

Seksualitet i lærebøker

*En analyse av hvordan seksualitet blir fremstilt i Religion- og etikkbøker
for videregående skole.*

Thea Frøyen Sander



Mastergradsoppgave i Religions- og etikkdidaktikk
Institutt for lærerutdanning og skoleutvikling
Det utdanningsvitenskapelige fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

Våren 2018

© Thea Frøyen Sander

2018

Seksualitet i lærebøker

Thea Frøyen Sander

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

Sammendrag

Temaet for denne mastergraden er hvordan seksualitet blir fremstilt i lærebøker i Religion- og etikkfaget i videregående skole. Forskning viser at samfunnet og skolen ofte er preget av heteronormativitet, og andregjøring av seksuelle minoriteter. Skolen skal formidle verdier som respekt og toleranse for alle mennesker, men heteronormativitet og andregjøring bidrar til diskriminering og undertrykking av ulike grupper mennesker. Hensikten med denne studien er derfor å finne ut om heteronormative perspektiver også er til stede i lærebøker i Religion- og etikkfaget på videregående skole. Studien er basert på en kvalitativ lærebokanalyse av de tre tilgjengelige lærebøkene i Religion og etikk på videregående skole: *Tro og tanke*, *I samme verden* og *Eksistens*, og bygger på de teoretiske perspektivene skeiv teori og lærebøkers makt.

Studien viser først og fremst at lærebøkene i Religion og etikk for videregående skole er nokså ulike i hvordan de fremstiller seksualitet, og i hvor stor grad seksualitet er tematisert. To av de tre lærebøkene tar opp seksualitet som et eget tema, mens en av dem ikke tematiserer det overhodet. Hovedtendensen er likevel at de lærebøkene som tar opp seksualitet som eget tema i stor grad er preget av heteronormative og stereotype fremstillinger av seksualitet, ved at de som regel viser til heterofili som det normale og homofili som noe annerledes. Dette er påfallende i både tekst, bildebruk og elevoppgaver. Når seksualitet ikke blir tatt opp som eget tema unngår man denne problemstillingen, men mister med det muligheten til å gi kunnskap og forståelse om temaer innenfor seksualitet. Alle bøkene gir imidlertid mangelfull informasjon om viktige tema som seksuell trakassering og overgrep.

Forord

Å jobbe med dette masterprosjektet har vært svært interessant, spennende og lærerikt. Kunnskapen og perspektivene jeg har tilegnet meg kommer jeg så absolutt til å ta med meg videre i praksis, og bruke aktivt i hverdagen som lærer. Jeg vil med dette benytte anledningen til å takke de som har hjulpet meg underveis i prosessen.

Først og fremst vil jeg takke min veileder Marie von der Lippe for enorm kunnskap, gode råd og veiledning, og konstruktiv kritikk. Takk for at du alltid har vært positiv og holdt motet mitt oppe, og samtidig vist meg tydelig hva som må gjøres videre. Jeg har lært enormt mye av samarbeidet med deg.

Jeg vil også rette en stor takk til venner og familie, som har vist interesse for prosjektet og gitt gode råd og støtte underveis. En spesiell takk går til mine kjære foreldre som har bidratt med korrekturlesing, og gitt meg endeløs støtte gjennom hele studietiden.

Til Anja, Vilde, Øyvind og Daniel: takk for at dere gjorde studietiden på Blindern helt magisk.

Til slutt vil jeg takke Øyvind, som alltid får meg til å smile på slutten av en lang skrive dag.

Bergen, mai 2018.

Thea Frøyen Sander

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	III
Forord	V
1. Innledning	1
1.1 Tema	1
1.2 Problemstilling	2
1.3 Oversikt over oppgaven	3
2. Teoretisk utgangspunkt	4
2.1 Begrepsavklaring	4
2.1.1 Seksualitet	4
2.1.2 Underbegreper	4
2.2 Tidligere forskning om seksualitet i skolen	5
2.2.1 Lite kompetanse blant lærere	5
2.2.2 Grensesetting og toleranse for å forhindre diskriminering	7
2.2.3 Diskriminering av homofile	9
2.2.4 Heteronormativitet og kjønn	10
2.2.5 Seksualitet i etikk	14
2.2.6 “Vi” vs. “de andre” – en oppsummering	15
2.3 Teoretisk perspektiv	17
2.3.1 Skeiv teori	17
2.3.2 Lærebøkenes makt	20
3. Metode	22
3.1 Lærebokforskning	22
3.2 Utvalg	24
3.3 Gjennomføring av lærebokanalysen	24
3.4 Reliabilitet og validitet	25
4. Seksualitet i lærebøkene	27
4.1 Introduksjon	27

4.2 <i>Tro og tanke</i>	29
4.2.1 Seksualitet som en del av etikken	29
4.2.2 Underkapitlene “Seksualitet” og “Samliv og ekteskap”	31
4.2.3 Bilder og bildebruk	33
4.2.4 Elevoppgaver	35
4.3 <i>I samme verden</i>	36
4.3.1 Seksualitet under etikk	36
4.3.2 Underkapittelet “Samliv og seksualitet”	37
4.3.3 Bilder og bildebruk	39
4.3.4 Elevoppgaver	42
4.4 <i>Eksistens</i>	43
4.4.1 Innholdsfortegnelsen	43
4.4.2 Kapittelet “Etikk”	43
4.4.3 Bilder og bildebruk	45
4.4.4 Elevoppgaver	46
4.5 Sammenligning	47
5. Drøfting	50
5.1 Å lære elevene å mene noe om seksualitet	50
5.2 Heteronormativitet i lærebøkene	52
5.3 Å gjøre viktige temaer innenfor seksualitet relevante for elevene	54
5.4 Fremtidsbilder	56
5.5 Mangfold	57
5.6 Stereotypier	58
5.7 Når seksualitet ikke blir tatt opp som eget tema	59
5.8 Skeiv teori	61
6. Konklusjon	63
7. Litteraturliste	65

1. Innledning

1.1 Tema

Spørsmål om seksualitet har alltid hatt en tendens til å skape debatt. Dette kan skyldes ulike syn på kjønn og kjønnsroller, seksuell orientering, identitet, familie, ekteskap, overgrep og grensesetting (Røthing & Svendsen, 2009). Metoo-kampanjen – en kampanje som ønsket å vise hvor mange som faktisk har blitt utsatt for seksuell trakassering eller overgrep – fikk enorm oppmerksomhet i media og viste hvordan seksualitet kan kobles til trakassering, overgrep og makt. Serier på TV, som for eksempel den populære ungdomsserien “SKAM” eller serien “Jævla homo” fra NRK, tar opp temaer som homofili og kjønnsroller, og utfordringer og problemstillinger knyttet til dette. Seriene viser tydelig utfordringene ved å være ung kvinne, muslim, homofil eller psykisk syk i dagens samfunn – hvor vanskelig det kan være å være “annerledes”. Men hvorfor er det sånn?

Skolen har ifølge læreplanen et ansvar for å danne mennesker, og gi dem kunnskap om og forståelse for ulike temaer og at mennesker er forskjellige (Utdanningsdirektoratet, 2015).¹ Elevene skal lære at mennesker er og mener forskjellig, men at alle har lik verdi og har krav på forståelse og respekt. Skolen skal dermed bidra til å forhindre diskriminering av ulike mennesker, og skape større toleranse og forståelse. Man må vise at uansett hvilken kultur eller religion man tilhører, så må man kunne leve etter en allmenn etikk, og kunne leve sammen basert på menneskerettigheter og allmenne normer og regler. Dette innebærer å respektere at mennesker har ulik tro, ulik kultur, ulik seksuell orientering og ulike måter å være, kle seg eller oppføre seg på, så lenge det ikke skader noen rundt dem. Dette er verdier som skal gi elevene et grunnlag for å skape et samfunn der alle kan være likeverdige, og ha like rettigheter og muligheter uten å bli diskriminert. Ettersom det er så mange konflikter og uenigheter knyttet til dette i dagens samfunn kan man imidlertid spørre seg: blir disse verdiene formidlet i norsk skole? Lærer elevene om ulike menneskers rettigheter og verdi?

¹ https://www.udir.no/kl06/RLE1-02/Hele/Komplett_visning (08.05.18)

1.2 Problemstilling

Ettersom mange av konfliktene i dagens samfunn er knyttet til seksualitet, er det dette jeg ønsker å utforske i denne masteroppgaven. Formålet med oppgaven er derfor å analysere de tilgjengelige lærebøkene i Religion- og etikkfaget på videregående skole, og avdekke hvilken plass temaet seksualitet har i etikkdelen i disse lærebøkene. Spørsmålet som stilles er blant annet hvordan seksualitet blir fremstilt i lærebøkene i Religion- og etikkfaget. Ifølge pedagogene Åse Røthing og Stine Helena Bang Svendsen bør informasjon om seksualitet være til stede i alle fag i skolen (2009), og da også i Religion- og etikkfaget. Læreplanen i Religion- og etikk etter vg3 presiserer at faget både skal gi kunnskap og være holdningsdannende, og at gjensidig forståelse og respekt for andre mennesker er viktig for fredelig sameksistens. Dette handler i stor grad om ulike tro- og livssyn, men også om identitet og livsvalg, og spørsmål knyttet til livstolkning og holdninger. Seksualitet som begrep er likevel ikke nevnt i læreplanen for Religion og etikk etter vg3. Innenfor de fire hovedområdene religionskunnskap og religionskritikk, islam og en valgfri religion, kristendommen og filosofi, etikk og livssynshumanisme finner man kun “syn på kjønn og kjønnsroller” innenfor de tre siste områdene (Utdanningsdirektoratet, 2006).² Elevene skal derfor lære å drøfte ulike religioners og filosofers syn på kjønn og kjønnsroller, men seksualitet er ikke nevnt spesifikt – til tross for at læreplanens generelle del beskriver hvordan formålet med faget er å skape forståelse for egen identitet, egne livsvalg og holdninger. Jeg mener derfor at man kan argumentere for at seksualitet har en viktig plass i Religion- og etikkfaget i videregående skole, selv om det ikke er spesifisert i kompetansemålene.

Ettersom faget på videregående trinn er delt inn i ulike hovedområder som omhandler religion, livssyn og etikk, der de to første i stor grad handler om å presentere ulike religioner og livssyn, vil det gjerne være mest naturlig å tematisere seksualitet i etikkdelen av faget. Etikk handler mye om mellommenneskelige relasjoner og ansvar, og flere temaer knyttet til seksualitet, som relasjoner, samliv, heterofili og homofili og kroppskultur, blir også spesifikt nevnt under “etikk” i læreplanen i faget kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE) i ungdomsskolen (Utdanningsdirektoratet, 2015).³ På den bakgrunn har jeg valgt å analysere hvordan seksualitet fremstilles i etikkdelen i tre lærebøker som brukes i Religion- og etikkfaget på videregående trinn: *Tro og tanke*, *Under samme himmel* og *Eksistens*. Jeg vil se

² <https://www.udir.no/kl06/REL1-01> (08.05.18)

³ https://www.udir.no/kl06/RLE1-02/Hele/Komplett_visning (08.05.18)

på hvordan, og i hvilken sammenheng, seksualitet blir fremstilt, og hvilket bilde dette kan gi av temaet. Min problemstilling for masteroppgaven er derfor: “Hvordan fremstilles seksualitet i lærebøkene i Religion- og etikkfaget i videregående skole?”

For å svare på denne problemstillingen vil jeg gå ut fra tre ulike forskningsspørsmål: 1) I hvilke sammenhenger er seksualitet fremstilt i de tre lærebøkene? 2) Hvilke perspektiver preger fremstillingene? og 3) Hvordan kommer seksualitet frem i bildebruk og elevoppgaver?

Lærebøker setter ofte standarden for det barn og unge lærer om ulike temaer i norsk skole, og de utgjør dermed en viktig kilde til kunnskap. Det er derfor viktig å være kritisk til både innholdet som presenteres i lærebøkene, og hvordan dette innholdet fremstilles gjennom tekst, bilder og elevoppgaver.

1.3 Oversikt over oppgaven

Denne oppgaven består av seks kapitler: innledning, teoretisk utgangspunkt, metode, empiri, drøfting og konklusjon. I teoridelen presenteres tidligere forskning på feltet, med spesielt fokus på Åse Røthing, professor i pedagogikk, sin forskning på undervisning om seksualitet i skolen. Det teoretiske utgangspunktet for oppgaven er skeiv teori og lærebøkers makt.

Metoden for oppgaven er lærebokanalyse. Jeg vil gå nærmere inn på det og fremgangsmåten for analysen i metodekapittelet. Empirikapittelet tar for seg lærebøkene, og mine funn knyttet til problemstillingen. Dette kapittelet vil også ta for seg en sammenlikning av de tre lærebøkene. Til slutt i oppgaven diskuteres de empiriske funnene i lys av teori, og i konklusjonen oppsummeres de viktigste funnene i studien.

2. Teoretisk utgangspunkt

2.1 Begrepsavklaring

Før jeg går i gang med å presentere tidligere forskning og forklare det teoretiske utgangspunktet for oppgaven, kreves en avklaring av sentrale begreper jeg kommer til å bruke. I det følgende vil jeg derfor presentere den definisjonen av seksualitet jeg forholder meg til, i tillegg til underbegreper jeg skal se etter og bruke når jeg ser etter seksualitet i lærebøkene.

2.1.1 Seksualitet

Mitt hovedkonsept og begrep for oppgaven er seksualitet. Seksualitet blir ofte definert biologisk, som kjønnnet formering og seksuell adferd, noe som er en ganske begrenset og innsnevret definisjon av begrepet. Jeg tar derfor utgangspunkt i verdens helseorganisasjons definisjon av begrepet. Dette er en videre definisjon som beskriver seksualitet mer omfattende, og inkluderer menneskers identitet og personlighet, følelser, menneskelige relasjoner som venner, familie og andre personlige forhold, seksuell orientering og seksuell praksis (World Health Organisation, 2006).⁴ Dette er igjen en svært vid definisjon, som omhandler mange mulige temaer. Jeg har derfor lett etter temaer knyttet til ulike underbegreper (beskrevet under) gjennom etikk-kapitlene i lærebøkene i Religion- og etikkfaget, for å finne ut hvor og hvordan lærebøkene tematiserer temaer knyttet til seksualitet. Jeg kommer også til å gå inn på stereotype forståelser av seksualitet, som handler om hva folk flest tenker på som “vanlig” seksualitet. Eksempler på dette kan være heterofili, tradisjonelle kjønnsuttrykk og heteroseksuell praksis (Røthing & Svendsen, 2009, s. 11–31). I denne oppgaven er noe av formålet å analysere hvilke forståelser av seksualitet som kommer til uttrykk i lærebøkene i religion og etikk.

2.1.2 Underbegreper

Ettersom seksualitet er et nokså vidt begrep ut fra verdens helseorganisasjons definisjon, vil jeg fokusere på noen bestemte underbegreper i analysen av lærebøkene. Jeg vil bruke

⁴ http://www.who.int/reproductivehealth/topics/sexual_health/sh_definitions/en/ (20.03.18)

begrepet seksualitet i seg selv, men også underbegreper som kjønn og kjønnsroller, familieliv, samliv og ekteskap, seksuell orientering, seksuell adferd, kjønns sykdommer og prevensjon, samt seksuell vold, trakassering og grensesetting. Disse underbegrepene er alle inkludert under verdens helseorganisasjons definisjon av begrepet “seksualitet”, og de gir dermed en oversikt over hvilke temaer jeg legger vekt på i analysen av lærebøkene. Under begrepene kjønn og kjønnsroller vil jeg eksempelvis fokusere på hvordan fremstillingen av kjønn og kjønnsroller er i lærebøkene, og om det viser tegn til stereotype forestillinger om kjønn. Under ekteskap og familieliv vil jeg finne ut hvordan lærebøkene fremstiller temaer knyttet til hvem ulike mennesker velger å dele livet med, og her vil det også være relevant å inkludere seksuell orientering. I denne sammenhengen vil jeg også se etter informasjon om seksuell adferd, kjønns sykdommer og prevensjon, ettersom dette også handler om mellommenneskelige forhold og ansvar. Under seksuell vold og grensesetting vil jeg fokusere på *om*, og i så fall hvor og hvordan, seksuell trakassering og overgrep blir tematisert i lærebøkene. Ved å legge vekt på disse begrepene vil jeg dermed finne de stedene der lærebøkene tematiserer noe som helst tilknyttet det overordnede temaet seksualitet.

2.2 Tidligere forskning om seksualitet i skolen

Seksualitet er et viktig tema i skolen for å gi elevene større forståelse for og kunnskap om egen og andres seksualitet (Røthing & Svendsen, 2009, s. 11). Professor i religionsdidaktikk Bengt-Ove Andreassen (2008) mener imidlertid at situasjonen i dagens skole er at det er for lite, og for dårlig, undervisning om temaer knyttet til seksualitet. Dermed får ikke elevene den ønskede kunnskapen og forståelsen for disse temaene. Dette henger sammen med at det også er overraskende lite forskning på og debatt om undervisning om seksualitet i skolen, spesielt i videregående skole. Likevel har det blitt gjort noe forskning om seksualitet i skolen, men mye er knyttet til undervisning i ungdomsskolen (Andreassen, 2008, s. 20).

2.2.1 Lite kompetanse blant lærere

Det er viktig at lærere har nok kunnskap til å kunne undervise og svare på spørsmål og problemstillinger som omhandler temaet seksualitet – uansett hvilket fag de underviser i. Mye tyder på at skolen kan ha stor betydning i arbeidet mot diskriminering, seksuell trakassering og overgrep, ved å ha god undervisning om seksualitet. Dette krever imidlertid

god kompetanse blant lærerne om både kjønn, seksualitet og sammenhenger mellom kjønn, seksualitet og makt. I norsk sammenheng har Røthing og Stine Svendsen forsket mye på dette. De mener skolen, ved å gi elevene kunnskap om disse sammenhengene, vil kunne utfordre elevenes stereotype forestillinger, og dermed skape en mer tolerant innstilling til ulike mennesker og på den måten bidra til å forhindre diskriminering. Dette er holdninger som skolen skal bidra til å utvikle, og det er dermed svært viktig med kompetente lærere i temaer knyttet til seksualitet. God undervisning om seksualitet, og kompetente lærere, kan også gi elevene økt kompetanse til å mestre identitetsutvikling, seksuell samhandling og grensesetting (Røthing & Svendsen, 2009, s. 11).

Det kan imidlertid se ut til at undervisning om dette temaet i norsk skole fremdeles har en vei å gå. Røthing & Svendsen viser til en kvalitativ studie ved flere ungdomsskoler i Trondheim kommune som gir indikasjoner på at undervisning om seksualitet i ungdomsskolen foregår mest i tiende klasse, og aller mest i naturfag i forbindelse med forplantningslære. Det er også mest fokus på forelskelse, sikker sex, graviditet og abort – og mindre på temaer som homofili og annen seksuell orientering, til tross for at kunnskap om dette er spesifisert i flere av kompetansemålene for ungdomsskolen (Røthing & Svendsen, 2009, s. 18–24). I en kvantitativ undersøkelse av lesbiske og homofiles levevilkår og livskvalitet fra 1999 svarte over 70% at de ønsket mer undervisning om homofili i grunnskolen. Sannsynligvis ville disse tallene vært lavere i dag, men det er fortsatt behov for mer undervisning om seksualitet blant unge (Røthing & Svendsen, 2009, s. 20). Problemet, ifølge 90% av ungdomsskolelærerne i en svensk undersøkelse fra 2006, er at lærerne ikke har nok kompetanse til å undervise i temaet. Lærerne påpeker at det er for lite fokus på undervisning om seksualitet i lærerutdanningen, og lærerne mangler derfor kompetanse i å undervise på måter som ikke bygger på og reproducerer stereotype forståelser av kjønn og seksualitet (Røthing & Svendsen, 2009, s. 24). Dette gjør at lærerne blir usikre og heller unngår temaet enn å ta det opp med elevene i frykt for å si eller gjøre noe feil (Thode, 2017). Lærerne burde derfor få økt kompetanse i å undervise om seksualitet, slik at undervisningen kan gå fra at forplantningslære skal være rammene for faget til å gi elevene økt seksuell forståelse, selvbestemmelse og mestring (Røthing & Svendsen, 2009, s. 25). Skolen burde i større grad problematisere tradisjonelle oppfatninger og forestillinger, og dermed motarbeide stereotype forestillinger om kjønn og seksualitet. Slik kan man skape større forståelse og respekt for seksuelle minoriteter, men for å gjøre dette trenger lærerne mer kompetanse.

Mange lærere nevner også læreplanen og kompetansemålene som en utfordring for undervisning om seksualitet. Læreplanen har historisk sett vært sterkt preget av et kristent moralsyn, og frem til 1974 handlet seksualundervisning i norsk skole kun om forplantningslære, pubertet, graviditet og fødsel. Dette har riktignok utviklet seg gradvis siden den gang, og både prevensjon, kjønnsykdommer og seksuell orientering har blitt inkludert i seksualundervisningen (Røthing & Svendsen, 2009, s. 76–87). Dagens kompetansemål stiller krav til undervisningen om seksualitet, men disse er vage og gir ingen tydelige føringer for hvordan disse skal gjennomføres. Dette gjør at lærere blir usikre på hva de skal undervise om, og det er ikke alle som tolker det slik at de skal undervise om for eksempel seksuelle minoriteter. Det er også usikkerhet rundt hvem sitt ansvar det er å undervise om seksualitet, hvilket fag det er som skal behandle temaet og hvordan undervisningen skal gjennomføres. Derfor lar mange temaet ligge, eller tenker at noen andre har ansvaret for det (Thode, 2017, s. 46–48). Dette er et problem, ifølge Røthing & Svendsen (2009). De mener at barn og unge må få mer kunnskap om mangfold for å få økt forståelse og respekt for alle mennesker, og at skolen kan bidra til dette. Dette vil i tillegg kunne hindre forvirring og frustrasjon hos unge over egne følelser og seksuell orientering.

2.2.2 Grensesetting og toleranse for å forhindre diskriminering

I opplæringsloven står det at skolen har ansvar for å forhindre diskriminering av enkeltelever og grupper (Lovdata, 2018)⁵, og dette kan knyttes til seksualitet. Kjønnsrelatert mobbing og seksuell trakassering er eksempel på slik diskriminering, gjerne knyttet til utradisjonelle kjønnsuttrykk eller seksuell orientering. Barn og unge som blir utsatt for dette opplever ofte skolen som utrygg, og skolen har derfor et ansvar for å ivareta disse elevene på en god måte, blant annet ved å fremme likestilling og solidaritet, og motarbeide kjønnsstereotyper (Røthing & Svendsen, 2009, s. 55). Dermed er antidiskriminerende arbeid også av stor faglig betydning, og handler ikke bare om elevenes trivsel i skolen. Undervisningen bør være kritisk og problematiserende knyttet til de utfordringene til seksualitet vi har i dag, fordi negative holdninger til utradisjonelle kjønnsidentifiseringer og orienteringer henger sammen med stereotype forestillinger om kjønn. Målet er å skape respekt for alle mennesker, og derfor må skolen ta opp disse temaene og problematisere de holdningene som vi ofte finner i dag. Dette avhenger av at lærerne er bevisste på hvordan de ordlegger seg, hva de fokuserer på og

⁵ https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_16 (15.04.18)

hvordan de legger frem temaer, for ikke å marginalisere eller andregjøre enkelte grupper mennesker. Derfor er det viktig å ha en undervisning som synliggjør og problematiserer privilegier og andregjøring av minoriteter, som for eksempel å synliggjøre for elevene hvordan heteroseksualiteten blir tatt for gitt i mange sammenhenger i dagens samfunn (Røthing & Svendsen, 2009, s. 70–72).

Etikkdidaktiker Espen Schjetne (2011) skriver i sin avhandling om hvordan skolen bør bidra til elevenes moraldannelse, og at dette også bør inkludere temaet seksualitet. I en intervjustudie Schjetne gjennomførte blant lærere i grunnskolen kom det blant annet frem at lærerne mente at elevene trenger en forståelse av seksualitet og en undervisning som er nær ungdommenes virkelighetsoppfatning og realitet. Samfunnet utvikler seg og det gjør også forståelsen av og utfordringene knyttet til seksualitet (Schjetne, 2011, s. 126–128). Ifølge Schjetne mente lærerne at det er skolens ansvar å også lære elevene om grensesetting, forståelse og respekt av egne og andres grenser. Det burde, ifølge Røthing og Svendsen (2009), være mer undervisning om hva seksuell nytelse er, hva overgrep er og hvordan det kan forekomme, og elevene bør få kunnskap om flere strategier for å sette grenser for egen kropp og seksualitet. En av utfordringene i skolen når det gjelder tema knyttet til seksualitet er at lærebøkene på ungdomsskolen tar opp temaer knyttet til seksualitet og grensesetting, men gjør det lite relevant for elevene. Lærebøkene viser til voldtekt mellom menn og kvinner, som om dette er noe som bare skjer med voksne og heterofile. Bøkene burde imidlertid gjøre det mer virkelighetsnært også for de unge, og gjøre dem klar over hvordan slike situasjoner kan oppstå og hvordan de kan takle det.

Det er viktig å lære ungdommen verdier som beskyttelse, omsorg og oppmerksomhet knyttet til andres sårbarhet, for igjen å skape toleranse og forhindre diskriminering og seksuell trakassering. Lærerne påpeker her at for guttene legger de mest fokus på å respektere andres grenser, mens for jentene er det å lære dem å si tydelig fra om hva som er greit og ikke. Flere av lærerne i denne studien mener at det er viktig å lære elevene at de selv har et ansvar for å sikre at sin egen seksuelle aktivitet ikke blir et resultat av andres trusler eller utøvelse av makt. Ungdommene, og her spesielt jentene, må lære å sette egne grenser, og forstå at det er greit å si nei. De må lære hvor deres egne grenser går og hva som er rett for dem selv. De må gjøres bevisste på egne rettigheter og lære å stole på egen dømmekraft, og vite at andre har plikt til å respektere disse grensene (Schjetne, 2011). De fleste ungdommer er, ifølge Røthing & Svendsen (2009), enig i at voldtekt er noe som skjer etter at den ene parten har sagt nei.

Likevel mener mange at det er omstendigheter som gjør at dette kan omdefineres, som at man må si nei på “riktig måte”. Det må være tydelig både muntlig og kroppslig, og sagt på riktig tid. Mange mener også at hvis man er full, eller hvis man har kledd seg utfordrende eller har flørtet og ymtet frempå at man ønsker slik oppmerksomhet tilbake, så er det ikke voldtekt selv om man sier “nei” når det gjelder (Røthing & Svendsen, 2009, s. 178–181). Sexpress og seksuell vold og trakassering blant unge er utbredt (Røthing & Svendsen, 2009, s. 176), og lærerne vil her gjøre elevene oppmerksomme på dette sex- og kroppspresset i samfunnet. De ønsker å lære dem om de prosessene som danner grunnlag for seksuell vold og trakassering slik at elevene også kan ta et oppgjør med det og stole på seg selv. På den måten vil både unge gutter og jenter kunne utvikle selvtillit og mot til å stå imot presset, styrke sin forhandlingsposisjon i vanskelige situasjoner og i større grad kunne sette egne grenser og forstå hvor andres grenser går (Røthing & Svendsen, 2009, s. 191–192).

2.2.3 Diskriminering av homofile

I arbeidet mot diskriminering understreker også mange av lærerne at det er nødvendig å jobbe med elevenes holdninger til homofile. Dette, mener de, gjelder spesielt for guttene, som oftest kommer med homonegative skjellsord og har dårligst forhold til homofile (Schjetne, 2011, s. 186–187). Dette kalles, ifølge Røthing & Svendsen (2009, s. 206), homonegativisme. 44% av guttene i en selvrporteringsstudie om seksuell trakassering og seksuelle overgrep i 2008 hadde opplevd å bli kalt “homo” i betydningen å være feminin, svak eller “pingle” (Røthing & Svendsen, 2009, s. 162). Ordet “homo” i seg selv er ikke negativt når det er for å beskrive noen som liker samme kjønn, men når ordet blir satt i en negativ kontekst eller brukt i negativ forstand blir det et problem. Det er viktig å gjøre elevene oppmerksom på dette, hva de egentlig sier og mener når de bruker “homo” som et negativt ladet ord, og forklare hvordan dette, i likhet med andre tilsvarende ord, kan virke diskriminerende. Gjennom denne type kunnskap og bevisstgjøring kan man forebygge både diskriminering og trakassering (Røthing & Svendsen, 2009, s. 162).

I undervisningen burde elevene møte et mangfold av både erfaringer, muligheter og problemstillinger knyttet til ulike seksualiteter, slik at de kan tenke gjennom egne følelser og oppfatninger med et videre blikk på seksuell orientering. Ved å utfordre stereotype forestillinger om kjønn og seksuell orientering, kan elevene utvikle en mer åpen og nyansert forståelse av seksualitet. Ifølge lærerne i Schjetnes studie gjelder dette alle elever uavhengig

av deres religiøse eller livssynsmessige tilhørighet. De mener man skal lære å respektere og tolerere andre religioners og livssyns syn på seksualitet, som ulike syn på bruk av prevensjon, abort, sex utenfor ekteskap, eksponering av kvinnekroppen og synet på seksuelle minoriteter. Samtidig må man få fram mangfoldet innenfor religionene, og vise at det ikke alltid er enighet blant religiøse om hva som er rett og galt. Man må vise at religiøse aktører innenfor samme religion kan være uenige i synet på seksualitet, og at det derfor ikke er én bestemt sannhet som gjelder for hele religionen (Schjetne, 2011, s. 199–209).

2.2.4 Heteronormativitet og kjønn

I arbeidet med holdninger til homofile er det svært viktig å belyse heteronormativiteten. Heteronormativitet er at heteroseksualitet fremstår som det normale og det mest ønskelige – en antakelse om at alle rundt en er heteroseksuelle, og at det er det som er det naturlige. Samtidig fremstår da andre seksuelle relasjoner og identiteter som unormale og uønskede. Heteronormativitet er ikke noe som trenger å bli sagt eksplisitt, eller være vondt ment, men er en fremstilling av seksualitet som kan ligge i det man sier og gjør; hva man fokuserer på og hvordan man ordlegger seg (Røthing & Svendsen, 2009). Både læreplanen og skolens undervisning er ofte, ifølge Røthing (2014), heteronormativ, og delvis andregjørende og ekskluderende med tanke på seksuelle minoriteter.

Røthing & Svendsen (2009) beskriver hvordan skolen i lang tid har lagt opp til en undervisning som fremmer et heteroseksuelt samliv, med mor, far og barn. Jentene hadde håndarbeid og husarbeid som fag på skolen, og ble oppdratt til å bli hjemmeværende mødre der de skulle ta vare på barn og familie, mens mannen hadde mer teoretiske fag og ble forberedt på et liv der han skulle være ute og jobbe. Seksualundervisningen ble, som nevnt tidligere, bygget opp rundt forplantningslæren, med fokus på befruktning, fosterutvikling og fødsel. Barna skulle læres opp til å skape et lykkelig familieliv, med ektefelle og barn. Alt dette bygget opp under et heterofilt familieliv, og et heterofilt fremtidsbilde for elevene. Denne fremstillingen utviklet seg imidlertid etter hvert til å bli noe mer nyansert. Homoseksualitet ble avkriminalisert i 1972, og i 1974 ble det likestilling mellom kjønnene. Etter dette har det gradvis blitt et mye mer mangfoldig bilde av seksualitet i skolens undervisning. Likevel viser en rekke studier at heteroseksualitet som regel fortsatt blir tatt for gitt i skolehverdagen. Både lærere og elever blir antatt å være heterofile, og leve i heterofilt organiserte familier, med mindre noe annet er sagt – og dette er noe som går igjen i

undervisningen (Røthing & Svendsen, 2009, s. 18). Studier viser at elever kan få oppgaver der de i ulike grupper skal diskutere temaer som abort, prevensjon, seksuelt overførbare sykdommer og homofili – og elevene går da automatisk ut fra at de skal diskutere de tre første temaene heterofilt, og så diskutere homofili for seg (Røthing & Svendsen, 2009, s. 95–96). En lærer på ungdomstrinnet sier at hun har fortalt elevene om kondomer som eneste prevensjonsmiddelet som beskytter mot både graviditet og kjønnssykdommer, og sier:

[...] men selvfølgelig er det du egentlig tenker i hodet er jo heterofili når du snakker om det også da, selv om du ikke nevner det, for du nevner jo graviditet i samme sammenhenger som da kjønnssykdommer ikke sant, så du har jo i det ditt, og sikkert elevene og da vil jeg tro, at åh det er snakk om heterofili her. (Thode, 2017, s. 45)

Et annet eksempel er oppgaver som “hvordan tror du det er å være homofil?” (Røthing, & Svendsen 2009, s. 95) som i utgangspunktet helt sikkert er godt ment, men som går ut fra at den som leser oppgaven er heterofil. Dette blir en andregjøring av homofile, et “vi” som skal snakke om “dem”, noe som ekskluderer homofile og andre seksuelle minoriteter fra “det vanlige”, altså heterofili (Røthing, 2009). Homofili behandles i en bolk for seg selv, eller ikke i det hele tatt, mens heteroseksualiteten blir den underliggende normen for alle temaer. Også utenfor skolefagene kan lærere være heteronormative, for eksempel ved å prøve å forhindre dårlig oppførsel blant gutter i friminuttet ved å påpeke at jentene ikke liker slik oppførsel. Ifølge Idunn Marie Thode impliserer dette at alle guttene ønsker jentenes oppmerksomhet, og at det er det som forventes (Thode, 2017, s. 50–51).

I forbindelse med seksualundervisning er det også lite fokus på annen seksuell praksis enn heterofilt samleie. Det kan ofte virke som at hele poenget med sex er å få barn, selv om svært mange, og spesielt unge, har sex kun for gøy. Mange har også andre former for sex enn den heterofile vaginalsexen, og dette burde skolen i større grad ta inn i undervisningen. Professor i religionsvitenskap Dag Øistein Endsjø (2009) påstår at religioners syn på seksualitet kan ha en innvirkning på hva samfunnet anser som akseptabelt og ikke. Han mener at ulike religioner stadig prøver å påtvinge samfunnet sine forestillinger om korrekt seksualitet, som da betyr heteroseksualitet, og at folk som praktiserer seksualitet på en annen måte lett kan få problemer (Endsjø, 2009, s. 41). Dette betyr ikke at alle religioner fordømmer homoseksualitet, men det er dette synet som ofte blir fremstilt (Endsjø, 2009, s. 93). Religioner har dermed stor påvirkningskraft, og bidrar til å forme de normene som ligger til

grunn for seksualitet i samfunnet. Ettersom religioner ofte har strenge og tradisjonelle regler og verdier knyttet til seksualitet, vil disse kunne påvirke samfunnet i motsatt retning av det blant annet Røthing, Svendsen og Schjetne ønsker. Skolen, og da spesielt Religion- og etikkfaget, må derfor være bevisste på å åpne opp for flere samlivsformer, og gjøre dette til en normal del av skolehverdagen slik at elevene skal kunne få en videre forståelse av seksualitet (Røthing & Svendsen 2009).

Røthing & Svendsen ønsker også flere fremtidsbilder som inkluderer minoriteter, slik at alle barn og unge kan se for seg en fremtid ut fra det de lærer på skolen. De fleste bildene barn og unge får presentert i skolen er av funksjonsfriske, hvite og heterofile mennesker som lever lykkelige liv, og inntrykket blir da at de som ikke er som de på bildet ikke har samme fremtid. Fremtidsbilder som finnes av minoriteter, som for eksempel homofile, er også ofte negative med fokus på at det er vanskelig å “komme ut” til venner og familie, at man ikke har samme muligheter til å få barn og at man ikke alltid kan forvente å bli akseptert. Mange unge homofile har det derfor svært vanskelig (Røthing & Svendsen, 2009, s. 240). Selv om Norge er et ganske homotolerant samfunn, der mange aksepterer homofile, er det likevel heteroseksualiteten som “regjerer”, og det gjør at det er vanskelig for unge homofile å se for seg en positiv fremtid. Skolen skal inkludere og likestille alle elever, og må derfor skape positive fremtidsbilder for alle, ikke bare majoriteten (Røthing & Svendsen, 2009, s. 240–251).

Heteronormativitet kommer også til syne med tanke på kjønn og kjønnsroller. Mange har forventninger til at en jente eller kvinne skal være feminin, gå feminint kledd, ha langt hår, bruke sminke og leke med dukker – mens gutter skal være sterke, tøffe og maskuline. Dette kan man se spor av i hele samfunnet, for eksempel ved at “jenteklær” som regel er rosa mens “gutteklær” er blå. Hvis noen bryter med disse normene blir folk forvirret, fordi det går imot den heteronormativiteten som er i samfunnet, den underliggende antakelsen av hvordan folk er og skal være. Det er derfor en stereotyp forestilling om kjønn og kjønnsroller. Dette gjelder også når kjønn blir definert som mann eller kvinne, jente eller gutt, når det finnes mennesker som ikke definerer seg som noen av delene, eller kanskje begge deler. Dette ser man også i skolen, blant lærere og elever i klasserommet, og det fører til en andregjøring av seksuelle minoriteter, som igjen kan føre til, og er også en form for, diskriminering (Røthing & Svendsen, 2009, s. 37–41).

Et interessant funn i Cathrine Tufts (2012) masteroppgave er hvordan også kjønn blir tatt for gitt. I oppgaven viser hun hvordan lærebøkene på videregående skole beskriver religioner og religiøs praksis med utgangspunkt i at det gjelder menn og ikke kvinner. Kvinnens rettigheter og praksis blir ofte omtalt i egne avsnitt, og blir tydelig satt utenfor normalen, på samme måte som homofili, som tidligere beskrevet, ofte blir i vårt samfunn. Ulike religioners plikter, utførelse av bønn eller annen religiøs praksis og rettigheter blir beskrevet i bøkene som om det er normalen for alle de religiøse, men dette gjelder ofte kun for mennene. Det som gjelder for kvinnene blir satt for seg selv, i egne avsnitt. Disse religiøse pliktene, eller den religiøse praksisen, er dessuten ofte preget av undertrykkelse – som at kvinner ikke er rene nok til å utføre den samme religiøse praksisen som mennene skal gjøre, at de må dekke seg til og være for seg selv i religiøse rom, eller at de ikke har samme religiøse rettigheter som menn. Det er underforstått at hvis det ikke er spesifisert hvem det er snakk om så er det mannens praksis eller posisjon i religionen som gjelder. Det blir dermed et tydelig skille mellom religiøse menn og kvinner, der mennene blir sett på som viktigere enn kvinnene. En normalisering av noe framfor noe annet er derfor ikke bare knyttet til heterofili versus homofili, men kan også knyttes til kjønn (Tuft, 2012). Også religionsforskeren Jeanette Sky påpeker i sin bok *Kjønn og religion* (2007) hvordan mange religioner har ulik behandling av kjønn. Hun forklarer hvordan kvinner i hellige tekster ofte blir omtalt i bolker eller avsnitt for seg selv, for å gi spesifikk informasjon om hvordan de skal oppføre seg eller hva som gjelder dem. Kvinner har som regel både påbud og forbud som mennene ikke har. Mennene trenger imidlertid ikke å bli omtalt i egne avsnitt fordi resten av teksten som regel er forbeholdt dem. For eksempel nevner Sky at:

Islam har et religiøst påbud om å gå til fredagsbønn i moskeen som gjelder alle menn. For kvinner gjelder egne regler og egne unntak. Og slik kan vi fortsette gjennom flere religiøse tradisjoner, og finne helt ulike religiøse regler og påbud for de to kjønnene. (Sky, 2007, s.10)

“Du-et” i religiøse tekster er som regel en henvisning til mannen, og det er mange forordninger om hvordan han skal behandle sine kvinner. Mannen er også i langt større grad enn kvinner det fremtredende kjønn i mange hellige tekster, både som profeter, hellige personer eller andre fremtredende personligheter. Hellige tekster er dermed sjelden kjønnsnøytrale, ifølge Sky (2007).

2.2.5 Seksualitet i etikk

I læreplanen i KRLE for grunnskolen, både etter 7. trinn og etter 10. trinn, er temaer knyttet til seksualitet lagt under bolken “filosofi og etikk”. Det virker med det som om seksualitet kun skal knyttes til etikk og at elevene ikke skal lære om ulike religioners og livssyns syn på seksuelle relasjoner eller praksiser. Kompetansemålet etter 10. trinn lyder som følger: “Mål for opplæringen er at eleven skal kunne reflektere over etiske spørsmål knyttet til mellommenneskelige relasjoner, familie og venner, heterofili og homofili, ungdomskultur og kroppskultur” (Utdanningsdirektoratet, 2015).⁶ Seksualitet blir dermed knyttet til etiske spørsmål. Røthing (2009) mener at det er et problem at for eksempel homofili blir satt i sammenheng med etiske spørsmål, som for eksempel abort. I mange tilfeller får elevene diskusjonsoppgaver i etikk, og skal gjennomgå og diskutere temaer som for eksempel abort og aktiv dødshjelp sammen med homofili. Dette setter også homofili i båsene “etisk dilemma”, altså noe man skal mene noe om og diskutere for og imot. En slik fremstilling av homofili mener Røthing (2009) er problematisk. Hun mener at elevene burde lære om homofili, homofiles historie, hva det vil si å være homofil og problematisere utfordringer som er knyttet til homofili – de skal ikke synse eller mene noe om homofili i seg selv (Røthing, 2009, s. 95–98). Når elevene får oppgaver som oppfordrer til å mene noe om homofili blir det også åpent for å ha holdninger mot homofile, selv om målet med undervisningen er å gjøre alle seksuelle orienteringer likeverdige. Slike oppgaver vil også gi en fremstilling av at det er de heterofile som har fasiten og som bestemmer hva som er rett og galt (Thode, 2017, s. 52–53).

I læreplanen for Religion og etikk i videregående skole (etter VG3) er imidlertid kjønn og kjønnsroller lagt inn som et eget kompetansemål under både islam, kristendom og en valgfri religion, samt under hovedområdet filosofi, etikk og livssynshumanisme (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 6).⁷ Her er det med andre ord mer bevissthet rundt det å inkludere seksualitet i de fleste temaer, både religion, livssyn og etikk. Seksualitet blir ofte tematisert i forbindelse med leveregler, høytider og ritualer, som ofte knyttes til familien og familieliv – og da, som regel, den heteroseksuelle familien. I forbindelse med religionene er det også, ifølge Tuft (2012), lite problematisering av fremstillingen av kjønn og seksualitet. Religion- og etikkfaget vil dermed stå i fare for å automatisk formidle heteroseksualitet med

⁶ https://www.udir.no/kl06/RLE1-02/Hele/Komplett_visning (09.05.18)

⁷ <https://www.udir.no/kl06/REL1-01> (09.05.18)

mindre læreren gjør noe aktivt for å forhindre dette. Et større fokus på mangfold også innenfor religionene kunne hjulpet til å få et større, og mer inkluderende bilde av seksualitet knyttet til religion og religiøse forestillinger. En religion blir som regel tolket og forstått forskjellig fra person til person, og mange er uenige i hva som er rett og galt innenfor én og samme religion.

Skolen har ansvar for ikke å ukritisk bekrefte eller reprodusere forestillinger om enkle og entydige svar på hva religioner sier om seksualitet. Tvert imot vil jeg argumentere for at skolen har ansvar for å gi elevene redskaper til å kunne gjøre egne fortolkninger og vurderinger. Etersom skolens mandat blant annet er å bidra til å skape oppslutning om likestilling mellom kjønnene og å arbeide mot diskriminering, er det mulig å argumentere for at skolen bør bidra til å fremme religiøse fortolkninger som ikke legitimerer undertrykkelse og diskriminering, framfor å la fortolkninger som bidrar til dette stå uimotsagt. (Røthing, 2014, s. 24)

For eksempel kan noen kristne mene at sex utenfor ekteskap og homofili er galt, mens andre vil si at dette er helt i orden. En ensidig fremstilling av religion i lærebøker og i undervisningen vil derfor ekskludere både religionens mangfold og samtidig kunne gi et negativt bilde av religioners syn på seksualitet og seksuelle minoriteter (Røthing & Svendsen, 2009).

2.2.6 “Vi” vs. “de andre” – en oppsummering

Den offentlige skolen i Norge forvalter verdier, også verdier knyttet til seksualitet. Dette, vil mange si, er verdier som seksuell frigjøring, homotoleranse og likestilling. Det vi ser på som “ikke-norsk” er verdier som tvangsekteskap, arrangerte ekteskap og diskriminering på bakgrunn av kjønn eller seksuell orientering. Dette er et postkolonialt perspektiv, der “vi” er annerledes enn “de andre”, som er en andregjøring av andres syn og verdier (Røthing & Svendsen, 2009, s. 122–123). De “vestlige” verdiene som frihet og likestilling blir da mye mer positivt ladet enn “de andres” verdier, noe som igjen skaper en positiv innstilling til det vestlige samfunn, og negative assosiasjoner til andre kulturer, religioner og samfunn. Selv om kulturer og religioner er spredt over hele verden, og det er multikulturelle samfunn overalt, også i Norge, fremstår “de norske” verdiene bedre enn andres (Røthing & Svendsen, 2009, s. 122–136). En slik fremstilling bidrar derfor til å videreføre negative holdninger til andre

kulturer og religioner enn det mange anser som typisk norsk eller vestlig. Det norske blir dermed knyttet til de «riktige» verdiene, mens andre kulturer, som for eksempel islam, blir knyttet til det motsatte. Trakassering og overgrep blir dermed automatisk ansett som ikke-norsk, og da faller mistanken lett på “de andre”. Heteronormativiteten er likevel tydelig både i skolen og i det norske samfunnet generelt, og det strider mot det åpne og tolerante samfunnet “vi” ønsker, og tror at vi er en del av. Norge har i større grad enn mange andre land god tatt og legalisert seksualitet, frihet og likestilling, og er mer liberale på disse områdene, men det betyr ikke at disse temaene er normalisert blant folk flest. Målet er at man i alle fag i skolen skal kunne undervise uten å reproducere negative holdninger og stereotypier om “de andre”, slik at både seksualitet, religion og seksualitet knyttet til religion kan få større forståelse og respekt i samfunnet (Røthing & Svendsen, 2009, s. 122–136).

Ifølge Røthing & Svendsen (2009) er det i dag mye fokus på å forhindre diskriminering og seksuell trakassering i samfunnet, og dette er verdier som skolen ønsker å formidle til elevene. Likevel har ikke lærerne tilstrekkelig kompetanse til å kunne undervise i temaer som omhandler seksualitet. Det fører til at det ofte blir mangelfull undervisning om seksualitet, eller at det rett og slett blir valgt bort til fordel for noe helt annet (Thode, 2017). Studier gjort av både Røthing og Svendsen (2009) og Schjetne (2011) viser at målet for de aller fleste lærere er å skape respekt for alle mennesker, men det avhenger av at det blir bedre kompetanse blant lærerne, og at lærerne selv må være mer bevisst på hva de fokuserer på og hvordan de presenterer stoffet. Heteronormativiteten er til stede overalt i samfunnet, også i skolen, og det gjør at kravet og ønsket om å forhindre diskriminering og trakassering blant unge blir vanskeligere å formidle (Røthing & Svendsen, 2009).

Den forskningen som har vært gjort hittil har nesten utelukkende vært gjort i ungdomsskolen. Det er derfor et behov for mer forskning på og debatt om Religion- og etikkfaget i videregående skole der temaet burde være minst like aktuelt som i grunnskolen. I så måte er det interessant å se nærmere på hvor stor plass temaer knyttet til seksualitet har i lærebøkene i Religion og etikk på videregående skole. Tar lærebøkene opp seksualitet som eget tema i etikken? Hva fokuserer lærebøkene på og hvordan ordlegger forfatterne seg? Er disse lærebøkene også heteronormative? Klarer de å forhindre diskriminering og seksuell trakassering ved å vise mangfold, ta opp viktige temaer som grensesetting og seksuell vold og være bevisste på hvordan seksualitet fremstilles? Dette er noe av det jeg vil jeg utforske videre i denne oppgaven.

2.3 Teoretisk perspektiv

2.3.1 Skeiv teori

Som teoretisk perspektiv for oppgaven har jeg valgt skeiv teori. Skeiv teori er en teoretisk retning og et viktig perspektiv i kjønns- og seksualitetsforskning, og handler om å utfordre og problematisere forståelser knyttet til seksualitet (Røthing & Svendsen, 2009, s. 41). Teorien prøver å belyse de ulike mekanismene som ligger bak hvordan identitet blir dannet, med tanke på seksualitet og kjønn (Thode, 2017, s. 35). Skeiv teori er i stor grad inspirert av *queer theory* fra USA, og det er mange likhetstrekk mellom disse. Professor i sosiologi, Willy Pedersen (2005), beskriver hvordan queer theory i hovedsak ble en betegnelse på homoaktivister som kjempet mot undertrykkingen av seksuelle minoriteter i USA (Pedersen, 2005, s. 30–33). I denne oppgaven vil jeg bruke begrepene queer theory og skeiv teori noenlunde synonymt, og knytter det til kampen mot undertrykking og diskriminering av seksuelle minoriteter, som for eksempel heteronormativitet i samfunnet. De fleste tenker at seksualitet er en egenskap, noe som definerer oss som mennesker, men i skeiv teori eller queer theory er tanken at seksualitet kan knyttes til våre handlinger, og viser dermed ikke nødvendigvis vår identitet. Pedersen (2005) hevder at seksualitet ikke er noe man *er* eller *har*, men noe man *gjør*: ”I den skeive teorien er et hovedpoeng at seksualiteten snarere kan knyttes til *handling*er som vil være kontekstbundne, og ikke på samme måte vil vise til dyptliggende identiteter” (Pedersen, 2005, s. 31). Ifølge Røthing og Svendsen (2009) er det imidlertid normer og oppfatninger av kjønn og seksualitet i samfunnet som mange “hermer” etter, som for eksempel kvinnelighet og mannlighet – at kvinner er feminine, har lange vipper og går i kjoler og skjørt, mens menn er maskuline, barske og sterke. Dette kan gjelde både kjønn og seksuell orientering. Dette er normalen, og slik oppfatter de fleste at man skal eller bør være. Derfor følger mange disse normene automatisk. Heteronormativiteten i samfunnet er et annet eksempel, der normalen er å like det annet kjønn. Hvis man ikke gjør det så er man utenfor normalen, og dermed annerledes. Likevel er det mange som ikke føler seg hjemme i en slik oppfatning av kjønn, og bryter med disse normene – og det er disse seksuelle minoritetene som ofte føler seg diskriminert (Røthing & Svendsen, 2009, s. 37–41). Skeiv teori skal derfor kunne utfordre og problematisere disse normene, og skape et mer tolerant samfunn.

Queer theory vokste frem i universitetsmiljøer i USA og ble etter hvert en betegnelse på ulike strømninger knyttet til seksualitet (Pedersen, 2005, s. 30–33). Dette var et resultat av misnøye og en reaksjon mot at feministisk forskning i hovedsak tematiserte kjønn og i liten grad seksualitet eller sammenhenger mellom kjønn og seksualitet (Rasmussen, 2006, s. 40). Pedersen (2005) beskriver hvordan homoaktivister i USA kjempet mot undertrykking og diskriminering av seksuelle minoriteter. Angrepet ble i stor grad rettet mot heteronormativiteten i samfunnet, og hvordan den kunne påstå å være naturlig og selvvalgt, mens homofili var noe unaturlig. Slogordet de brukte i kampen var “We are here. We are queer. Get used to it” (Pedersen, 2005, s. 31). Fellesnevneren for teorien var, og er, imidlertid en kamp for retten til selvdefinering, og et ønske om “dekonstruksjon av etablerte betydninger av seksualitet og kjønn, og innføringen av mer flertydige forståelsesformer” (Pedersen, 2005, s. 31). Queer-teoriens utfordring av samfunnet og heteronormativiteten var en suksess. Homokampen ble i større grad inkludert i den kjønns- og seksualpolitiske diskursen, og den skeive teorien fikk gjennomslag i universitetsmiljøene både i USA og i Nord-Europa (Pedersen, 2005, s. 32).

Det har vært flere viktige bidragsyttere innenfor queer theory, eller skeiv teori. Den amerikanske filosofen og litteraturteoretikeren Judith Butler har særlig vært med på å forme denne teoretiske termen. Butler har blant annet forsket på feministisk teori og seksualitetsproblematikk. I sin bok *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity* (1990) hevder hun at vi mennesker føler oss som kvinner eller menn fordi vi handler på bestemte måter – vi handler ikke på bestemte måter fordi vi føler oss som kvinner eller menn. Butler (1990) mener at det kreves noen kjønnsstydelige tegn for at vi skal kunne “lese” eller forstå hverandre. Dette er en opplevelse av sammenheng mellom kropp, kjønnsuttrykk og begjærsretning, og vi forventer at disse følger visse mønstre. Det forventes, ifølge Butler, en sammenheng mellom 1) de fysiske kroppstegnene til en person, som kjønnsorganer, bryster og hårvekst, 2) det sosiale kjønnsuttrykket til en person, som klær, pynt, kroppsføring og uttrykksmåter, og 3) retning på en persons seksuelle begjær, som antas å være rettet mot mennesker med motsatte kroppstegn og kjønnsuttrykk. Hvis noen bryter med disse forventede sammenhengene vil det oppstå forvirring. En kvinne som ikke oppfyller det sosiale kjønnsuttrykket, som å kle seg feminint eller ha en kvinnelig kroppsføring, vil forvirre mennesker rundt henne. Dette er sammenhenger som vi lærer fra vi er helt små, noe man kan merke når barn kommer med kommentarer som at “du kan ikke være jente, for du har kort hår”. Når disse sammenhengene spriker veldig så skaper det forvirring og ofte negative

reaksjoner, som i verste fall kan føre til trakassering og vold. Mange antar også at hvis en person bryter med et av punktene, som for eksempel at en kvinne bruker det forventede sosiale kjønnsuttrykket til en mann, så vil personen også bryte med de andre punktene. På den måten er det forventet at en kvinne som kler seg “mindre kvinnelig” retter sitt seksuelle begjær mot samme kjønn, eller at en kvinne som begjærer samme kjønn vil kle seg “mindre kvinnelig”. Dette er også forventninger man vokser opp med og dermed også har til seg selv, noe som gjør det vanskelig for mange unge homofile eller transseksuelle (Butler, 1990, s. 142–151). Her kan vi også trekke linjer til den tidligere nevnte heteronormativiteten i samfunnet som også er svært sentral i skeiv teori. I Butlers tilfelle tar teorien et oppgjør med etablerte kjønn og kjønnsroller, og problematiserer de normene og tatt for gitt-hetene som finnes rundt disse i samfunnet.

I norsk sammenheng har Røthing jobbet mye med skeiv teori. Hun har doktorgrad innen religionssosiologi og kjønnsforskning, og har vært svært opptatt av den selvsagte heteronormativiteten i det norske samfunnet og i skolen. Røthing (2014) mener at det som skjer i skolen har stor påvirkning på hvordan barn ser på seg selv og verden rundt seg, og at skolen derfor har både et ansvar og en mulighet til å skape større forståelse og respekt for alle mennesker. Likevel mener hun at både undervisning og lærebøker i ungdomsskolen i Norge er heteronormative, og at de i liten grad problematiserer denne heteronormativiteten (Røthing, 2014, s. 20–25). Røthing er dermed opptatt av at skolen i større grad skal problematisere heteronormativitet, og synliggjøre hvordan man på den måten diskriminerer seksuelle minoriteter i samfunnet, for slik å skape større forståelse og respekt for alle mennesker uansett seksuell orientering og for at barna i større grad skal kunne mestre seksuell samhandling, grensesetting og identitetsutvikling (Røthing & Svendsen, 2009, s. 11–31). Røthing viser også tydelig hvordan skeiv teori er relevant i didaktikk, og hvordan dette kan og bør brukes i undervisningen i skolen. I skoleforskning ser man tydelig at forskjeller og likheter mellom kjønn har stått i fokus, mens seksualitet i svært liten grad har blitt tematisert (Røthing og Svendsen, 2009, side 41). Man ser også hvordan heteronormativiteten er gjeldende i både lærebøker og undervisning i grunnskolen, og at seksuelle minoriteter dermed blir andregjort. Verdien av å bruke skeiv teori i møte med didaktikken er derfor å problematisere heteronormativiteten, og dermed prøve å forhindre diskriminering og skape mer toleranse, forståelse for og kunnskap om seksuelle minoriteter.

Med skeiv teori og oppmerksomheten knyttet til diskriminering av seksuelle minoriteter som utgangspunkt vil jeg analysere hvordan seksualitet blir fremstilt i etikkdelen av lærebøkene i Religion og etikk på videregående skole. Jeg vil først utforske hvordan bøkene fremstiller kjønn, tradisjonelle kjønnsroller, kjønnsrolleproblematikk og seksuell orientering, ekteskap og familieliv, kjernefamilien og samliv mellom mennesker. Videre vil jeg drøfte resultatene i lys av skeiv teori og perspektiver om heteronormativitet. Som vi har sett viser tidligere forskning at seksualitet i mange tilfeller blir fremstilt som et etisk dilemma, noe som fører til en andregjøring og diskriminering av blant annet seksuelle minoriteter. I denne oppgaven vil jeg utforske dette nærmere i lærebøkene i Religion og etikk. Generelt sett vil jeg i hovedsak fokusere på heteronormativiteten i lærebøkene, og se hvilken plass denne har knyttet til temaer om seksualitet.

2.3.2 Lærebøkernes makt

I tillegg til skeiv teori er det også relevant å se på og analysere lærebøkernes makt. Andreassen (2014) hevder at en lærebok har makt fordi den presenterer etablert kunnskap, og at det derfor er viktig å ta dette i betraktning i en lærebokanalyse. Tekstbøker er som regel skrevet av en ekspert som skal informere om nøkkeluknskap innenfor et bestemt felt, og forfatteren har dermed ansvar for å velge ut og presentere stoffet slik han eller hun mener er best. Den kunnskapen som formidles gjennom lærebøkene vil fremstå som det rette nettopp fordi det er fagfolk og eksperter som har skrevet det. Det finnes imidlertid ikke helt nøytrale bøker. Lærebøker er alltid preget av at det er noen som har valgt ut hva som skal inkluderes i bøkene og hvordan det skal presenteres, og dette gjør at bøkene leder mot bestemte syn og verdier. Dette kalles ofte “push media”, tekst som leder leseren i bestemte retninger (Andreassen, 2014, s. 1–14). Den svenske didaktikeren Kjell Härenstam (2000) forklarer hvordan et menneskes begrepsapparat er subjektivt, og preget av ens familie, oppvekst, miljø, utdanning og interesser. Det er dette begrepsapparatet man bruker når man skriver. Man ser og oppfatter ulike ting forskjellig. På den måten er det man skriver alltid preget av ens personlighet. Man kan derfor som forfatter aldri være helt objektiv, og leseren vil igjen oppfatte teksten på bakgrunn av sin egen personlighet og tidligere erfaringer. Dette gjelder også for lærebøker. Derfor er lærebøkene et svært mektig verktøy (Härenstam, 2000, s. 123–164). Andreassen (2014) beskriver videre hvordan lærebøker også som regel har stor påvirkning på undervisningen i skolen, og at de ofte legger grunnlaget for hva elevene lærer. Lærere stoler på kunnskapen som står i bøkene, og formidler dette videre til elevene som

også vil se på denne kunnskapen som sikre kilder. Ved høyere utdanningsinstitusjoner blir lærebøker ofte supplert med artikler som skal utvide kunnskapen, men i skolen er det som regel læreboken man setter sin lit til. Alt dette gjør at lærebøker har stor makt, og bør være gjenstand for kritisk analyse (Andreassen, 2014, s. 1–14).

Andreassen (2014) mener også at lærebøkers makt er spesielt interessant i Religion- og etikkfaget i skolen, ettersom lærebøkene presenterer tro og livssyn og velger ut hva boken skal fokusere på og formidle innenfor disse. Vi ser at ulike lærebøker i Religion- og etikkfaget presenterer religioner, livssyn og etikk på ulike måter, og formidler dermed ulike verdier og perspektiver. På den måten kan læreboken påvirke hvordan elevene ser på, og tenker om, ulike temaer knyttet til religion og etikk. På grunn av dette har forfatterne av lærebøker også et stort ansvar for å formidle kunnskapen på riktig måte (Andreassen, 2014, s. 1–14). Som lærebokforfatter må man derfor prøve å distansere og fremmedgjøre seg, for å være mest mulig objektiv når man velger ut og presenterer stoffet. Det er viktig å få frem mangfoldet og utvide elevenes horisonter, og lærebøkene bør reflektere dette (Härenstam, 2000, s. 123–164).

Ifølge Andreassen (2014) er også bilder, illustrasjoner og kart, i tillegg til tekst, med på å skape en fremstilling av for eksempel en religion. Bilder og illustrasjoner er ofte det første man legger merke til på en bokside, og har ofte mer påvirkningskraft enn teksten – spesielt hvis bildet gjør inntrykk. Sterke bilder fra en religions historie eller praksis kan dermed skape forestillinger om en religion før elevene har lært om det. Dermed kan det skape et feilaktig bilde av situasjonen som den er (Andreassen, 2014, s. 1–14). Sissel Undheim (2015) påpeker også at lærebøkene har en sentral rolle i undervisningen i skolen, og at både utvalg og fremstilling derfor er vesentlig. Det som blir presentert i lærebøkene er ofte det elevene sitter igjen med. Undheim mener derfor at forfatterens valg av tekst og bilder preger leserens forestillinger og forståelse av det boken ønsker å formidle, og at forfatterne dermed har en svært viktig jobb når de velger hva som skal inkluderes i lærebøkene (Undheim, 2015). Derfor er både lærebokens makt og bildebruk viktig å være bevisst på når man gjør en lærebokanalyse.

3. Metode

Problemstillingen som ligger til grunn for denne oppgaven tar utgangspunkt i hvordan fremstillingen av seksualitet er i lærebøkene, og det var dermed naturlig å velge en metode som analyserer nettopp fremstillingen av innholdet i lærebøkene. Valget falt derfor på lærebokforskning, og jeg har valgt å gjøre en dokumentanalyse av de tre lærebøkene i Religion og etikk på videregående skole.

3.1 Lærebokforskning

Religionspedagogen Njål Skrunes (2010) beskriver læreboken som et viktig pedagogisk redskap, som har en enestående stilling i skolen (Skrunes, 2010, s. 15). Lærebøker presenterer etablert kunnskap for elevene, og fremstår som sanne og ufeilbarlige til tross for at de alltid er preget av forfatterens subjektive utvalg og presentasjonsmåte (Andreassen, 2014, s. 1–14). Dette gjør at lærebøker er svært interessante forskningsobjekter (Skrunes, 2010, s. 15), og det er derfor viktig å møte lærebøker med en viss skepsis og gjøre dem til et mål for forskning. Lærebokforskningen er et omfattende forskningsområde som inkluderer lærebøker og læreverk på ulike nivåer og i ulike skolesystemer nasjonalt og internasjonalt (Skrunes, 2010, s. 35). Forskningen søker ofte etter kunnskap om lærebøkers tilblivelse, innhold, språklige utforming og bruk. Resultatene kan gi informasjon om lærebøkens betydning, både faglig og i skole- og kulturhistorisk betydning, og i tillegg kaste lys over fagets historie, utvikling og samtidssituasjon i skolen og i samfunnet generelt. På den måten kan lærebokforskningen gi innsikt i forholdet mellom skole og samfunn. I tillegg vil lærebokforskning kunne forbedre lærebøkene, og sørge for at kvaliteten utvikles og at bøkene blir tilpasset undervisningen (Skrunes, 2010, s. 57–58).

I samfunnsvitenskap er dokumentanalyse kanskje den mest brukte metoden, og den er også helt sentral i lærebokforskningen. Dokumentanalyse betegner kvalitative innholdsanalyser der man tar for seg ulike dokumenter og gjør en analyse av disse for å finne relevant informasjon og viktige sammenhenger (Kristiansen, 2013, s. 24). Et dokument kan være alt fra brev, rapporter og manifeste, til transkriberte intervjuer, nyhetsartikler og akademiske bøker. Vi skiller vanligvis mellom primære dokumenter, sekundære dokumenter og tertiære dokumenter. Primære dokumenters tilgjengelighet er avgrenset til et visst antall aktører, i

omtrent samme tidsrom som det dokumentet refererer til. Dette kan for eksempel være et referat fra et lukket møte. Sekundære dokumenter gjelder også omtrent for det samme tidsrommet som dokumentet refererer til, men er tilgjengelig for alle. Tertiære dokumenter er også tilgjengelig for alle, men disse er skrevet i ettertid av det dokumentet viser til (Lynggaard, 2012). Lærebøker, som jeg analyserer, er eksempler på tertiære dokumenter. En slik analyse kan ofte være hypotetisk-deduktiv, der man tar utgangspunkt i en hypotese og jobber ut fra det, uten å la empirien påvirke hva man ser etter. Et annet alternativ er analytisk-induktiv, der man pakker ut begreper og variabler, utvikler indikatorer og spesifiserer relasjoner mellom de ulike variablene man ønsker å belyse i dokumentet (Lynggaard, 2012). Min analyse har imidlertid trekk fra begge analyseformene. Ettersom jeg tar utgangspunkt i noen forhåndsbestemte begreper og en problemstilling, og leter etter dette i dokumentene, kan man si at analysen er deduktiv. Den kan likevel også sies å være analytisk-induktiv ettersom dokumentene, og dermed empirien, påvirker hva jeg ser etter og hva resultatet blir. Jeg leter etter noe bestemt i bøkene, men empirien har påvirket meg i prosessen. Når man har trekk fra begge analyseformene kalles det abduktiv analyse, som handler om å ha noen faste holdepunkter, men likevel klare å løfte blikket, se mulige mønstre og sammenhenger, og bli opplyst og påvirket underveis i prosessen (Alvesson & Skoldberg, 2000, s.16–17).

Skrunes (2010) beskriver ulike former for lærebokanalyse. Som eksempler nevner han blant annet språkanalyse, faglig- eller pedagogisk analyse, analyse av bilder og illustrasjoner og analyse av bøkens kunnskapsinnhold. I mitt tilfelle vil en overordnet innholdsanalyse av det eksplisitte innholdet i lærebøkene være utgangspunktet for forskningsprosjektet. I en innholdsanalyse kan man stille spørsmål knyttet til innholdet i teksten. Dette kan være blant annet hvilken kunnskap som er valgt ut, hva som er valgt bort, hva som er fakta og hva som er tolkning og hvilket bilde teksten og kunnskapen gir av et tema. Dette gjelder både tekst, bilder og illustrasjoner (Skrunes, 2010, s. 65–66). Ved å gjøre en innholdsanalyse av de tre lærebøkene i Religion- og etikkfaget i videregående skole, ønsker jeg å finne ut hvordan fremstillingen av seksualitet er i etikkdelen i disse bøkene, og hvor mye plass det er viet til dette temaet. I tillegg til dette vil jeg også i noen tilfeller se på den pedagogiske utformingen av lærebøkene, som tilpasning til alderstrinnet med tanke på utvalg, utforming og relevans (Skrunes, 2010, s. 79).

I tillegg til analyse vil jeg også gjøre en kort sammenligning av de tre lærebøkene. Skrunes mener at å sammenligne ulike lærebøker fra for eksempel ulike land eller kontekster, eller

nyere bøker mot eldre, kan gi et bredere perspektiv på forskningen (2010, s. 70). Han legger mest vekt på komparativ forskning av lærebøker fra ulike geografiske områder, men jeg vil i min analyse sammenligne tre lærebøkene fra samme undervisningsfag på samme nivå, altså tre bøker som blir brukt innenfor samme kontekst. På den måten kan jeg se på likheter og forskjeller mellom disse, og finne hvilke perspektiver som går igjen og preger Religion- og etikkfaget i sin helhet – og dermed få et videre perspektiv i min forskning.

3.2 Utvalg

Det finnes kun tre tilgjengelige lærebøker i Religion- og etikkfaget på videregående skole i Norge, og derfor er det disse tre jeg skal jobbe med. Jeg bruker dermed alle de mulige alternativene for å hente ut data, og ser på dem separat i tillegg til å sette dem opp mot hverandre. Utvalget ligger imidlertid i hvilke data jeg henter ut når jeg går gjennom de tre lærebøkene. Valgene jeg gjør når jeg velger ut hva jeg vil analysere er basert på begrepene jeg har nevnt tidligere, knyttet til seksualitet. Dette er temaer knyttet til kjønn og kjønnsroller, familieliv, samliv og ekteskap, seksuell orientering, seksuell adferd, kjønns sykdommer og prevensjon, samt seksuell vold, trakassering og grensesetting. Jeg vil derfor trekke ut og analysere alt jeg kan finne av tematisering av disse begrepene i etikkdelen i alle de tre lærebøkene. For å snevre inn oppgaven har jeg imidlertid valgt å ikke inkludere nettressursene til de ulike læreverkene.

3.3 Gjennomføring av lærebokanalysen

I arbeidet med analysen tok jeg for meg lærebok for lærebok, først *Tro og tanke*, deretter *I samme verden* og til slutt *Eksistens*. Jeg startet med å gå systematisk gjennom innholdsfortegnelsen med de forhåndsbestemte underbegrepene i bakhodet, og markerte alt av interesse. I innholdsfortegnelsen så jeg etter underoverskrifter som hadde med seksualitet eller underbegrepene å gjøre, og merket meg om det var til stede, og i så fall i hvilken sammenheng disse ble plassert. Deretter gikk jeg over til kapitlene som omhandler etikk, og leste side for side i leting etter om, og i så fall hvor, seksualitet blir tematisert. Jeg så da som sagt etter temaer knyttet til kjønn og kjønnsroller, familieliv, samliv og ekteskap, seksuell orientering, seksuell adferd, kjønns sykdommer og prevensjon, samt seksuell vold, trakassering og grensesetting. Jeg la også merke til hva som blir tematisert i forbindelse med

seksualitet, for å få et inntrykk av hvilken sammenheng seksualitet blir fremstilt i. Dette ble spesielt relevant med tanke på underkapitlene om seksualitet.

Tro og tanke og *I samme verden* har egne underkapitler om samliv og seksualitet, og disse la jeg ekstra vekt på. Her var alle data potensielt interessante, og jeg merket meg alt jeg anså av relevans for prosjektet. Måten jeg arbeidet på var å markere tekst, oppgaver og bilder som kan knyttes til seksualitet, og ta notater i et eget dokument. Disse notatene handlet om å kommentere, stille spørsmål og undre seg over hva de ulike dataene ga uttrykk for, sammenhengene de sto i og hvordan dette kan oppfattes av en leser. Med utgangspunkt i skeiv teori prøvde jeg å problematisere og stille spørsmål ved fremstillingen av seksualitet i lærebøkene. Samtidig markerte jeg også det jeg mente læreboken selv problematiserte, for å gi en større forståelse og inkludering av seksualitet i sin helhet.

Resultatet av dette arbeidet var tre lærebøker fulle av koder og markeringer, og et dokument med kommentarer og spørsmål til innholdet i lærebøkene. Dette ble etter hvert til henholdsvis empirikapittelet (kapittel 4) og drøftingskapittelet (kapittel 5) i denne oppgaven.

3.4 Reliabilitet og validitet

Utfordringene ved denne studien er først og fremst at det er jeg som velger alt som skal inkluderes. Funnene jeg gjør er mine utvalgte data, og de vil dermed være påvirket av min oppfatning og tolkning av teksten. Dette kaller Joseph Maxwell (2013) *researcher bias* – forskerens partiskhet. Derfor har jeg måttet være ekstra observant på de delene av teksten der det kanskje ikke er like åpenbart at man ville knyttet teksten til seksualitet. Jeg har derfor vært nøye med å trekke ut all data som kan knyttes til seksualitet. Fordelen med en lærebokanalyse er imidlertid at alle data allerede eksisterer, jeg må bare finne dem og hente dem ut. Jeg unngår dermed faren ved at det kan oppstå misforståelser i kontakt med andre mennesker, slik det kan bli i en intervju situasjon.

En annen utfordring ved denne studien er at jeg kun bruker én metode for å belyse temaet. Maxwell påpeker at det kan være en fordel å bruke flere metoder for å sikre høy validitet. På den måten kan man belyse temaet fra flere vinkler og på flere måter (Maxwell, 2013). Jeg har imidlertid valgt å kun utføre en innholdsanalyse av lærebøkene. Likevel har jeg sørget for et

utvalg av flere bøker, og sammenligner disse opp mot hverandre, og jeg får på den måten flere innfallsvinkler til variablene, noe som kan gi et mer helhetlig bilde av lærebøker i Religion- og etikkfaget i videregående skole. Dette kaller Maxwell (2013) *intensive involvement*. På den måten vil resultatene jeg kommer frem til være preget av flere stemmer eller kilder til datainnsamling, og dermed ha større validitet. Det er en utfordring å sikre validitet i kvalitativ forskning, men disse grepene vil i større grad kunne sikre at forskningen blir troverdig. Jeg legger også vekt på at forskningen skal være transparent og at alle funnene er koblet til data, slik at man tydelig kan se hvordan jeg har gått frem i analysen og hvordan resultatene mine er empirisk begrunnet.

4. Seksualitet i lærebøkene

4.1 Introduksjon

Læreplanen i Religion og etikk nevner ikke begrepet seksualitet. Kjønn og kjønnsroller er imidlertid nevnt under kategoriene “Islam og en valgfri religion”, “Kristendommen”, og “Filosofi, etikk og livssynshumanisme”, i den form av at elevene skal kunne drøfte religionens eller filosofenes syn på kjønn og kjønnsroller. Utenom dette er ikke seksualitet nevnt i læreplanen for videregående utdanning (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 6).⁸ Nyere studier har argumentert for at seksualitet bør være et viktig tema i skolen og at det derfor bør tematiseres både i læreplanen, lærebøkene og i undervisningen (Røthing og Svendsen, 2009). Ettersom seksualitet handler om mellommenneskelige forhold, er dette relevant med tanke på etikk. Seksualitet blir også tematisert under filosofi og etikk i læreplanen for grunnskolen (Utdanningsdirektoratet, 2015).⁹ Jeg vil derfor argumentere for at seksualitet også bør være et tema i Religion- og etikkfaget i videregående skole. Forskning viser også at mange lærere mener de har for liten kompetanse om temaet seksualitet, og at læreplanen er for vag på dette området (Røthing & Svendsen, 2009, s. 24). Dette kan føre til at lærerne lener seg desto mer til lærebøkene, og hva lærebøkene sier om seksualitet. Jeg vil derfor i dette kapitlet gjøre rede for og diskutere hvordan seksualitet fremstilles i etikkdelen i de tre lærebøkene *Tro og tanke*, *I samme verden* og *Eksistens*.

For å kunne gi en systematisk fremstilling av hvordan seksualitet presenteres i de tre lærebøkene har jeg valgt å presentere lærebok for lærebok: først *Tro og tanke*, deretter *I samme verden* og til slutt *Eksistens*. For å avgrense oppgaven har jeg, som forklart tidligere, valgt å kun analysere de kapitlene som omhandler etikkdelen i Religion- og etikkfaget, med spesielt fokus på temaer som omhandler seksualitet. I *Tro og tanke* utgjør dette to kapitler, mens det i *Eksistens* og *I samme verden* kun er ett kapittel som tar opp spørsmål om seksualitet. For å avgrense oppgaven ytterligere har jeg også utelatt å analysere innholdet på nettsidene tilknyttet de ulike læreverkene. I analysen av de tre bøkene har jeg først sett på etikk-kapitlene i sin helhet og hvor seksualitet er plassert i forhold til andre temaer i

⁸ <https://www.udir.no/kl06/REL1-01> (09.05.18)

⁹ https://www.udir.no/kl06/RLE1-02/Hele/Komplett_visning (09.05.18)

lærebøkene. Deretter har jeg analysert den delen eller det underkapittelet som særlig omhandler seksualitet, inkludert bilder og bildebruk, samt elevoppgaver knyttet til temaet.

Funnene kort oppsummert:

Modellen under viser en kort oppsummering av funnene fra de ulike lærebøkene, kategorisert etter tema, med henvisning til sidetall:

<i>Tro og tanke</i>	<i>I samme verden</i>	<i>Eksistens</i>
Tar opp seksualitet som tema under “Etiske utfordringer” (s. 312–330).	Tar opp seksualitet som tema under “Anvendt etikk”, som også handler om etiske utfordringer (s. 298–315).	Tar ikke opp seksualitet som eget tema i det hele tatt (s. 266–320).
Tar opp temaer om kjønnssykdommer, prevensjon og seksuell vold og trakassering, men det er relativt lite informasjon (s. 318).	Tar opp temaer om kjønnssykdommer, prevensjon og seksuell vold og trakassering, men det er relativt lite informasjon (s. 312).	Ingen informasjon om kjønnssykdommer, prevensjon og seksuell vold og trakassering (s. 266–320).
Tar opp homofili, gir en del informasjon – men med mest fokus på at det skaper mye debatt i samfunnet, og ikke er akseptert av alle (s. 318–322).	Tar opp homofili og gir en del informasjon, og legger mer vekt på homofili som noe naturlig – men også en del fokus på utfordringer (s. 310–315).	Tar opp homofili under “identitet”, som ett av flere identitetstrekk hos et menneske (s. 293–294).
Bilde av heterofilt par, og bilde av homofile par som plastdukker (s. 319 og 321).	Viser bare bilder av heterofile par (s. 310, 311, 313 og 314).	Ingen bilder spesielt tilknyttet seksualitet. Ett bilde tilknyttet identitet, der homofili og kjønn blir nevnt (s. 293).
Elevoppgaver som i hovedsak oppfordrer elevene til å finne argumenter for og imot ulike samlivsformer og seksuelle orienteringer (s. 321 og 330).	Elevoppgaver med fokus på problem og utfordringer ved seksuell trakassering og både homofili og heterofili (s. 317).	Oppgave om utfordringer ved positiv forskjellsbehandling av minoriteter, som for eksempel kvinner og homofile (s. 320).

4.2 *Tro og tanke*

Tro og tanke er skrevet av Gunnar Heiene, Bjørn Myhre, Jan Opsal, Harald Skottene og Arna Østnor, og er utgitt av Aschehoug forlag i 2008. Jeg synliggjør herved forfatterne av læreboken for å understreke at den ikke er et objektivt oppslagsverk, men at kunnskapen og innholdet i læreboken er preget av de som har skrevet den (Andreassen, 2014). Jeg vil imidlertid ikke bruke informasjonen om forfatterne (se fotnote)¹⁰ noe mer i oppgaven, selv om det kunne vært interessant å se på forfatternes bakgrunn opp mot hva som er prioritert og hva som ikke er prioritert i læreboken. *Tro og tanke* er delt inn i fire deler: 1) religionskunnskap og religionskritikk, 2) hinduisme, buddhisme og islam, 3) kristendommen og 4) filosofi, livssyn og etikk. I det følgende vil jeg i hovedsak ta for meg seksualitet i etikk-kapitlene i læreboken, altså kapittel 18 og 19, skrevet av Gunnar Heiene.

4.2.1 Seksualitet som en del av etikken

Seksualitet blir i *Tro og tanke* tematisert under fagets etikkdel, som her er fordelt på to kapitler: kapittel 18 “Etikk” og kapittel 19 “Ethiske utfordringer”. Temaet seksualitet er lagt til kapittel 19, men jeg har sett på begge kapitlene for å få et mer helhetlig inntrykk av hvordan seksualitet presenteres. Jeg har derfor startet med kapittel 18 for å se hvordan temaet “etikk” innledes og beskrives, og så gått videre til kapittel 19, og da med spesielt fokus på underkapitlene om seksualitet og om samliv og ekteskap. I tillegg har jeg sett på innholdsfortegnelsen i boken, for å se på oversikten over kapitlene og hvor seksualitet blir nevnt som egen underoverskrift.

¹⁰ Del 1 er skrevet av Harald Skottene. Skottene har lang undervisningserfaring fra videregående skole, og har også vært øvingslærer ved Institutt for lærerutdanning og skoleforskning (ILS) ved Universitetet i Oslo. I dag er han avdelingsleder for humanistiske fag ved Oslo Handelsgymnasium (se: https://www.aschehoug.no/Forfattere/Vaare-forfattere/Harald_Skottene). Del to er skrevet av Jan Opsal. Opsal har faglig spisskompetanse innen islam, og er i dag konsulent innenfor religion, kultur og kommunikasjon. Han har tidligere vært dosent i religionsvitenskap ved Misjonshøgskolen i Stavanger (se: https://www.aschehoug.no/Forfattere/Vaare-forfattere/Jan_Opsal). Del 3 er skrevet av Arna Østnor og Bjørn Myhre. Østnor er cand.philol i kristendomskunnskap fra Universitetet i Oslo. Hun har undervist både i ungdomsskolen og i videregående skole, og, som Skottene, har hun vært øvingslærer ved ILS (se: https://www.aschehoug.no/Forfattere/Vaare-forfattere/Arna_OEstnor). Myhre har lang erfaring som lærer på videregående skole, og også han har hatt deltidsstilling ved ILS. Han har også vært redaktør for Religionslærerforeningens tidsskrift Religion og livssyn (se: https://www.aschehoug.no/Forfattere/Vaare-forfattere/Bjoern_Myhre). Fjerde og siste del av læreboken dekker filosofi, livssyn og etikk, og er skrevet av Gunnar Heiene. Heiene er professor i etikk ved Det teologiske Menighetsfakultet i Oslo. Han arbeider spesielt med temaer knyttet til blant annet menneskerettigheter, menneskeverd og samlivsetikk (se: https://www.aschehoug.no/Forfattere/Vaare-forfattere/Gunnar_Heiene).

Innholdsfortegnelsen er det første man kommer til når man åpner de fleste lærebøker, og dette gjelder også for *Tro og tanke*. Innholdsfortegnelsen gir en pekepinn på hva boken handler om, hvor man finner de ulike temaene i boken og hva som blir fokusert på innenfor hvert tema. Ser man gjennom innholdsfortegnelsen i *Tro og tanke*, ser man fort at seksualitet kun blir tematisert som et eget tema i etikkdelen av læreboken, nærmere bestemt under kapittelet “Etiske utfordringer” (kapittel 19). Her er både “Seksualitet” og “Samliv og ekteskap” presentert som underkapitler (Heiene, Myhre, Opsal, Skottene & Østnor, 2014, s. 4–6). Å plassere seksualitet under etiske dilemma eller etiske spørsmål skjer ikke bare i lærebøkene, men er også til stede i mye undervisning om seksualitet. Dette viser blant annet studier Røthing tidligere har gjennomført (2009).¹¹ I tillegg blir begrepene “seksuell” og “seksualitet” nevnt i stikkordregisteret bakerst i boken, som gir en oversikt over hvor man finner temaer tilknyttet disse begrepene. Her henvises man til underkapittelet om seksualitet i kapittel 19, i tillegg til andre steder i boken der det er presisert regler for seksualitet i ulike religioner.

Kapittel 18, “Etikk”, handler om etikk generelt, og hva som er rett og galt. Seksualitet blir ikke tatt opp som tema her, men dette er det innledende etikk-kapittelet som beskriver etikk generelt, før kapittel 19 går over på etiske utfordringer. Kapittel 18 beskriver derfor hva etikk, moral, normer og verdier er, litt om frihet, ansvar og samvittighet og om ulike etiske teorier og etisk argumentasjon. Kapittelet legger derfor grunnlaget for å kunne argumentere for og imot de etiske utfordringene som kommer etterpå. Læreboken legger dermed opp til at elevene skal lære å vurdere og argumentere for og imot etiske dilemmaer, før eksempler på slike blir tatt opp i neste kapittel.

¹¹ Seksualitet blir bare tematisert som eget underkapittel under etiske utfordringer, men underkapittelet “kjønn og familie” står oppført under kapittelet om islam. Dette er det eneste stedet noe tilknyttet seksualitet er nevnt i innholdsfortegnelsen utenom under etikk, og islam er da også den eneste religionen der dette er nevnt. Det kan gi uttrykk for at det bare er i islam det er relevant å snakke om kjønn, selv om læreplanen inkluderer kjønn og kjønnsroller i alle de relevante religionene (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 6). Kjønn og kjønnsroller i islam er et ganske omdiskutert tema i samfunnet generelt, men kjønn og kjønnsroller er relevant i alle religionene, og å bare nevne det under islam gir inntrykk av at det kun er i islam det er relevant å snakke om kjønn. Dette, sammen med den generelle islamske kjønnsdebatten i samfunnet, kan gi en uheldig vinkling av islam i forhold til de andre religionene. Ettersom jeg skal analysere seksualitet under fagets etikkdel skal jeg ikke gå dypere inn i dette, men det er likevel verdt å nevne i denne sammenhengen.

Kapittel 19, “Etiske utfordringer”, starter med ordene “I dette kapitlet skal vi se på noen viktige etiske utfordringer i vår tid” (Heiene et al., 2014, s. 312). Seksualitet kommer siden som et underkapittel her, og det er lett for at begrepet “seksualitet” i seg selv dermed kan oppfattes som en viktig etisk utfordring. Ifølge forfatterne er hensikten “å presentere noen etiske temaer som det er diskusjon om, slik at det blir lettere å føre samtaler med andre om aktuelle etiske spørsmål” (Heiene et al., 2014, s. 312). Ettersom temaet seksualitet er plassert inn i denne sammenhengen kan det gi inntrykk av at seksualitet er et etisk tema det skal føres diskusjon om. “Respekten for menneskeverdet og menneskerettighetene er grunnleggende etiske normer i samfunnet” (Heiene et al., 2014, s. 312) står det videre i læreboken, og forfatterne påpeker at all opplæring skal bygge på respekt for menneskeverdet. Undervisningen skal altså inkludere alle mennesker og ikke diskriminere noen. Likevel er seksualitet fremstilt som en etisk utfordring som man skal diskutere, til tross for at seksualitet gjelder ulike mennesker som alle skal ha lik verdi og like rettigheter.

I kapittel 19 står underkapitlene “Seksualitet” og “Samliv og ekteskap” sammen med en del andre underkapitler. De andre underoverskriftene er “Respekt for menneskeverdet”, “Liv og død”, “Fattigdom og global urettferdighet”, “Klimakrise”, “Respekt for urfolks kultur og tradisjoner” og “Dialog om etiske spørsmål”. Dette er alle temaer som kan ha utfordringer ved seg, og det er vel derfor de er satt sammen på denne måten. Samtidig er dette svært ulike temaer som spenner vidt. Temaene som blir tatt opp før seksualitet er abort, surrogati og eutanasi, tre temaer som fremdeles er kontroversielle med klare fronter “for” og “imot”. Når det så kommer et underkapittel om seksualitet kan det oppleves som en naturlig fortsettelse av kapitlet at også seksualitet er et tema elevene skal ta stilling til. Forskning viser at elever ofte får oppgaver om å mene noe om temaer tilknyttet seksualitet, som for eksempel homofili (Thode, 2017, s. 52–53).

4.2.2 Underkapitlene “Seksualitet” og “Samliv og ekteskap”

Underkapittelet om seksualitet starter med å forklare at seksualitet alltid har ført til etiske debatter, men at argumentene og problemstillingene har endret seg betydelig gjennom årenes løp. Det er også nevnt at det i dag er mye mer åpenhet rundt seksualitet, og at seksuelle minoriteter i større grad står fram og viser sin identitet, noe som skaper et større mangfold i samfunnet. Samtidig står det at det er “store utfordringer knyttet til dette området, blant annet fordi det finnes så ulike oppfatninger og normer om seksualitet i det flerkulturelle samfunnet

vi lever i” (Heiene et al., 2014, s. 318), og at det “er åpenbart et stort behov for å drøfte etiske normer om seksualitet og seksuell adferd på tvers av religiøse og livssynsmessige grenser” (Heiene et al., 2014, s. 318). Her knyttes seksualitet til religion og religiøse normer, og det flerkulturelle samfunnet vi lever i, men det begrunnes ikke hvorfor religion blir inkludert i et kapittel om etiske utfordringer og etisk argumentasjon.

Videre blir homofili tatt opp og beskrevet som et tema som “ikke lenger er tabu”, og at “forståelsen for hva som ligger i begrepet ‘seksuell identitet’ har endret seg i forhold til tidligere tiders oppfatninger” (Heiene et al., 2014, s. 318). Homofili og seksuell identitet blir dermed tatt opp, men kun i et avsnitt på seks linjer. Neste avsnitt starter med setningen “En grunnleggende norm som de fleste er enige om, handler om å ta vare på eget liv og egen helse. Det er viktig å unngå seksuell adferd, som fører til risiko for fysiske skader, som kjønnssykdommer og hiv/aids” (Heiene et al., 2014, s.318). Her blir altså kjønnssykdommer tatt opp som en konsekvens av seksuell adferd rett etter avsnittet om homofili, og læreboken advarer mot seksuell adferd som kan føre til risiko for slike fysiske skader. Avsnittet er på fem linjer, og gir ikke noe mer informasjon om prevensjon enn at det er viktig og ansvarlig å bruke det.

Etter avsnittet om kjønnssykdommer kommer et kort avsnitt om seksuell vold og trakassering. Dette er et viktig tema generelt i samfunnet, kanskje spesielt for ungdom, og dermed også i skolen (Røthing & Svendsen, 2009). Likevel er avsnittet på bare ti linjer. Her nevnes både hensyn til den andre parten, samtykke, seksuell lavalder, sexpress, ansvar og omsorg, men den raske gjennomgangen av dette temaet fører til at fremstillingen er noe overfladisk.

Mot slutten av underkapittelet om seksualitet beskrives seksuell adferd på to måter. Først beskrives seksuell adferd ut fra det naturalistiske menneskesynet, der vi mennesker styres av drifter og begjær. Her blir sex beskrevet som “en fysisk aktivitet på linje med andre aktiviteter som dekker menneskelige behov” (Heiene et al., 2014, s. 319). Sex mellom venner blir nevnt som eksempel, og normen “har du lyst, har du lov”. Den andre beskrivelsen er knyttet til andre normer “som ikke bare handler om å dekke våre behov, men også legger vekt på at vi må ta ansvar for hverandre og vise hensyn til den andre i et seksuelt forhold” (Heiene et al., 2014, s. 319). Denne beskrivelsen “gjenspeiler en mer humanistisk oppfatning, og slike normer kan også begrunnes ut fra religiøse menneskesyn” (Heiene et al., 2014, s. 319). Her

blir det altså fremstilt en ulik vurdering av seksualitet utenfor et fast forhold, og seksualitet i et forhold preget av ansvar.

Underkapittelet om samliv og ekteskap starter med setningen: “Kjærligheten mellom to mennesker er grunnleggende for samliv og ekteskap”. Her står det “to mennesker”, noe som tilsier at alle mennesker er inkludert i samliv og ekteskap. Teksten fortsetter med å ta opp kjærlighet og forelskelse, og forholdet man kan ha til et annet menneske. Det heterofile ekteskapet blir likevel nevnt lenger ut i teksten: “I vår kultur har det monogame ekteskapet mellom en mann og en kvinne vært den dominerende samlivsformen” (Heiene et al., 2014, s. 320). Dette utsagnet blir ikke kommentert eller problematisert. På neste side blir det imidlertid forklart at situasjonen for homofile har gjennomgått store endringer de siste tiårene. Homofiles situasjon og historie blir forklart, og det fortelles om hvordan homofilt ekteskap nå har blitt lovfestet i partnerskapsloven. Det nevnes også at homofilt ekteskap har skapt debatt i samfunnet, men det står ikke noe mer utfyllende om dette, hva folk mener eller hvorfor det har blitt diskutert. Det er også nevnt at homofilt ekteskap har skapt mye debatt i religiøse samfunn, fordi mange religiøse har sett på ekteskapet mellom mann og kvinne som det eneste rette. Heller ikke dette blir forklart eller problematisert noe mer. “I de senere årene har det vært økt fokus på rettigheter for lesbiske, homofile, bifile og transpersoner” (Heiene et al., 2014, s. 321) står det lenger nede i samme avsnitt. Dette er første gang i boken at lesbiske, bifile og transpersoner blir nevnt, men det gis ingen forklaring på de ulike seksuelle orienteringene. Videre blir det påpekt at homoseksuell adferd er ulovlig mange steder i verden, at det er straffbart og ikke akseptert. Samtidig står det ingenting om hvor det *er* akseptert, hvor mange homofile som nå gifter seg eller at mange homofile i dag stifter familie og får barn.

4.2.3 Bilder og bildebruk

Det er to bilder tilknyttet seksualitet i *Tro og tanke*. På side 319 er det et bilde av et ungt heterofilt par som står og kysser foran en plakate. På plakaten er det bilde av en gammel mann sammen med en liten gutt. Dette bildet fremstiller den typiske kjernefamilien. Først og fremst er det et heterofilt par som står og kysser, som representerer heterofili og samlivet til et foreldrepar som mor og far. I tillegg til dette kommer plakaten av den gamle mannen med et barn i bakgrunnen, som kan forestille en bestefar sammen med barnebarnet sitt. Hele bildet

uttrykker heterofili, kjernefamilien med mor, far og barn – og besteforeldre og barnebarn. Her er det ingen tegn til seksuelle minoriteter eller ulike seksuelle orienteringer:



Bilde 1, *Tro og tanke*

Bilde nummer to er på side 321, og forestiller ulike plastfigurer av brudepar, slike man typisk setter på toppen av bryllupskaken. Her er det fire ulike par som er representert; to heterofile par, et lesbisk par og et homofilt par. Til tross for at det er et bilde av dukker og ikke levende modeller blir altså både heterofile og homofile brudepar inkludert:



Bilde 2, *Tro og tanke*

4.2.4 Elevoppgaver

I dette avsnittet tar jeg utgangspunkt i lærebøkene oppgaver knyttet til seksualitet. Den første oppgaven er i forbindelse med underkapittelet “Samliv og ekteskap”, og lyder som følger: “Gå sammen i grupper på tre-fire elever og finn argumenter i debatten om ulike samlivsformer, og vurder de ulike argumentene opp mot hverandre. Diskuter deretter synspunktene i samlet klasse” (Heiene et al., 2014, s. 321). Her ser man hvordan elevene blir bedt om å finne synspunkter og argumenter for ulike samlivsformer. I slutten av kapittelet “Ethiske utfordringer” er det arbeidsoppgaver for å repetere kapittelstoffet. Her er det to oppgaver tilknyttet seksualitet. Den første er: “Finn eksempler på at homofile og lesbiske blir diskriminert i ulike land – også i vår tid. Hvorfor har homofile krav på den samme respekten som andre med en annen seksuell legning og praksis?” (Heiene et al., 2014, s. 330). Elevene blir her oppfordret til å argumentere for hvorfor homofile har krav på respekt. Den andre oppgaven er: “Drøft spørsmålet om homofile bør ha de samme rettighetene som heterofile til å adoptere barn”(Heiene et al., 2014, s. 330). Også her ser man hvordan elevene skal diskutere og argumentere for eller imot at homofile skal ha rett til å adoptere barn. Elevene blir dermed oppfordret til å ta et standpunkt i denne diskusjonen.

4.3 *I samme verden*

I samme verden er skrevet av Ole Andreas Kvamme, Eva Mila Lindhardt og Agnethe Steineger, og ble utgitt i 2008 av Cappelen Damm forlag. Også her velger jeg å synliggjøre forfatterne av læreboken (se fotnote)¹², av samme grunner som i *Tro og tanke* – men heller ikke her vil jeg gå noe videre inn på forfatternes bakgrunn med tanke på utvalg, plassering og prioriteringer i læreboken. Ser vi på innholdsfortegnelsen i boken ser vi at *I samme verden* er delt inn i ti kapitler; innledning, kristendommen, islam, jødedommen, hinduismen, buddhismen, humanisme, filosofi, etikk og mangfold i vår tid, og underkapittelet “samliv og seksualitet” står under kapittel 9: “Etikk”. I det følgende vil jeg derfor ta for meg etikk-kapittelet i denne læreboken. Det er også verdt å nevne at selv om samliv og seksualitet blir tematisert som eget underkapittel i denne læreboken, er ingen av disse begrepene nevnt i bokens stikkordregister.

4.3.1 Seksualitet under etikk

I samme verden presenterer seksualitet som underkapittelet “Samliv og seksualitet” under kapittelet “Etikk”.¹³ Først og fremst vil jeg analysere underkapittelet “Samliv og seksualitet”, men jeg vil som i *Tro og tanke* også se på resten av etikk-kapittelet for å se hvilken sammenheng underkapittelet om seksualitet er satt i. Etikk-kapittelet er delt inn i to deler, grunnlagsetikk og anvendt etikk. Grunnlagsetikken handler om etiske teorier, etisk argumentasjon og etiske dilemmaer eller utfordringer, mens den anvendte etikken handler om etikk og politikk, mennesket, naturen og menneskeverdet, samt samliv og seksualitet.

¹² Agnethe Steineger har skrevet kapitlene om hinduisme og buddhisme, og har i tillegg skrevet om noen av filosofene i boken. Steineger er utdannet religionshistoriker fra Universitetet i Oslo, og har også studert idéhistorie, sosialantropologi og nordisk (se: <https://www.cappelendammundervisning.no/forfattere/Agnethe%20Elisabeth%20Steineger-scid:1952>). Eva Mila Lindhardt har skrevet kapitlene om islam og jødedom. Hun er også utdannet religionshistoriker, og har arbeidet spesielt med forholdet mellom kjønn og religion (se: <https://www.cappelendammundervisning.no/forfattere/Eva%20Mila%20Lindhardt-scid:1299>). Ole Andreas Kvamme har skrevet de øvrige kapitlene i boken, og da også kapittelet om etikk. Kvamme er stipendiat ved ILS innenfor pedagogisk filosofi og etikkdidaktikk (se: <https://www.cappelendammundervisning.no/forfattere/Ole%20Andreas%20Kvamme-scid:1096>)

¹³ Kapittelet “Mangfold i vår tid” har imidlertid to underkapitler med titlene “Likestilling mellom kjønnene” og “Situasjonen for homofile og lesbiske”. I tillegg til dette er “Syn på kjønn og kjønnsroller” inkludert i alle religionene og livssynene læreboken presenterer (Kvamme, Lindhardt & Steineger, 2013, s. 4–7). Alt dette hadde vært svært interessant å se nærmere på, men ettersom jeg kun skal analysere seksualitet under etikkdelen av læreboken er det kun det jeg kommer til å gå nærmere inn på i denne analysen.

Underkapittelet om grunnlagsetikk handler om etikk i teorien, om rett og galt og hvordan man kan bruke etisk argumentasjon for å løse etiske utfordringer. Seksualitet er ikke tematisert i dette underkapitlet. Her er det andre temaer som blir tatt opp som etiske utfordringer. Utfordringene i denne boken er knyttet til mer personlige dilemmaer, som å få et for tidlig født barn som kan bli påført lidelser ved å få leve, og spørsmålet om hva som er rett å gjøre i en slik situasjon. Dette kapitlet inkluderer også noe religion, og begrunner dette slik: “Så langt har vi i dette kapitlet ikke trukket inn religioner. Det er mulig fordi etikken har et fellesmenneskelig grunnlag. Men etikk- eller moralfilosofi har også en viktig plass i religionene” (Kvamme et al., 2013, s. 296). Boken gir dermed tydelig uttrykk for hvordan religion blir inkludert, og hvorfor.

Seksualitet blir i denne boken plassert under det andre underkapitlet, nemlig anvendt etikk. Underkapitlet starter med å presentere anvendt etikk som et område der etiske dilemmaer melder seg, og der “viktige verdier står mot hverandre”. Dermed blir seksualitet igjen plassert som et etisk dilemma, men her blir det tatt opp sammen med temaer som mennesket, naturen og menneskeverdet. Den første underoverskriften handler om mennesket og naturen. Her er det snakk om urfolk, klima og ødeleggelse av store naturområder. Fokuset ligger på at mennesket lar egeninteresse styre over fornuften, og det som er rett å gjøre. Den andre underoverskriften handler om menneskeverdet, der aktiv dødshjelp og abort blir tematisert. Boken knytter aktiv dødshjelp til menneskeverdet, den enkeltes frihet og selvbestemmelse, men også i å hjelpe mennesket med å forstå sin verdi og ikke gi opp livet. Dilemmaet ligger derfor i hvilke av disse to det er viktigst å følge. Dilemmaet i tilknytning til abort handler om en jente som ønsker å bli mor, men som ikke har mye å tilby et barn, og hva som er rett for henne å gjøre. På den måten vil også argumentasjonen og meningene knyttet til utfordringene ved seksualitet kunne være knyttet til hva den enkelte kan oppleve som utfordrende ved sin egen seksualitet, og ikke for og imot seksualitet i seg selv.

4.3.2 Underkapitlet “Samliv og seksualitet”

Underkapitlet om seksualitet starter med setningene “Mange mennesker opplever samliv og seksualitet som grunnleggende for et godt liv. Samtidig er dette et etisk område som kanskje tydeligere enn noe annet synliggjør den makten vi har over andre” (Kvamme et al., 2013, s. 310). Denne introduksjonen viser at det er makten mellom mennesker som kan gjøre

seksualitet til en utfordring – og seksualitet kan dermed knyttes til mellommenneskelig etikk. Teksten fortsetter med et eksempel, der “Espen er tiltrukket av Lise som går i parallellklassen” (Kvamme et al., 2013, s. 310). Mot slutten av kapittelet kommer et annet eksempel på et par: “Petter og Hanne har bodd sammen i fire år” (Kvamme et al., 2013, s. 313). Læreboken har dermed kun eksempler av heterofile par i teksten. Videre beskrives Lise som en som er “glad i å lage mat” (Kvamme et al., 2013, s. 310), mens Espen prøver å “manne seg opp” (Kvamme et al., 2013, s. 310) for å tørre å vise at han liker henne. Dette er, ifølge Butler (1990), kjønnsstereotype beskrivelser – at jenter er glad i å lage mat og å stå på kjøkkenet, mens gutten må bli mer mandig for å bli modig. Det er slik samfunnet forventer at jenter og gutter skal være. Etter eksempelet om Lisa og Espen blir begrepet seksualitet beskrevet. “Helt konkret handler seksualitet om kjønnsdrift, om å føle en fysisk tiltrekning til en annen av motsatt kjønn (heteroseksualitet) eller av samme kjønn (homoseksualitet)” (Kvamme et al., 2013, s. 311). Her inkluderer læreboken både homoseksualitet og heteroseksualitet i forbindelse med seksualitet og kjønnsdrift. Videre står det:

Seksualitet henger sammen med forplantning. Men den er ikke begrenset til den, og sammenhengen er derfor ikke entydig. Både blant mennesker og i naturen for øvrig kan individer av samme kjønn bli tiltrukket av hverandre. Det er heller ingen forutsetning for heterofile å være forplantningsdyktige for å ha glede av sex. (Kvamme et al., 2013, s. 311)

Dette avsnittet forteller oss at seksualitet henger sammen med forplantning, men det påpeker at seksualitet ikke er begrenset til forplantning, og at sex dermed ikke bare er til for å få barn. Det er dermed både inkluderende og informerende med tanke på seksuelle minoriteter, og bidrar til å skape en større forståelse for seksualitet. I tillegg viser avsnittet til at homoseksualitet finnes overalt i naturen, ikke bare blant mennesker, noe som understreker at homofili er noe helt naturlig. Senere i samme avsnitt står det at “en annen viktig endring er at homoseksualitet ikke lenger fordømmes av lovverket og i stor grad er sosialt akseptert” (Kvamme et al., 2013, s. 312). Til forskjell fra *Tro og tanke*, der homofili “ikke lenger er tabu” er det her “i stor grad sosialt akseptert”. Også sex utenfor forhold blir nevnt i dette avsnittet: “Det finnes mennesker som er sammen seksuelt uten å bli særlig involvert i hverandre, og som er enige om ikke å være et par” (Kvamme et al., 2013, s. 312). Her åpner altså boken opp for at man kan være sammen seksuelt uten å være kjærester.

Av andre temaer innenfor seksualitet blir seksuell krenkelse nevnt i en rute på ti linjer, og prevensjon i et avsnitt på fem linjer. Her blir det tatt opp at også ungdommer blir utsatt for seksuell vold, og at internett og mobiltelefon er to vanlige kanaler for seksuell trakassering (Kvamme et al., 2013, s. 312). Det er også litt informasjon om prevensjon på samme side, og dette er knyttet til det moralske ansvaret ved seksualitet, ved å beskytte seg mot kjønns sykdommer og graviditet.

Parforhold blir også presentert i læreboken. Her blir det beskrevet hvordan mange som elsker hverandre og er i et parforhold ønsker å gifte seg og få barn sammen. Etter dette står det: “Også en del homofile og lesbiske par har barn eller ønsker seg barn” (Kvamme et al., 2013, s. 313). Her virker det som om homofile og lesbiske par ikke er inkludert i det som står beskrevet over, altså blir homofile par inkludert i tillegg til par generelt, som da viser til heterofile par. Teksten uttrykker samtidig at “mange forbinder det gode liv med å leve et familieliv med barn” (Kvamme et al., 2013, s. 314) og at “i Norge inngås et ekteskap som regel mellom to mennesker som har funnet sammen” (Kvamme et al., 2013, s. 315), og legger her ikke noe fokus på seksuell orientering eller kjønn. Det blir også nevnt at det i 2009 kom en kjønnsnøytral ekteskapslov som sidestiller heterofile og homofile ekteskap i Norge.

4.3.3 Bilder og bildebruk

I samme verden har fire bilder knyttet til kapittelet om samliv og seksualitet. Det første bildet på side 310 forestiller en familie med mor, far og to barn. Bildeteksten lyder: “For mange handler det gode liv om familie med ektefelle og barn” (Kvamme et al., 2013, s. 310). Bildeteksten er ganske lik selve lærebokteksten, og som kommentert over er den nokså nøytral med tanke på kjønn og seksuell orientering. Likevel viser bildet “familien” som mor og far med barn, altså et heterofilt ekteskap. Seksuelle minoriteter blir ikke inkludert i dette bildet. Bildet er et eldre fotografi i svart hvitt. Dette gjør at man lett kan få inntrykk av at dette er hentet fra en tid da homofili ikke var lovlig, og kjernefamilien besto av mor, far og barn:



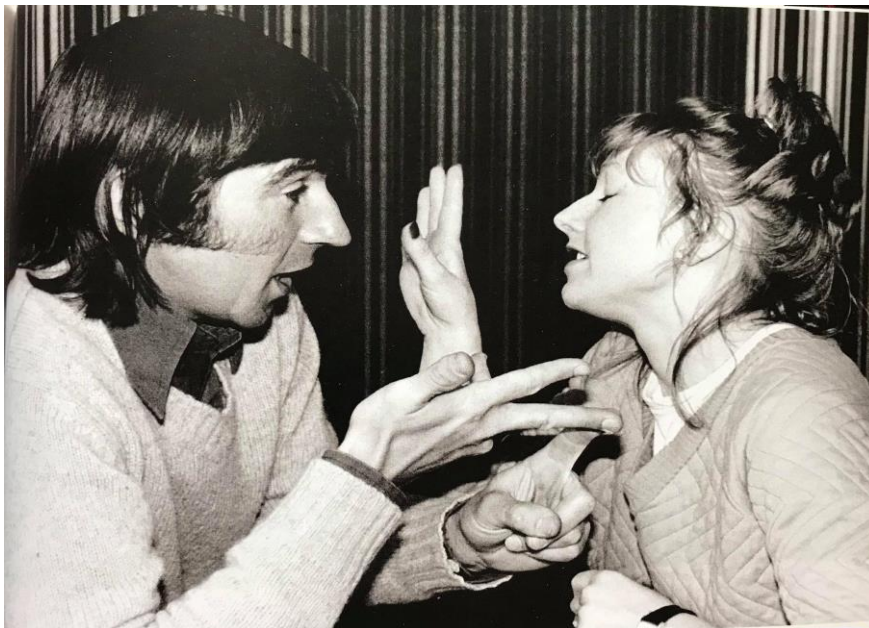
Bilde 1, *I samme verden*

Det andre bildet i kapittelet, på side 311, er et graffitibilde av gatekunstneren DOLK. Bildet viser to unge mennesker som ligger på bakken ved siden av hver sin rullestol, og holder rundt hverandre ansikt til ansikt. Det er litt vanskelig å se hvilke kjønn det er, men det ser ut til å være en jente og en gutt. Det kan imidlertid også være to jenter, der den ene ikke følger de typiske, heteronormative normene for kjønn. Etersom vi lever i et heteronormativt samfunn (Røthing & Svendsen, 2009) vil jeg imidlertid tro at de fleste som ser bildet vil se paret som en gutt og en jente som holder rundt hverandre – og bildet formidler da, som det første bildet, heterofili:



Bilde 2, *I samme verden*

Det tredje bildet, på side 313, er en mann og en kvinne som krangler. Bildeteksten sier “Er det et mål å unngå samlivskrangler?” (Kvamme et al., 2013, s. 313). Samlivskrangler, og da også samliv, viser her til en mann og en kvinne. Også dette bildet er eldre, og i svart hvitt, og man kan igjen få inntrykk av verdiene i den heterofile kjernefamilien:



Bilde 3, *I samme verden*

Det siste bildet, på side 314, viser et eldre heterofilt par i en hage: ¹⁴



Bilde 4, *I samme verden*

4.3.4 Elevoppgaver

I samme verden har kun oppgaver tilknyttet seksualitet i fordypningsoppgavene i slutten av kapittelet. Her er det to relevante oppgaver tilknyttet temaet seksualitet. Den første er: “Sosiale medier og internett reiser i dag en rekke etiske problemstillinger. I læreboka har vi berørt problemet med seksuell trakassering. Pek på minst to andre etiske utfordringer som sosiale medier og internett skaper” (Kvamme et al., 2013, s. 317). Her blir seksuell trakassering nevnt som et problem, i forbindelse med etiske problemstillinger. Den andre oppgaven i kapittelet er: “Heterofile og homofile står overfor de samme etiske utfordringene. Diskuter utsagnet der dere først formulerer en eller to utfordringer knyttet til seksualitet og samliv” (Kvamme et al., 2013, s. 317). Her blir både heterofile og homofile inkludert i et utsagn om etiske utfordringer.

¹⁴ Cappelen Damm forlag har nylig informert meg om at læreboken *I samme verden* kommer med en ny og revidert utgave våren 2018, der tre av de fire bildene jeg har inkludert i denne oppgaven har blitt fjernet fra læreboken. I den nye og reviderte utgaven er det kun grafittbildet av kunstneren DOLK som fortsatt er avbildet i læreboken.

4.4 Eksistens

Eksistens er den siste av de tre lærebøkene tilgjengelig for norsk videregående skole. Boken er utgitt av Gyldendal Undervisning i 2008, og er delt i åtte deler: religionskunnskap, buddhisme, kristendom, islam, filosofi, etikk, humanisme som livssyn, og religion og livssyn i Norge. Boken er skrevet av Camilla Fines Aronsen, Lene Bomann-Larsen og Henry Notaker. Jeg synliggjør her forfatterne (se fotnote)¹⁵ av læreboken av samme grunn som i de to forrige lærebøkene. I det følgende vil jeg ta for meg etikk-kapittelet i læreboken, altså kapittel 6: “Etikk”.

4.4.1 Innholdsfortegnelsen

Slår man opp i innholdsfortegnelsen i *Eksistens* finner man ingen overskrifter, underoverskrifter eller stikkord tilknyttet seksualitet. Syn på kjønn og kjønnsroller, som ligger under ulike religioner i læreplanen, er ikke nevnt under religionene i læreboken, og det står heller ingenting om seksualitet under etikken (Aronsen, Bomann-Larsen, & Notaker, 2008, s. 4–5). Seksualitet har ikke et eget kapittel eller underkapittel, og heller ikke en overskrift eller en egen liten del av noen av kapitlene. Begrepet står heller ikke oppført i bokens stikkordregister. Til tross for at det ikke er noen underoverskrifter tilknyttet seksualitet under etikk-kapittelet, vil jeg likevel analysere etikk-kapittelet og se etter temaer som omhandler seksualitet.

4.4.2 Kapittelet “Etikk”

I starten av kapittelet “Etikk” er det i flere sammenhenger en naturlig åpning for at seksualitet kan bli tatt opp og problematisert. Kjønn blir for første gang nevnt et stykke ut i etikk-kapittelet, under overskriften “Etikk, politikk og samfunn”: “Dersom vi tek utgangspunkt i ideen om at alle menneske er likeverdige frå naturen, kan ikkje lova diskriminere mellom kjønn eller etniske grupper eller på bakgrunn av andre moralsk irrelevante forhold” (Aronsen et al., 2008, s. 284). Dette kommer i sammenheng med at alle mennesker er like, og har like

¹⁵ Camilla Fines Aronsen er utdannet cand-philol i religionsvitenskap, og arbeider som lektor i ungdomsskolen (Tuft, 2012, s. 47). Lene Bomann-Larsen har en doktorgrad i filosofi, og har lang erfaring med å jobbe med lærebøker i filosofi. Hun er nå tilknyttet Universitetet i Oslo (Tuft, 2012, s. 47). Henry Notaker har hovedfag i nordisk litteratur fra Universitetet i Oslo, og har lang erfaring fra NRK med journalistisk arbeid (Tuft, 2012, s. 47).

rettigheter. Seksuell orientering er imidlertid ikke nevnt. På neste side, om toleranse, står det om hvordan man må godta og respektere at folk er ulike, og heller ikke her er seksuelle minoriteter eller seksuell orientering nevnt. Under ytringsfrihet, på side 287, handler det også om krenkende ord og handlinger mot enkeltindivider eller grupper: “Ord er makt og kan både verke krenkjande og tene til å oppmuntre til uønskte handlingar mot individ og grupper” (Aronsen et al., 2008, s. 287), og under nasjonale minoriteter og urfolk blir ulike minoritetsgrupper nevnt. Her er det beskrevet hvordan minoritetsbegrepet i utgangspunktet er en litt problematisk term, og at det er viktig å jobbe for at minoriteter ikke skal bli diskriminert og andregjort. Seksualitet eller temaer tilknyttet dette er altså ikke nevnt eller problematisert verken under ytringsfrihet eller under nasjonale minoriteter. Homofili og seksuell orientering blir imidlertid tematisert under overskriften “Kva er identitet?”:

Identitet er viktig, men einsretta tenking om identitet er også farleg. Det er fullt mogleg å vere av somalisk opphav, norsk statsborgar, homofil, humanetikar, golfspelar, lege, mor, og naturvernaktivist med besteforeldre i Frankrike og oppvekst i USA, alt på ei og same tid. (Aronsen et al., 2008, s. 293)

Dette handler ikke bare om homofili og seksuell orientering, men om identitet, og hvordan et menneske er mer enn bare sitt kjønn, sin tro, sin kultur eller sin seksualitet. Her viser læreboken hvordan et menneske er sammensatt av mange identitetstrekk og faktorer, og at seksuell orientering bare er en liten del av det. Her står homofili som et eksempel sammen med flere andre identitetstrekk som sees på som allment positive, som for eksempel å være lege eller mor. I dette avsnittet problematiseres også det å tvinge enkeltindivider inn i bestemte grupper basert på enkelte identitetstrekk som for eksempel kjønn, seksuell orientering, tro eller kultur, og det at man ser folk på en bestemt måte ut fra det. Det kommer også tydelig frem at alle mennesker er sammensatte individ, og at man ikke kan identifisere og se mennesker ut fra bare ett av karaktertrekkene man har. Lenger nede på samme side fortsetter denne diskusjonen rundt identitet. Homofile og svarte blir her nevnt som minoriteter som kjemper for like rettigheter og aksept, og at de er mennesker som alle andre. Det blir også tatt opp hvordan det å snakke om minoriteter ikke er uproblematisk, selv om det er ment godt.

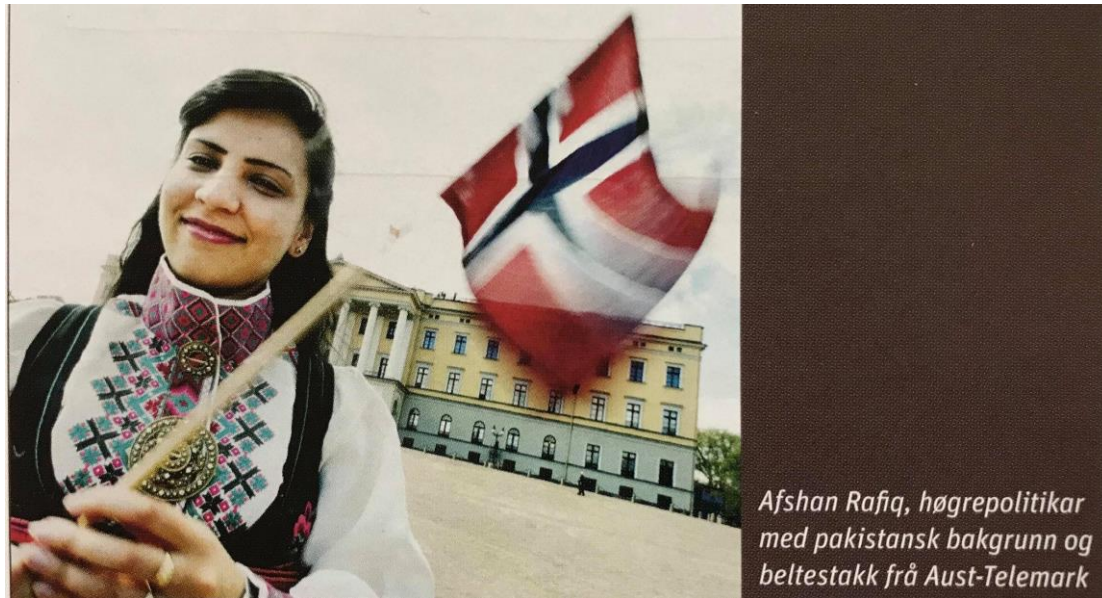
Men svarte og homofile er like ulike individ som alle andre, og kravet om gruppeidentitet kan fort bli en belastning for den som berre ønsker å vere seg sjølv. Det er derfor viktig å vere merksam på at det ikkje er uproblematisk å snakke om minoritetar sjølv om ein gjer det i aller beste meining. (Aronsen et al., 2008, s. 293)

Rett etter dette blir fri vilje og rettigheter tematisert, med setninger som: “alle bør ha fridom og rett til å velje sitt eige levesett” (Aronsen et al., 2008, s. 294) og “oppgåva til storsamfunnet er å verne denne retten gjennom lovgiving” (Aronsen et al., 2008, s. 294). Seksualitet blir ikke nevnt her, men det kan, ut fra teksten og plasseringen, virke som om teksten viser tilbake til avsnittet om identitet og viser til homofile og andre minoriteter.

Neste overskrift og delkapittel under “Etikk” er “Etisk argumentasjon”. Her blir etiske utfordringer og dilemmaer tatt opp: “I den større samfunnssamanhengen må vi komme til semje om vanskelege spørsmål som sjølvbestemt abort, forskning på befrukta egg, ytringsfridom og blasfemi, deltaking i krig og ansvar for dei fattige” (Aronsen et al., 2008, s. 296). Seksualitet er altså ikke inkludert som etisk utfordring i denne læreboken, slik det er i de andre to. Man kan selvfølgelig argumentere for at abort og forskning på befruktete egg går under kategorien seksualitet, men ettersom jeg legger vekt på menneskers personlighet og identitet, menneskelige relasjoner, følelser, seksuell orientering og seksuell praksis er disse temaene i denne sammenhengen ikke like relevante.

4.4.3 Bilder og bildebruk

Ettersom seksualitet ikke er tatt opp som eget underkapittel er det heller ingen bilder direkte tilknyttet seksualitet. I forbindelse med identitet, der det meste tilknyttet seksualitet blir tematisert, er det et bilde av en person i bunad. Bildeteksten lyder “Afshan Rafiq, høgrepolitikar med pakistansk bakgrunn og beltstakk frå Aust-Telemark” (Aronsen et al., 2008, s. 293).



Bilde 1, *Eksistens*

Her får man inntrykk av at det er et menneske sammensatt av mange identitetstrekk, som beskrevet i teksten. Det er tilsynelatende en ung politisk aktiv jente med pakistansk bakgrunn som feirer 17. mai i bunad – altså en ganske sammensatt identitet. Vi får ikke vite noe om hennes seksualitet, men heller ikke noe om hennes sivilstatus, familie, jobb eller lignende. Dette understreker tekstens budskap om at et menneske er nettopp det; et menneske – og hun trenger ikke å grupperes eller settes i bås ut fra kjønn, seksuell orientering eller andre identitetstrekk som rase, nasjonalitet eller tro.

4.4.4 Elevoppgaver

Det er heller ingen elevoppgaver direkte knyttet til seksualitet i *Eksistens*. Mot slutten av kapittelet kommer imidlertid en oppgave der seksualitet kan inkluderes; “Er det rett med positiv forskjellsbehandling av minoriteter? Drøft” (Aronsen et al., 2008, s. 320). Positiv forskjellsbehandling er nevnt i læreboken, og viser til blant annet kvinner og homofile. Oppgaven kan derfor knyttes til kjønn og seksuell orientering.

4.5 Sammenligning

Etter å ha sett på de tre lærebøkene vil jeg i det følgende gjøre en sammenligning av hvordan de fremstiller seksualitet. Først og fremst er det viktig å få frem at *Tro og tanke* og *I samme verden* tematiserer seksualitet som et eget underkapittel. I disse lærebøkene har seksualitet en egen underoverskrift, der det blir tatt opp ulike temaer knyttet til seksualitet og samliv. I *Eksistens* finner man ingen overskrifter, underoverskrifter eller delkapitler som tar opp seksualitet eller temaer knyttet til seksualitet, og det kan ved første øyekast se ut som om læreboken ikke tar opp temaet i det hele tatt. Mens man i *Tro og tanke* og *I samme verden* kan slå opp i innholdsfortegnelsen og finne frem til temaer knyttet til seksualitet, må man i *Eksistens* lete seg frem gjennom teksten for å finne noe som er relevant innenfor temaet.

En annen likhet mellom *Tro og tanke* og *I samme verden* er at begge disse bøkene først tar opp etikk, etiske teorier og etisk argumentasjon, før de plasserer seksualitet i forbindelse med etiske utfordringer i neste del av læreboken. Dette fører til at disse lærebøkene kan bidra til å fremstille seksualitet som et tema elevene skal mene noe om, og finne argumenter for og imot, i og med at det kommer i forbindelse med etisk argumentasjon. Seksualitet blir i disse to lærebøkene i tillegg satt sammen med svært ulike temaer, som abort, aktiv dødshjelp og klimakrise. Forskjellen på disse to lærebøkene er imidlertid hvor fokuset ligger i de etiske utfordringene. Mens det kan virke som at *Tro og tanke* fremstiller temaene som etiske utfordringer i seg selv, får man inntrykk av at *I samme verden* legger større vekt på mennesket og utfordringer enkeltindividet kan oppleve i forbindelse med de ulike temaene.

Når det kommer til selve underkapitlene om seksualitet er *Tro og tanke* og *I samme verden* fortsatt relativt like. *Eksistens* har ikke et eget underkapittel om seksualitet, og skiller seg derfor fra de andre. Både *Tro og tanke* og *I samme verden* tar opp temaer knyttet til homofili, kjønnssykdommer, prevensjon og seksuell vold og trakassering. Likevel gir begge lærebøkene relativt lite informasjon om kjønnssykdommer, prevensjon og seksuell vold og trakassering. Lærebøkene tar opp temaene kort og overfladisk, i avsnitt på mellom fem og ti linjer. Når det kommer til homofili tar *Tro og tanke* opp temaet i flere sammenhenger, og nevner noen ganger "parforhold" som inkluderende med tanke på både heterofili og homofili, men fremhever at heterofili har vært det vanlige. Homofiles situasjon blir tatt opp og forklart, og utfordringene homofile har i dagens samfunn blir nevnt, men det er lite fokus på homofile som gifter seg, får barn og stifter familie, og samfunn der homofile er akseptert som

likeverdige mennesker. *I samme verden* har en lignende fremstilling av homofili, men inkluderer i større grad homofili som noe naturlig. Her er det mer fokus på “par” og “parforhold” uten å nevne seksuell orientering, og seksuell adferd som ikke trenger å være knyttet til forplantning. Likevel har denne læreboken flere eksempler av par, og bruker i disse situasjonene bare heterofile par som eksempel. *Eksistens* tar også opp homofili under temaet “identitet”. Her blir seksuell orientering nevnt som et identitetstrekk, som én del av en person og ikke som et tema i seg selv slik som i de to andre bøkene. Homofile blir her fremstilt som en minoritetsgruppe, som har rettigheter og verdi som alle andre mennesker. Utfordringer homofile har blir dermed problematisert i større grad enn i *Tro og tanke* og *I samme verden*. Seksualitet som tema blir heller ikke plassert under etiske utfordringer i *Eksistens*, men denne læreboken tar ikke opp temaet på samme måte som de to andre, og sammenligningen blir derfor noe skjev.

Bildebruken i lærebøkene er ganske forskjellig. *Eksistens* har kun ett bilde i forbindelse med identitet, der homofili blir nevnt, men bildet er ikke direkte knyttet til seksualitet. *Tro og tanke* har to bilder, mens *I samme verden* har fire bilder som kan kobles til seksualitet. Bildene i *Tro og tanke* er ganske ulike. Det første bildet viser den heterofile kjernefamilien, mens det andre bildet viser plastfigurer av brudepar med ulike seksuelle orienteringer. Disse bildene viser dermed et mangfold innenfor seksualitet. *I samme verden* har imidlertid fire bilder der alle viser heterofile par, og seksuelle minoriteter er dermed ikke til stede i bildebruken i denne læreboken.

Elevoppgavene er også ulike i de tre lærebøkene. I *Eksistens* er det en oppgave som kan knyttes til seksualitet, og handler om positiv forskjellsbehandling av minoriteter. *I samme verden* har to oppgaver knyttet til seksualitet som handler om seksuell trakassering som et problem og utfordringer knyttet til både homofili og heterofili. *Tro og tanke* har tre oppgaver knyttet til seksualitet, der det i stor grad blir lagt vekt på at elevene skal argumentere, mene og danne et synspunkt om ulike samlivsformer, homofili og ulike menneskers rettigheter. Vi kan dermed si at *Eksistens* og *I samme verden* i større grad har oppgaver knyttet til ulike menneskers utfordringer og problematisering av disse, mens *Tro og tanke* skiller seg ut ved å fokusere på at elevene skal mene noe om seksualitet og ulike menneskers rettigheter og verdi.

Som vi kan se er *Tro og tanke* og *I samme verden* i hovedsak relativt like i både oppbygning og innhold. De tar opp seksualitet som eget tema under etiske utfordringer, og de fokuserer

på mye av det samme. Begge tar opp homofili, samliv, seksuell adferd og trakassering, selv om enkelte tema er mer detaljert enn andre. *Eksistens* skiller seg imidlertid vesentlig ut med tanke på at den ikke tar opp seksualitet som eget tema. Denne læreboken blir dermed svært ulik de to andre.

5. Drøfting

Problemstillingen som ligger til grunn for oppgaven er følgende: “*Hvordan fremstilles seksualitet i lærebøkene i Religion- og etikkfaget i videregående skole?*” I dette kapitlet vil jeg drøfte og prøve å finne svar på denne problemstillingen ved å bruke det empiriske materialet, og belyse det ved bruk av teoretiske perspektiver og tidligere forskning på feltet. Jeg vil ta for meg ulike tendenser og perspektiver, og vise til empirien fra lærebøkene presentert i forrige kapittel. Ettersom *Tro og tanke* og *I samme verden* er likest i oppbygning og innhold, vil det i hovedsak være disse bøkene jeg diskuterer i mange av underkapitlene her. *Eksistens* får en større plass mot slutten av kapitlet, der jeg diskuterer mangelen på vektlegging av seksualitet i læreboken.

5.1 Å lære elevene å mene noe om seksualitet

Tidligere forskning viser at elevene ofte blir oppfordret til å mene noe om seksualitet (Røthing, 2009). Denne tendensen kan man også finne i de tre lærebøkene for Religion- og etikkfaget. Seksualitet blir satt under temaet “etiske utfordringer” i to av de tre lærebøkene, i selskap med andre utfordringer man ofte diskuterer og mener noe om. Temaet seksualitet plasseres dermed i sammenheng med dilemmaer og temaer under debatt, og flere av elevoppgavene oppfordrer elevene til å mene noe om de ulike temaene. Hva kan så dette gi uttrykk for?

Når temaet seksualitet plasseres i en slik sammenheng kan det lett gi uttrykk for at også seksuell orientering, samliv, ekteskap og andre temaer knyttet til seksualitet er etiske utfordringer eller dilemmaer som elevene skal lære å ta standpunkt til. Det kan da virke som at elevene skal utvikle meninger og argumenter i debatter knyttet til seksualitet. At elevene diskuterer temaer knyttet til seksualitet trenger imidlertid ikke å være problematisk. For å skape forståelse og kunnskap må man kunne snakke om og diskutere ulike temaer, og se det fra flere sider. Dette kan elevene oppnå ved å ta opp og diskutere seksualitet. Å sette dette temaet under et kapittel om etiske utfordringer kan også åpne opp for å sette utfordringer knyttet til seksualitet på dagsorden, og på den måten bidra til å problematisere temaer knyttet til dette. Diskusjoner rundt seksualitet, eller temaer knyttet til seksualitet, kan derfor skape større forståelse og utvide elevenes kunnskap og holdninger. Skeiv teori handler nettopp om å

utfordre og problematisere ulike forståelser og oppfatninger av seksualitet (Røthing & Svendsen, 2009, s. 41) I tillegg kan det bidra til at elevene blir informert om de ulike debattene som foregår i samfunnet, og får øving i å argumentere og diskutere.

Pedersen (2005) mener at man skal kjempe mot undertrykking og diskriminering av seksuelle minoriteter, og at man skal kjempe for menneskers rett til selvdefinering og utfordre de etablerte holdningene til seksualitet. Røthing (2009) mener imidlertid at det er problematisk at elevene skal lære å mene noe om seksualitet i seg selv. Hun ser på etiske spørsmål som noe man skal mene for og imot, og at seksualitet derfor ikke hører hjemme i denne sammenhengen. Elevene skal lære om seksualitet og homofili, og utfordringer knyttet til dette, slik at de på den måten kan få en større forståelse av og motarbeide slike stereotyper og etablerte forståelser som Pedersen snakker om. Røthing mener imidlertid at elevene ikke skal lære å mene noe om seksualitet i seg selv. Hun mener at målet med undervisningen er å gjøre alle mennesker likeverdige, og at å finne argumenter for og imot ulike samlivsformer vil gjøre det motsatte. Det vil gi et inntrykk av at det er mulig å diskutere hva som er rett og galt innenfor samliv, og det vil ikke bidra til målet om likeverdige mennesker (Røthing, 2009, s. 95–98). Dette avhenger, etter min mening, imidlertid av hvilke diskusjoner og meninger det er snakk om. Å diskutere rett og galt innenfor seksualitet kan fort bli problematisk, ettersom mange av temaene knyttet til seksualitet handler om identitet og personlighet. Man kan ikke noe for hvem man er eller hva man føler. Det er dermed forskjell på hvilke diskusjoner og debatter elevene bør oppfordres til å ta del i, og hvordan argumentasjonen blir gjennomført. I de ulike lærebøkene ser man også at det er ulike oppgaver knyttet til dette. *I samme verden* fokuserer i større grad på dilemmaer og utfordringer knyttet til egne valg, mens *Tro og tanke* legger mer vekt på utfordringer og diskusjoner om seksualitet i seg selv. Å plassere seksualitet i sammenheng med etiske utfordringer kan dermed både åpne opp for problematisering av utfordringer tilknyttet seksualitet, og sette disse i perspektiv, samt skape en større forståelse for seksualitet i seg selv. På den annen side kan det være problematisk med tanke på at det kan fremme en forståelse av seksualitet som temaer man skal ta stilling til, hvis det er snakk om å diskutere hva som er rett og galt innenfor seksualitet.

5.2 Heteronormativitet i lærebøkene

Røthing mener at både læreplanen, undervisning og lærebøker på ungdomstrinnet ofte er heteronormative (2014, s. 20–25). Spørsmålet mitt er da om dette også er tilfellet i lærebøkene i Religion- og etikkfaget på videregående skole?

Vi ser at seksuell orientering, og da spesielt homofili, blir tatt opp i alle de tre lærebøkene *Tro og tanke*, *I samme verden* og *Eksistens*. Temaet er imidlertid begrenset og lite detaljert, og det blir lagt stor vekt på utfordringene ved andre seksuelle orienteringer enn heterofili. Det heterofile ekteskapet blir fremstilt som det dominerende, og mest vanlige, både gjennom eksempler i teksten og i bildebruken i bøkene. Røthing (2009) mener at elevene skal og bør lære om homofili og de homofiles historie, i tillegg til å problematisere utfordringer knyttet til homofili (Røthing, 2009, s. 95–98). På den måten vil man kunne utfordre etablerte forståelser av seksualitet, slik Pedersen (2005) mener er viktig i arbeidet mot diskriminering. Forskning viser imidlertid at det vanligvis er mindre fokus på seksuell orientering og identitet i undervisning om seksualitet, og at mange homofile ønsker mer undervisning om homofili i skolen (Røthing & Svendsen, 2009, 18–24). Likevel er det relativt korte avsnitt om homofili i lærebøkene, med lite informasjon og problematisering, og i *Eksistens* blir det ikke tatt opp som eget tema i det hele tatt. Dette er interessant med tanke på heteronormativitetens posisjon i samfunnet. Å hevde at heterofili er det mest “normale” er, ifølge Røthing & Svendsen (2009), uttrykk for heteronormativitet. Dette er påfallende i både *Tro og tanke* og *I samme verden*. Vi ser hvordan teksten beskriver det homofile ekteskapet som kontroversielt, mens det heterofile ekteskapet ikke trenger noen forklaring eller skaper noen form for debatt. Vi ser også hvordan bildebruken i hovedsak presenterer heterofile par, og at eksempler på parforhold kun er mellom mann og kvinne. Andreassen (2014) mener at bildebruk gir leseren et førsteinntrykk av en læreboktekst, og er med på å formidle helhetsinntrykket av lærebokens innhold. Heterofili blir derfor den underliggende normen for ekteskapet, og kan dermed bidra til at andre seksuelle orienteringer blir fremstilt som annerledes. Å fokusere på utfordringene og debattene knyttet til for eksempel homofili kan uttrykke at det å være homofil er utfordrende og vanskelig. Dette er enda et eksempel på heteronormative trekk i lærebøkene. Heterofili blir det beste alternativet, det lette og selvsagte, mens andre seksuelle orienteringer blir fremstilt som “noe annerledes”, som fører med seg utfordringer. Homofili blir også ofte ekskludert og behandles i en bolk for seg selv. En slik fremstilling av homofili beskriver Thode (2017, s. 50–51) som heteronormativt, og heteronormative fremstillinger av

kjønn og seksualitet gjør det vanskeligere å formidle antidiskriminerende holdninger til seksuelle minoriteter (Røthing & Svendsen, 2009).

Likevel kan man også argumentere for at å vektlegge seksuelle minoriteters utfordringer i dagens samfunn kan være med på å skape et større engasjement i kampen for like rettigheter og muligheter for alle mennesker, uansett seksuell orientering. Ser vi på de eldre fotografiene fra *I samme verden*, kan det uttrykke gamle, heteronormative og utdaterte verdier om kjernefamilien som mor, far og barn. Likevel kan disse bildene, i tillegg til det generelle heteronormative uttrykket i bøkene, også gi uttrykk for at lærebøkene er utdaterte og gammeldagse, og at de verdiene bøkene representerer ikke lenger er gjeldende i dagens samfunn.

Selv om lærebøkene i mange tilfeller uttrykker heteronormativitet, er det også noen tilfeller der de er mer inkluderende. *I samme verden* nevner for eksempel flere steder både heterofile og homofile i forbindelse med familie, samliv og kjønnsdrift, og at ekteskapet er mellom “to mennesker” (s. 315). Dette kan gi inntrykk av at ikke alle ønsker et familieliv med barn, men at de som ønsker det kan være både heterofile og homofile. “To mennesker” inkluderer også alle seksuelle orienteringer og kjønn, og er ikke begrenset til heterofili. I en elevoppgave i *I samme verden* (s. 317) blir det også satt fokus på utfordringer knyttet til seksualitet i seg selv, både heterofili og homofili, og med det også forskjellene og likhetene mellom disse. Oppgaven omfatter dermed alle mennesker og åpner opp for problematisering av utfordringer som alle mennesker har, og av heteronormativiteten i samfunnet. Elevoppgaven i *Eksistens* (s. 320) åpner også opp for problematisering av både kvinners og homofiles svakere posisjon i samfunnet, ved positiv forskjellsbehandling. Dermed kan en slik oppgave få elevene til å reflektere og skape større forståelse for samfunnets minoriteter. Ettersom Røthing & Svendsens (2009) definisjon av heteronormativitet legger vekt på at heterofili fremstår som det mest naturlige og selvsagte, kan man her argumentere for at heteronormativiteten ikke står like sterkt. Her blir seksualitet og kjønnsdrift koblet til heteroseksualitet og homoseksualitet i lik grad. Slik bidrar bøkene til å skape større likhet mellom ulike seksualiteter og normalisere ulike former for seksualitet, slik både Butler (1990) og Pedersen (2005) mener er viktig i kampen mot undertrykkelse og diskriminering av seksuelle minoriteter. På den annen side finnes det også andre former for seksualitet, som for eksempel mennesker som liker begge kjønn, og disse blir ikke nevnt eller beskrevet i denne læreboken. *I samme verden* presiserer også at seksuell adferd ikke nødvendigvis trenger å ha med

forplantning å gjøre. Derfor kan man også her argumentere for at læreboken ikke uttrykker heteronormativitet, ettersom både heterofil og homofil seksuell adferd blir inkludert.

5.3 Å gjøre viktige temaer innenfor seksualitet relevante for elevene

Schjetne (2011) mener at undervisning om seksualitet må gjøres relevant for ungdom, for at de i større grad skal kunne ta til seg kunnskapen og føle at det er viktig. Det er imidlertid flere situasjoner i lærebøkene der man kan sette spørsmålstegn ved hvor relevant informasjonen er for elevene. Røthing og Svendsen (2009) mener for eksempel at det burde være mer undervisning om seksuelle overgrep, trakassering og grensesetting i skolen: hva det er, hvordan og når det kan forekomme og strategier for å sette grenser for seg selv. Dette er temaer som handler om menneskers trygghet og sikkerhet, og gjelder mennesker i alle aldre. Forskning viser at lærebøker ofte tar opp temaer knyttet til seksuell vold og trakassering, men gjør det lite relevant for elevene. Det kan ofte fremstå som om overgrep bare forekommer blant voksne mennesker, eller at voldtekt bare er et resultat av overfall (Røthing og Svendsen, 2009). Slike tendenser ser vi også i lærebøkene i Religion- og etikkfaget i videregående skole. Lærebøkene tar opp både prevensjon og seksuell trakassering, men det er korte avsnitt med relativt lite og overfladisk informasjon. Måten det tas opp på gjør det ikke spesielt relevant for elevene, med unntak av *I samme verden* som knytter trakassering delvis opp mot internett og sosiale medier. Røthing & Svendsen (2009) mener at skolen kan gjøre mye i arbeidet mot diskriminering, seksuell krenkelse og overgrep ved å tilby god undervisning om det. Når lærebøkene da tar opp seksuell trakassering som tema kan det gi uttrykk for at seksuell vold er et tema man bør vite noe om, men når temaet blir tatt opp så kort og overfladisk kan det gi motsatt effekt, og gi leseren inntrykk av at det ikke er så viktig likevel. Ettersom god undervisning om temaet kan bidra til å forhindre at seksuell vold oppstår, kan man derfor argumentere for at dette temaet burde vært gitt større plass i lærebøkene. Verken overgrep på fest, blant venner eller mellom kjærester er nevnt, og heller ikke hvordan man skal kunne beskytte seg mot seksuell vold. Teksten er dermed lite relevant for ungdommen, og dette kan bidra til inntrykket av at seksuell vold og trakassering ikke angår unge. Når informasjon ikke føles relevant, vil den, ifølge Schjetne (2011), heller ikke oppleves som viktig. En slik fremstilling av temaet kan derfor bidra til at elevene ikke tar det alvorlig eller ikke føler at det gjelder dem, og dermed ikke er noe de trenger å lære. På den annen side vil mange unge sannsynligvis ha fått med seg at det skrives mye om seksuell vold og

trakassering i media, og at dette er et aktuelt og viktig tema. Hvis lærebøkene tar opp temaer som tilsynelatende er svært viktige for elevene, men ikke gjør det relevant for dem, kan lærebøkene virke gammeldagse og kan også miste sin troverdighet.

Også når det gjelder temaet seksuell adferd er det viktig at undervisningen er relevant for elevene. Lærebøkene har ulik tilnærming til dette. Der *I samme verden* i større grad åpner opp for seksualitet utenfor et etablert forhold, legger *Tro og tanke* i større grad vekt på fordelene ved det å være i et forhold for å ha seksuell kontakt. Ettersom seksualitet er vanlig både i og utenfor etablerte forhold blant mange unge, kan man argumentere for at lærebøkene bør reflektere over ulike forhold til seksualitet og seksuell adferd. At *Tro og tanke* beskriver seksualitet blant venner eller bekjente på den ene siden, og seksualitet blant kjærester som er preget av ansvar på den andre, kan gi inntrykk av at seksualitet utenfor et etablert forhold ikke er preget av ansvar og respekt. Dette vil mange sannsynligvis si seg uenig i. Det kan da oppstå en forståelse av at læreboken formidler et gammeldags verdisyn, og at den dermed igjen kan virke utdatert, og lite relevant for dagens ungdom. Likevel kan en slik formidling av seksualitet være med på å formidle verdien av et kjærlighetsforhold, og verdien og viktigheten i det å ta ansvar for hverandre og vise respekt i seksuelle forhold. Dette er verdier som igjen kan være relevante og viktige for elevene. Jeg vil likevel argumentere for at selv om det er viktig å formidle verdier som ansvar og respekt, så er det samtidig viktig at man ikke gjør slik at det utelukker seksualitet mellom mennesker utenfor etablerte forhold. En slik fremstilling vil kunne bidra til å fremme et negativt bilde knyttet til en slik form for seksualitet.

Bildebruken i lærebøkene burde også i større grad gjøres relevant for dagens ungdom. Ifølge Andreassen (2014) er bilder ofte det første elevene legger merke til når de åpner en bok, og det setter derfor standarden for hva de forventer av teksten. Når *I samme verden* har gamle svart/hvitt bilder i forbindelse med temaene samliv og ekteskap, og disse bildene er preget av heteronormativitet, kan dette bidra til at boken virker utdatert. Man kan da, med tanke på informasjonen fra Andreassen (2014), argumentere for at slike bilder vil kunne gjøre teksten uinteressant for elevene, fordi det første møtet med teksten er utdaterte bilder som virker lite relevante for ungdommer i dag.

5.4 Fremtidsbilder

Røthing & Svendsen (2009) mener at undervisning skal gi fremtidsbilder for alle elever. Dette innebærer at alle elever skal kunne få innblikk i, og bilder av en fremtid som er relevant for dem. Dette gjelder blant annet tro, kultur, fysiske eller psykiske hemninger, kjønn og seksualitet (Røthing & Svendsen, 2009). Mitt spørsmål blir da: hvordan blir seksualitet fremstilt med tanke på fremtidsbilder i lærebøkene?

Fremtidsbilder kan utledes av både tekst og bilder. Selv om *I samme verden* inkluderer seksuelle minoriteter i litt større grad enn *Tro og tanke*, legger begge vekt på utfordringene knyttet til det å være homofil. Hvilket inntrykk av homofili kan det gi leseren? Hvilke fremtidsbilder kan dette gi? Det å fokusere på utfordringene homofile har og har hatt er med på å skape det Røthing & Svendsen (2009) mener er et negativt fremtidsbilde for seksuelle minoriteter. Ved å bare se utfordringene ved den man er, ser man ikke hva livet kan tilby, og hvilke gleder og muligheter som finnes. En slik fremstilling av seksuelle minoriteter vil kunne bidra til å opprettholde etablerte forståelser av heterofili som det mest “vanlige”, og at for eksempel homofili er noe annerledes, noe som ikke er så vanlig. Dette kan bidra til undertrykking av seksuelle minoriteter. Etersom målet i skeiv teori er å jobbe mot undertrykking og diskriminering av seksuelle minoriteter, og skape større forståelse for ulike former for seksualitet, er det derfor viktig å unngå slike fremstillinger. Dette påpeker både Pedersen (2005), Butler (1990) og Røthing & Svendsen (2009). Lærebøkene legger lite vekt på å opplyse om hvor mange homofile som faktisk gifter seg og stifter familie. Læreboken *I samme verden* inkluderer imidlertid homofili i litt større grad i teksten, og det er nevnt både kjønnsnøytral ekteskapslov og familieliv og ekteskap mellom “to personer”. Dette er eksempler på hvordan denne læreboken innimellom kan inkludere seksuelle minoriteter på lik linje med heterofili. Man kan derfor argumentere for at det av og til også skapes et fremtidsbilde for både heterofile og homofile. Likevel fremstiller også *I samme verden* homofile for seg selv, i egne avsnitt, og utfordringene knyttet til temaet blir verken utdypet eller problematisert. Læreboken fremstiller altså mangfold, men på en slik måte at det kan gi inntrykk av at det er mest utfordringer knyttet til andre seksuelle orienteringer enn heterofili. Når avsnittet om homofili og utfordringer knyttet til dette ikke blir utdypet eller problematisert, kan det bidra til et inntrykk av at mangfoldet ikke er så viktig. På den måten kan man hevde at lærebøkene kan være inkluderende, men at de i hovedsak er heteronormative, og at fokuset ligger på utfordringene ved det å tilhøre en seksuell minoritet.

Det er ulik grad av fremtidsbilder for seksuelle minoriteter gjennom boken, men jeg vil likevel argumentere for at det i hovedsak mangler fremtidsbilder for seksuelle minoriteter.

Det er også interessant å se på bildebruken i lærebøkene og hvilke fremtidsbilder som blir fremstilt her. I *Tro og tanke* og *I samme verden* er det til sammen seks bilder knyttet til seksualitet og parforhold. Kun ett av disse seks bildene viser andre seksuelle orienteringer enn heterofili. Bildene viser gamle og unge heterofile par, familier med mor, far og barn og det heterofile samlivet. Slik skapes det i hovedsak fremtidsbilder for unge heterofile. *I samme verden* har ingen bilder som representerer seksuelle minoriteter. Man kan derfor argumentere for at læreboken mangler slike fremtidsbilder, mens det er mange fremtidsbilder for heterofile. *Tro og tanke* har ett bilde som viser seksuelle minoriteter. Dette er koblet til bryllup og brudepar, og kan dermed bidra til å gi et fremtidsbilde for ulike seksuelle orienteringer. Likevel viser bildet plastdukker og ikke levende modeller, og man kan derfor argumentere for at et slikt fremtidsbilde kan virke mindre realistisk enn bildene som fremstiller heterofile par. Røthing & Svendsen (2009) ønsker fremtidsbilder for alle, også seksuelle minoriteter, og man kan argumentere for at lærebøkene ikke oppfyller disse kravene. Derfor bidrar lærebøkene i mindre grad til utviklingen av en videre forståelse av seksualitet, og mot diskriminering og undertrykking av seksuelle minoriteter. I *Eksistens* er det bare ett bilde som kan knyttes til seksualitet, men dette bildet understreker at vi alle er mennesker og like mye verdt uansett hvem vi er. Dette kan bidra til et fremtidsbilde for alle, fordi det ikke legger vekt på enkelte identitetstrekk fremfor andre. Her er det fokus på mennesket, og hvordan alle mennesker bør ha like rettigheter og muligheter uansett hvem man er eller hva man foretrekker.

5.5 Mangfold

I både *Tro og tanke* og *I samme verden* blir etiske utfordringer knyttet til seksualitet satt i sammenheng med religiøse normer og det flerkulturelle samfunn. Her kan man spørre seg hvorfor etikk og seksualitet er satt i sammenheng med religion og religiøse normer? Schjetne (2011) påpeker i sin studie at elevene bør møte et mangfold av ulike oppfatninger og verdier i undervisningen. Derfor er det viktig å få frem religiøse og kulturelle forskjeller for å utvikle synet på ulike temaer, og dermed få mer åpenhet og forståelse for ulike mennesker og deres syn (Schjetne, 2011, s. 199–209). Dette gjelder også seksualitet. Ettersom forskjellige

religioner har ulike syn og verdier knyttet til seksualitet, er det viktig å møte alle disse – uavhengig av elevenes religiøse eller livssynsmessige tilhørighet. På denne måten kan elevene lettere få forståelse og respekt for andre menneskers syn på temaer knyttet til seksualitet (Schjetne, 2011, 199–209). Det er også viktig å vise at det er mangfold innenfor religionene, og at én religion består av mange ulike syn og verdier. Slik mennesker er forskjellige er også menneskers meninger forskjellige, til tross for religiøs eller livssynsmessig tilhørighet. Dette bør også komme frem i undervisningen, for å tydeliggjøre mangfoldet blant mennesker (Schjetne, 2011, 199–209). Likevel blir det ikke forklart i *Tro og tanke* hvorfor religion og religiøse normer blir tatt inn og brukt som argumentasjon i et kapittel om etiske utfordringer. Kapitlet oppfordrer til etisk argumentasjon, og det er kun i underkapitlet om seksualitet at religion og religiøse normer blir brukt. Dette er interessant, fordi det kan virke unaturlig å blande disse formene for argumentasjon uten å gi noen forklaring eller grunngi dette valget. *I samme verden* gjør det samme, men i denne læreboken blir det forklart hvorfor det blir gjort (Kvamme et al., 2013, s. 296). Det kan derfor være lettere å argumentere for at *I samme verden* tar inn mangfold i beskrivelsen av seksualitet, og at denne læreboken derfor er tydeligere når det kommer til å formidle forståelse og respekt for ulike mennesker.

5.6 Stereotyper

Seksualitet handler også om stereotype fremstillinger av kjønn og seksualitet. Røthing & Svendsen (2009, s. 122–136) mener at det er et mål at det skal kunne undervises i alle fag i skolen uten å reprodusere negative holdninger og stereotyper om “de andre”, slik at for eksempel seksualitet kan få større forståelse og respekt i samfunnet. Schjetne (2011) mener at elevene vil kunne få en større og mer åpen forståelse for seksualitet hvis undervisningen og lærebøkene i større grad utfordrer stereotype forestillinger om kjønn og seksualitet. Elevene bør derfor, ifølge Schjetne (2011), lære om, og lære å respektere og tolerere ulike menneskers seksualitet.

I lærebøkene er det flere eksempler på stereotype fremstillinger av kjønn og kjønnsroller. *I samme verden* presenterer “Espen” og “Lisa”, og beskriver dem ut fra gamle kjønnsrollemønstre, der Lisa liker å lage mat, mens Espen tenker at han må “manne seg opp”. Dette kan gi inntrykk av at jenter og gutter skal oppføre seg på bestemte måter, fordi de

tilhører et bestemt kjønn. Ifølge Pedersen (2005) handler skeiv teori om at seksualitet er knyttet til våre handlinger i større grad enn vår identitet. Fremstillingen av Espen og Lisa kan gi inntrykk av at kjønn er svart/hvitt, at man enten er mann eller kvinne, og derfor skal oppføre seg på en bestemt måte. Skeiv teori vil i stedet åpne opp for at det ikke nødvendigvis er så firkantet, og at mennesker av samme kjønn ofte oppfører seg og tenker forskjellig. For noen mennesker er det naturlig å følge de forventede kjønnsrollemønstrene, men for andre er det ikke det. Noen kvinner kler og oppfører seg maskulint, noe som tradisjonelt er et karaktertrekk tilhørende menn, mens noen menn kler og oppfører seg mer “kvinnelig”. Noen føler ikke at de tilhører et bestemt kjønn, mens andre føler at de er et annet kjønn enn det de er født som. Likevel forventer samfunnet at alle følger de tradisjonelle forestillingene om kjønn (Butler, 1990). Det fører til at når noen bryter med disse innarbeidede forestillingene, så oppleves det ofte som rart. En slik fremstilling av kjønn og kjønnsroller som vi ser i læreboken kan imidlertid bidra til at stereotype forestillinger om kjønn og seksualitet opprettholdes blant unge. Det er også lite inkluderende med tanke på de som ikke følger disse mønstrene. Når mennesker oppfører seg eller ter seg annerledes enn det man forventer ut fra stereotype forestillinger om kjønn, kan det skape forvirring, noe som i verste fall kan føre til diskriminering og trakassering av seksuelle minoriteter (Butler, 1990, s. 142–151). Røthing & Svendsen (2009) påpeker at det derfor er viktig at skolen problematiserer tradisjonelle og stereotype forestillinger om kjønn og seksualitet, for å skape større forståelse og respekt for alle mennesker, og dermed bidra til å forhindre diskriminering og trakassering. Dette er også presisert i læreplanen (Røthing & Svendsen, 2009, s. 55). *I samme verden* problematiserer imidlertid ikke beskrivelsene av Espen og Lisa overhodet, og fremstiller dette som det normale. Man kan derfor argumentere for at boken bidrar til å opprettholde stereotype forestillinger om kjønn og kjønnsroller.

5.7 Når seksualitet ikke blir tatt opp som eget tema

Til nå har *Eksistens* nesten ikke blitt nevnt i dette kapittelet. Grunnen til dette er at *Eksistens* ikke tar opp seksualitet som et eget tema. Blar man opp i innholdsfortegnelsen finner man verken seksualitet eller temaer tilknyttet seksualitet noe sted, og det finnes heller ikke i bokens stikkordregister. Hvilket inntrykk kan dette gi leseren? Ettersom seksualitet berører viktige tema man burde ta opp i skolen, er det interessant at denne læreboken ikke tematiserer dette i innholdsfortegnelsen overhodet. Dette kan gi leseren inntrykk av at temaet seksualitet

ikke er omhandlet i boken, og at temaet dermed har blitt valgt bort fordi det ikke er viktig nok. At noe blir valgt bort i utformingen av læreboken kan kobles til lærebokens og forfatterens posisjon, ettersom de har makt til å påvirke hva elevene skal, og ikke skal, lære (Härenstam, 2000). I dette tilfellet blir seksualitet fremstilt som noe uviktig fordi forfatterne av læreboken har valgt å ikke fokusere på temaet. Ettersom mange lærere ikke føler seg trygge i å undervise om seksualitet (Thode, 2017, s. 46–48) er det sannsynlig at de støtter seg til lærebøkene i undervisningen. Når *Eksistens* ikke tematiserer seksualitet vil det kunne føre til at det ikke vil være undervisning om seksualitet i religion og etikk i det hele tatt. På den annen side blir ikke seksualitet satt under et spesifikt kapittel eller underkapittel i *Eksistens*, og dermed kan man unngå at seksualitet blir satt i en egen “bås” når lærerne underviser om dette temaet.

Det er flere deler av etikk-kapittelet der man kan argumentere for at seksualitet kunne vært tematisert. Dette er deler som omhandler like rettigheter for alle mennesker, toleranse, ytringsfrihet og minoritetsgrupper. Ettersom et mål i skolen er å fremme likestilling og solidaritet, toleranse og respekt for ulike mennesker (Røthing & Svendsen, 2009, s. 55), kan man argumentere for at seksuelle minoriteter kunne ha vært inkludert her. På den måten kunne læreboken satt fokus på at alle mennesker, også seksuelle minoriteter, har krav på respekt og forståelse. Avsnittet om minoriteter viser til nasjonale minoriteter. Læreboken presiserer her hvor viktig det er å få mer kunnskap om minoriteter, for derigjennom å skape større aksept for identiteter som skiller seg fra det som er dominerende i samfunnet. Seksualitet og seksuelle minoriteter blir imidlertid ikke nevnt, selv om de gjerne passer inn under en slik definisjon. Man kan dermed argumentere for at det å inkludere seksualitet her hadde vært en mulighet til å fremme likestilling, toleranse og respekt for blant annet seksuelle minoriteter. Dette er målet i skeiv teori, og ifølge Røthing & Svendsen (2009) også i skolen. *Eksistens* påpeker imidlertid at det ikke er uproblematisk å snakke om minoriteter, selv om formålet er å skape mer kunnskap og forståelse. Homofili blir tatt opp under “identitet”, men det er kun som en del av den menneskelige identitet, ikke som et eget tema. Kanskje er årsaken til at seksualitet ikke blir tatt opp som et eget tema i denne læreboken, nettopp at det kan være problematisk? Seksuell orientering blir i *Eksistens* tatt opp som én del av et menneske, sammen med mange andre karaktertrekk. Mennesket blir dermed fremstilt som et sammensatt individ, der man ikke skal bli identifisert ut fra ett eller to karaktertrekk, men som en helhet. Det legges ikke spesiell vekt på enkelte trekk fremfor andre. Seksualitet blir dermed delvis tatt opp og problematisert, men på en måte som ikke fremstiller kjønn eller

seksuell orientering som noe “annerledes”. Elevene blir derfor ikke oppfordret til å mene noe om seksualitet eller seksuelle orienteringer og samlivsformer. Læreboken gir derimot uttrykk for at man ikke skal sette mennesker i bås ut fra seksualitet, og at man skal ha et åpent sinn i møte med andre mennesker. Under frihet og rett blir heller ikke seksualitet nevnt, men setningen viser til at “alle” bør ha frihet og rettigheter. At dette avsnittet i tillegg er plassert rett etter at homofili har blitt nevnt kan gi uttrykk for at alle mennesker, uansett minoritets- eller identitetsbakgrunn, bør ha like rettigheter. Bestemte minoriteter eller minoritetsgrupper blir ikke nevnt, og ingen blir dermed stemplet som annerledes eller utenfor det normale. Fokuset i teksten er tydelig på at alle mennesker har lik verdi.

Å ikke inkludere seksualitet som en etisk utfordring kan føre til at seksualitet ikke blir tatt opp som et tema elevene skal mene noe om, og argumentere for eller imot. Dermed kan denne problemstillingen forsvinne fra undervisningen som et resultat av at *Eksistens* velger å utelate seksualitet som eget tema i læreboken. *Eksistens* plasserer seksualitet under identitet, og man kan derfor hevde at læreboken problematiserer noen utfordringer knyttet til seksualitet der, skilt fra andre etiske utfordringer, men på den annen side tar ikke læreboken opp seksualitet som eget tema i det hele tatt. Seksuell vold, trakassering og overgrep er helt utelatt, og grensesetting er heller ikke omhandlet. Læreboken gir ingen informasjon om ulike seksuelle orienteringer eller kjønn, eller om prevensjon og ansvar med tanke på seksuelle forhold. Dette er temaer som er beskrevet som viktige og relevante (Røthing & Svendsen, 2009), men som altså ikke belyses i *Eksistens*. Læreboken “slipper unna” heteronormativitet og stereotype fremstillinger av seksualitet, men dette går på bekostning av at elevene ikke lærer noe spesifikt om temaet “seksualitet”. For å skape forståelse må man også ha kunnskap, og man kan derfor påstå at *Eksistens*, ved å unngå å tematisere seksualitet i læreboken, ikke bidrar til økt forståelse for seksualitet blant elevene i den videregående skolen.

5.8 Skeiv teori

Målet med skeiv teori er å utfordre og problematisere forståelser knyttet til seksualitet, for å skape større forståelse og respekt for ulike seksualiteter (Røthing & Svendsen, 2009, s. 41). Samfunnet vi lever i er preget av heteronormativitet, stereotype forestillinger av kjønn og seksualitet, og normer for hvordan man skal oppføre seg, kle seg og være knyttet til hvilket kjønn man har (Røthing & Svendsen, 2009, s. 37–41). Dette, viser det seg, er også tilfellet i

lærebøkene for Religion- og etikkfaget i videregående skole. Slike forestillinger om kjønn og seksualitet bidrar imidlertid til undertrykking, andregjøring og diskriminering av mennesker som ikke følger de “vanlige” eller forventede mønstrene for kjønn og seksualitet. Skeiv teori kan derfor bidra til å nyansere og problematisere stereotypier, forventninger og forestillinger om seksualitet, slik at samfunnet kan bli mer åpent for alle mennesker. I skolesammenheng betyr dette at elever kan få være som de ønsker, uten frykt for å bli forhåndsdomt eller forventet å være noe de kanskje ikke er. Et slikt arbeid må starte et sted, og ettersom skolen skal danne mennesker fra tidlig alder er det viktig at det gjøres noe her. Ved bruk av skeiv teori kan lærebøkene i større grad bidra til å utfordre og problematisere stereotype forestillinger om seksualitet – og samtidig inkludere og normalisere ulike seksualiteter. Derfor vil jeg påstå at skeiv teori kan og bør inkluderes i fremtidig lærebokforskning, også i andre fag enn Religion og etikk.

6. Konklusjon

Innledningsvis stilte jeg tre forskningsspørsmål som jeg har belyst gjennom empiri og drøfting. For det første var formålet med oppgaven å belyse hvilke perspektiver som kommer til syne i lærebøkene med tanke på seksualitet. For det andre ville jeg se nærmere på hvordan bilder og elevoppgaver fremstiller seksualitet, og til sist undersøke i hvilke sammenhenger seksualitet blir fremstilt i de tre lærebøkene. Som jeg har vist i denne oppgaven er det ulike fremstillinger av seksualitet i lærebøkene i Religion- og etikkfaget på videregående skole. To av bøkene tar opp mange temaer knyttet til seksualitet, men er preget av heteronormativitet, stereotype fremstillinger og diskusjoner om rett og galt. Den siste boken, *Eksistens*, tar imidlertid ikke opp seksualitet som eget tema i det hele tatt, og unngår dermed disse problemstillingene, men gir samtidig fra seg muligheten til å gi kunnskap og skape større forståelse for seksualitet og temaer tilknyttet dette. *Eksistens* skiller seg derfor klart fra *Tro og tanke* og *I samme verden*, og har som lærebok lite å bidra med i fremstillingen av seksualitet, både når det kommer til tekst, perspektiver, bilder og bildebruk.

De to andre lærebøkernes perspektiver er i hovedsak preget av heteronormativitet, slik tidligere forskning fra både undervisning og lærebøker i ungdomsskolen også viser. Min forskning viser derfor at i hvert fall to av lærebøkene som blir brukt i Religion- og etikkfaget i videregående skole også er preget av heteronormative perspektiver. Seksuelle minoriteter blir tatt opp for seg selv og får dermed et utfordringsfokus, mens heterofili blir den underliggende normen for både samliv, ekteskap, seksuell adferd og i samfunnet generelt. Dette kommer også til syne i bildebruk og elevoppgaver, der bildene nesten utelukkende viser heterofile par og en fremtid knyttet til heterofili. I flere av elevoppgavene knyttet til seksualitet skal elevene diskutere homofili, men sjelden heterofili. Homofili blir dermed, i motsetning til heterofili, fremstilt som noe man skal diskutere og mene noe om. Dette har også noe å gjøre med hvilken sammenheng seksualitet er satt inn i, som etisk utfordring eller dilemma, der temaene man diskuterer og mener noe om ofte er knyttet til rett og galt. Bøkene er også preget av å være knyttet til mer tradisjonelle verdier og stereotype fremstillinger av kjønn og seksualitet, noe som kan gjøre bøkene mindre relevante for dagens ungdom. Det er også verdt å nevne at alle de tre lærebøkene har lite eller ingen informasjon om seksuell vold, overgrep og trakassering. Min analyse av de tre lærebøkene viser altså at fremstillingen av seksualitet i *Tro og tanke* og *I samme verden* er gjennomgående heteronormativ og andregjørende med tanke på seksuelle minoriteter, og, med noen unntak, knyttet til mer

tradisjonelle verdier. *Eksistens* unngår hele denne problematikken, men unngår også å gi elevene kunnskap om et viktig tema.

Som jeg har vist kan heteronormativitet og stereotype fremstillinger av kjønn og seksualitet føre til forvirring når noen bryter med det vi tenker på som “normalt”. Dette kan skape negative reaksjoner, som igjen kan føre til diskriminering og undertrykking (Butler, 1990). Ettersom lærebøker har en viktig plass i skolen, og er regnet som sikre kilder til kunnskap, vil de være viktige bidragsytere til hva elevene sitter igjen med av kunnskap og verdier når de kommer ut i samfunnet (Andreassen, 2014). Det er derfor viktig å være kritisk til kunnskapen som blir gitt i lærebøkene. Samtidig vil det å ikke gi elevene kunnskap og informasjon om seksualitet i det hele tatt også kunne være problematisk, ettersom mer kunnskap kan bidra til større forståelse og økt toleranse. Slik jeg ser det, må det være større bevissthet rundt hvordan man fremstiller seksualitet i lærebøker og i undervisning. Man må, som lærer eller lærebokforfatter, være mer bevisst på heteronormative og stereotype fremstillinger av seksualitet, og dette gjelder selvfølgelig også måten man diskuterer og snakker om seksualitet i skolen. På den måten vil det være større sannsynlighet for at skolen kan bidra til å forhindre diskriminering og undertrykking av ulike mennesker på bakgrunn av seksualitet.

Til slutt vil jeg understreke at denne studien kun gir et lite innblikk i lærebøkernes fremstilling av seksualitet, og at det er stort potensiale for å forske mer på dette feltet. Både fremstillingen av seksualitet i resten av lærebøkernes innhold, og hvordan lærebøkernes fremstilling av seksualitet påvirker elevene, kan være interessante felt å forske videre på. Dette kan være med på å bidra til å skape mer kunnskap og forståelse for hvordan fremstillingen av seksualitet er i skolen, og hvilke konsekvenser det faktisk kan få for elevene.

7. Litteraturliste

Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2000). *Reflexive Methodology. New Vistas for Qualitative Research*. Los Angeles: SAGE Publications

Andreassen, B-O. (2008). "Et ordinært fag i særklasse" *En analyse av fagdidaktiske perspektiver i innføringsbøker i religionsdidaktikk* (Doktoravhandling). Det samfunnsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Tromsø, Tromsø.

Andreassen, B-O. (2014). Introduction: Theoretical perspectives on textbooks/textbooks in religious studies research. I B-O. Andreassen & J. R. Lewis (Red.), *Textbook Gods. Genre, Text and Teaching Religious Studies* (s. 1–14). Sheffield: Equinox Publishing Ltd.

Aronsen, C. F., Bomann-Larsen, L. & Notaker, H. (2008). *Eksistens*. Oslo: Gyldendal undervisning.

Aschehoug. Arna Østnor. Hentet 03. mai 2018 fra:

https://www.aschehoug.no/Forfattere/Vaare-forfattere/Arna_OEstnor

Aschehoug. Bjørn Myhre. Hentet 03.mai 2018 fra:

https://www.aschehoug.no/Forfattere/Vaare-forfattere/Bjoern_Myhre

Aschehoug. Gunnar Heiene. Hentet 03.mai 2018 fra:

https://www.aschehoug.no/Forfattere/Vaare-forfattere/Gunnar_Heiene

Aschehoug. Harald Skottene. Hentet 03.mai 2018 fra:

https://www.aschehoug.no/Forfattere/Vaare-forfattere/Harald_Skottene

Aschehoug. Jan Opsal. Hentet 03.mai 2018 fra:

https://www.aschehoug.no/Forfattere/Vaare-forfattere/Jan_Opsal

Butler, J. (1990). *Gender Trouble. Feminism and the Subversion of Identity*. New York: Routledge.

Cappelen Damm. Agnethe Elisabeth Steineger. Hentet 03.mai 2018 fra:
<https://www.cappelendammundervisning.no/forfattere/Agnethe%20Elisabeth%20Steineger-scid:1952>

Cappelen Damm. Eva Mila Lindhardt. Hentet 03.mai 2018 fra:
<https://www.cappelendammundervisning.no/forfattere/Eva%20Mila%20Lindhardt-scid:1299>

Cappelen Damm. Ole Andreas Kvamme. Hentet 03.mai 2018 fra:
<https://www.cappelendammundervisning.no/forfattere/Ole%20Andreas%20Kvamme-scid:1096>

Endsjø, D. Ø. (2009). *Sex og religion. Fra jomfruball til hellig homosex*. Oslo: Universitetsforlaget

Härenstam, K. (2000). Didaktiska reflektioner. I K. Härenstam (Red.), *Kan du höra vindhästen?: Religionsdidaktikk – om konsten att välja kunskap* (s. 123–164). Lund: Studentlitteratur.

Heiene, G., Myhre, B., Opsal, J., Skottene, H. & Østnor, A. (2014). *Tro og tanke*. Oslo: Aschehoug.

Kristiansen, H. H. (2013). *Hinduisme i religionsdidaktikken. En kvalitativ studie av forholdet mellom norske læreverkfremstillinger av hinduisme, og hvordan unge norsk-tamilske hinduer forstår og uttrykker troen sin* (Masteroppgave). Universitetet i Oslo, Oslo.

Kvamme, O. A., Lindhardt, E. M. & Steineger, A. (2013). *I samme verden*. Oslo: Cappelen Damm.

- Lovdata. (2018, 01.01). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova). Hentet fra:
https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_16
- Lynggaard, K. (2012). Dokumentanalyse. I S. Brinkmann & L. Tanggaard (Red.), *Kvalitative metoder. Datainnsamling og analyse* (s. 153–170). Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach* (3rd ed.). Los Angeles: SAGE Publications.
- Pedersen, W. (2005). *Nye seksualiteter*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rasmussen, M. L. (2006). *Becoming Subjects: A study of Sexualities and Secondary Schooling*. New York: Routledge.
- Røthing, Å. (2009). “Vi har ikke noe imot de homofile”. Heteroprivilegier i undervisning om homoseksualitet i norsk skole. *Tidskrift för genusvetenskap, 1*, 89–103. Tilgang: <http://ojs.ub.gu.se/ojs/index.php/tgv/article/view/2429>
- Røthing, Å. (2014). Religion, seksualitet og makt – perspektiver på undervisning i skolen. *Religion og Livssyn, 1*, 20–25. Tilgang: <http://www.religion.no/wp-content/uploads/2015/02/1-2014-6-63.pdf>
- Røthing, Å. & Svendsen, S. H. B. (2009). *Seksualitet i skolen. Perspektiver på undervisning*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Schjetne, E. (2011). *Autonomi og sosial kompetanse. Moraloppdragelse i den offentlige grunnskolens seksual- og samlivsundervisning* (Doktoravhandling). Det teologiske Menighetsfakultetet, Oslo.
- Skrunes, N. (2010). *Lærebokforskning. En eksplorerende presentasjon med særlig fokus på Kristendomskunnskap, KRL og Religion og etikk*. Oslo: Abstrakt forlag.

Sky, J. (2007). *Kjønn og religion*. Oslo: Pax Forlag

Thode, I. M. (2017). "*Det er vanskelig*". *Undervisning om kjønn og seksualitet i skolen* (Masteroppgave). Norges arktiske universitet, Tromsø.

Tuft, C. (2012). *Kjønn og kjønnsroller i lærebøker i religion og etikkfaget i den videregående skolen: en tekstanalyse* (Masteroppgave). Universitetet i Tromsø, Tromsø.

Undheim, S. (2015). Bilder og bildeforbud i skolens religionsfag. En analyse av lærebøker for KRL og RLE. I M. Engebretsen (Red.), *Det tredje språket. Multimodale studier av interkulturell kommunikasjon i kunst, skole og samfunnsliv* (s. 247–266). Kristiansand: Portal forlag.

Utdanningsdirektoratet. (2006, 01.08). Læreplan i religion og etikk – fellesfag i studieforberedende utdanningsprogram (REL1-01). Hentet fra: <https://www.udir.no/kl06/REL1-01>

Utdanningsdirektoratet. (2015, 01.08). Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE) (RLE1-02). Hentet fra: https://www.udir.no/kl06/RLE1-02/Hele/Komplett_visning

World Health Organisation. (2006). Defining sexual health. Hentet fra: http://www.who.int/reproductivehealth/topics/sexual_health/sh_definitions/en/