å være «bibelbeltet» og har fordomsvis mer internaliserte kristne verdier enn andre områder. En av svakhetene mine i forhold til intervjuene er at ett ble gjort i etterkant av de andre, fordi en informant trakk seg, og jeg sitter dermed med en forforståelse av informasjon og kategoriseringer av materialet. På samme tid kan dette være med på å stille enda mer relevante spørsmål, men utfordringen er at tolkningene mine kan bære preg av min forforståelse av den allerede analysen jeg hadde gjort. Men likevel, veid opp imot hverandre ser jeg fortsatt på kvalitative personlige



intervjuer som en passende metode for å utforske undervisningspraksis rundt temaet kjønns- og seksualitetsundervisning.

### **3.4.1 Alternative tilnæringer til oppgaven**

I denne oppgaven valgte jeg å bruke kvalitative intervju, tok utgangspunkt i læreres forståelse av egen undervisningspraksis, intervjuet dem og prøvde å forstå deres perspektiv sammen med teorier.

Postholm og Jacobsen (2018, s. 115) argumenterer for at intervjuer, når de kombineres med observasjon, kan gi en mer komplett forståelse. Dette er verdt å vurdere for de som tenker å anvende en slik metodisk tilnærming, selv om det kan forsterke utfordringene knyttet til metodens allerede ressurskrevende natur. Jeg tror at en annen mixed methods kunne vært gunstig i denne sammenheng. Denne ville også vært svært ressurskrevende og ble for krevende for denne oppgaven. Det hadde vært å sette kvalitative personlige intervjuer sammen med diskursanalyse for å forstå hvor holdninger, verdier og perspektivene kom fra direkte og indirekte. Jeg tror i denne sammenheng at det ville gitt et grundigere helhetsblikk enn observasjon. Å sette sammen læreres undervisningspraksis sammen med en diskursanalyse av lærebøker ville gitt denne oppgaven en bredere og grundigere forståelse av hvorfor læreres undervisningspraksis er slik den er basert på diskursene, makt og hierarkier i samfunnet rundt lærerne. (Eget arbeid, 2023)

Diskursanalyse av lærebøker kunne utforsket varierte «kollektive forståelsesrammer» (Johannessen, Rafoss og Rasmussen, 2018, s. 58) og muliggjort en grundigere kritisk vurdering av etablerte tenke-, skrive- og kommunikasjonsmetoder (Johannessen et al., 2018, s. 51). I lys av lærebøkernes innflytelse ville en slik tilnærming vært gunstig for problemstillingen og komplementert den kvalitative metoden for å forstå helheten av undervisningspraksisen rundt temaet kjønns- og seksualitetsmangfold. Ifølge Neumann (2021) er kjernen av diskursanalyse en granskning av prosessene der betydninger formes innenfor de mange lagene av samfunnet (Neumann, 2021, s. 35). (Eget arbeid, 2023)

Johannessen et al., (2018, s. 52) understreker at «Språket er ikke virkelighetens speil», som signaliserer behovet for en kritisk evaluering av terminologien benyttet. Når man undersøker språklig bruk og terminologi innenfor diskursanalysen, er det viktig å vurdere de konseptuelle begrepene som «kjønn» og «seksualitetsmangfold» innenfor ulike rammene som læreplaner,

lærebøker og undervisningsressurser gir. Diskursanalysen tar for seg maktstrukturer og hierarkier og kan i denne oppgaven vise i større grad hvilke maktstrukturer som er ledende i å prege lærernes undervisningspraksis rundt «kjønn» og «seksualitet». Gjennom en slik diskursanalyse kan man videre undersøke om diskursene vedlikeholder eller utfordrer disse forståelsene. Og hvordan definisjonsmaktens valuta preger forståelsen av begrepene og undervisningspraksisen, spesielt i forhold til kjønn og seksualitet. En diskursanalyse vil kunne utforske hvem som har denne autoriteten til å utforme og velge undervisningsmateriell og om dette igjen speiler og forsterker sosiale strukturer knyttet til kjønn og seksualitet.

En slik diskursanalyse kan strekke seg videre til å utforske hvem som faktisk sitter på autoriteten til å utforme og velge undervisningsmaterialet, og hvordan dette speiler, skaper kontrast eller forsterker sosiale strukturer knyttet til kjønn og seksualitet. En slik metode kan også vise belyse hvordan inkludering og mangfold blir behandlet i undervisningssammenheng sammen med.

Videre gir diskursanalysen innsikt i hvordan inklusjon og mangfold adresseres i utdanningssammenheng, undersøkende læreres håndtering av kjønnsidentiteter, seksuelle orienteringer, og kulturelle perspektiver. Gjennom å betrakte historiske og kulturelle kontekster, blir det mulig å forstå utviklingen og variasjonen av diskurser om kjønn- og seksualitetsmangfold over tid og på tvers av kulturer. Dette inkluderer en vurdering av historiske utviklinger og den påvirkningen kulturelle og religiøse aspekter har på undervisningen.

Analysen tar også for seg hvordan utdanning om kjønn og seksualitet påvirker samfunnet ved å forme holdninger, oppførsel, og politiske vedtak. Med diskursanalyse oppnås innsikt i hvordan språket og tekstene relatert til kjønn og seksualitet kommuniserer samfunnets syn på disse temaene, som er verdifullt for å identifisere og adressere eventuelle utfordringer og skjevheter.

Neuman (2021, s. 95) bemerker at «Det man vinner i spesifisitet, taper man i overblikk», hvilket peker på en avveining mellom dybde og bredde i analysen. Diskursanalysen skiller seg ut ved sin grundige og kritiske tilnærming til språk og tekst, og avdekker hvordan språk kan bære meninger relatert til politikk, religion, historie, og samfunn, noe som kan avsløre eller belyse maktrelasjoner og hierarkier (Johannessen et al., 2018, s. 68).

På tross av styrkene, medfører denne analytiske tilnærmingen utfordringer knyttet til tidsbruk og ressurskrav, spesielt i forbindelse med innsamling og analyse av tekstvolum. Forskerens subjektivitet kan også påvirke resultatene, og metoden er begrenset av kontekstvalg, noe som kan begrense generaliserbarheten av funnene. Den er en kompleks metode som krever forståelse for språk og tekst, og kan være utfordrende for mindre erfarne forskere. Diskursanalysen kan dra nytte av å kombineres med kvantitative metoder for en mer helhetlig tilnærming, selv om dette kan være ressurskrevende.

Etisk sett, i gjennomføringen av kvalitative intervjuer, er det avgjørende å sikre informert samtykke, konfidensialitet, og anonymitet, spesielt gitt temaets sensitivitet. I diskursanalysen er det viktig å respektere tekstens betydning og opphavsrettigheter, samtidig som forskerens egen subjektivitet og innflytelse på tolkning og analyse må vurderes kritisk. Etske retningslinjer skal lede hele forskningsprosessen for å opprettholde integriteten og kvaliteten på arbeidet. (Eget arbeid, 2023)

### **3.5 Gyldighet og Pålitelighet**

Gyldighet og pålitelighet også kjent som reliabilitet og validitet (Repsad, 2007, s. 134; Postholm & Jacobsen, 2018, s. 222) handler om hvilken tillit og troverdighet studien gir, som har betydning for hvilken etos som troverdighet og etiske ståsted oppgaven består av. Jeg skal derfor i dette kapittelet vise hvilken gyldighet, pålitelighet og etiske refleksjoner jeg har gjort og valgt.

#### **3.5.1 Gyldighet**

Gyldighet deles inn i to kategorier; intern og ekstern (Jakobsen 2015, s. 228-237) Intern gyldighet fokuserer på overensstemmelsen mellom den faktiske virkeligheten og forskerens fremstilling av denne virkeligheten, mens ekstern gyldighet handler om i hvilken grad funnene fra en undersøkelse kan generaliseres eller anvendes i andre sammenhenger.

#### **3.5.2 Indre gyldighet**

Som nevnt handler dette om utvalgets opplevde sannhet og forskerens, min, fremstilling av denne virkeligheten. Det som inngår i denne delen er utvalget av informanter, deres beskrivelser av virkeligheten og forskerens representasjon av dataene (Jakobsen, 2015, s. 228).

I denne oppgaven har jeg gjort flere tiltak for å sikre indre gyldighet gjennom valgt metode og reflektert praksis, men det er også visse svakheter som påvirker studiens robusthet. I forhold til styrker er bruken av semi-strukturerte intervjuer, som er utformet for å få en dypere innsikt i lærernes egne forståelser på undervisningspraksiser om kjønns- og seksualitetsangfold. Ved bruken av åpne spørsmål, fremmer det at deltakerne kan uttrykke seg fritt, noe som reduserer potensialet for forskerindusert skjevhet. Den analytiske grundigheten oppnås gjennom en systematisk tematisk analyse hvor temaer er utviklet direkte fra dataene og styrkes ytterligere av ulike datakilder som intervjuene, læreplan og skolepolitiske dokument som verdidokumenter. Når det kommer til etiske hensyn stilles det strenge krav særlig gitt de sensitive temaene som diskuteres og dets strenge krav til forskningens etiske rammeverk. Jeg vurderer dette som en styrke i denne oppgaven, særlig oppbevaring av datamaterialet og anonymiteten av informantene mine.

Tross disse styrkene er det også utfordringer som må anerkjennes. Min subjektivitet kan ha farget både datainnsamling og tolkning av datamaterialet, spesielt ettersom refleksjon over egen forforståelse kan ha variert mellom intervjuene. Et konkret eksempel på dette er at det siste intervjuet er gjort etter at datamaterialet var ferdig tematisk kategorisert og analysert. Selv om endringene som ble gjort i intervjuguiden hadde som mål å unngå ledende spørsmål, kan disse justeringene fortsatt ha inneholdt en viss grad av subjektivitet, noe som kan påvirke dataens nøytralitet. Også det at jeg spurte informantene om deres undervisningspraksiser rundt kjønns- og seksualitetsmangfold er allerede en ledende anerkjennelse av at det finnes et kjønns- og seksualitetsmangfold. I ettertid ville jeg nok vurdert å spurt om deres undervisningspraksiser rundt kjønn og seksualitet, hvor jeg så hadde gått spørrende inn i om dette ses på som et mangfold eller ikke. Men på samme tid var det mangfoldet eller mangel på mangfoldet jeg var spent på å finne mer ut om. En annen mulig svakhet kan være Jonas sitt intervju, selv om jeg som intervjuer og forsker i denne oppgaven ikke vurderer hans uttalelser som falske eller usanne, kan han likevel ha vært mer tilbakeholden enn ønskelig.

Utfordringene, sammen med styrkene i oppgaven og utførelse viser betydningen av en balansert tilnærming til forskning, hvor både potensialet for innsikt og begrensninger i metode må vurderes. Ved å adressere disse svakhetene i fremtidig forskning, kan robustheten og påliteligheten til funnene styrkes, noe som ytterligere vil kunne utdype forståelsen av undervisningspraksiser om kjønns- og seksualitetsmangfold.

### **3.5.3 overførbarhet**

Ytre validitet, også referert til som overførbarhet, eller transferability som er et begrep som ble introdusert av Guba (1981) og diskutert i verket av Postholm & Jacobsen (2018, s. 222). Det handler om i hvilken grad funnene fra en studie kan generaliseres utover de spesifikke kontekstene som er undersøkt. Dette innebærer en vurdering av om resultatene er overførbare til andre settinger, befolkninger eller tidsperioder, som Jacobsen (2015, s. 237) påpeker. I denne studien, som utforsker læreres beskrivelser av undervisningspraksis i private kristne og offentlige videregående skoler, er det essensielt å være varsom med å trekke for generelle slutninger. Selv om detaljerte beskrivelser og teoretisk forankring kan gi innsikt som er relevant i lignende forskningskontekster, er antallet informanter for lavt til å tillate videre generaliseringer. Studien mangler også et kvantitativt grunnlag om temaet som kunne støttet bredere slutninger, og utvalget representerer derfor ikke nødvendigvis en større populasjon. Generaliserbarhet i kvalitativ forskning involverer ofte det som kalles "naturalistisk generalisering", hvor leseren kan kjenne igjen og anvende innsiktene i eget virke, som beskrevet av Postholm & Jacobsen (2018, s. 238-239). Selv om funnene fra denne studien er basert på et begrenset utvalg og derfor ikke direkte kan generaliseres til alle skolesammenhenger, gir de viktige perspektiver på undervisningspraksis. Disse perspektivene kan resonnerer i andre kontekster hvor lignende dynamikker om kjønns- og seksualitetsmangfold er relevante. Gjennom bruk av tykke beskrivelser (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 239) og inngående eksempler som illustrerer komplekse tilnærminger lærere har til disse temaene, tilrettelegges det for en dypere forståelse som kan inspirere til videre forskning. Slik kan studien betraktes som et fundament for å formulere nye forskningsspørsmål om temaet.

### **3.5.4 Pålitelighet**

Pålitelighet er grunnleggende i å vurdere forskningens kvalitet og gyldighet. Det er to hovedformer for validitet som må tas i betraktning: intern og ekstern validitet. (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 222-223) Reliabilitet, eller pålitelighet, refererer til konsistensen av målinger og forskningsresultater over tid. Det vil si om forskningen ville gitt samme resultater dersom den ble gjentatt under lignende omstendigheter. I kvalitative studier som denne, er reliabilitet knyttet til transparens i forskningsprosessen og hvordan data er samlet, analysert, og rapportert (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276).

Lydopptak av intervjuer og detaljert transkribering er viktige metoder for å sikre reliabilitet, ettersom de minimerer risiko for feiltolkninger og gir en direkte gjengivelse av informantenes utsagn. Dette forsterkes med en klar dokumentasjon av forskerens beslutninger gjennom hele forskningsprosessen, inkludert utforming av intervjuguiden og valg av analytiske rammer. Disse tiltakene styrker troverdigheten ved at andre forskere kan følge og vurdere forskningsprosedyrene (Dalland, 2017, s. 60).

Intern validitet, også kalt troverdighet (Guba (1981) i Postholm & Jacobsen, 2018, s. 222) fokuserer på om forskningen faktisk måler eller undersøker det den hevder å måle eller undersøke. Denne formen for validitet er kritisk for å sikre at resultatene av studien er troverdige og reflekterer de faktiske fenomenene som blir studert (Jacobsen, 2015, s. 228; Postholm & Jacobsen, 2018, s. 229). Det innebærer en vurdering av forskningsdesign og metodikk, inkludert om de teoretiske begrepene er operasjonalisert på en måte som nøyaktig fanger essensen av det som blir undersøkt (Adcock & Collier, 2001, s. 529-530).

I denne oppgaven vil pålitelighet være vanskelig å etterprøve i den forstand at noen går inn for å replikere denne. Dette fordi det er en kvalitativ studie som baserer seg på en menneskeskapt virkelighet (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 223).

I forhold til relasjon til informantene (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 225) opplevde jeg relasjonene til informantene som gode. I Davids intervju opplevde jeg han tok en farsrolle eller formidler rolle. Mens Mina sitt intervju opplevde jeg at jeg ble sett på som en autoritet. I Cecilie sitt intervju opplevde jeg at hun var åpen og klar for å ta tak i et tema som hun synes var spennende. I Jonas intervju opplevde jeg han som tilbakeholden og noe skeptisk i starten. Han var undrende på om jeg var ute etter å farge kristne skolars undervisningspraksis i et dårlig lys, noe jeg ikke er. Videre lurte han på hvilke skoler jeg hadde vært på, dette fikk han ikke svar på. Og til slutt spurte han hvordan jeg kom til å bevare anonymiteten hans, noe jeg kommer tilbake til i forskningsetikken. Han var tilfreds denne responsen. Torkild opplevde jeg som et avslappet intervju og en mann som hadde et grundig innblikk i læreplanens struktur og innhold. Etter det intervjuet med Torkild diskuterte vi temaet ytterligere.

Utvalgets gyldighet kan diskuteres. Utvalget er hentet fra mitt eget nettverk og noen forgreininger av dette. På grunn av anonymiteten kan jeg ikke begrunne noen av valgene mine i utvalget. Men på bakgrunn av analysen kan en leser få innblikk i de ulike rammer, forståelser og diskurser som viser til at utvalget er fordelt på ulike typer skole og variasjoner

innenfor skolene. Dette kan også forstås gjennom innhenting av mer enn ett verdidokument, som vil speile at minst to av tre av informantene ved kristne videregående skoler er fra ulike skoler. Jeg opplever ikke å ha bevisst prøvd å utelukke noen, men ut ifra de som har sagt nei til å delta på grunn av dems opplevelse av at temaet ikke er aktuelt, så ville disse også være spennende å høre fra, noe også som kunne tilført denne oppgaven en verdi.

### **3.5.5 Forskerrollen**

Jeg kan ikke kontrollere hvordan informantene skal tenke om meg. Hvis jeg skulle sett meg selv utenfra og drøftet dette ville nok resultatet av dette, sammenliknet til hvis en informant skulle gjort det, vært ulikt. Jeg ser på meg selv som noen som er nysgjerrig og spent på perspektiver og ulike forståelser av problemstillingen. På samme tid er min svakhet at jeg har et spontant kroppsspråk. Dette prøvde jeg å øve på å nøytralisere noe før jeg hadde intervjuene, men jeg er bare et menneske og dette har påvirket intervjuene, men jeg er usikker på i hvilken grad. Men jeg er sikker på at det er i mindre grad enn det hadde vært hvis jeg ikke hadde jobbet med dette, særlig ansiktsuttrykk. Videre kan jeg bli veldig engasjert å snakke mer enn jeg burde, noe som kom tydelig frem i testintervjuet. Her la jeg også merke til at jeg vinklet svaret til testinformanten i en annen ramme en test-informanten selv, og dermed forurenset test-informantens utsagn. Jeg stilte heller oppfølgingsspørsmål i intervjuene videre i stedet for si «hvis jeg forstår deg riktig så mener du ....?», så valgte jeg å heller spørre «kan du fortelle litt mer?» eller «Når du sier dette, kan du forklare litt mer?». Jeg valgte denne tilnærmingen fordi jeg ikke har en større erfaring med å intervju eller å se meg selv personlig utenfra (Eidhamar, 2019)

Gjennom utarbeidelsen av intervjuguide ble jeg bevisst på egne forutinntatte oppfatninger (Johannessen, 2018, s. 41), og viktigheten av å forstå andres meninger på en nøytral måte, for å unngå at mine egne synspunkter farger lærernes uttalelser. Selv om jeg i hverdagen kan oppfatte visse ideer som sanne, er disse "sannhetene" ofte sosialt, kulturelt eller individuelt konstruerte og pregede. Ved å utforske antiessensialisme (Johannessen, 2018, s. 42), engasjerte jeg meg i en kritisk analyse av fastlåste kategoriseringer og stereotyper relatert til kjønn og seksualitet, og hvordan disse kan utfordres. Jeg gikk gjennom intervjuguiden etter testintervjuet med veileder og fikk veiledning på å rydde opp uklare, tungt formulerte og ledende spørsmål til spissere, kortere, mer lettfattelige og nøytrale. Dette tror jeg hadde en

stor rolle i å få tydeligere svar på intervjuguiden. I selve intervjuet delte jeg også opp spørsmål fra intervjuguiden for jeg så at det skapte en bedre samtale med informantene.

Når det gjelder forholdet mellom problemstilling og forskningsdeltaker (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 225) var det noen som sa nei for de ikke opplevde temaet om kjønns- og seksualitetsmangfold som en aktuell del av sin profesjonsutøvelse eller undervisningspraksis. Jeg ønsker å se hvilken undervisningspraksis rundt temaet som finnes i skolen i dag, og da er svar som indikerer at dette ikke er en del av undervisningspraksis like spennende og aktuelt som de som integrerer det i sin undervisning. Kriteriet mitt for informantene var at de er aktive i arbeidslivet i videregående skole og profesjonsutdannet. Jonas var en av de som var skeptisk til hvordan denne oppgaven og hans svar på dette skulle brukes noe som ga meg som intervjuer en ytterligere jobb med å forsikre og betrygge han for at han skulle føle seg komfortabel med å besvare dette intervjuet. Postholm & Jacobsen (2018, s.226) forklarer at når personer opplever en situasjon som truende, kan de bli mer forsiktige med hvilken informasjon de deler. Den informasjonen som blir delt, er ofte nøye utvalgt og strategisk formidlet. Noen ganger kan det til og med forekomme at de lyver. Dette er et aspekt enhver forsker må ta hensyn til og reflektere over. Jeg opplevde i denne situasjonen at Jonas var tilfreds med de svar han fikk. Jeg opplevde han som positivt overrasket over at jeg ikke besvarte hvilke skoler jeg hadde vært på eller skulle til. Ut ifra intervjuet opplever jeg hans beskrivelser som sanne, selv om jeg kan forstå skepsisen fra en lesers perspektiv. I intervjuet i de kontekstuelle spørsmålene merket jeg både i rommet og i lydopptaket i etterkant at han slappet mer av. Setningene ble fyldigere, stemmen roligere og mindre kontrollert. Men denne innsikten har ikke en leser. Noe som krever en tillit til meg og mine vurderinger som forsker i denne oppgaven og det materialet jeg har innhentet i dette intervjuet, noe jeg prøver å fortjene gjennom å være transparent.

Forskningens kontekst er skrevet mens det pågikk større debatt i aviser og sosiale medier rundt særlig kjønns- og seksualitetsmangfold og dens plass i undervisning i skolen. Foreldrenettverket og Foreldre.net beskriver seg selv som en motstemme til FRI, og jobber for foreldres rettigheter rundt å beskytte barnas undervisning fra rosa undervisning eller FRI-basert undervisning (Hansen, 2023). Noen foreldre har bedt om fritak for sine barn for FRI-basert undervisning, men fått avslag på en ungdomsskole i Kristiansand (Johansen, 2023). Det er diskusjon rundt PRIDE-markeringer og PRIDE-flagg i flaggstenger (NRK, 2023).



## **4. Analyse**

For å belyse kjønns og seksualitetens plass i undervisningen for informantenes valg, tolkninger og undervisningspraksis er dette analysekapittelet tredelt og gruppert på en tematisk måte. Den første delen tar for seg informantenes eget syn på kjønns og seksualitetsmangfold. Neste del tar for seg hvordan utvalget innpasser kjønns og seksualitetsmangfold i undervisning. Den siste delen tar for seg forholdet mellom personlige verdier og skolens verdier. Kjønns- og seksualitetsmangfold blir relevant i alle delkapitlene og blir et gjennomgående tema hvordan læreplanens føringer er og hvordan utvalget ser på, opplever, tolker, integrerer eller ekskluderer dette i undervisningssammenheng.

### **4.1 kjønns- og seksualitetsmangfold fra informantenes perspektiv**

I dette kapittelet skal jeg utforske hvordan utvalgets eget syn på kjønns og Seksualitetsmangfold og hvordan de forstår kjønn, seksualitet og mangfoldet rundt dette.

#### **4.1.1 Eget syn på kjønns og seksualitetsmangfold**

Informantene er mellom 25 og 55år, er lærer eller lektorutdannet, og jobber ved et utvalg av videregående skoler på Sør-Vestlandet. Deltakerne i studien viste en variert grad av epistemisk stivhet i kjønns og seksualitesforståelse, med enkelte fremleggende definitive svar som reflekterer mer dogmatisk eller deterministisk tilnærming, mens andre demonstrerte en epistemisk åpenhet, indikert ved deres villighet til å forstå eller utforske et bredere spekter av begrepene. Mina, Jonas og Cecilie jobber ved private kristne videregående skoler. David og Torkild jobber ved offentlige videregående skoler.

Mina var den som var tydeligst på kjønn som noe urokkelig og gikk inn i kjønn og seksualitet i forhold til reproduksjon sett fra et bærekraftig perspektiv:

I:                    Hvordan forstår du og forholder du deg til konseptene kjønn og seksualitet?

Mina: Jeg mener det bare finnes mann og kone, holdt på å si... mann og kvinne, det er slik Gud skapte dem... og det er mann og kvinne som gjør at vi formeres. Så den delen av befolkningen som ikke holder seg her vil ikke være bærekraftig i reproduksjonssammenheng (...) Jeg har nok et konservativt syn på hele greia.»

Mina mener selv hun har et konservativt syn, hun mener det finnes to kjønn og at disse er skapt av Gud, samt at hun snakker om formeringsmuligheter mellom kjønn. Selv om det er flere som jobber på private kristne videregående skoler, er det ulike nyanser av hvordan kjønn forklares og defineres. Jonas snakker for eksempel om ulike personlighetstrekk innenfor kjønnene.

Jonas: Jeg tenker at kjønn er primært biologisk. Så har mann jo feminin og maskulin som kan si noe som ofte er assosiert med det biologiske, og så tror jeg det handler egentlig om personlighet, og ulike personligheter. Så der handler ikke om ulike kjønn, men det handler om at hvert kjønn har en unik personlighet, eller hver person har en personlighet som kanskje er maskulin eller feminin

Her påpeker Jonas hvordan kjønn er primært biologisk, med ulike kjønnstrekk i personlighet sammenheng. Denne kan være maskulin eller feminin. Videre tar han frem problemstillingen rundt det å bruke en unntaks-gruppe som har uklart kjønn fra biologisk ståsted og problematiserer det å bruke et slikt unntak til å endre et allerede etablert tradisjonelt system.

I: Så personlighet kan være maskulin og feminin, og kjønn er biologisk, så har to kjønn ulike forhold til dette?

Jonas: Helt klart! Og der er jo en ørliten gruppe som har uklart kjønn, biologisk sett, og det må være unntaket som bekrefter den retninger tenker jeg. Men la oss ikke skyve den gruppa foran seg for å velte et

system som har vært så lenge det har vært mennesker, det blir dumt tenker jeg.

I: Hva med seksualitet?

Jonas: Seksualitet hører hjemme mellom mann, altså ektemann og kone. Vi må være forbilder for våre elever. Gå forran å vise at det er mulig å gjøre slik, at vi ikke skal være samboere, eller ha sex før man gifter seg. Det er en del av den kjærligheten man sparer til sin «make» for å bruke et sånt ord. Jeg har elever som har lidd av at foreldre har endret legning, og det setter dype spor for noen av dem. Det er ikke noe jeg i timene går i dybden på, for å spare dem.

Jonas påpeker seksualitet som noe som har sin tilhørighet i ekteskapet. Lærerne ved de private kristne videregående skolene er unisone i at kjønn er primært biologisk og det prinsippet er uavvikelig. Kjønn og seksualitet har, av informantene, ulik grad av forståelsesrammer rundt hvordan variasjonen innenfor de to ulike kjønnene er. Maria legger særlig vekt på at det er slik Gud har skapt dem, mens det er ikke like eksplisitt forklart av Jonas eller Cecilie. Jonas sier at det er primært biologisk med ulike maskuline eller feminine personlighetstrekk, mens Cecilie forteller at det er noe som både er knyttet og ikke mulig å løsrive fra biologien og at det er store variasjoner i hvordan å være kjønn. Biologi og to-kjønnsmodellen er fellesnevner for alle tre informantene ved private kristne videregående skoler.

Cecilie: Jeg tenker kanskje litt enkelt at kjønn er noe som er knyttet til biologi, og at det ikke er noe du kan løsrive fra biologien. Så tenker at vi har to kjønn, gutt og jente, kvinne og mann. Også er det store variasjoner av hvordan en er kvinne og hvordan en er mann. Men du vil fremdeles bare ha de to kjønnene. Så det er egentlig min litt enkle tanke rundt det.

I: Og seksualitetsmangfold, hvordan vil du tenke rundt det?

Cecilie: Det blir egentlig noe annet når man begynner å snakke om seksualitet. For det er helt klart at det vil jo være et mangfold av seksuelle legninger.

Cecilie forklarer kjønn som bestående av to kjønn, mens hun snakker om et mangfold av seksuelle legninger. I møte med Torkild nå kommer et innblikk i lærere ved offentlige videregående skoler. Torkild har biologien rundt to-kjønnsmodellen til felles med Mina, Jonas og Cecilie på den ene siden og seksualitets forståelse til en viss grad til felles med Cecilie på den andre siden. I forhold til forståelsen av seksualitet forklarer Torkild seksualitet som at en kan være tiltrukket til menn eller kvinner i ulike kombinasjoner.

Torkild: Men helt enkelt personlig, så forholder jeg meg til... så er det forskjell på kjønn og seksualitet, altså gender og sex hvis vi går til det engelske. Sånn som jeg forstår kjønn som en biologisk... dualitet. Jeg tenker at det finnes menn, og det finnes kvinner. Sånn tenker jeg. Og så tenker jeg jo sånn at seksualitet blir på en måte noe annet. For seksualitet handler om hva man er tiltrukket til - menn eller kvinner. Noen er tiltrukket til begge, noen til samme kjønn og så videre. Personlig er jeg heterofil, gammeldags, biologisk tenkende hvis du skal se det sånn.

Av de fem lærerne i studien er det bare David som mener biologien kommer til kort innen kjønns- og seksualitetsmangfold, mens de andre fire mener at biologien, tokjønnsforståelsen, enten skapt av Gud eller som forståelsesramme, er primærkilden til definisjonen på kjønn. Nå kommer et nytt perspektiv fra David. David opplever kjønn som en utdatert og lite nyansert kategorisering og møtte spørsmålet med sterkt kroppslig engasjement. Han satte seg opp i stolen, lente seg frem og var klar til å besvare spørsmålet.

David: Jeg ser ikke hvorfor vi skal lage en konflikt i hva og hvem noen er. Ta en bolle så ser vi på viktigere ting... .. etter min erfaring i skolen så har vi jo mange elever med ulike personligheter og særegenheter, i ulike

former og fasonger. Det å skulle legge alle disse elevene inn i to kategorier, blir direkte vanskelig. Så det sier kanskje noe om at disse kategoriene dør litt ut, slik som begrepet ekteskap, det er ganske mye mer flytende i dag enn før. Kanskje en sunn ting dette... Tenker jeg.

David nevner ekteskap, men som en utdødne kategori, mens Jonas snakker om ekteskap som en ramme hvor seksualitet kan utspille seg. Mina snakker om formering mellom mann og kvinne, men også at det bare finnes mann og kone som er i kristent perspektiv betegnelser som blir gitt etter ekteskapet er inngått.

Når det kommer til seksualitet fremmer David at det ikke er noe han problematiserer noe, men han problematiserer kategoriseringer og definisjoner. Han prøver også å klargjøre en definisjon på hva seksualitet faktisk er og modellerer hvor vanskelig det er å lage en definisjon.

I: Hva med seksualitet?

David: Seksualitet, nei, hva skal jeg si? (pause) Tingen er den at jeg bryr meg katta om hva folk gjør i senga, definerer seg som eller mener de er i forhold til dette. Så «you do you». Jeg stiller meg kritisk til definisjonene og at alt skal kategoriseres. Men for å komme tilbake til det du faktisk spør om uten alle digresjonene vi har hatt i dag. Seksualitet, ehh, (pause) er en persons tiltrekning og utøvelse med en annen person. Sånn kan vi definere det tror jeg. Hehe, var ikke det enkelt a? Men uten også! Det finnes de som ikke liker å være seksuelle, hmm. Jaja, der ser du hvilket hold definisjoner har.

I forhold til kjønn snakker Mina om kjønn som noe fast Gud har skapt. Jonas snakker om kjønn som primært biologisk med ulike måter å være mann eller kvinne på. Cecilie snakker også om kjønn som biologisk og store variasjoner av måter å være mann eller kvinne. Torkild snakker om dualiteten av kjønn med utgangspunkt i biologien, slik som Jonas og Cecilie. Denne tokjønnsmodellen harmonerer med Minas forståelse av to kjønn. David snakker om kjønn som noe som er for vanskelig å dele inn i to kategorier.

I forhold til seksualitet snakker Mina om seksualitet med formeringsmulighet som et kriterie. Jonas mener seksualitet skal være innenfor ekteskapsrammen. Cecilie snakker om seksualitet som et mangfold. Torkild om seksuelle legninger med utgangspunkt i to kjønn og David snakker om seksualitet som en persons tiltrekning, og ulik grad av utøvelse til en annen, uten definerte kjønnsrammer.

#### **4.1.2 Forholdet mellom personlige verdier og skolens verdier**

I dette delkapittelet vil jeg undersøke forholdet mellom informantenes personlige verdier og om de opplever at disse går overens med skolens verdier. Private kristne skoler har verdidokument som legger føringer for de verdiene som skal brukes som retningslinje i undervisningen i tillegg til opplæringens verdigrunnlag som alle skoler er underlagt. Mina, Jonas og Cecilie forholder seg til verdidokumentet i de private kristne videregående skolene som tillegg til det Torkild og David har å forholde seg til.

Mina legger vekt på at de har et verdidokument og hva det inneholder og hvilke verdier og roller lærerne har når de har et slikt dokument

I: Opplever du noe sammenheng mellom dine personlige verdier og skolens verdier når du kommer til akkurat dette temaet seksualitet og kjønn?

Mina: Vi har et verdidokument man må kunne stå innenfor. For eksempel å overholde de bud bibelen gir. I dokumentet så står det en del om hvordan vi som lærere skal være gode forbilder for elevene med gode kristne verdier som medmenneskelighet, respekt, forståelse og primært å følge Gud som overordnet makt.

Mina påpeker eksempler fra verdidokumentet som: å følge Gud som overordnet makt, overholde de ti bud og det å være gode forbilder, med kristne verdier, for elevene. Videre snakker Jonas om hvordan han undersøkte verdidokumentet før hans søkte jobb, og forklarer dette som det å være lojal. Han opplever en harmoni mellom eget og skolens verdisyn.

Jonas: Ja, helt klart. Jeg undersøkte skolens verdidokument før jeg søkte jobben her på (sensuret) For vi skal jo være lojale til skolens verdier og jeg har veldig respekt for dette. og det er jeg, så jeg samstår helt, og jeg har veldig respekt for det, og der er det jo på en måte, i skolens verdier, så ligger det jo å se hva vi, vi har et felles begrep for eleven på vår skole, og det gjelder alle uansett hvem det er, uansett hva eller hvordan det skiller oss, og det har vi lykket med å oppleve.

Slik som Jonas opplever også Cecilie en enighet med verdidokumentet og egne verdier. Hun utdyper verdidokumentet noe mer enn Mina og forkalrer. Hun forteller om et verdidokument som det ikke står noe særlig om og snakker om kjønn som et begrep som er nytt og på samme tid at de skal ha et bibelsk syn på samlivsetikken.

Cecilie: Her opplever jeg å være et kollegie som er enig, stort sett. Så jeg opplever at det som jeg tenker rundt dette, er i tråd med skolens verdidokument. Så det tenker jeg er behagelig. Ja, det er jo det.

I: Har dere noen interne retningslinjer på skolen du jobber?

Cecilie: Vi har et verdidokument som vi som ansatte egentlig skal forholde oss til. Det er jo i hovedsak at vi har et bibelsk syn på samlivsetikk. Dette med kjønn, det står jo ikke innprentet i verdidokumentet, for det var vel ikke så relevant. Det er jo ganske nytt egentlig, ganske nytt kan man si - som har kommet ganske hardt og barbast.

Cecilie opplever et forent kollegiet på temaet. Og opplever seg selv som å handle i tråd med verdidokumentet. Til nå er det Mina, Jonas og Cecilie som har svart. Disse tre har et konkret verdidokument å forholde seg til og opplever selv å være forent med dette. Videre snakker David og Torkild om deres opplevelser rundt denne sammenhengen av verdier. Her vil man kunne se at David ikke har tenkt eksplisitt over dette, men opplever likevel at skolens verdier og hans verdier samsvarer.

David: Jeg har faktisk ikke tenkt over det. Det er nok noen rammer, men jeg har tenkt at så lenge man holder seg innenfor læreplanen så holder man

seg innafør regelverket. Hehe, så kanskje jeg har gjort dette uten å tenke noe særlig over det. Skolen har verdier som å inkludere, forstå og anerkjenne elever. Og det opplever jeg at jeg gjør.

Torkild: Det dreier seg om å respektere. Jeg har jo et annet perspektiv enn for eksempel noen som har skiftet kjønn, men det er jo fordi at jeg fortsatt er født som den jeg er og lever som den jeg er, fordi det er mitt utgangspunkt. Det å ha andre utgangspunkt er jo det noe som jeg absolutt forholder meg til å respektere på alle måter. Det er ingen problemer, og det tenker jeg jo er en del av samfunnet vi er en del av. Det fungerer jo sånn.

David finner ut at han kanskje har overholdt skolens verdier i intervjuet ved at han har holdt seg innenfor læreplanen som ramme. Torkild snakker om at det handler om å respektere til tross for at noen tar valg som ikke er likt til hans utgangspunkt. Og er opptatt av at han respekterer elevene og deres utgangspunkt og står ikke i en konflikt av å gjøre det.

#### **4.1.3 Undervisningspraksisen av kjønns- og seksualitetsmangfold**

I prosessen med å finne ut hvordan utvalget fokuserer på kjønns- og seksualitetsmangfold i undervisningen, er planleggingen av undervisningen viktig. I dette underkapittelet vil jeg se på i hvilken grad utvalget planlegger undervisning knyttet til kjønn og seksualitet. Om de legger vekt på noe og på hvilken måte de forholder seg til dette i undervisningssammenheng. Det virker ikke som dette er et tema noen av informantene planlegger inn i stor grad. Noen av informantene tar det opp hvis det kommer fra elevene og noen planlegger det inn i noen ulike tema. David engasjerer og integrerer det i litteraturstudier og når de diskuterer definisjonsmakt med stort engasjement:

I: Legger du noe vekt på kjønn- og seksualitetsundervisning når du planlegger undervisning?



David: Jeg engasjerer meg over tema som provoserer, engasjerer og skaper konflikter i klasserommet! Det er dette jeg brenner for. En gullgruve til kritisk tenking, demokrati og medborgerskap og bærekraftig utvikling. Jeg er veldig glad i diskursdiskusjoner i dybdelæring av begreper. Hva er makt, hvem definerer det? David Goodhart har noen spennende begreper som heter “Somewheres” Og “anywheres” som handler om makt i politikk, men det å snakke med elevene om denne teorien kan ha overføringsverdi til andre fenomener som kjønn, det er ubeskrivelig spennende! Det at kjønn har fått en, kan man si, verdiendring i de dype tradisjonsrøttene det har, så kan kjønn bety to helt ulike ting i dag, hvordan vet vi hvilken «verdi» kjønn du snakker om, eller han? Det er litt mystisk. Det å overføre dette fra historie til geografi og se på hvordan begrepet f.eks *kjønn* har ulike verdier, røtter eller forståelser fra ulike kontinenter og snakker om disse i klasserommet. Jeg har ikke ord for hvor gøy dette er. Og det å sette noen som er for den postmodernistiske kjønnsforståelsen til å argumentere for en biologisk, naturvitenskapelig holdning, herrefred! Her får man muligheten til å forstå ulike perspektiver og argumentere mot seg selv.

David snakker i stor grad om hvordan han gjennom tema som kjønn ønsker å provosere, engasjere og å skape debatter. Han snakker også om overførbarhet av teorier til andre tema enn de var tiltenkt. I møte med temaet legger han også vekt på det å ta andres perspektiv. Han forklarer om hvordan han får noen til å argumentere imot sine egne meninger. Videre nå møter man Mina. Mina planlegger ikke inn kjønn- og seksualitetundervisning når hun planlegger undervisning, men hun tar det opp når det kommer frem fra elevene. Hennes veiledende ressurs er læreplanens egen ressurs. Hun påpeker respekt for alle mennesker som et utgangspunkt for å ikke trenge å være enig.

Mina: Jeg tar det opp når det kommer naturlig i klasserommet. Det har ikke skjedd så ofte annet enn når det har vært forvirring rundt juridisk kjønn, sosialt kjønn, biologisk kjønn og slikt. Da har jeg brukt læreplanens egen ressurs i denne forvirringa for å gi dem et innblikk i hva den sier. Jeg er ikke enig, men det legger ikke jeg på elevene. Jeg mener og tror at så lenge man har respekt for alle mennesker, uansett, virkelig

uansett, så trenger man ikke å være enig. Og all uenighet skal heller ikke ytres.

Mina snakker her om forvirring rundt ulike begreper som omhandler kjønn og hvordan all uenighet ikke heller skal ytres, og bruk av læreplanens egen ressurs. David og Mina gjør det meste ulikt. David planlegger det, mens Mina tar det når det kommer fra elevene. Videre bruker David det aktivt i timen med mye elevdeltakelse, mens Mina henter frem læreplanens ressurs. Mina trekker frem at det handler om respekt for alle mennesker, mens David ikke eksplisitt sier det, men snakker på sin side rundt forståelsen av konseptene. Fra delkapittel 8 kan vi se at Mina og David har ulik forståelse av kjønn og dens rolle. Det er en spennende observasjon å se hvordan disse engasjerer seg ulikt rundt temaene. Torkild har et annet perspektiv og snakker videre om diversitet i klasserommet og man må forholde seg til dette. Han opplever ikke selv at han har et stort fokus på dette som et mål slik som Jonas nevner og heller ikke som en planlagt undervisningsdel slik som David og Cecilie, men han tar opp temaene når det blir berørt av klassen og legger også fokus på respekt for andre mennesker, slik som også Mina vektlegger:

Torkild: Jeg har nok ikke så enormt fokus på det å tilnærme det som en spesifikk del, men det er helt klart at i timene må man forholde seg til at der er ulike kjønnsforståelser, kjønnsoppfatning, kjønnsidentifisering. Og da må man jo forholde seg til at noen elever kanskje identifiserer seg annerledes enn andre. Det dreier seg jo om å ta eleven på alvor. Du ser den enkelte, du møter det i fra der perspektivet de selv har. Og identifiseringen som de selv har. Har elever som tidligere var gutter og identifiserer seg som jenter, og motsatt. og det er klart at man må forholde seg til å respektere for det de er og dem ut ifra det.

Torkild nevner også begreper rundt kjønn, slik som Mina har gjort. Og videre snakker han om egen erfaring med at han har hatt elever som har identifisert seg som et annet kjønn. Torkild, David og Mina snakker om respekt for elevene, det gjør også Jonas. Jonas mener at kjønns- og seksualitetsmangfold ikke får så stor plass i læreplanen.

Jonas: Jeg synes ikke det får så stor plass i læreplanen. Det er ett kompetansemål som sier noe om kjønn og lover, da det må en jo undervise, men det sier jo egentlig, det er jo et spredt kompetansemål.

Jonas og Cecilie er enige om at kjønn og seksualitet ikke får så stor plass i læreplanen. Cecilie har til felles med David at de bruker kritisk tenking som en måte å møte temaet på, selv om de har forskjellig forståelse av særlig forståelsen av kjønn som begrep.

Cecilie: Temaene berører jo ikke mine fag egentlig direkte, men samtidig (...) så berører jo egentlig alle med tanke på overordnet del. OG spesielt i engelsken så tenker jeg vi står litt fritt til å velge hva en må jobbe med. Så da har jeg tenkt at i lyset av spesielt det å kunne tenke kritisk, så vet en jo ute i, hva skal jeg si, verden med sosiale medier og alt mulig. Så da tenker jeg at OK, da kan jeg gi de noen nøtter å tenke på. Ikke det at jeg presenterer hva jeg tenker, men prøve å få de til å tenke litt selv. Jeg har vist en dokumentar som heter «What is a woman» av Matt Welsh. Jeg digger den. Og han løfter jo frem noen viktige poeng i den dokumentaren, som absolutt bør for folk til å tenke.» hun legger også vekt på at Welsh har sitt syn og forteller at «.. dokumentaren er nok farget av det» Videre forteller Cecilie om hvordan hun opplever at det er en motpol til det elevene og forklarer at denne dokumentaren «gjør heller er i den andre favør». Hun forklarer at hun bruker dokumentaren som en start før «vi jobber med noen etiske case etterpå, der de skal reflektere litt for eksempel.»

Hun tar frem et nytt eksempel med hva kjærlighet er og spør «Hva er egentlig kjærlighet?» og utdyper «det er jo litt interessant, spesielt når vi jobber på en kristen skole.» Hun forklarer om at kjærlighet blir ofte tenkt på som erotisk «at alle skal kunne elske den de vil. Egentlig kan du si at alle skal kunne ligge med den de vil, for det er jo på en måte ofte det en reklamerer litt for.» Hun drøfter videre rundt spørsmålet hva kjærlighet egentlig er og bruker det i timen «og så snakker de litt om det, og mange er jo litt sånn, ja, det er forelskelse, ikke sant? Du har litt erotiske følelser og så ser vi opp i mot hva Bibelen lærer oss om kjærlighet.» hun forklarer hvordan dette egentlig kan oppleves som en motsetning til denne måten å forstå

kjærlighet fordi «det handler om at du skal sette andre foran deg selv, du skal på en måte, ja, det er ydmykhet og... selvførelse.» og dette opplever hun skaper en ny perspektiv tekning fra elevenes side og snakker videre om et eksempel hvor to foreldre går fra hverandre for den ene har funnet en annen. Og drøfter individets behov mot ansvar og forpliktelser. «Hva er viktigst her? Behovet og ønsket til det ene individet, eller ansvaret og forpliktelsene som denne personen har ovenfor sin ektefelle og sine barn, ikke sant. Jeg er gift med en mann og vi har barn sammen, ikke at behovet for å gå er der, men det er en forpliktelse» Videre snakker hun om hvordan dette krasjer med de innlærte verdiene. «så det å få reflektere litt om sånne ting, det tror jeg er litt viktig da.» Før hun så sier at «Vi lever i et samfunn som er sterkt sprøytet av individualisme, der det er, jeg vet ikke, en setter det behovet til enkeltindividene så høyt at det går på bekostninger av samfunnet som fellesskap og helhet. Og det tenker jeg jo gjelder absolutt når det kommer til dette om kjønn og, ja.»

Cecilie har og til felles med Mina at hun opplever at hun ikke presenterer egne syn. Forskjellen er at Cecilie bruker kritisk tenking som metode og Mina presenterer elevene informasjon fra en informasjonsressurs fra læreplanverket.

David og Cecilie er de som har planlagt timer som berører temaene. Mina og Jonas tar det frem hvis det kommer fra elevene, mens Tokild snakker om forståelsen han må forholde seg til som i lærer i møte med temaene imellom lærer-elevrelasjonen. Han påpeker også viktigheten av respekt, slik som Mina og Jonas har gjort.

I forhold til undervisningspraksis har Cecilie og David en planlagt undervisningspraksis, mens Mina og Jonas tar det frem når elevene tar det opp og Torkild drøfter egne holdninger til temaet i undervisningen som sin undervisningspraksis rundt dette.

## **4.2 oppsummering**

I delkapittel én kommer forståelser og tolkninger av begrepene kjønns- og seksualitetsmangfold frem. Først møter man Mina. Hun snakker om hvordan det finnes to kjønn for det er slik Gud har skapt dem. Og snakker om mann og kone som begreper i møte med spørsmålet. Jonas snakker om kjønn som primært biologisk med ulike maskuline eller

feminine trekk innenfor rammen til de to kjønnene. I forhold til seksualitet er dette noe som hører ekteskapet til, noe som man ser igjen i Mina sitt svar. Cecilie snakker også om to kjønn med biologi som grunnlag og likt med Jonas mener hun det er ulike variasjoner å være som kvinne eller mann. Når Cecilie snakker om mangfoldet av seksuelle legninger bryter det forståelseslikheten med Mina og Jonas. Torkild har også en forståelse av kjønn som biologisk, og seksualitet som det å være tiltrukket til menn eller kvinner i ulik variasjon. David møter kjønn og seksualitet med en forståelse av at det er for innrammet og som en konflikt, han er den første som påpeker et konfliktperspektiv rundt temaet eksplisitt og han stiller seg videre kritisk til definisjoner og eksemplifiserer dette i svaret sitt.

I delkapittel to møter man informantenes opplevelse av hvordan deres egne verdier og skolens verdier harmonerer eller fører til dissonans. Alle av informantene på private kristne videregående skoler opplever et samsvar, samt David og Torkild opplever også samsvar, men drøfter mer rundt skolens verdier i møte med spørsmålet. De har ikke et konkret verk eller verdidokument og de sammenlikner eller refererer til, men opplever å handle i takt med skolens verdier likevel. Informantene poengterer verdier som respekt, inkludering, forståelse og annerkjennelse.

I delkapittel tre får man et innblikk i hva de ulike informantene vektlegger i undervisningspraksisen sin rundt kjønn og seksualitet. Det påpekes av særlig David og Cecilie hvordan dette kan brukes i møte med kritisk tenking. David og Cecilie har ulike tilnærminger og perspektiver på kjønn, slik det kom frem i første delkapittel. Det er en spennende observasjon at de begge underviser om dette inn til tross for ulik forståelse av dets plass i læreplanen og deres ulike tolkninger av særlig kjønn. Jonas ser at det er én plass i læreverket hvor dette kommer frem og underviser i dette. Mina tar temaet i det når det kommer fra elevene, hun påpeker at begreper rundt kjønn som flerdelt er forvirrende slik som begrepene; juridisk-, sosialt- og biologisk kjønn. Torkild snakker mer fra et læreperspektiv i forhold til at han selv må forholde seg til ulik forståelse, oppfatning og identifisering når det kommer til kjønn.

## 5. Drøfting

I forrige kapittel fikk man et innblikk i hvordan informantene forsto begrepene kjønns og seksualitetsmangfold, samt hvilke rammer og undervisningspraksiser de ulike informantene hadde rundt dette. I dette kapittelet skal jeg først drøfte hver informant sammen med teorien, deretter skal jeg se på verdidokumentet sammen med læreplanen før jeg drøfter dette sammen med hverandre.

### 5.1 Mina

Mina kan gjerne fattes som noe ensporet i hennes forståelse av kjønns- og seksualitetsmangfold når hun kun baserer seg på «Guds ord». Dette synet støttes av Skatvedt, som argumenterer for at det kun finnes to kjønn, og at seksualitet bør være mellom en mann og en kvinne (Skatvedt, 2020). Både Skatvedt og Mina fremhever sitt kristne ståsted som et vesentlig grunnlag for deres oppfatninger. Som lærer ved en privat kristen videregående skole kan en utfordring være at det unisone meninger kan hindre utvidet perspektivtenkning om man ikke er bevisst på dette. Dette kan fragmentere en sosialkonstruktivistisk forståelse av kjønn som noe som er skapt av de historisk, kulturelle og sosiale rammer. Diskursen rundt Mina beskriver hennes forståelse av kjønns- og seksualitetsmangfold i en skole hvor verdier og normer er i harmoni med skolens holdninger. Her er forståelsen av kjønn som to kjønn akseptert og oppmuntret, sammen med seksualitetens rolle i ekteskapet. Seksualitetsmangfold er ikke nødvendigvis en del av dette meningsfellesskapet. De ansatte og elevene er samtidig en del av et større samfunn hvor det er en annerledes meningsdiversitet. Utfordringer kan oppstå når elevene forlater skolesamfunnet og går over til samfunn med andre forståelser, meninger og definisjoner.

Mina forent med skolens verdigrunnlag som fremhever Gud som overordnet makt og ekteskapet mellom mann og kvinne som den riktige samlivsformen. Verdidokumentet er en privat kristen skoles føring som er et filter som læreplanen skal ses gjennom og undervises ut ifra. Dette praksisen er en rettighet i menneskerettighetene og Europarådskonvensjonens føringer. I dagens samfunn finnes det ulike sammensetninger av samlivsformer som ikke harmonerer med verken ekteskap eller heteronormativiteten. Samtidig er denne skolens verdigrunnlag basert på slik tenkning hvor foreldre og elever som søker seg inn til en skole som denne gjerne ønsker å styrke en slik identitet og forståelse av kjønn og seksualitet.

I undervisningspraksis ser ikke Mina at kjønns- og seksualitetsmangfold som relevant med mindre elevene tar det opp. Hun bruker Utdanningsdirektoratets ressurs for å oppklare forvirring blant elevene. Utfordringen med dette kan være hvordan denne ressursen harmonerer med skolens verdigrunnlag, eller om det oppleves en dissonans. Dette kan være utfordrende for hvordan en slik ressurs skal, eller kan, vektlegges. På den ene siden er det ikke en del av opplæringsloven, men en støtte til den. På den andre siden er det en støtte fra Utdanningsdirektoratet som er svært retningsgivende for hva elevene skal få undervisning i. Denne problemstillingen kan være en utfordring hvor det er Minas autonomi som må vurdere dette. Verdidokumentet forklarer ikke eksplisitt om kjønn, men basert Bibelen som overordnet makt. 1.Mosebok 1:27 står det om hvordan Gud skapte mennesket i sitt bilde «...til mann og kvinne skapte han dem». Diskusjonen om undervisning i kjønns- og seksualitetsmangfold har plass i den innerammede læreautonomien i faget hennes og om det harmonerer med læreplanen for øvrig, eller om det kan ses som en utfordring i denne sammenheng.

I Minas diskurs er forståelsen av kjønn og seksualitet være akseptert av et profesjonelt utenfra perspektiv hvor hennes rammer i det kulturelle, sosiale og historiske er en del av og de *sannheter* hun har. Det at «Guds ord» er gjeldende er ikke unikt for Mina, ei heller at hun mener at det finnes to kjønn og at seksualiteten hører til i ekteskapet. For å forstå Minas perspektiv må man kunne se henne som et produkt av den rammen hun er en del av, og ikke bare hennes tolkning av kjønns- og seksualitetsmangfold, hvis man skal forstå henne fra et sosialkonstruktivistisk perspektiv. Fra et biologisk deterministisk perspektiv vil hennes forklaring om to kjønn og en seksualitet mellom dualiteten; mann og kvinne være harmonisk med f.eks Sætre (2022). Her kan det komme en utfordring rundt hva som har høyere makt; biologien og Gud. I denne sammenheng vil Mina mene Gud. Det trenger ikke å bety at biologisk determinisme eller Gud som overordnet makt skaper dissonans, disse kan likevel harmonere hvis Mina ser på Gud som skaper av biologien. Biologien tar heller ikke for seg seksualitet som noe som hører ekteskapet til. Her fokuserer biologien på hvordan opphisselse og tiltrekning sammen med reproduksjonsevner skaper best utgangspunkt for videre formering av arten eller mennesket (ibid).

## 5.2 Jonas

Jonas kan oppfattes som biologisk tenkende i hans forståelse av kjønns- og seksualitetsmangfold. Han mener det finnes to kjønn; mann og kvinne. I denne tokjønnsrammen mener han at kjønnene kan ha ulike maskuline og feminine personlighetstrekk uten at dette bryter med hans begrepsramme på kjønn. Med utgangspunkt i dette vil Sætre (2023) og Jonas perspektiv på dette være forente. Utfordringen i dette kan være, slik som kritikken mot biologisk determinisme, at denne forståelsen av kjønn fra et sosialkonstruktivistisk perspektiv ikke anerkjenner mangfoldet i kjønn eller seksualiteter. Sosialkonstruktivistisk forståelse av Jonas som meningsbærer vil bære preg av hans omgivelser og dermed vil hans meninger og forståelser kunne være en refleksjon av disse. Utfordringen med dette kan være hvilken *virkelighetsforståelse* Jonas har. Sett fra en virkelighetsforståelse med objektivt utgangspunkt, slik biologien anerkjennes for å være, vil biologiens forklaring på kjønn være håndfast og konkret, og dermed noe som kan forstås som virkelig eller sant. Mens fra en virkelighetsforståelse med subjektivt utgangspunkt, slik sosialkonstruktivismen anerkjennes for å være, vil biologien kunne ha en manglende anerkjennelse av menneskets meninger, identitetsforståelse og kjønnsuttrykk.

Det er viktig å merke seg at biologisk determinisme gjerne har en kompleks relasjon til religiøse perspektiver, men at dette igjen er avhengig av den religiøse tradisjonen og tolkning av skapelsen, menneskets natur og guddommelig vilje. Biologisk determinisme kan samsvare med f.eks kristendommen, som er sentral i denne oppgaven, ved at innenfor kristne tradisjoner er forståelsen av at Gud har skapt mennesket «i sitt bilde» og tildelt dem biologiske kjønnsroller og seksualitetsorienteringer som reflekterer Guds vilje. Men dette perspektivet kan oppleve utfordringer i møte med en streng biologisk determinisme, når religiøse og teologiske perspektiver fremhever menneskets frie vilje, åndelighet, og troen til å overskride biologiske begrensninger gjennom tro, praksis og åndelig vekst. Disse synspunktene kan argumentere for at biologi kan tilby et grunnlag for menneskelig eksistens, er det ikke den eneste eller ultimate bestemmende faktoren for menneskets identitet og skjebne.

I forhold til skolens verdidokument opplever Jonas å stå lojal til dette. Han satte seg særegent inn i dette verdidokumentet før han valgte stillingen for å sikre seg at det var noe han kunne stå inne for. På denne måten forsterker han tillitten til at han har kjennskap til verdidokumentet og dens innhold. Ved å ha en lojalitet til et verdidokument kan det ha en



videre effekt på det forståelses- og tolkningsperspektivet Jonas har i møte med læreplanen. Jonas snakker om at det bare finnes ett læreplanmål, kompetansemål, rundt kjønns- og seksualitetsmangfold, og nevner ingen annen plassering av temaet. Det kan være en utfordring med et verdidokument i å møte læreplanen fra ulike perspektiver. Verdigrunnlaget legger føringer for hvilket perspektiv læreplanen skal forstås og tolkes i, noe som skiller private kristne videregående skoler med offentlige videregående skoler. På samme tid er det viktig å merke seg at dette ikke trenger å være en unik tolkning som bare lærere ved private kristne videregående skoler kan ha. En lærer med liknende personlige erfaringer eller meninger kan ha noe av samme forståelse i møte med tolkningen av læreplanen og utøve dette i en offentlig videregående skole, men det at det er en eksplisitt skoleramme hvor lærerne må undervise i henhold til denne basert på kristent budskap er unikt for kristne privatskoler.

I Jonas undervisningspraksis underviser han i det ene kompetansemålet som han opplever å has i sitt fag. Utfordringen med dette kan komme i møte med hvordan lærere møter læreplanen. På samme tid konkretiserer han en del av læreplanen som han tolker som et eksplisitt kompetansemål som omhandler temaet og som han underviser. Læreplanen baserer seg på flere deler enn bare kompetansemålene. Figur 1 viser hvordan læreplanen er bygget opp og hvilke elementer som også skal undervises i til elevene. Læreplanen som helhet kan oppleves å miste sin rolle i undervisningspraksiser som baserer seg bare på kompetansemålene som en segregert del av læreplanen. Dette kan være en utfordring for å forstå hvilke forståelsesbiller man skal bære for å forstå kompetansemålene i normativ kontekst. Som lærer ved en privat kristen videregående skole kan disse forståelsesbrillene være kalibrert noe annerledes på bakgrunn av verdidokumentet og foreldres menneskerett til å velge et dannende læringssyn i form av kristne privatskoler. Dette kan være utfordrende ved at elevene kan få en annen type opplæring enn det normative tiltenkte utgangspunkt, for den kan skape ulike diskursiverammer for den innerammede lærerautonomien.

### **5.3 Cecilie**

Cecilie kan forstås som biologisk tenkende og har fellestrekk med Kalvig, hvor de sammen mener at det er en tokjønnsmodell, men aksepterer seksualitetsmangfold innenfor rammene av en biologisk forståelse av kvinner og menn. Seksualitetene som anerkjennes kan forstås å være; heterofili, homofili, bifil og lesbisk fordi dette er de kombinasjoner tokjønnsmodellen

kan utgjøre. Som lærer ved en kristen videregående skole opplever Cecilie et meningsfellesskap med kollegiet og skolen. På den ene siden ser hun på kjønn som biologisk betinget. I dette vil biologen Sætre (2023) og Cecilie forenes om kjønn, men oppleve en dissonans i møte med seksualitetsmangfold. Sætre og Cecilie er enige om to kjønn, men Sætre snakker om seksualiteten som reproduksjon mellom mann og kvinne, mens Cecilie anerkjenner et bredere mangfold av seksualiteter enn Sætre, denne differansen vil også kunne sees mellom Cecilie og Skatvedt. Cecilie anerkjenner ikke et sosialkonstruktivistisk syn på kjønn for hun holder fast på den objektive forståelsen biologien fremmer. På samme tid anerkjenner hun et seksualitetsmangfold som handler utover reproduksjon som kjerne. I undervisningspraksisen til Cecilie påpeker hun kritisk tenking som metodisk tilnærming og eksemplifiserte en undervisningssekvens hvor hun veiledet en engelsktime med den amerikanske politiske aktivisten, Matt Walsh, sin dokumentar «What is a woman?» som fremmer et objektivt syn på hvordan kjønn er og en kritikk mot sirkulærdefinisjoner på kjønnsbegreper og kjønnsforståelse. Denne sirkulærkritikken finner man også igjen hos Skatvedt og Kalvig. Sætre sin forklaring fra et biologisk perspektiv vil være at en kvinne er ei som har store kjønnsceller som svar på Walsh «What is a woman». Cecilie, Skatvedt, Kalvig og Sætre (og Walsh) anerkjenner kjønn harmonisk med tokjønnsmodellen og har alle et primært biologisk utgangspunkt i hvordan kjønn er delt. Sætre og Skatvedt (og Walsh) anerkjenner bare seksualiteten mellom mann og kvinne, mens Cecilie og Kalvig anerkjenner ulike kombinasjoner av seksualiteter mellom menn og kvinner.

Cecilie opplever å forenes med verdidokumentet på skolen, men har på den andre siden seksualitetsforståelsen som et bredere spekter enn mellom mann og kvinne. Verdidokumentet ser på seksualitet og seksuelt samliv som noe som aktiveres som en del av ekteskapet. Her er det noe uvisst om Cecilie og verdidokumentet har ulik forståelse. Cecilie poengterer at hun har kjennskap til verdidokumentet og at begrepet kjønn ikke eksplisitt er en del av dette. Dette viser til en konkret kjennskap til dokumentet og dets innhold, noe som styrker hennes utsagn om at hun forenes med verdidokumentet. Ut ifra dette perspektivet vil anerkjennelsen av seksualiteter være utfordrende, men på samme tid kan man se det som at hun anerkjenner at andre seksualiteter enn ekteskapelig samkvem mellom kvinner og menn i samfunnet, men følger personlig verdidokumentets retningslinjer. I dette ville det vært spennende å finne ut om Cecilie opplever meningsfellesskapet rundt seksualitetsforståelse etter verdidokumentet eller som et meningsfellesskap med anerkjennelse av seksualiteter innenfor tokjønnsmodellens rammer. Etter som kjønnsbegrepet hos Cecilie har svært tydelige rammer

vil forståelsen av seksualitet overensstemme med Kalvigs perspektiv med anerkjennelsen på et seksualitetsmangfold innenfor rammen av tokjønnsmodellen.

I Cecilie sin undervisningspraksis ser hun på den overordnede delen av læreplanen som førende for alle fag og på den måten har hun valgt å undervise med kjønn og eksemplifisert kjærlighet i kritisk tenkning. Hun opplever å gi elevene en motpart til det de får fra samfunnet for øvrig slik at de kan stille seg kritiske til hvordan de aksepterer begreper som kjønn og kjærlighet som hun eksemplifiserte i henhold til hva kjærlighet er fra et bibelsk perspektiv. Her viste hun til at kjærlighet ikke bare var å elske hverandre, men også om selvoppofrelse. Hun opplevde at elevene fikk en «aha-opplevelse» og hvordan kjærlighetsbegrepet fikk andre rammer.

#### **5.4 Torkild**

Torkild oppleves å være biologisk betinget i møte med kjønns- og seksualitetsmangfold. Han mener det finnes mann og kvinne forstått ut ifra biologisk perspektiv. Videre ser han på seksualiteter som kombinasjoner av kvinne og menn på ulikt vis. Med utgangspunkt i dette vil Torkild og Kalvig (2023) forenes rundt forståelsen av kjønn- og seksualitetsmangfolds utvalget. Fra et biologisk deterministisk perspektiv kan Torkilds syn på kjønn som noe grunnleggende biologisk og uforanderlig virke forankret og konsistent med tradisjonelle vitenskapelige synspunkter som definerer kjønn strengt gjennom biologiske kjennetegn som kromosomer og reproduktive organer. Dette synet reflekterer en forståelse av kjønn som noe naturgitt og objektivt, hvilket gir en fast ramme for å forstå kjønnsforskjeller på et biologisk grunnlag.

Teorikapittelet peker på hvordan sosialkonstruktivisme utfordrer den biologiske determinismens faste grenser ved å fremheve hvordan kjønn er en kontinuerlig performativ handling, som Judith Butler beskriver, hvor kjønnsidentiteter er formet gjennom gjentatte sosiale handlinger og kulturelle praksiser. Dette perspektivet ville argumentere for at selv om Torkild anerkjenner biologiske forskjeller, er hans syn på seksualitetsmangfold et eksempel på en mer dynamisk forståelse enn kjønn. Torkilds anerkjennelse av seksualitetsmangfold og implisitt åpenhet for ulike kjønnsuttrykk kan sees som en utenfra-innenfra forståelse hvor han anerkjenner at elevenes definisjoner og anerkjenner at de opplever dette ulikt med et stort

fokus på å respektere. Og dette spiller en rolle i hvordan han forstår kjønn og seksualitet og dets mangfold.

I forhold til hvordan Torkild ser sine personlige verdier i forhold til skolens verdier så snakker han ikke konkret om noen føringer eller dokumenter. Han forklarer om at det handler om å respektere. Selv om han ikke selv opplever ulike kjønnsorienteringer eller seksuelle legninger som relevant for sitt personlige liv, anerkjenner han dette som en del av det samfunnet han er en del av og respekterer dette.

Når det kommer til undervisningspraksis opplever ikke Torkild å tilnærme seg dette spesifikt, men som en integrert del av rollen som lærer hvor dette kommer frem i holdninger og forståelser han selv må ha når han i sin undervisning forholder seg til ulike kjønnsforståelser,-identifiseringer og oppfatninger. Han forteller om at han har erfaringer med elever som har byttet kjønn og fokuserer på å se den enkelte og respektere dem fra deres egne perspektiver og identifiseringer.

Dersom man ser på Torkilds syn i lys av begge perspektiver, står han frem som en lærer som, mens han holder fast ved vitenskapelige realiteter om kjønn, også viser åpenhet for at kjønnsuttrykk kan variere utover biologiske definisjoner, også utover sine egne personlige rammer for kjønn- og seksualitetsopplevelser. Dette stiller ham et sted mellom de to teoretiske tilnærmingene, der han anerkjenner både det biologiske grunnlaget for kjønn og det sosiale og kulturelle spillerommet for individuell kjønnsidentitet og seksualitet.

## 5.5 David

David utforsker kjønn og seksualitet i klasserommet gjennom en linse som går utover tradisjonelle kjønnsnormer, noe som reflekterer Judith Butlers teori om kjønn som performativt. Butler argumenterer for at kjønn er noe som blir til gjennom gjentatte handlinger snarere enn iboende egenskaper, og Davids tilnærming utfordrer to-kjønnsmodellen når han illustrerer dette synet. Han ser på kjønn som en sosial konstruksjon, men mer som en unødvendighet, fremfor biologiske deterministiske rammer. Dette er i tråd med Røthings perspektiver hvor hun påpeker at kjønnsrammene er misvisende.

Videre reflekterer Davids praksis også over ideene presentert av teoretikere som Rubin og Fausto-Sterling, som kritiserer det biologisk deterministiske synet på kjønn og seksualitet og fremmer et syn der biologiske faktorer er kun en del av hva som konstituerer kjønns- og seksualitetsidentiteter. Han integrerer disse perspektivene i sin kritiske tenkning i klasserommet hvor han oppmuntrer elever til å utforske hvordan kjønn og seksualitet er representert og oppfattet i forskjellige kulturelle og sosiale sammenhenger.

Gjennom sin undervisningspraksis viser David hvordan teori kan omskapes til praksis i klasserommet, og hvordan en pedagogisk tilnærming kan oppleves å utfordre eller utvide tradisjonelle eller biologiske syn på kjønn og seksualitet. Ved å bruke kritisk tenkning som en pedagogisk tilnærming, fremmer David en undervisningspraksis som ikke bare handler om å tilegne seg kunnskap, men også å stille spørsmål ved etablerte normer og vurderinger. Dette kan være en undervisningsform som er både undersøkende og reflekterende. I praksis betyr dette at David oppfordrer til dialog og debatt rundt temaer som kjønn og seksualitet og det å se ting fra andres perspektiv. I den overordnede analysen av læreplanen i den overordnede delen kapittel 1 kommer det å se ting fra andres perspektiv frem som kan ses i sammenheng med denne typen kritisk tenkning som David beskriver.

## 5.6 Sammenlikning av informantene

I oppgaven kan man se hvordan de fleste av informantene har, ut i fra Gjerløw (2022), en biologisk tilnærming, mens David har en kjønns mangfoldtilnærming. Mina har en ensporet forståelse av kjønn og seksualitet, basert på religiøse rammer der Guds ord er avgjørende. Dette synet støttes av Skatvedt, som også argumenterer for at det kun finnes to kjønn, og at seksualitet bør være mellom en mann og en kvinne. Denne tilnærmingen kan sees som en form for biologisk determinisme, men med en religiøs overbygning. Som lærer ved en kristen videregående skole er Mina i samsvar med skolens verdigrunnlag, som også vektlegger Guds ord og ekteskapet mellom mann og kvinne som den eneste riktige samlivsformen. Jonas deler den biologisk forståelse av kjønn, men endrer litt perspektiv fra Mina med å forklare at det finnes to kjønn med maskuline og feminine trekk innenfor rammen av disse kjønnene. Slik kan Jonas sitt syn sammenlignes med Sætre (2023), som også støtter en biologisk deterministisk forståelse av kjønn. Imidlertid anerkjenner ikke Jonas det samme mangfoldet i seksualitet som Cecilie, Torkild eller David gjør, noe som kan være en refleksjon av hans bakgrunn ved en kristen videregående skole. Men Cecilie jobber også ved en kristen videregående skole og har et relativt likt verdidokument å forholde seg til. Deres ulike tilnærminger er en interessant observasjon på grunn av deres relativt like formelle føringer. Jonas, på samme måte som Mina og Cecilie opplever å være lojal mot skolens verdidokument, og underviser kun i det kompetansemålet som eksplisitt omhandler kjønn og seksualitet. Cecilie har også en biologisk forståelse av kjønn, men anerkjenner et bredere mangfold av seksualiteter enn både Mina og Jonas. Hun kan sammenlignes med Kalvig, som også aksepterer et spektrum av seksualiteter innenfor en tokjønnsmode. Cecilie bruker kritisk tenkning som metodisk tilnærming, og eksemplifiserer dette gjennom å bruke Matt Walshs dokumentar "What is a Woman?" i undervisningen for å fremme diskusjon og refleksjon blant elevene. Valget av dokumentar kommer fra begrunnelsen rundt at elevene må få se en motpart av hva de får utenfor rammene av den kristne skolen. Hennes undervisningspraksis viser hvordan teori kan omformes til praksis i klasserommet, noe som kan bidra til å utfordre elevenes forutbestemte normer og oppfatninger. Denne praksisen kommer også frem hos David, men med et annet utgangspunkt. Cecilies perspektiver samstemmer med Torkilds forståelse av kjønn er biologisk, og åpenheten for ulike seksualiteter. Men for Torkild og Cecilies meningsuniformitet når Torkild anerkjenner kjønnsuttrykk. Dette plasserer ham et sted mellom biologisk determinisme og sosialkonstruktivisme. Torkild legger stor vekt på respekt og anerkjennelse av elevenes identiteter, og håndterer ulike kjønnsforståelser og identifiseringer i undervisningen. Han

forholder seg til mangfoldet blant elevene ved å se den enkelte og møte dem fra deres perspektiv, noe som kan sees som en praktisk anvendelse av sosialkonstruktivistiske prinsipper. David har i denne sammenheng også en sosialkonstruktivistisk tilnærming til kjønn og seksualitet i tråd med Røthings og Butlers perspektiver, og ser på disse begrepene som formet av sosiale og kulturelle prosesser heller enn biologiske objektive rammer. Dette perspektivet er i tråd med Judith Butlers teori om kjønn som performativt og Røthings forståelse av den misvisende kjønnsrammen. David bruker kritisk tenkning i sin undervisning, og oppmuntrer elevene til å utforske og utfordre etablerte normer og definisjoner. Han fokuserer på å skape debatt og refleksjon, og integrerer perspektivene til teoretikere som Rubin og Fausto-Sterling i klasserommet. David og Mina kan oppleves å ha polariserende undervisningspraksis, hvor Mina handler etter undring fra elevene, mens David planlegger egne undervisningsøkter kring temaet. Mina opplever kjønn som noe som er formet og skapt av Gud, mens David opplever at kjønn er begrensede rammer for en mangfoldig elevgruppe. Jonas vil denne diskusjonen begrunne kjønn og dens rammer som noe biologisk og vil da i følge Røthing kunne være av i rollen som opprettholder av illusjonen av faste kjønnskategorier.

Frykten for å være støtende og spontane innslag fra klasserommet kan prege undervisningspraksis hvor utvalget må igjen bruke sin innerammede lærerautonomi i møte med å besvare elevenes spontanitet i klasserommet ofte på strak arm. Mina løser dette ved å finne støtteressursen om kjønn og seksualitet og baserer seg i stor grad på det å respektere medmennesker selv om hun ikke er enig, og kan oppleves konflikt sky. Vektleggingen informantene har på respekt for elevene kan ses i samsvar med Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen & Jores, 2022, pedagogiske forståels med dialektikken mellom relasjonskompetanse og kjærlighet. Men i møte med spekterforståelsen av kjønn vil majoriteten av informantene ha et polatisert perspektiv

I lys av Gjerløw (2021) kan de ulike skolekulturer også ha vekt for hvilken praksis som lærerne utøver. Og gjennom å ha konkret verdidokument som fremmer et monogamt heterofilt grunnsyn, noe som også er et krav for ansettelse at dette er i henhold til egne verdier, være førende for den undervisningen som får rom i skolen. Det å ikke ha bevisste føringer rundt skolens kultur og lærenes utøvelser kan skape uforutsigbarhet rundt den kunnskapen elevene blir undervist i. På denne måten kan dette prege undervisningspraksis spontant hvor utvalget må igjen bruke sin innerammede lærerautonomi i møte med å besvare elevenes spontanitet i

klasserommet. Mina løser dette ved å finne støtteressursen om kjønn og seksualitet og baserer seg i stor grad på det å respektere medmennesker selv om hun ikke er enig, og kan oppleves konflikt sky. Vektleggingen informantene har på respekt for elevene kan ses i samsvar med Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen & Jores, 2022, pedagogiske forståels med dialektikken mellom relasjonskompetanse og kjærlighet. Men i møte med spekterforståelsen av kjønn vil majoriteten av informantene være uenig i ulik grad. Det er lite i denne studien som viser at elevene i noen av undervisningspraksisen får en helhetlig seksualundervisning innenfor alle tre rammene av biologisk-, kjønns mangfoldig- og kriminalitetstilnærmende Støtteressursen til kjønn og seksualitet påpeker relevansen for kjønns- og seksualitetsundervisning i fagene naturfag, norsk, kroppsøving og samfunnsfag. I min preliminæranalyse fant jeg også relevans i religion og etikk, samt idrett og samfunn, noe som også ses i Litchis (2022) arbeid. Dette påpeker et spillerom for den innerammede lærerautonomien og mangfold som et begrep til fortolkning.

### 5.7 Overordnet del, læreplan og verdidokumentet

For å forstå informantene og i deres rammer vil jeg i denne delen av drøftingen se på LK20 og verdidokumentet til de kristne skolene. For å lettere beskrive relasjonen mellom disse vil jeg visualisere dette med to modeller. Den første modellen viser den offentlige skolen, mens den andre modellen viser den private kristne skolen. Disse modellene er gjeldene for hele utdanningsløpet, ikke bare særegent for videregående skole.



Figur 2: Offentlige skoler



Figur 3: Kristne privatskoler



I den offentlige skolen er det overordnet del som skal «gjennomsyre» forståelsesbrillene mot læreplanen. Dette er også gjeldende for kristne privatskoler, men de kristne privatskolene har et verdidokument som et første filter, og som dermed blir førende også gjennom den overordnede delen, samt læreplanen. Den overordnede delen kan ses som et underledd av verdidokumentene ved at det er denne som skal gjennomsyre fagstoffet og den pedagogiske praksisen som den overordnede delen også presenterer. Den overordnede delen i offentlig skole og verdidokumentet i kristne skoler har samme verdi. Den overordnede delen blir derfor i kristne skoler en sekundær linse i møte med læreplanen. Kristne skoler har derfor verdidokumentet plassert over den overordnede delen og «gjennomsyrer» den overordnede delen det kristne perspektivet i tolkninger og forståelsesrammer.

I overordnet del, kapittel 1, beskrives det at «opplæringen skal bygge på grunnleggende verdier i kristen og humanistisk arv og tradisjon». (Utdanningsdirektoratet, 2017). Gjennom denne rammen av verdier fra den overordnede delen vil forståelses rammen kunne tolkes ulikt. Denne beskrivelsen fortsetter med at «Dette inkluderer respekt for menneskeverd, naturen, åndsfrihet, nestekjærlighet, tilgivelse, likeverd og solidaritet – verdier som også gjenspeiles i ulike religioner og livssyn og som også er forankret i menneskerettighetene».

Disse verdiene som overordnet del presenterer kan ses i sammenheng med verdiene som verdidokumentet fremhever, men det sekulariserer primærverdiene som av verdidokumentet som; Gud som suverenitet og det monogame ekteskapet. Denne variasjonen av verdier, tradisjon og arv innenfor kristendommen kan være devaluerende. På den andre siden er det satt i sammenheng med humanistiske verdier, arv og tradisjoner, noe som kan være forklarende for hvorfor Gud som suverenitet og monogamiet ikke er vektlagt, vil disse verdiene forenes i stor grad. Hvor de humanistiske grunnmursprinsippene; menneskeverdet og likeverd (Humanistene.no u.å) er poengtert. Da kan man stille seg undrende til denne formuleringen ettersom de eksemplifiserer at dette er de grunnleggende verdier i kristen og humanistisk arv og tradisjon. Tradisjonen og arv i kristendommen har en dyp forankring i de grunnleggende verdiene med Gud som overordnet makt og det monogame ekteskap, sett i tråd med private kristne skolars verdidokument kan disse verdiene forstås som det kristne selv mener er de grunnleggende verdiene ettersom at de som skal undervise på slike kristne skoler må forholde seg til disse verdiene for å handle i tråd med religionens verdier. Det må

også vektlegges at ikke alle kristne, og de trosforgreininger religionen innehar, alltid har de samme verdiene. Men denne oppgaven tar utgangspunkt i de verdier private kristne skoler har og anerkjenner disse som førende kristne verdier. Det er viktig å merke seg at verdiene som overordnet del har er i stor grad nevnt i verdidokumentet, men primærverdiene er ikke representert slik det er for humanistisk livssyn.

På grunn av dette fortolkningsvinduet er det også en utfordring i å se hvordan undervisning rundt kjønns- og seksualitetsmangfold skal undervises. Skal det trosse det kristne privatskoler mener er grunnleggende kristne verdier, arv og tradisjon, kan David kan oppleves å trosse dette, mens Torkild og Cecilie kan oppleves å være forent på kjønn, seksualitet i privat sammenheng, men anerkjenner likevel et større spekter av seksualiteter, noe som for Cecilie vil kunne bryte med verdidokumentet hun står ovenfor. Mina og Jonas er forent med de kristne verdiene. Det kan også vurderes om begge tilnærminger i møte med de rammer begge skolemodeller er del av kan undervise på ulikt vis i henhold til overordnet del. Verdiene som er beskrevet er ikke motstridende, de harmonerer. Men diskusjonen kan fremme at grunnverdiene ikke representeres i lik grad som for humanistisk livssyn.

Sett fra frekvensanalysen av LK20 kan man se at kjønn nevnes 3 ganger i hele læreplanverket, det samme antallet ganger nevnes seksualitet, i hovedsak i samfunnskunnskap. Mens mangfold blir derimot nevnt 26 ganger i flere deler av læreplanverket. Mangfold er som nevnt ikke alltid like relevant for problemstillingen, men det viser i hvor stor grad mangfold blir vektlagt. Mangold kan være en måte å beskrive en bredde av ulikheter eller variasjoner av forskjellig slag, innenfor ulike tema, grupperinger eller konsepter. Men hvor bredt som er dekkende for mangfoldet er et definisjonsspørsmål. Det er i disse tilfellene den innerammede lærerautonomien får plass. En spennende diskusjon i denne sammenheng kan være forståelsen mellom tokjønnsmodellen og tokjønnsnormen. Ved å anerkjenne tokjønnsmodellen kan det å utforske mangfoldet mellom menn og kvinner og deres personligheter slik som Jonas beskriver kunne være en bred forståelse av mangfold innenfor de rammer den biologisk deterministiske tokjønnsmodellen gir. Går man derimot over til tokjønnsnormen, vil dette kunne ses som en utfordring mot utvikling kjønn og seksualitet og utvides i dens sosialkonstruktivistiske mangfold. Skatvedt og Kalvig ville på sin side se på Jonas undervisningspraksis som mangfoldig innenfor den rammen kjønns- og seksualitetsmangfold gir i denne sammenheng, mens de ville kritisert at mangfoldet ble utforsket utenfor denne biologiske kjernen. På samme tid ville denne avgrensningen være for Butler og

Røthing begrensende av det mangfoldet de anerkjenner. Mens når det kommer til seksualitetsmangfold vil Skatvedt og Jonas forenes i møte med seksualitet som reproduksjon og innenfor ekteskapets rammer. Mina fremmer også seksualitetsforholdet innenfor et heterofilt ekteskap. Mens Jonas utvider denne forståelse ved at kjønn forstås som elevgruppens mangfoldighet, vel og merke biologisk innrammet, med personlighetstrekk som en mangfoldighet. Sætre underbygger dette perspektivet med utgangspunkt i biologisk evolusjon. På den andre siden kan Butler, Røthing og David ses i sammenheng med hverandre på den måten at de mener tokjønnsmodellen er for snever for mangfoldet av elever og mennesker. Og seksualiteten er derfor også mer mangfoldig enn det tokjønnsnormen anerkjenner i dens begrensede mangfold. Denne normen kritiseres av Butler, Røthing og David på grunn av dens makt til å opprettholde en illusjon, mens den på den andre siden vil den av Skatvedt, Kalvig, Jonas, Cecilie og Torkild defineres som modell for å opprettholde makten som rammen for biologi. Mens Jonas, Mina, Cecilie, Torkild, Skatvedt, Sætre og Kalvig vil mene at definisjoner utover tokjønnsmodellen mangler et biologisk utgangspunkt og kan ikke anerkjennes som virkelig. Men på samme tid bryter meningsfellesskapet i møte med seksualitet. Hvor Mina og Jonas mener seksualiteten hører til i ekteskapet og dens rammer vil Cecilies videre anerkjennelse av seksualitet som mangfoldig, og Sætre vektlegger ikke ekteskapet i hans refleksjoner rundt seksualitet. Her deles de inn i ulike grupperinger hvor Mina, Jonas og Skatvedt rammer seksualitet inn i tokjønnsmodellen og ekteskapet, mens Cecilie i sitt private liv lever etter disse rammene anerkjenner hun eksistensen av seksualitetsmangfold og utvider dermed forståelsesrammen hvor hun og Torkild skaper et nytt meningsfellesskap. Både Cecilie og Torkild anerkjenner seksualitetsmangfold, men dog innenfor rammen av tokjønnsmodellen. David anerkjenner også et seksualitetsmangfold, men uten de samme rammebetingelser som Cecilie og Torkild har. Torkild og David er de av informantene som ikke påpeker seksualitet innenfor ekteskapet, men har likevel ulike forståelser av seksualitetens mangfold.

Kjønns- og seksualitetsmangfold vil derfor i sirkulære definisjoner ha manglende støtte hos informantene; Mina, Jonas, Cecilie og Torkild fordi følelsene er sekundære til biologien eller Gud, unntaket i denne rammen, poengtert av Jonas, er individer som er født med begge kjønnsorganer. Jonas, Mina, Cecilie og Torkild forstår kjønn som elevgruppens mangfoldighet biologisk innrammet med mulighet for personlighetstrekk som en mangfoldighet i denne gruppen. Personlighets-perspektivet er poengtert hos Jonas og Cecilie. Jonas, Mina, Cecilie og Torkild snakker i sin undervisningspraksis at de vektlegger respekt

som en viktig verdi i møte med disse temaene. David på sin side mener også respekt er viktig og har et bredere spekter for hva som passer inn i kjønnsnormene. Davids forståelse av kjønns mangfold vil dermed ha en annen innramming enn de andre, på grunn av hans forståelse av begrepet kjønn som restriktive rammer som ikke utfyller elevgruppens mangfoldighet. Sirkulære definisjoner er i denne sammenheng en anerkjennende ramme som utfordrer de forestilte begrensningene tokjønnsnormen gir, slik som også Butler og Røthing påpeker.

## 6. Konklusjon

Denne masteroppgaven har undersøkt undervisningspraksiser knyttet til kjønns- og seksualitetsmangfold ved private kristne videregående skoler og offentlige videregående skoler gjennom kvalitative intervjuer med lærere fra begge skoleformer. Hensikten har vært å beskrive hvordan disse lærerne forholder seg til både skolens verdier og samfunnets forventninger, og i hvilken grad de integrerer denne undervisningen innenfor sine respektive pedagogiske og verdibaserte rammer.

Analysen har avdekket at tilnærmingene til kjønns- og seksualitetsmangfold varierer, hovedsakelig på grunn av forskjeller i de verdibaserte rammeverkene som de private kristne og de offentlige skolene opererer innenfor, men det er verdt å merke seg at to av informantene fra hver sin skoleform hadde samme forståelsesramme. Lærere ved de private skolene navigerer innenfor et rammeverk som er sterkt påvirket av religiøse verdier, mens lærere ved offentlige skoler har en større autonomi til å tilpasse sin undervisning basert på personlige og profesjonelle overbevisninger, gitt et mindre førende verdifundament. En grunnleggende holdning blant mine informanter er at det kun finnes to kjønn; mann og kvinne. De som jobber på private kristne videregående skoler, uttrykker tydelig at seksualitet er noe som foregår innenfor ekteskapets rammer. Mens Torkild ikke avgrenser seksualitet innenfor denne rammen. David bryter med dette meningsfellesskapet i begge mangfoldsførståelsene.

Denne studien har belyst hvordan lærernes autonomi benyttes for å håndtere komplekse og til tider motstridende forventninger fra ulike interessegrupper som elever, foreldre, skoleadministrasjon og samfunnet for øvrig. Lærernes evne til å bruke sitt faglige skjønn viser seg å være sentral i hvordan de balanserer disse kravene med egne verdier og pedagogiske mål. Videre har den vist at dikotomien mellom biologisk deterministiske og sosialkonstruktivistisk perspektiv vil ha vanskeligheter med å komme overens.

Ved å belyse disse praksisene uten å nødvendigvis søke etter metoder for å forbedre eller endre dem, bidrar oppgaven til en større bevissthet og kunnskap om hvordan ulike undervisningsmiljøer håndterer denne type undervisning. Det videre arbeidet og diskusjonene som følger av denne oppgaven kan bidra til en forbedret forståelse av den pedagogiske

praksisen rundt undervisning i kjønns- og seksualitetsmangfold. Fremtidig forskning kan se videre på ulike pedagogiske kontekster og hvordan disse påvirker undervisningsmetoder og lærerens autonomi. En slik tilnærming vil kunne utvide forståelsen av pedagogisk praksis og gi innsikt i hvordan lærere navigerer i sitt yrkesutøvende felt under ulike institusjonelle og kulturelle forutsetninger.

Informantene i denne oppgaven har ulik undervisningspraksis. Noen planlegger dette inn i undervisningen, noen gjør ikke. Det som er spennende med det utvalget som er i denne oppgaven er at det var et meningsfellesskap biologisk sett før den ene informanten trakk seg. Dette endret seg ved «byttet» til David, hvor det nå ble mer polariserende meninger med ulike perspektiv som utgangspunkt for forståelse, noe som viser hvor skjør et så lite utvalg er.

Det utvalget lærere som er representert i denne oppgaven har beskrevet sin undervisningspraksis om kjønns- og seksualitetsmangfold med ulike tilnærminger. Mina og Torkild planlegger det ikke. Mens Mina forstår temaet som innrammet fra Gud som føring, legger Torkild vekt på egne verdier og drøfter møtet med elevene i motsetning til å ha eksplisitte undervisningstimer for dette. Jonas, Cecilie og David planlegger dette inn i timene. Jonas tar utgangspunkt i det ene læreplanmålet han har og underviser i dette målt, mens Cecilie og David bruker det i case-oppgaver i forbindelse med kritisk tenking, hvor David har vekt på å ta andres perspektiv og Cecilie har vekt på å belyse en meningsmotsetning til det hun opplever at elevene blir presentert med i medier eller samfunnet rundt.

## Litteraturliste

Adcock, R. & Collier, D. (2001). Measurement Validity: A Shared Standard for Qualitative and Quantitative Research. *The American Political Science Review*, 95(3), 529-546.

Hentet fra <https://www.jstor.org/stable/3118231>

Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet. (u.å.). LHBTIQ-ordlista. Bufdir. Hentet [04.04.2024] fra <https://www.bufdir.no/likestilling/lhbtqi-ordlista/>

Berger, P. L. & Luckmann, T. (2015). *Den samfunnsskapede virkelighet*. Bergen: Fagbokforlaget

Bibelen. (2012). *StudentBibelen*. Nesbyen: Bibelforlaget.

Bjorvand, M. A. (2023). Seksualitet og kjønn i klasserommet [Masteroppgave i samfunnsfagdidaktikk, Universitetet i Oslo]. Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, Det utdanningsvitenskapelige fakultet.

Bostad, I., & Pettersen, T. (2015). *Kjønn og feminisme i norsk filosofi – Noen betraktninger*. Norsk Filosofisk Tidsskrift, 50(3-4), 129-146. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2901-2015-03-04-03>

Braun & Clarke (2022) *Thematic analysis: A practical guide*. London: Sage Publications

Butler, J. (2020). *Kjønn, performativitet og sårbarhet* (L. Holm-Hansen, Overs.). Oslo: Cappelen Damm AS. (Originaltittel: *Bodily inscriptions, performative subversions i Gender Trouble. Feminism and the subversion of identity* (10th anniversary edition). © 1990, Routledge, New York)

Bøe, M. H., & Kalvig, A. (2021). *Mennesker, meninger, makter: En introduksjon til religionsvitenskap* (1. utg., 2. oppl.). Cappelen Damm Akademisk.

Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6.utg.). Oslo: Gyldendal akademisk

Eget arbeid. (2023). *Mappeoppgave 1* [Eksamensoppgave i Metode for den forskende lærer].  
Universitetet i Agder

Eget arbeid. (2023). *Mappeoppgave 3* [Eksamensoppgave i Metode for den forskende lærer].  
Universitetet i Agder

Eidhamar, L. G. (2019). *Innenfra eller utenfra, faglig eller personlig: Perspektiver i religions- og livssynsundervisningen belyst ut fra internasjonal debatt*. Prismet  
Forskning

Eriksen, T. H., & Sajjad, T. A. (2020) *Kulturforskjeller i praksis: Perspektiver på det flerkulturelle Norge*. (7. utg.). Gyldendal.

Den europeiske menneskerettsdomstolen. (u.å.). Guide on Article 2 of Protocol No. 1. Hentet fra [https://www.echr.coe.int/documents/d/echr/guide\\_art\\_2\\_protocol\\_1\\_eng](https://www.echr.coe.int/documents/d/echr/guide_art_2_protocol_1_eng)

FN-sambandet. (sist oppdatert 2023). Norge og menneskerettighetene. Hentet fra <https://fn.no/tema/menneskerettigheter/norge-og-menneskerettighetene#Statenharansvarformenneskerettighetene-1>

Fausto-Sterling, A. (2000). *Sexing the body: Gender politics and the construction of sexuality*. New York: Basic Books.

Frestad, I. M. M. A (2022) Begreper I overordnet del av LK20 [Bacheloroppgave, Universitetet i Agder].

Gerring, J. (2011). How Good Is Good Enough? A Multidimensional, Best-Possible Standard for Research. *Political Research Quarterly*, 64(3), 625-636. Hentet fra <https://www.jstor.org/stable/23056380>

Goldschmidt-Gjerløw, B. (2019). Children´s rights and teachers´ responsibilities:



Reproducing or transforming the cultural taboo on child sexual abuse? *Human Rights Education Review*, 2(1), 25-46. <http://doi.org/10.7577/hrer.3079>

Goldschmidt-Gjerløw, B. (2021). Exploring Variation in Norwegian Social Science Teachers' Practice Concerning Sexuality Education: Who Teachers Are Matters and So Does School Culture. *Scandinavian Journal of Educational Research*.  
<https://www.tandfonline.com/doi/-abs/10.1080/00313831.2020.1869072>

Goldschmidt-Gjerløw, B. & Trysnes, I. (2020). #MeToo in schools: Teachers' and young learners' lived experience of verbal sexual harassment as a pedagogical opportunity. *Human Rights Education Review*, 3(2), 27-48. <https://doi.org/10.7577/hrer.3720>

Goldschmidt-Gjerløw, B., Eriksen, K. G., Jore, M. K. (red.). (2022) *Kontroversielle, emosjonelle og sensitive tema i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget

Hansen, K. (2023, Mai 10). Sitter foreningen FRI med definisjonsmakten? *Lister24*.  
<https://www.lister24.no/meninger/leserinlegg/i/GMbbMJ/sitter-foreningen-fri-med-definisjonsmakten>

Holiman, S. M. (2023). «Lærerens autonomi sett i sammenheng med trivsel, depersonalisering og tanker om å slutte i skolen: Hvordan kan man forstå det teoretiske konstruktet autonomi i tilknytning til læreres yrkesutøvelse?» [Doktoravhandling, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet]. NTNU Open.  
[https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/3088101/Sidse%20Marianne%20Holiman\\_PhD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/3088101/Sidse%20Marianne%20Holiman_PhD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Humanistene. (U.å.). Humanisme. Hentet fra <https://www.humanistene.no/humanisme>

Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Jenssen, D. (2021). *Vitskapsteori i sosialt arbeid: Tilnærmingar og normative spørsmål*. Samlaget.

- Johannessen, L. E. F., Rafoss, T. W., & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori?: Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. og Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Oslo: Abstrakt forlag
- Johansen, P. (2023, Mai 15). Reagerer på undervisning om kjønn: Ber om at barna får fritak. *Fædrelandsvennen*. <https://www.fvn.no/nyheter/lokalt/i/bg6OOd/reagerer-paa-undervisning-om-kjoenn-ber-om-at-barna-faar-fritak>
- Jørgensen, F. A. (2002). *Tidens krav: Framveksten av det vitenskapelige husstellet i Norge 1900-1940* (Rapport / STS; nr 52). Senter for teknologi og samfunn, Institutt for tverrfaglige studier, NTNU. [http://www.nb.no/idtjeneste/URN:NBN:no-nb\\_digibok\\_2016081208083](http://www.nb.no/idtjeneste/URN:NBN:no-nb_digibok_2016081208083)
- Kallset, A. K. G. (2020). Seksualitetsundervisning og intimt medborgerskap [Masteroppgave, Universitetet i Oslo]. Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, Det utdanningsvitenskapelige fakultet.
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Kunnskapsdepartementet (2019). *Læreplan i religion og etikk (REL01-01)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Kunnskapsdepartementet (2019). *Læreplan i naturfag (NAT01-04)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Kunnskapsdepartementet (2019). *Læreplan i samfunnskunnskap (SAK01-01)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Kunnskapsdepartementet (2019). *Læreplan i idrett og samfunn (IDR03-02)*. Fastsatt som

forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Litchi, T. (2022) Kjønn- og seksualitetsmangfold i skolen: En metodebok. Universitetet i Agder.
- Lorentzen, J., & Mühleisen, W. (Red.). (2006). *Kjønnforskning: En grunnbok* (2. opplag, 2009). Universitetsforlaget.
- Martinussen, W. (2008). *Samfunnsliv: Innføring i sosiologiske tenkemåter*. Oslo: Universitetsforlaget
- Mertens, D. M. (2019): *Research and Evaluation in Education and Psychology*. (5.utg.). Sage
- Neumann, I. B. (2021). *Innføring i diskursanalyse: Mening, materialitet, makt* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- NRK. (2023, April, 20). Ingen Pride-flagging på Stortinget. *NRK*.  
<https://www.nrk.no/nyheter/ingen-pride-flagging-pa-stortinget-1.16426341>
- Opplæringsloven (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova). Hentet fra: [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL\\_1#%C2%A71-1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_1#%C2%A71-1)
- Postholm, M.B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kausstudier* (2. utg.) Oslo: Universitetsforlaget.
- Postholm, M. B., & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Ragin, C. C., & Amoroso, L. M. (2011). *Constructing social research: The unity and diversity of method* (2nd ed). Los Angeles: SAGE Publications.

- Reich, N. (2013). *The principle of «framed» Autonomy*. I General Principles of EU Civil Law (s.17-36) Intersentia.
- Reinertsen, M. B. (2015). *Henriette Schønberg Erken - en norgeshistorie sett fra kjøkkenbenken*. Cappelen Damm.
- Repstad, P. (2007). *Mellom nærhet og distanse: Kvalitative metoder i samfunnsfag* (4. rev. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Rubin, G. S. (1998). *Thinking sex: Notes for a radical theory of the politics of sexuality*. Routledge.
- Røthing, Å. (2004). *Parforhold: Idealer, forhandlinger, strategier*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Røthing, Å., & Svendsen, S. H. B. (2010). *Seksualitet i skolen – Perspektiver på undervisning* (1. utg, 2. opplag). Cappelen Damm.
- Sampson, K., Rosland, S., Jegerstedt, K., Holst, C., Gressgård, R. E., Egeland, C., & Mortensen, E. (2011). *Kjønnteori*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Sætre, G.-P. (2022, 6. januar). *Kjønn og identitet – biologi og ideologi*. Minerva. Hentet fra <https://www.minerva.no/biologi-fra-papirutgaven-identitet/kjonn-og-identitet-biologi-og-ideologi/396356>
- Utdanningsdirektoratet. (2022, 7. september). Støtte til undervisning om kjønn og seksualitet. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stotte/Stotte-til-undervisning-om-kjonn-og-seksualitet/>
- Vinney, C. (2019, August 19). *Biological Determinism*. ThoughtCo. <https://www.thoughtco.com/biological-determinism-4585195> (06.04.2024)

---

Alle kilder som er brukt i denne oppgaven er oppgitt

# SIKT – Vedlegg 1

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

07.02.2024, 12:45



## Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**  
938402

**Vurderingstype**  
Standard

**Dato**  
22.11.2023

**Tittel**  
Master

**Behandlingsansvarlig institusjon**

Universitetet i Agder / Fakultet for samfunnsvitenskap / Institutt for statsvitenskap og ledelsesfag

**Prosjektansvarlig**

Magnus Børre Bragde

**Student**

Irene Mariel Maureen Andreassen Frestad

**Prosjektperiode**

01.12.2023 - 31.05.2024

**Kategorier personopplysninger**

Alminnelige  
Særlige

**Lovlig grunnlag**

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)  
Uttrykkelig samtykke (Personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 31.05.2024.

Meldeskjema [🔗](#)

**Kommentar**

**OM VURDERINGEN**

Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket. Vi har nå vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene.

**KOMMENTAR TIL INFORMASJONSSKRIVET**

Tidspunkt for avsluttet prosjekt må endres før skrivet sendes ut til deltakerne, det står nå 31.05.2023 - det skal i henhold til meldeskjemaet stå 31.05.2024.

**TYPE PERSONOPPLYSNINGER**

Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om religiøs og filosofisk overbevisning

**TAUSHETSPLIKT**

Forskningsdeltagerne/lærerne har yrkesmessig taushetsplikt. De kan ikke dele taushetsbelagte opplysninger om elever med forskningsprosjektet. Vi anbefaler at du minner dem på taushetsplikten. Merk at det ikke er nok å utelate navn ved omtale av elever. Vær forsiktig med bruk av eksempler og bakgrunnsopplysninger som tid, sted, kjønn og alder.

**FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER**

Det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt og hvilke databehandlere du kan bruke. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale

el.) .

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

## **Vil du delta i forskningsprosjektet:**

### **Undervisningspraksis om kjønns og seksualitetsmangfold?**

#### **Formålet med prosjektet**

Dette er et spørsmål til deg om du vil delta i et forskningsprosjekt til min masteroppgave hvor formålet er å undersøke hvordan lærere selv beskriver egen undervisningspraksis rundt kjønns og seksualitetsmangfold. Problemstillingen er «Hvordan beskriver et utvalg lærere ved private kristne og offentlige videregående skoler egen undervisningspraksis om kjønns og seksualitetsmangfold.»

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Du får denne forespørselen fordi du jobber ved en videregående skole som enten er offentlig eller privat og kristen. Jeg har ønsket å spørre deg om å delta fordi du er lærer ved en av disse utdanningsinstitusjonene.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Universitetet i Agder, institutt for samfunnsvitenskap og ledelsesfag, er ansvarlig for personopplysningene som behandles i prosjektet.

#### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Da vil også dine opplysninger bli slettet

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

Det vil være ett intervju og antatt varighet er ca 40 minutter. Personopplysningene som blir samlet inn er navn, kontaktopplysninger (frivillig), om du arbeider ved en kristen privatskole eller offentlig skole og din religiøse og/eller politiske overbevisning rundt temaet i problemstillingen. Under intervjuet blir det brukt diktafon slik at jeg kan transkribere intervjuet så riktig så mulig.

#### **Kort om personvern**



Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler personopplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Du kan lese mer om personvern under.

Med vennlig hilsen

Magnus Børre Bragdø

(Veileder)

Irene Mariel Maureen Andreassen Frestad

(Student)

### **LES MER:**

#### **Utdypende om personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Jeg og veileder vil ha tilgang til personopplysningene.

Navn og personopplysningene dine vil jeg erstatte med et pseudonym og kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data og lagre datamaterialet innelåst i skap.

Som deltaker vil du IKKE kunne gjenkjennes i publikasjon. De personopplysninger som publiseres er anonymisert og vil inneholde om du jobber på kristen eller offentlig skole og hvilke fag du jobber med.

#### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra institutt for statsvitenskap og ledelse har personverntjenestene ved Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør, vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

#### **Dine rettigheter**

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

- å be om innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende,
- å få slettet personopplysninger om deg,
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Vi vil gi deg en begrunnelse hvis vi mener at du ikke kan identifiseres, eller at rettighetene ikke kan utøves.

### **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil etter planen avsluttes 31.05.2024. Opplysningene vil da slettes.

### **Spørsmål**

Hvis du har spørsmål eller vil utøve dine rettigheter, ta kontakt med:

Masterstudent; Irene Mariel Maureen Andreassen Frestad via epost:

[Maureen.frestad@gmail.com](mailto:Maureen.frestad@gmail.com), eller på telefon: 41266379

Veileder; Magnus Børre Bragdø via epost: [magnus.bragdo@uia.no](mailto:magnus.bragdo@uia.no), eller på telefon +47 38 14 17 75

Vårt personvernombud: Trond Hauso, epost: [Personvernombud@uia.no](mailto:Personvernombud@uia.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til Sikts vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt på epost: [personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no), eller på telefon: 73 98 40 40.

---

### **Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Undervisningspraksis om kjønns og seksualitetsmangfold», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at det blir brukt diktafon (lydopptaker) under intervjuet

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

-----

## Intervjuguide

### Introduksjon

1. Hvor lenge har du jobbet som lærer?
2. Hvilke fag underviser du i?
3. Trives du som lærer?
4. Kan du kort fortelle om din erfaring som lærer og den skolen du jobber ved?

### Generell undervisningspraksis

5. Hvordan vil du beskrive din tilnærming til undervisning, og hvordan planlegger du undervisning, spesielt med tanke på kjønn og seksualitet?
6. Opplever du sammenheng mellom dine personlige verdier og skolens verdier når det gjelder kjønns- og seksualitetsmangfold?

### Personlige perspektiver og holdninger

7. Hvordan forstår og forholder du deg til konseptene kjønn og seksualitet?
8. Er det noen personlige overbevisninger du er villig til å dele som kan påvirke din undervisningsmetode når det gjelder kjønns- og seksualitetsmangfold?

### Undervisningspraksis og retningslinjer

9. Har skolen din mottatt noen spesifikke retningslinjer, ønsker fra fylkeskommunen eller lokale myndigheter angående undervisning om kjønns- og seksualitetsmangfold?
10. Finnes det interne retningslinjer på din skole for hvordan kjønn og seksualitet skal håndteres i undervisningen?
11. Har skolen nylig satt et spesielt fokus på kjønns- og seksualitetsmangfold? Hvordan har dette eventuelt påvirket måten du underviser på?

### Praktisk undervisningserfaring

12. Kan du beskrive noen undervisningssituasjoner hvor temaet kjønns- og seksualitetsmangfold ble adressert?

### LK20

13. Med de stadige utviklingene i utdanningsarenaen, inkludert introduksjonen av LK20, kunne du dele hvordan du holder deg informert og oppdatert med de nye læreplanene? Hvilke ressurser eller støtte har vært mest nyttig for deg i denne prosessen?
14. I hvilken grad integrerer du temaet kjønns- og seksualitetsmangfold i forhold til de nye læreplanverket LK20?
15. Feirer eller anerkjenner din skole kjønns- og seksualitetsmangfold? Kan du forklare hvordan og hvorfor, eller hvorfor ikke?

#### Elevperspektiv og skolekultur

16. Hvordan responderer elever på undervisning om kjønns- og seksualitetsmangfold basert på din erfaring?
17. Hvordan håndterer du eventuelle reaksjoner fra elever eller foreldre som kan være utfordrende når det gjelder kjønns- og seksualitetsmangfold?

#### Refleksjon og utvikling

18. Hvilke områder innen kjønns- og seksualitetsmangfold ønsker du å utvikle eller lære mer om?
19. Hva tror du kan gjøres for å forbedre skolens tilnærming til undervisning om kjønns- og seksualitetsmangfold?

#### Avslutning

20. Er det andre tanker eller perspektiver du vil dele som berører undervisning om kjønns- og seksualitetsmangfold?