



UiT Norges arktiske universitet

HSL- Humaniora, Samfunnsvitenskap og Lærerutdanning

## **Skeiv undervisning i skolen**

En kvalitativ studie av læreres opplevelser med skeiv undervisning

Aleksander Heier Nyhagen

Masteroppgave i sosiologi ved lektorutdanningen trinn 8-13, SOS-3981, våren 2024



## Sammendrag

Denne masteravhandlingen undersøker hvordan lærere opplever å gjennomføre skeiv undervisning i klasserommet. Oppgaven ser på læreres erfaringer og tanker om skeiv undervisning, hvordan responsen fra elevene har vært når lærerne har hatt undervisningstimer om temaet, og hvordan lærerne forklarer kommentarene og holdningene som kommer fra elevene gjennom deres opplevelser.

Ved å forstå hvordan politiske føringer som skolene og lærerne skal følge gjennom Læreplanen-LK20, og dens forståelse av kjønnet og å skape rom for mangfoldet, har jeg gjennomgått en analyse av denne. Gjennom forståelsen av den kan det ses i lys av hvordan Judith Butler forstår kjønn og hvorfor Åse Røthings teorier som ubehagets- og normkritisk pedagogikk er viktig i skolen for skeiv undervisning. I læreplanen har jeg hatt særlig fokus på den overordnede delen, samt læreplanen og kompetansemålene for fagene norsk, engelsk, naturfag, KRLE og samfunnsfag. Her har jeg funnet ut at læreplanene åpner for mangfold, tilhørighet og at alle skal inkluderes og aksepteres i skolen. Det som òg kommer frem er at enkelte kompetansemål og læringsmål inkluderer skeiv seksualitet, kjønn og identitet, direkte, mens andre legger mer opp til den enkelte lærerens tolkning og ønske av inkludering i undervisning.

Gjennom åtte kvalitative intervjuer har jeg sett på hvordan lærerne opplever å ha denne tematikken. De aller fleste har ingen problemer med å ha skeiv undervisning, og hvor flere av dem legger frem viktigheten med å sørge for inkludering og åpenhet rundt alle individer, og utfordre eksisterende negative holdninger om andre på grunn av deres legning og kjønn. Det som òg kommer frem er at flere av lærerne har et ønske om kompetanseutvikling gjennom kurs, eller gode verktøy for å håndtere tematikken enda bedre. Dette er noe Regjeringen har tatt i betraktning gjennom deres handlingsplan som skal øke livskvaliteten til skeive gjennom tiltak som blant annet kompetanseheving for lærere og bedre undervisningsverktøy.



## Forord

Nok en milepæl i livet nærmer seg over med stormskritt. Det at masteroppgaven som har tatt all tid det siste semesteret, og at livet her i Tromsø snart er over, er en vemodig tanke å sitte med. Byen har bydd på mange nye spennende opplevelser for denne søringen, og utrolig mange fine vennskap.

Jeg vil gjerne takke min suverene veileder, Kari Dyb, som har pushet meg til å få levert dette produktet, og som har gitt meg rom til å kunne kombinere ski og master. Du har vært en viktig del i arbeidet med å ro hele dette prosjektet i land. Så tusen takk for at du hadde troa, og selv viste så mye entusiasme om temaet og oppgaven.

Jeg vil og takke mine åtte, flotte informanter og kollegaer. Takk for at dere ville ta dere tid til å bidra til forskningen slik at jeg kunne ha noe innholdsrikt å komme med. Takk til dere og de andre kollegiene mine som jeg har delt erfaringer, tanker og ellers gode samtaler med på pauserommet.

Lesehuset har ikke bare vært en kontorplass for meg i år, men og et utrolig viktig samlingspunkt for gode samtaler, mye bordtennis og masse latter. Jeg setter stor pris på dere som har gjort masterskrivingen her inne, enda mer innholdsrik.

Jeg vil og takke TSI Håndball og alle de fine folka og vennene jeg har fått. Dere har gitt meg masse fine minner på banen, og mest av alt utenfor, så jeg har fått noen avbrekk fra skrivingen.

Takk til familien min som alltid ringer meg og hører hvordan det går, og som alltid har så stor tru på meg og det jeg driver med.

Til slutt må jeg selvfølgelig takke kjæresten min, Håkon, som har bidratt med gode tips, fine samtaler og god trøst, hele veien fra Molde. Uten alle disse fine menneskene jeg har rundt meg til enhver tid, hadde ikke Tromsø og masterskriving blitt det samme.



## Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
2	Bakgrunn.....	3
2.1	Skolen som arbeidsplass og læringsarena.....	4
2.1.1	Samarbeidet blant lærere.....	4
2.2	Kompetanse i seksualitetsundervisningen.....	5
2.3	Valg av problemstilling og forskningsspørsmål.....	6
2.4	Sentrale begreper.....	6
2.4.1	Skeiv (undervisning).....	7
2.4.2	Kjønn og kjønnsidentitet.....	7
2.4.3	Seksuell orientering/legning.....	7
3	Tidligere forskning og teori.....	7
3.1	Åse Røthing- Ubehagets- og Normkritisk pedagogikk.....	8
3.2	Sosiokulturell læringsteori.....	9
3.3	Habitus.....	10
3.4	Judith Butler, kjønn som performativt og heteronormativitet.....	10
4	Metode.....	12
4.1	Vitenskapelig perspektiv.....	13
4.2	Kvalitativ datainnsamling.....	13
4.2.1	Dokumenter som tilleggsdata - læreplan (LK20).....	14
4.2.2	Semistrukturerte intervju.....	14
4.2.3	Intervjuets struktur og gjennomføring.....	16
4.2.4	SDI: Stegvis- deduktiv induktiv analyse, temasentrert analysemetode.....	18
4.3	Validitet.....	19
4.4	Reliabilitet.....	20
4.5	Forskningsetikk.....	21
5	Empiri.....	22

5.1	Læreplanen (LK20) .....	22
5.2	Intervju av lærere .....	24
6	Analyse og diskusjon .....	25
6.1	Lærerne opplever skeiv undervisning som viktig, gjennom planlagt og situasjonsbestemt undervisning.....	27
6.1.1	Planlagt eller situasjonsbestemt undervisning.....	30
6.2	Lærerne opplever negative kommentarer fra elevene .....	32
6.3	Lærerne forklarer forståelse av elevenes negative kommentarer .....	35
6.4	Lærerne opplever skeiv undervisning som vanskelig.....	41
6.5	Lærerne forklarer hva som gjør at det ikke er vanskelig .....	43
6.6	Lærerne opplever mye positivitet knyttet til skeiv undervisning .....	45
6.7	Lærerne opplever læreplanen som for åpen .....	47
7	Lærernes opplevelse av skeiv undervisning synliggjør behovet for kompetanseutvikling og samarbeid om skeiv undervisning .....	50
8	Avslutning og konklusjon .....	52
8.1	Neste steg.....	54
	Referanseliste .....	55
	Vedlegg 1: Oversikt over hva det står om tematikken i læreplanen og hvor det står om det ..	58
	Vedlegg 2: Oversikt over kompetansemål i fagene der jeg ser mulighetene til skeiv undervisning eller der det er rom for skeiv undervisning etter endt 10. trinn.....	59
	Vedlegg 3: Intervjuguide- semistrukturert intervju.....	61
	Vedlegg 4: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring .....	63
	Vedlegg 5: Godkjenning om kvalitativ forskning fra SIKT .....	67
<b>Tabelliste</b>		
	Tabell 1 – <i>Oversikt over intervjupersonene</i> .....	16
	Tabell 2 – <i>Oversikt over sitater fra læreplan med inkludering av kjønns- og seksualitetsmangfold</i> .....	22



# 1 Innledning

Undervisning som innebærer seksualitet, legning, identitet, følelser og alt annet som er innenfor disse rammene viser seg å ha en stor etterspørsel blant unge, dette kommer frem i Sex og Samfunn sin elevundersøkelse som foregikk i 2021 (Sex og Samfunn, 2022, s. 4-5). I undersøkelsen var det 10 000 elever i alderen 16-17 år som deltok, hvor det viser seg å være hele 66 % av elevene som svarte at det var flere temaer som de savnet i seksualundervisningen. De fire mest frekvente svarene her var *Mer av alt*, *Følelser*, *Skeiv seksualitet* og *Seksuell debut* (Sex og Samfunn, 2022, s. 6). Dette viser til at elevene gjerne ønsker mer skeiv undervisning.

Noe av den tidligere forskning angående temaene kjønn og seksualitet i skolen dreier seg i stor grad om faste, gitte undervisningstimer der det er seksualitetsundervisning som står på planen, eller hvordan opplevelsene til elevene og lærere på barnetrinnet er i forhold til tematikken. Denne oppgaven handler om hvordan identitet, legning og skeivhet blir lagt inn i den daglige undervisningen til elevene, med fokus på hvordan læreren ved ungdomstrinnet opplever å ha planlagte eller uplanlagte timer om skeiv undervisning i klassen.

Læreplanen- Kunnskapsløftet 2020 (LK20) er bestående av en overordnet del, hvor de andre delene innebærer blant annet tema om *menneskeverdet* og *identitet og kulturelt mangfold*. Under Menneskeverdet står det at «*Likeverd og likestilling er verdier som er kjempet fram gjennom historien, og som fortsatt må ivaretas og forsterkes. Skolen skal formidle kunnskap og fremme holdninger som sikrer disse verdiene. Alle elever skal behandles likeverdig, og ingen elever skal utsettes for diskriminering*». (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 4). Identitet og kulturelt mangfold under den Overordnede delen går ut på at «*De erfaringene elevene får i møte med ulike kulturuttrykk og tradisjoner, bidrar til å forme deres identitet. Et godt samfunn er tuftet på et inkluderende og mangfoldig fellesskap*». (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 5). Dette er punkter som skal gjennomføres og opprettholdes i alle fag og generelt på skolen, ikke bare i seksualitetsundervisningen.

Disse to punktene som en finner under Overordnet del, sammen med resten av læreplanen med tverrfaglige temaer og enkelte fags kompetansemål, skal være grunnlaget for at lærere gjennomfører ikke bare seksualitetsundervisning, men også skal formidle ulike tematiske problemstillinger i fagene og i klasserommet. De tre tverrfaglige temaene skal fungere slik at elevene oppnår forståelse og ser sammenhenger på tvers av ulike fag og utvikler større kompetanse. Det er *Folkehelse og livsmestring* som er særlig relevant innenfor tematikken

skeiv undervisning, hvor tverrfagligheten går ut på fysisk og psykisk helse, seksualitet og kjønn, mellommenneskelige relasjoner, sette grenser og respektere andres, håndtere tanker, følelser og relasjoner, samt utvikle et positivt selvbylde og en trygg identitet (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 13-14). Læreplanen med dens overordnede del, tverrfaglige temaer og kompetansemål innenfor de ulike undervisningsfagene skal hjelpe læreren eller underviseren til å bevege seg i riktig retning med hva elevene skal ha- og lære om i sin skolegang.

Så stiller man spørsmålet: føler lærerne at de har nok kompetanse til å undervise i enkelte av temaene? Under lærerundersøkelsen til Sex og samfunn viste det seg at det kun var 12 % som svarte at de hadde fått kunnskap om seksualitetsundervisning i sin utdanning som hadde nytte i sin arbeidshverdag (Sex og samfunn, 2022, s. 11). Til tross for dette mente 74 % at de hadde nødvendig kompetanse til å gjennomføre undervisningen, men bare 69 % oppga at de var komfortable med å undervise om seksualitet i klasserommet (Sex og samfunn, 2022, s. 11). Lærerne kom selv med forslag til forbedringer der mye av tilbakemeldingene gjaldt økning av kompetanse på feltet, gjerne gjennom kurs og videreutdanning (Sex og samfunn, 2022, s. 12).

I oppgaven skal jeg ta for meg teorier og begreper som jeg mener kan belyse tematikken skeiv undervisning i skolen. Jeg skal benytte Bourdieus begrep om habitus, sosiokulturell læringsteori, Åse Røthings teorier om ubehagets- og normkritisk pedagogikk og Judith Butlers forståelse av kjønn og heteronormativitet.

Jeg tar utgangspunkt i Læreplanen- Kunnskapsløftet 2020 (LK20) og den overordnede delen, og ser på hvordan skeiv undervisning og dannelse om kjønns og seksualitetsmangfold fremstilles her. Jeg skal deretter se på hvordan og om skeiv undervisning belyses i kompetansemålene i læreplanene til skolefagene norsk, engelsk, samfunnsfag, KRLE og naturfag fra ungdomstrinnet. Regjeringen har satt i gang en handlingsplan for å fremme et kjønns- og seksualitetsmangfold som skal virke fra 2023-2026, det er derfor viktig å se på disse tiltakene (Regjeringen, 2023). Her skal jeg se på hvordan tiltak Regjeringen skal sette i gang for å fremme dette i skolen, og hva disse innebærer. Jeg har også samlet egne data, gjennom kvalitative dybdeintervju med en semistrukturert innfallsvinkling fra lærere som har erfaring med skeiv undervisning.

## 2 Bakgrunn

Valget av oppgavens tematikk er i stor grad av personlig bakgrunn. Dette gjelder både fra mitt private liv som en skeiv cismann, og livet som den fremtidige skeive læreren i klasserommet. Jeg møter selv på kommentarer og holdninger fra elevene, og ønsker derfor å undersøke andre læreres opplevelser med skeiv undervisning. I dagens norske samfunn har det blitt mer allmenn akseptert og normalt å kunne snakke om LHBT-relaterte scenario (Lesbisk, homofil, bifil og transperson). Viktigheten med å inkludere LHBT-personer i hverdagslivet og på skolen er stor for å skape en felles aksept for alle individer som lever sammen. Som fremtidig lærer er det derfor viktig for meg å forstå hvordan dagens lærere selv synes det er å ha skeiv undervisning i sitt klasserom, i hvor stor grad de setter av tid til det i klasserommet, hvordan elevene responderer og deres holdninger til temaene og eventuelt finne ut om det er enkelte lærere som frastår fra å implementere temaene i fagene sine, selv om det ifølge LK20 skal gjøres.

Jeg ser også hvor viktig det er å snakke om nettopp slike temaer i både klasserommet og ellers i samfunnet. En interesseorganisasjon som heter Moms for Liberty i USA har de siste årene fått stor oppmerksomhet. Denne organisasjonen er mot skeiv undervisning i skolen. De jobber for å belyse og styrke foreldre til å forsvare deres foreldrerettigheter. Arbeidet deres inkluderer bokforbud, sensur i klasserommet og forbud mot undervisning om slaveri, rase, rasisme og LHBTQ-personer. De får økonomisk støtte fra nasjonale anti-LHBTQ-grupper. En annen organisasjon i USA har utpekt Moms for Liberty som en ekstremisme gruppe ettersom de bruker sine sosiale medieplattformer for å sette søkelyset mot lærere og skoleledere, gå inn for å avskaffe Utdanningsdepartementet, fremme konspirasjons propaganda og spre hatefulle bilder og retorikk mot LHBTQ-samfunnet (Glaad, 2023).

Slike holdninger og tiltak mot skeiv undervisning i skolen kan vi også se konturene av i Norge, men i en mindre skala. Tirsdag 23. april 2024 på NRK, Dagsnytt 18- TV, var det en debatt mellom lederen av KrFU (Kristelig Folkepartis Ungdom) og lederen til FRI- Foreningen for kjønns- og seksualitetsmangfold. I debatten argumenterte lederen for KrFU for å kaste LHBT-organisasjonen og deres kompetansekurs til lærere ut av den norske skolen. FRI sin fagavdeling, Rosa kompetanse, brukes av en rekke skoler som ønsker mer kunnskap og informasjon i kjønns- og seksualitetsundervisning. Rosa kompetanse gir skolene verktøy for å ivareta de skeive elevene og for at læreren skal bli tryggere på tematikken som undervisningstema (NRK TV, Dagsnytt 18, 23.04.2024).

## **2.1 Skolen som arbeidsplass og læringsarena**

Skolen er ikke bare en læringsarena for elevene som skal fremme deres vekst, men også en arbeidsplass for lærere. Det står blant annet i læreplanen at skolen og læringsbedriften har ansvar for danning og utvikling av kompetanse til alle deltakere i grunnopplæringen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 1). Lærere er også deltakere i grunnopplæringen, så jeg tolker det som at skolen og læringsbedriften har et ansvar for at lærere også skal få utvikle sin kompetanse. Dette er noe jeg kommer til å se mer på gjennom analysen av intervjuene.

I læreplanen står det at grunnsynet og verdigrunnlaget i opplæringsloven skal prege pedagogisk praksis i grunnopplæringen, planlegging, gjennomføring og utviklingen av opplæringen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 1). Formålet med opplæringen skal blant annet bygge på respekt for menneskeverdet, nestekjærlighet og likeverd, og elevene skal få innsikt i et kulturelt mangfold og fremme likestilling (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 3). Dette er bare noen av formålene, men er blant dem jeg finner viktig med temaet skeiv undervisning i tankene.

### **2.1.1 Samarbeidet blant lærere**

Videre i den overordnede delen i, *Prinsipper for skolens praksis*, og deretter i *Profesjonsfellesskap og skoleutvikling* står det at lærerprofesjonen bygger på felles verdier og et felles forsknings- og erfaringsbasert kunnskapsgrunnlag (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20). Gjennom å samarbeide med andre i kollegiet vil lærerne utvikle større faglighet og fagdidaktisk dømmekraft, ettersom utøvelse og utvikling av det profesjonelle skjønnet til den enkelte skjer individuelt og sammen med andre (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20).

Gunn Imsen (2020) refererer til Judith Warren Little sin undersøkelse av samarbeidskulturer blant lærere. Imsen beskriver en skala som er en gradering av kollegiale relasjoner, referert fra Little, hvor Little beskriver samarbeidet på en skala fra uavhengighet til gjensidig avhengighet mellom lærerne (Imsen, 2020, s. 547). Når det er snakk om den enkleste formen for samarbeid refereres det til når kollegier forteller om sine aktiviteter, ideer, og generell løsprat, noe som også er viktig å kunne ha på arbeidsplassen. Gjennom tettere form for samarbeid vil kolleger kunne be om råd, hjelp og assistanse fra hverandre. Den tredje formen vil være å kunne dele erfaringer, ideer, planer og undervisningsmateriell med hverandre. Den siste formen for et uformelt lærersamarbeid er når lærerne bærer ansvaret for fellesskapet sammen, med gjensidige forpliktelser og aksepterer hverandres vurderinger. Little hevder at det er først gjennom et tett lærersamarbeid at det vil føre til endring og utvikling i skolen (Imsen, 2020, s. 547-548). Det er derfor viktig å forstå i hvor stor grad lærerne fra mitt prosjekt samarbeider og føler på

tilhørighet til sine kollegaer for å videre kunne utvikle sin kompetanse og trygghet i «vanskelige» temaer.

Det er viktig som lærer å skape gode relasjoner til elevene sine, og det er like viktig å skape gode relasjoner til kollegene sine og andre på arbeidsplassen. Dette vil kunne skape gode lærersamarbeid. Terje Ogden skriver om at det er viktig med et godt samarbeid mellom lærerne ettersom dette kan skape en mer positiv og innovativ kultur, som gjør at de kan løse problemer og håndtere motsetninger sammen (Ogden, 2020, s. 51). Alle ønsker å trives på arbeidsplassen, både med elevene og sammen med de andre lærerne, og det er derfor viktig å oppnå gode relasjoner til sine kolleger slik at en kan utvikles og vokse i sitt eget yrke, og samtidig bli tryggere på egen undervisning, og sin didaktiske dømmekraft.

## **2.2 Kompetanse i seksualitetsundervisningen**

Som nevnt innledningsvis skal Kultur og likestillingsdepartementet sammen med Regjeringen ha iverksatt en **handlingsplan** som går fra 2023-2026. Denne handlingsplanen for kjønns- og seksualitetsmangfoldet, er satt til verks for å bidra til å øke livskvaliteten til skeive. Den skal sikre de skeives rettigheter og bidra til større aksept for det mangfoldet vi har i Norge og resten av verden i dag. Videre skrives det i planen at den har prioriterte innsatser for skeive på områder hvor utfordringene er store i Norge (Regjeringen, 2023, s. 6). Dette er altså en plan som ikke inngår i læreplanen LK20, men som kan forstås som en politisk føring som har som formål å bidra til aksept av skeive, og som på den måten har betydning for skeiv undervisning i skolen. Denne planen har tre hovedmål og tre innsatsområder. Hovedmålene: øke livskvaliteten til skeive, sikre skeives rettigheter og skape større aksept for kjønns- og seksualitetsmangfold. Innsatsområdene: skeive med minoritetsbakgrunn og skeive i religiøse samfunn, transpersoner og personer med kjønnsinkongruens og inkluderende idrett (Regjeringen, 2023, s. 3).

I handlingsplanen kjønns- og seksualitetsmangfold (2023-2026) har jeg identifisert fire tiltak som jeg mener rettes mot skolen og opplæringen. Det første tiltaket er tiltak 7. Dette tiltaket dreier seg om at de skal vurdere hvilke behov skolene har for økt kompetanse om kjønns- og seksualitetsmangfold, som betyr at de skal vurdere hvilket behov lærere har for å få økt sin kompetanse og eventuelt styrke kompetansetilbudet om skeive (Regjeringen, 2023, s. 15). Tiltak 23 vil jeg si bygger på tiltak 7, hvor formålet er å styrke seksualitetsundervisning som omfatter LHBT+. Dette skal de gjøre med å gi grunntilskudd til organisasjoner som bidrar med blant annet slik undervisning som FRI, Rosa kompetanse skole, skeiv ungdom og flere (Regjeringen, 2023, s. 22). Tiltak 33 bygger på å utvikle en kompetansepakke om LHBT+ til

bruk i norskopplæringen, introduksjonsprogram og voksenopplæringen. Dette vil være støtteressurser som kan benyttes til kompetanseheving om kjønns- og seksualitetsmangfold for disse opplærings situasjonene, men som jeg også ser kan være nyttig for klasser utenom disse (Regjeringen, 2023, s. 27). Det siste tiltaket, tiltak 43, er et tiltak gjennom en inkluderende idrett. Her har de som mål å styrke Utdanningsdirektoratets veileder om støtte til undervisning om kjønn og seksualitet innenfor idretten, hvor fokuset er å fremme et godt selvbilde og positiv kroppsideitet i kroppsøvfaget (Regjeringen, 2023, s. 33).

### **2.3 Valg av problemstilling og forskningsspørsmål**

Temaer som omhandler et individs kjønn, seksualitet, identitet og legning kan for mange være vanskelig å snakke høyt om. Noe som gjør det enda viktigere å normalisere praten om det. LK20 tar til høyde for mangfold ved å blant annet dyrke utviklingen av elevenes identitet og ved å skape tilhørighet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap (Utdanningsdirektoratet, s. 5. 2017). Med dette innebærer det at læreren har et ansvar med å formidle inkludering av et mangfoldig fellesskap i sine timer, selv om det nødvendigvis ikke er et spesifisert kompetansemål i faget. Ettersom dette er noe lærere nødvendigvis vil komme borti, bakgrunn for aktualitet og valg av tema, har jeg utformet problemstillingen:

- *«Hvordan opplever læreren å gjennomføre skeiv undervisning i klasserommet?»*

Jeg benytter meg deretter av flere aspekter for å kunne forstå problemstillingen bedre og for å få en bredere forståelse av eventuelle årsaker fra lærerens perspektiv:

- *«Hvordan har responsen fra elevene vært?»*
- *«Hvordan forklarer læreren kommentarene og holdningene til elevene?»*

Denne forskningen har funnet sted i Tromsø kommune, hvor informantene mine er lærere ved en ungdomsskole i Tromsø.

### **2.4 Sentrale begreper**

Gjennomgående i oppgaven bruker jeg ordet «tematikken», det vil si temaene kjønn, legning, identitet og seksualitet, eller begrepet skeiv som er en samlebetegnelse for det meste innenfor LHBT+.

### **2.4.1 Skeiv (undervisning)**

Skeiv blir ofte brukt som en samlebetegnelse for det som bryter med normer for kjønn og seksualitet. Skeiv stammer fra det engelske begrepet «queer» som også fungerer som en paraply og samlebetegnelse (Bufdir, u.å.). Så når vi snakker om skeiv undervisning, innebærer det undervisning som tar for seg tematikk som faller under og inkluderer kjønn og seksualitet. Når jeg dermed benytter meg av begrepet skeiv i oppgaven mener jeg det som et paraplybegrep som nettopp omfavner alle typer kjønnsuttrykk, kjønnsidentiteter og seksuelle legninger.

### **2.4.2 Kjønn og kjønnsidentitet**

Under «*Støtte til undervisning om kjønn og seksualitet*» forklarer Utdanningsdirektoratet kjønn som det som grunnleggende for en persons identitet og at kjønn kan forstås på forskjellige måter. Disse er biologisk kjønn altså kjønn du er født med (også kalt cisperson/ciskjønn), psykologisk kjønn, kjønn du føler deg som, men som regel ikke opplever deg som mann eller kvinne (ikke-binær), sosialt kjønn, som er kjønn andre oppfatter deg som og til slutt juridisk kjønn, som er kjønn du er registrert som i folkeregisteret (Utdanningsdirektoratet, Kjønn og identitet, 2022). Andre former for kjønnsidentiteter er kjønnsinkongruens også kalt transpersoner og variasjon i kroppslig kjønnsutvikling, også kalt interkjønn (Utdanningsdirektoratet, Kjønn og identitet, 2022).

### **2.4.3 Seksuell orientering/legning**

Bufdir skriver at seksuell orientering og seksuell legning egentlig er det samme, men at orientering brukes til fordel ettersom det rommer mer variasjon (Bufdir, u.å.). I korte trekk dreier seksuell orientering seg om hvem vi blir forelsket i, seksuelt tiltrukket av og ønsker å være sammen med. Heterofil er også en seksuell orientering som er viktig å ikke utelukke innenfor tematikken, samme som homofil, bifil og lesbisk, som er blant de «vanligste» (Bufdir, u.å.).

## **3 Tidligere forskning og teori**

Ved å søke etter tidligere forskning har jeg funnet enkelte artikler og mastergradsavhandlinger som dreier seg om temaene seksualitet, identitet, kjønn og legning i skolen. Gjennom undersøkelsen og kartleggingen til Sex og samfunn, Seksualitetsundervisning i skolen, kartla de om det var noen endringer i elever og læreres opplevelser og meninger om seksualitetsundervisning. Som jeg har lagt frem innledningsvis, kommer det frem at læreren i

liten grad tok med seg nyttig kunnskap om seksualitetsundervisning gjennom utdanningen, hvor det kun var 12%, av 1151 lærere (Sex og samfunn, 2022, s. 8), og hvor lærerne gjerne ønsket økning av kompetanse gjennom blant annet kursing eller videre utdanning (Sex og samfunn, 2022, s. 11-12). Elevene trekker frem i elevundersøkelsen at hele 47% av dem mente kvaliteten på seksualitetsundervisningen ikke var god nok (Sex og samfunn, 2022, s. 5).

Den ene mastergradsavhandlingen jeg har sett på som tidligere forskning er Tonje Vonka sin mastergradavhandling fra 2022, som ser på om det undervises om skeiv seksualitet og identitet i seksualitetsundervisningen på ungdomsskolen. Vonkas forskning gjorde en grundig undersøkelse av læreplanen og hadde fokuset rettet mer mot seksualitetsundervisning og undervisning fra helsesykepleiere, og hvordan elevenes utgangspunkt er lagt til rette for å ivareta sin seksuelle, psykiske og fysiske helse (Vonka, 2022, s. 59). Hennes funn blir oppsummert med at i Tromsø er det helsesykepleierne som har hovedansvaret for seksualitetsundervisningen. Dette basert på uttalelser fra hennes lærerinformanter. Dette gjøres enten på skolen, gjennom TVIBIT (helsestasjon for ungdom) eller av MSO (Medisinernes seksualopplysning) (Vonka, 2022, s. 59-60).

Den andre masteravhandlingen tilhører Marthe Ramfjord-Woll, hvor hennes forskning ser på lærere og unge skeives erfaringer med seksuell orientering som tema i skolen. Det Ramfjord-Woll kom frem til er at ulike strukturer påvirker lærerens tilnærming til seksualundervisningen, hvor hun tar frem at det blant annet kan skyldes lærerens usikkerhet rundt de didaktiske valgene og bekymring for å overskride grenser knyttet til barns uskyld og sårbarhet. Hos disse informantene lå det frykt for å trække feil eller påvirke elevene negativt som igjen ville kunne hindre dem med å bryte ned eksisterende normer og strukturer (Ramfjord-Woll, 2023, s. 49). Denne forskningen baseres på lærere fra barneskolenivå.

### **3.1 Åse Røthing- Ubehagets- og Normkritisk pedagogikk**

Ubehagets pedagogikk representerer et pedagogisk konsept som setter søkelys på å utfordre elever, studenter og lærere til å dykke inn i og diskutere temaer knyttet til forskjeller, sosial rettferdighet og rasisme på måter som kan utfordre deres komfortsone (Røthing, 2019, s. 44). Denne tilnærmingen ble utviklet med utgangspunkt i antagelsen om at når man opplever ubehagelige følelser, kan disse følelsene fungere som katalysatorer for å utfordre etablerte oppfatninger, sosiale vaner og normative praksiser, som ellers ofte kan bidra til å opprettholde stereotypier og sosial urettferdighet (Røthing, 2019, s. 44). Målet med ubehagets pedagogikk



var å åpne opp for muligheten til empati og forandringer, samtidig som den satte spørsmålsteget ved de underliggende emosjonelle aspektene som påvirker en persons daglige rutiner og ubevisst bidrar til å opprettholde ulike maktstrukturer (Røthing, 2019, s. 44).

Både ubehagets pedagogikk og den normkritiske pedagogikken ønsker varig endring i individets handlinger og tankemønstre. Målet er å bidra til at eleven utvikler økt ferdighet i kritisk refleksjon, ikke bare innenfor skolekonteksten, men også på fritiden og i det sosiale rom (Røthing, 2019, s. 46-47). Rammen for ubehagets pedagogikk er rettet mot behandlingen av temaer, mens den normkritiske tilnærmingen bygger på flere maktkritiske teorier. Disse perspektivene gir rom for grundige analyser av prosesser som er ansvarlige for å skape og opprettholde privilegier i spesifikke sammenhenger (Røthing, 2019, s. 52-53). Dette handler om å utvikle en bevissthet rundt normer for å kunne være kritisk til dem, med et formål om å identifisere og utfordre normer som bidrar til diskriminering, marginalisering og reproduksjon av stereotyper. Dette gjelder innenfor ulike områder som kultur, religion, hudfarge, kjønn, funksjonsevne og seksualitet (Røthing, 2020, s. 53). Både normkritisk- og ubehagets pedagogikk vil kunne påvirke eleven og lærerens perspektiver og holdninger til temaene gjennom eksponeringen.

Tanken bak å bruke ubehagets og den normkritiske pedagogikken er å se og forstå viktigheten med å berøre slike temaer. Dette er temaer som for flere kan være vanskelige å ta opp i frykt for å krenke den enkelte, eller for å virke som noen med andre holdninger enn normaliteten. Siden oppgaven er en blanding mellom sosiologisk og pedagogisk synes jeg derfor det er viktig å få flere perspektiv på den for å kunne forstå tematikken bedre.

### **3.2 Sosiokulturell læringsteori**

Berger og Luckmann har noen gode poeng i deres bok om den samfunnsskapt virkelighet med hvordan mennesker og samfunnet fremtrer. Pål Veiden skriver innledningsvis i boken deres at, mennesket skaper samfunnet og samtidig skaper samfunnet mennesket igjen. Det er altså en påvirkningskraft fra begge hold, som Berger og Luckmann viser til som en gjensidig påvirkning mellom individ og samfunn (Veiden, 2006, s. 9). Gjennom en sosiokulturell læringsteori, som bygger på Vygotskys teorier, kan vi forstå hvordan kognitive funksjoner kan utvikles. Han mente at kognitive funksjoner utvikles i en vekselvirkning mellom handlinger som skjer på det sosiale planet og det individuelle planet. Med dette vil man kunne forstå læring og kognitiv utvikling som både en sosial og en individuell prestasjon (Faldet, Skrefsrud & Somby, 2023, s. 10-11). Det vil si at gjennom sosial interaksjon og sosiale sammenhenger vil man kunne utvikle

nye kognitive egenskaper og holdninger. Det er forståelsen av dette jeg vil knytte opp mot hvordan lærerne kan utvikle endringer hos seg selv og andre.

### **3.3 Habitus**

Habitus er et begrep som refererer til individets innlærte vaner og verdier. Disse fungerer som et bindeledd mellom strukturene i et bestemt samfunnsmessig felt og måten individet handler og tenker på (Bourdieu, 1995, s. 24). Individets prinsipper innenfor ens posisjon i samfunnet er det som bestemmer hvordan man uttrykker sine indre og relasjonelle kjennetegn. Disse kjennetegnene blir synlige gjennom individets livsstil, som omfatter valg av varer, relasjoner og aktiviteter (Bourdieu, 2002, s. 10). Habitus gjør det mulig for individet å utføre en mengde handlinger og hvordan tenke på ulike måter innenfor rammene av samfunnsstrukturene. Det er gjennom forståelsen av ens egen habitus og det handlingsrommet den innebærer, at ens smak og preferanser skiller seg fra andres (Bourdieu, 1995, s. 24). Bourdieu definerer habitus som måten kroppen tilpasser seg det miljøet individet tilhører. Dette betyr at individet i stor grad formes av det miljøet det er en del av, og habitusen fungerer som et internalisert program i kroppen. Gjennom dette programmet er individet i stand til å navigere og mestre ulike typer miljøer, og det utvikler en evne til å handle kreativt og strategisk (Jakobsen, 2002, s. IX, XI-XII).

Den sosiale orden blir gradvis innprentet i hjernen gjennom ulike mekanismer. Dette inkluderer den varierte og differensierte behandlingen og formingen av livsbetingelser, samt gjennom prosesser med eksklusjon og inklusjon. Sammenslutninger og atskillelser som er fundamentale for samfunnets struktur spiller også en rolle. Videre manifesteres dette gjennom hierarkier og klassifikasjoner, både i institusjoner og i språket. Til slutt skjer det gjennom vurderinger, kategoriseringer og irettesettelser som er forankret i institusjoner spesielt utformet for slike formål, som for eksempel familien og skolesystemet, i tillegg til de fleste andre hverdagsinteraksjoner og møter (Bourdieu, 1995, s. 224-225). Med habitusens forståelse vil jeg kunne trekke dette opp mot forståelsen av bakgrunnen for individets holdninger.

### **3.4 Judith Butler, kjønn som performativt og heteronormativitet**

Den amerikanske filosofen Judith Butler er en av de fremste innenfor teorier om kjønns og seksualitetsmangfold. Butler fremmet blant annet spørsmålene om kjønn er noe som ikke kommer ut av kroppen, men heller noe som er et fenomen hvor det er et resultat av summen av handlinger som skaper kjønn og forestillingene om natur og kultur. Butler viser igjen at det er tanken og ideen om et skille mellom kroppens natur og kulturens kjønn det hviler på

(Svendsen, 2020, s. 9). Butler nevner inndeling av kategoriene for kjønn som ekte biologisk kjønn, klart avgrenset sosialt kjønn og spesifikk seksualitet. Gjennom disse kategoriene skriver hun at de har utgjort noen stabile referansepunkter for mye feministisk teori og politikk. Videre sier hun at disse identitetskonstruksjonene fungerer som epistemiske utgangspunkter som videre er opphav til teorier og utformingen av politikken (Butler, 2020, s. 31).

Når vi snakker om kroppslige handlinger og iscenesettelser generelt som former fremtoninger for det indre, men som skjer på overflaten, er de performative. Det vil si at den identiteten de uttrykker ikke nødvendigvis er den virkelige, men heller noe som konstrueres gjennom kroppslige tegn og andre former for kommunikasjon (Butler, 2020, 43-44). Å si at den kjønne kroppen er performativ betyr at den ikke har noen fast definert essens utover de handlingene som utgjør dens virkelighet. Med andre ord, hvis vi tenker på kroppens indre som noe som er fabrikkert, er dette indre bare et resultat av en offentlig og sosial diskurs som regulerer fantasien gjennom hvordan vi fremstår. Denne reguleringen fungerer som en slags grensekontroll for kjønn, som skiller det indre fra det ytre og etablerer integriteten til individet (Butler, 2020, s. 44).

Det som også er et vesentlig poeng som Butler fremmer er at kjønnsidentitet er en diskursiv effekt. Kjønn er noe en gjør og handler om bestemte måter å repetere spesifikke iscenesettelser. Repetisjonen av disse normative regulerte mønstrene er med på å iscenesette deg innenfor normer for kvinnelighet eller mannlighet (Lorentzen & Mühleisen, 2006, s. 57). Butler mener også at det er begrenset hva en klarer å oppnå gjennom endring av lov, forbud eller sensur når hun henviser seg til diskursenes normgivende karakter. Det som derimot er hennes subversive strategi, som vil si å omvelte eller undergrave et system innenfra, er å basere seg på å feilsitere eller å gi gitte fenomener en ny betydning. Når våre konvensjonelle forventninger dermed brytes, ligger det mer til rette for at noe annet kan skje, og dermed skape nye betydninger (Lorentzen & Mühleisen, 2006, s. 58).

Heteronormativitet og heteroseksualitet er ikke det samme, for når vi snakker om heteronormativiteten er det snakk om institusjoner, betydningsstrukturer og praksiser som fremmer heteroseksualiteten som entydig og skaper kjønn og forestillinger om det gode eller riktige liv (Lorentzen & Mühleisen, 2006, s. 146-147). Butler mener her at heteroseksualiteten er helt avhengig av andre former for seksualitet og kjønn for å kunne bli sett på som normen og normalen i samfunnet. Det vil si at heteroseksualiteten trenger homoseksualitet som en avvikskategori (Lorentzen & Mühleisen, 2006, s. 58). Heteroseksualiteten blir lagt frem som

en norm, ikke som en heteronormativitet, men som en dominant seksuell begjærsform i dagens kultur. Dette har skapt en usynliggjøring og stigmatisering av dem som ikke faller innenfor det heterofile, som blant annet homoseksualitet (Lorentzen & Mühleisen, 2006, s. 143).

Ved å se på tidligere samfunnsmessige stereotyper hvor blant annet AIDS ble betraktet som «homsesykdommen», ettersom anal og oralsex blant menn ble betraktet og representert som en form for kroppslig gjennomtrengelighet som ikke er akseptert av den hegemoniske ordenen. Vil med det mannlige homoseksualitet, uavhengig av kulturell kontekst, kunne bli sett på som farlig og forurenset gjennom dette hegemoniske synspunktet, uavhengig av din kulturelle nærhet av sykdommen (Butler, 2020, s. 37-38). Dette vil si at din identitet og seksualitet kan bli forhånds dømt eller at tidligere holdninger og stereotyper kan farge individets syn om andre uavhengig av individets ståsted. Butlers kjønnsteori og heteronormativitet har stor relevans for å underbygge og vise forståelse i oppgaven opp mot læreplanens forståelse, informantenes og elevenes.

## **4 Metode**

I dette forskingsprosjektet gjør jeg en kvalitativ analyse. Jeg benytter intervju med lærere og dokumenter som datagrunnlag. Jeg begynner med å belyse hvordan kjønn og seksualitetsmangfold fremstilles i læreplanen LK20. Læreplanen består av en generell del, som kalles overordnet del som inkluderer tverrfaglige temaer, og fagspesifikke læreplaner som har kompetansemål som legger føringer for hva skolen skal igjennom av fagstoff og et samfunnsmandat om dannelse. Jeg vil derfor gå gjennom disse delene for å se hva det står om dette i den generelle læreplanen. Jeg vil også se på læreplanene til samfunnsfag, engelsk, norsk, KRLE og naturfag. Planene for disse fagene viser også hvordan det norske samfunn gjennom skolen ønsker at elever som samfunnsborgere skal forstå kjønn og seksualitetsmangfold. Ved å gjennomgå dem kan jeg forstå i hvor stor grad de bør trekke det inn og hvor mye de faktisk går inn på tematikken, og se med et generelt grunnlag hvor mye tematikken får plass til i de ulike fagene. Bakgrunnen for at det er disse fagene jeg har valgt er fordi jeg selv har samfunnsfag (sosiologi) og engelsk som fag, og ønsker å vite hvordan fremtidige kollegaer oppfatter å jobbe rundt tematikken. Norsk, KRLE og naturfag er også fag som har gode muligheter til å trekke tematikken inn på en naturlig måte.

For å få innsikt i lærerens egne opplevelser med skeiv undervisning, benytter jeg dybdeintervju med en semistrukturert vinkling. Jeg har valgt semistrukturerte intervjuer for å åpne opp mangfold i lærerens oppfatning og gjennomføring av undervisningen. Gjennom det semistrukturerte kan jeg åpne opp for at informantene har i ulik grad gjennomført skeiv undervisning, sitter med ulike opplevelser, og kan med det forstå hvordan de oppfatter dette best mulig. Er det positive tilbakemeldinger? Er det elever som selv synes det er vanskelig? Hvordan fungerer det i klasserommet å gjennomføre det? Målet med intervjuene og informasjonen som skal analyseres er å forstå lærerens perspektiv av noe som ofte kan virke som et ubehagelig tema å diskutere eller snakke om, slik som Røthing forklarer det.

#### **4.1 Vitenskapelig perspektiv**

Oppgaven, både dokumentstudiene og intervjuene bygger på et fenomenologisk vitenskapssyn. I intervjuene er jeg opptatt av den subjektive opplevelsen til den enkelte lærer. Formålet er å forstå den dypere meningen i personers erfaringer (Thagaard, 2018, s. 36). Det vil si at gjennom intervjuene med 8 lærere skal interessen sentreres rundt hvordan de opplever skeiv undervisning, som vil si at jeg må være åpen for de erfaringene de kommer med (Thagaard, 2018, s. 36). Gjennom de funnene som oppstår og de fenomenene lærerne beskriver skal jeg beskrive de fellestrekk fra erfaringer de uttrykker. Det som finnes av felles erfaringer som deltakerne kommer med, skal dermed kunne skape en generell forståelse for de fenomenene jeg forsker på og ser etter (Thagaard, 2018, s. 36). Med å finne felles erfaringer på fenomener fra lærerne gjennom deltakelsen, vil jeg måtte dele disse inn i ulike temaer.

#### **4.2 Kvalitativ datainnsamling**

Masteroppgaven min undersøker hvordan læreren opplever å gjennomføre planlagt- eller situasjonsbestemt undervisning som dreier seg om tematikken identitet, legning, kjønn og seksualitet. Med å kunne finne ut noe mer om dette så jeg behovet for å finne ut hvor mye plass disse temaene egentlig har i skolen. Jeg så derfor behovet for å kartlegge hva det stod om tematikken i læreplanene for å kunne ha noe konkret å komme med gjennom intervjuene hvis det skulle være behov. Jeg har ikke gjort en full dokumentanalyse av læreplanen, men undersøkt i hvor stor grad det inkluderes og hvordan. Dette gjelder gjennomgangen av hele læreplanen, som inkluderer den overordnede delen, tverrfaglige temaer og kompetansemål i fagene norsk, engelsk, KRLE, naturfag og samfunnsfag. Kompetansemålene til fagene jeg så på var for ungdomsskolen, fordi jeg skulle benytte lærere som informanter fra trinnene 8.-10.

### **4.2.1 Dokumenter som tilleggsdata - læreplan (LK20)**

Gjennom et forskningsprosjekt er det ofte slik at man benytter andre dokumenter for å legge til grunn dine egne funn. Aksel Tjora kaller disse dokumentene for tilleggsdata (Tjora, 2023, s. 201). Med et slikt utgangspunkt mener han at en tidlig kan innhente empirisk data i prosjektet for at det senere kan være nyttig i design av datagenereringsopplegget, og innhenting av egne funn (Tjora, 2023, s. 202). Et av disse dokumentene som jeg bruker som tilleggsdata i mitt forskningsprosjekt er det nye læreplanverket, LK20, og dens overordnede del- *verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Denne ble fastsatt ved kongelig resolusjon 1. september 2017 med hjemmel i opplæringsloven § 1-5. Denne delen gjelder for alle skoler og er en del av grunnopplæringen i Norge. Det vil si at den gjelder for elever og lærere ved grunnskole og videregående opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 1). Dette betyr at alle skoler skal ta utgangspunkt i det som står i denne, og det blir dermed relevant å finne ut av hvor stor plass skeiv undervisning har i den.

Ettersom denne overordnede delen går over hele linja, inkluderer det alle fag i noen grad. Og siden det er enkelte fag som skiller seg ut hvor det vil være mer naturlig enn andre fag å få inn tematikken, gikk jeg inn på de konkrete fagene norsk, engelsk, KRLE, naturfag og samfunnsfag. Når jeg ser nærmere på læreplanene i de enkelte fag og ser hvordan kompetansemål og vurdering elevene skal ha vært gjennom etter endt 10. trinn, varierer det mer. Jeg har dermed gjennomgått hele dokumentet som dreier seg om den overordnede delen og sett etter begreper og sitater som går innunder tematikken. Det vil si jeg inkluderer det som kan vinkles inn mot kjønn, identitet, legning og seksualitet, eller sitater som kan være til hjelp for å underbygge det jeg ønsker å få frem eller få svar på. Det samme gjelder med kompetansemålene i fagene, hvor jeg ser på de konkrete målene som direkte tar inn tematikken, samt de målene jeg personlig mener skaper rom for å gjøre det.

### **4.2.2 Semistrukturerte intervju**

Forskningsprosjektet tar for seg problemstillingen, «*hvordan opplever læreren å gjennomføre skeiv undervisning i klasserommet?*», og som spørsmålet antyder er det læreres erfaringer, meninger og opplevelser jeg er ute etter. Det var dermed mest hensiktsmessig å benytte intervju som metodeform. Tjora skriver om at målet til et dybdeintervju er å skape en relativt fri samtale innenfor gitte temaer som er forhåndsbestemt, og med det få informanten til å reflektere over egne erfaringer og meninger rundt dem (Tjora, 2023, s. 127). Jeg unngikk dermed å bruke en spørreundersøkelse, også kalt en surveyundersøkelse, ettersom disse bruker lukkede spørsmål

med mer faste svaralternativer. Med disse lukkede spørsmålene vil ikke informantene ha mulighet til å gå i dybden, slik de kan gjennom et intervju med mer åpne spørsmål. Gjennom intervjuer er det også mulig for informantene å komme med digresjoner med andre temaer eller retninger jeg ikke hadde tenkt ut på forhånd (Tjora, 2023, s. 128). Dybdeintervjuer baseres på et fenomenologisk perspektiv, som vil si at forskeren ønsker å forstå informantenes opplevelser (Tjora, 2023, s. 128). Dette perspektivet passer godt inn med hva jeg ønsker å finne ut av i dette forskningsprosjektet, nemlig lærerens fortellinger om deres opplevelser av tematikken.

Etter jeg hadde gått igjennom læreplanene og kompetansemålene ble jeg mer sikker på hvilke fag jeg så som relevant at lærerne underviste i. Tjora skriver at en velger informanter som skal, av ulike grunner, kunne besvare og uttale seg om det aktuelle tema på en reflektert måte. Slike utvalg kaller han for strategiske, i og med at informantene ikke er tilfeldig utplukket (Tjora, 2023, s. 145). Jeg oppsøkte ungdomsskolen jeg selv jobber. Med å gjøre dette har jeg allerede et utgangspunkt for å utvikle en forståelse «innenfra» (Thagaard, 2018, s. 190). Jeg sitter dermed med egne erfaringer om miljøet jeg studerer som kan gi meg grunnlag for å gjenkjenne det deltakerne snakker om, og kan bli et utgangspunkt for forståelsene av fenomenene. Samtidig kan det at jeg har en relasjon til miljøet føre til at jeg overser det som er forskjellig fra mine erfaringer, og kan dermed bli mindre åpen for nyanser i situasjonene (Thagaard, 2018, s. 190). Dette er selvfølgelig en utfordring jeg reflekterer over med å stille meg kritisk til meg selv, og samtidig være åpen ovenfor informantene.

For å rekruttere informanter, henvendte jeg meg direkte til faglederen på skolen og fortalte om forskningsprosjektet. Jeg sendte tilleggsinformasjonen til hen over e-post, slik at fagleder kunne sende dette videre til de hen mente kunne være egnet eller passet til å delta. Jeg ble anbefalt tre lærere som jeg deretter tok direkte kontakt med for å avtale nærmere gjennomføringen av intervjuet. Samtidig gikk jeg selv til verks i håp om å rekruttere flere informanter, ved å kontakte dem direkte. Jeg fikk til slutt rekruttert fem ytterligere informanter slik at jeg endte opp med 8 informanter, alle lærere fra samme skole, men fra ulike trinn og med ulike fagkombinasjoner. Etter at seks av intervjuene var ferdige så jeg at dataene begynte å gjenta seg. Dette kan tyde på at det jeg var i ferd med å oppnå en form for metning, men jeg gjorde fremdeles de to siste intervjuene for å se om det var noe nytt som kom.

Jeg ønsket å få en variasjon i informantene. Derfor forsøkte jeg å finne lærere med ikke bare ulike fagkombinasjoner, men forskjellige aldersgrupper og arbeidserfaringer for å se om det var noen forskjell i opplevelser, erfaringer og holdninger. I Tabell 1 vises det en oversikt over

informantene. I tabellen har jeg kun tatt med fagene som informantene underviser i som er relevant for skeiv undervisning, disse lærerne underviser også i flere fag ved skolen, men som ikke er av relevans til oppgaven. Underveis i rekrutteringsprosessen var det flere jeg kontaktet direkte som ikke ønsket å stille til intervju. Disse begrunnet seg med: «*jeg har ikke nok erfaring med tematikken*» og «*jeg har ikke undervist om dette på lenge*», selv om de har fag som tilsier at de burde har vært innom det. Hva dette kan skyldes vet jeg ikke. Det kan både skyldes manglede interesse for tematikken, meg som en skeiv kollega, eller andre ting. Det som er viktig å poengtere er at det kan ha hatt betydning for datagrunnlaget mitt, men på hvilken måte kan jeg ikke si noe entydig om.

Tabell 1- Oversikt over intervjupersonene

Undervisningsfag	Aldersspenn	Yrkeserfaring	Navn i oppgaven
Samfunnsfag, engelsk, KRLE	31-35	0-5 år	Informant 1
Samfunnsfag, engelsk, KRLE	31-35	0-5 år	Informant 2
Norsk, engelsk	26-30	0-5 år	Informant 3
Engelsk, samfunnsfag	36-40	6-10 år	Informant 4
Norsk, samfunnsfag, KRLE	31-35	6-10 år	Informant 5
Naturfag	51-55	21-25 år	Informant 6
Norsk, KRLE, engelsk	46-50	11-15 år	Informant 7
Norsk, KRLE	51-55	21-25 år	Informant 8

### 4.2.3 Intervjuets struktur og gjennomføring

For at intervjuet skulle ha en struktur og ikke bare bli en flytende samtale hadde jeg gjort klart spørsmålene på forhånd. Disse ble formulert slik at informasjonen informantene ga forhåpentligvis kunne brukes i forskningen. Tjora snakker om at et dybdeintervju kan formes i grove trekk gjennom tre faser, oppvarming, refleksjon og avrunding (Tjora, 2023, s. 159). Oppvarmingsspørsmål er spørsmål som er korte og konkrete, de skal fremstå «uformelle og ufarlige», og kan dermed skape en trygghet og ro for informanten. Refleksjonsspørsmål skal skape rom for at informanten kan gå i dybden rundt forskningstemaet. Til slutt er det avrundingspørsmål som er til for å runde av det hele og lede oppmerksomheten litt bort ifra refleksjonsnivået (Tjora, 2023, s. 159-160).



Måten jeg satt opp intervjuguiden og strukturerte den var at jeg helt i starten takket for deltakelse, gikk igjennom informasjonsskrivet slik at jeg visste at dem hadde fått det med seg, og at de kunne stille spørsmål ved behov. Deretter informerte og spurte jeg om det var greit med lydopptak, samt at jeg spurte om muntlig samtykke når lydopptaket startet. Etter det var gjort hadde jeg delt inn intervjust spørsmålene i temaer, hvor første tema var bakgrunn, slik at det ble en oppvarming. Deretter hadde jeg temaer om læreplanen som også innebar deres tidligere utdanningsløp, neste tema var undervisningen, og til slutt om elevene. Dette var temaer som for det meste hadde refleksjonsspørsmål der de måtte gå i dybden hvis de hadde noe å komme med. Disse spørsmålene var en blanding av innledende spørsmål som ofte igjen hadde oppfølgingsspørsmål. Tanggaard og Brinkmann skriver at dette er spørsmål som er lurt å ha med for å holde fortellingen i gang og kan skape relevante dimensjoner til empirien (Tanggaard og Brinkmann, 2019, s. 31-32). Slike spørsmål kunne også være *sondrende* for å få en bredere beskrivelse av det informantene forteller. Noen av spørsmålene ble utformet som *spesifiserende* som er mer direkte, eller *direkte* spørsmål for å få nøyaktige svar (Tanggaard og Brinkmann, 2019, s. 32). Til slutt hadde jeg en avslutning som ga rom for at de kunne utfylle mer eller si noen siste ord hvis de ønsket. Jeg hadde altså ingen konkrete avslutningsspørsmål der, noe som kunne vært gjort annerledes til en annen gang, for å få en litt bedre overgang ettersom enkelte fikk seg en overraskelse at vi brått var ferdig. I avrundings spørsmålene sier Tjora at disse ofte er til for at avslutningsstemningen skal være god nok til å eventuelt ta noen ekstraspørsmål over telefonen senere om nødvendig (Tjora, 2023, s. 161). Vi hadde en løs prat etter at intervjuet var avsluttet og lydopptaket slått av om hvordan informantene synes intervjuet gikk og hvordan det var, og generelt om prosjektet. Disse er alle mine kollegaer så det falt veldig naturlig. Det var også flere som kommenterte at dette er et tema de ville se nærmere på og kanskje benytte mer i undervisningen fremover.

Ettersom det var et dybdeintervju jeg gjennomførte var det mulig å oppnå den frie uformelle samtalen, som ofte er et ideal (Tjora, 2023, s. 172). Intervjuguiden var selvfølgelig der som en grunnstruktur med spørsmål og tema for å holde meg innenfor det jeg ønsket å oppnå av informasjon fra informantene. Derimot, særlig etter et par intervju, begynte flyten med både spørsmålene fra guiden og oppfølgingsspørsmål å komme.

I gjennomføringen av intervjuet benyttet jeg meg av lydopptak, noe Tjora sier bør være en hovedregel når en intervjuer, slik at forskeren kan fokusere på intervjusituasjonen og deltakerne. Han sier videre at man alltid må spørre informantene om det er greit med lydopptak, hvor dette oppbevares, brukes og når de slettes (Tjora, 2023, s. 180). Dette er noe jeg informerte

informantene om ved gjennomgang av informasjonsskriv, samt at jeg spurte om muntlig samtykke etter at opptaket var startet. Jeg benyttet meg både av en diktafon og diktafon på app gjennom Nettskjema-appen for å ha dobbel sikring hvis den ene skulle stoppe eller ikke fungere underveis.

Nettskjema transkriberte lydopptakene for meg, likevel gikk jeg nøye igjennom lydopptakene samtidig som jeg gikk over transkriberingen. Dette var fordi det var flere feil som ble gjort gjennom transkriberingen fra Nettskjema. Med å gjøre dette kunne jeg samtidig skrive ned hvor informantene brukte lengre tid på å svare, hvordan tonefallet deres var, hvordan stemningen var i rommet eller andre ting man merker av å lytte igjennom fremfor lese fra papiret. Dette er også noe Tjora påpeker kan være smart å være litt mer detaljert i transkriberingen enn man tror er nødvendig, nettopp for å få frem hvor informanten kan ha vært usikker eller andre viktige clues som blir gitt gjennom muntlige og visuelle ledetråder (Tjora, 2023, s. 185-186).

#### **4.2.4 SDI: Stegvis- deduktiv induktiv analyse, temasentrert analysemetode**

Ved å benytte meg av Tjoras stegvis- deduktiv induktiv metode (SDI-metode) vil jeg finne flere konsepter eller temaer i intervjuene, som kan være felles for dem, og de kan dermed analyseres opp mot hverandre. Gjennom denne metoden arbeider man i etapper som begynner på bunnen med rådata, så videre til konsepter eller teorier (Tjora, 2023, s. 20). Han beskriver at dette er en stegvis prosess og at når vi beveger oss nedenfra og opp, oppfattes dette som induktiv som vil si at man jobber fra data mot teori. Mens når vi jobber ovenfra og ned kalles dette deduktiv (Tjora, 2023, s. 20). Metoden bygger på seks ulike trinn der de to første er de induktive trinnene. Disse trinnene er først generering av empiriske data som deretter blir rådata som skal bearbeides. De neste trinnene er de deduktive som er å behandle dataen og finne empirinære koder i dem. Deretter skal man gruppere disse kodene, sette dem sammen, og med det utvikle konsepter. Disse konseptene skal til slutt diskuteres, og vi er klare for å analysere dataen vår opp mot forskningsprosjektet (Tjora, 2023, s. 20-21).

Disse 8 intervjuene genererte data som ble bearbeidet og transkribert ved at jeg lyttet på lydfilen samtidig som jeg transkriberte det som ble sagt av både meg og informanten. Etter at transkriberingen var gjort gikk jeg i gang å analysere og kode første intervju. Jeg gikk gjennom dette svært nøye med forskningsspørsmålene i bakhodet, og fikk underveis ulike koder med ulik tematikk som jeg så på som viktige opp mot forskningsspørsmålet. For hver ny kode benyttet jeg meg av en ny farge som jeg highlightet funnet mitt med, samtidig som jeg førte opp at denne koden ble funnet i det intervjuet. Når jeg gikk over til neste intervju så jeg etter

de kodene jeg allerede hadde notert meg for å se om informantene snakket om det samme, og nye temaer. Gjennom de nye intervjuene ble det generert nye koder igjen, slik at jeg gikk tilbake til de forrige intervjuene for å se om det var noe jeg overså, som i flere tilfeller stemte. Etter kodingen ble gjort, så jeg at det var flere av kodene som var innenfor de samme temaene, bare sagt med andre ord og ble dermed satt i samme kodegruppe. Når kodegruppene ble satt, begynte jeg dermed å utvikle konsepter av empirien med faste gitte temaer i fokus. Det jeg hadde foran meg da var ferdig kodet empiri som var klart for å analyseres.

### 4.3 Validitet

Forskningens gyldighet, altså dens validitet, dreier seg om det finnes en logisk sammenheng mellom forskningens utforming og funn, og deretter hvorvidt disse forholdene svarer på de spørsmålene man stiller (Tjora, 2023, s. 260). Som et bakteppe i oppgaven gjorde jeg grundige søk gjennom hele den overordnede delen av læreplanen samt kompetansemålene til fag hvor jeg kunne se for meg at tematikken kunne være sentral eller spille en rolle. Ved å studere LK20 fikk jeg et bilde av myndighetenes syn på skeiv undervisning, hvordan de legger til rette for slik undervisning, og hvilke fag som har flere kompetansemål som egner seg til det. Dette gjorde også at jeg kan si at skeiv undervisning er tydelig beskrevet i læreplanene. Disse dokumentene, som jeg har kalt tilleggsdata, bidrar til en solid kontekst for intervjuene av lærerne, og dermed styrke den indre validiteten på oppgaven.

Når analysen av læreplanene var gjennomført var det tid for å intervjuere lærere som underviste i fagene norsk, engelsk, KRLE, naturfag eller samfunnsfag, for å kunne besvare problemstillingen: «*Hvordan opplever læreren å gjennomføre skeiv undervisning i klasserommet?*». Jeg har intervjuet 8 lærere fra samme skole, som også er den skolen jeg selv jobber på. Det at jeg er en del av feltet jeg studerer vil ikke automatisk si at det er et bedre grunnlag for validitet. Det er derimot viktig at jeg presenterer mitt ståsted til informantene, slik at andre kan vurdere mine tolkninger på bakgrunn at dets utgangspunkt (Thagaard, 2018, s. 190-191).

Min rolle som både kollega og skeiv kan ha påvirket hvem som takket ja og hvem som takket nei til intervjuene. Intervjuene og samtalene vi hadde kan ha blitt påvirket av denne relasjonen og forståelsen. Flere av informantene kan ha takket ja ettersom de ønsket å bidra til prosjektet, av den grunn fordi de kjenner meg. Holdningene deres kan også være farget av at de ikke ønsker å krenke meg med tanke på min legning, hvis det skulle vært tilfelle at de hadde andre holdninger.

Før jeg startet med intervjuene hadde intervjuguiden på forhånd blitt diskutert med veileder, og redigert deretter. Jeg hadde også et prøveintervju med en medstudent på forhånd, for å se om det var enkelte temaer eller spørsmål jeg måtte redigere på før intervjuene og datainnsamlingen begynte. Dette var med på å kunne styrke validiteten til forskningen.

#### **4.4 Reliabilitet**

Om en forskning er pålitelig eller har høy reliabilitet, handler om sammenhenger internt i forskningsprosjektet, og hvordan dette blir synliggjort i og gjennom rapporteringen (Tjora, 2023, s. 263). Tjora mener med det at relevante koblinger mellom empiri, analyse og teori er noe som øker forskningens reliabilitet og styrker dens pålitelighet. Tjora nevner et særlig sårbart punkt med en kvalitativ studie er forskerens utvelgelsesprosess og presentasjon av intervjusitater (Tjora, 2023, s. 263). Det innebærer hvilke funn en velger å ta med og hvilke funn jeg velger å ekskludere.

Gjennomgang av læreplanene og presentasjon av funn og sitater fra disse, vil styrke oppgavens pålitelighet. Dette er fordi jeg har ønsket å tydeliggjøre lærerens og skolens ansvar med gjennomføring av skeiv undervisning, som resulterte i forståelsen at alle lærere bør ha noe forhold til tematikken. Det å gjøre denne grundige gjennomgangen av hele læreplanen, fant jeg nettopp ut av dette. Det innebar den overordnede delen, tverrfaglige temaer og ellers læreplan og kompetansemål for fagene jeg så relevansen i. Med å bringe disse funnene i lys og nevne disse for å vise til omfanget av skeiv undervisning, skapes reliabilitet med å vise sammenhengen. Det er samtidig viktig å nevne at mine funn og utvalget av disse kan være gode for meg, men at andre forskere kan mene at andre eksempler er bedre, eller at omfanget ikke er stort nok.

Som nevnt under validitet gikk jeg og veileder grundig gjennom intervjuguiden og intervju spørsmålene sammen slik at jeg visste hva jeg var ute etter og om det var spørsmål som faktisk var relevant for forskningen. Underveis i gjennomgangen av prøveintervjuet med medstudent noterte jeg også ned plasser det ofte falt naturlig å stille oppfølgingsspørsmål som jeg ellers ikke hadde kommet på før intervjuene. Jeg fant ut hvilke spørsmål som burde ha et større fokus, for å svare på forskningsspørsmålene.

Som fremtidig lærer og spesielt opptatt av tema som seksualitet og kjønn, har jeg vært svært oppmerksom på at ikke mine holdninger og tanker om tematikken skulle farge svarene og vinklingene til informantene.

## 4.5 Forskningsetikk

God etisk forskning er viktig å opprettholde slik at vi som forskere kan sikre gode vitenskapelige praksiser. Det er derfor viktig for meg å sette meg inn i hva det innebærer å ha god forskningsetikk for å fremme god forskning. De nasjonale forskningsetiske komiteene (NESH) sine forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora er derfor et viktig verktøy for meg å benytte, slik at forskingen blir gjort riktig (NESH, 2023). Sannhetssøken, sannhetsforpliktelse, redelighet og ærlighet skriver NESH at er en forutsetning for forskningens kvalitet og pålitelighet, også kalt *Sannhetsnormen*. Metodologiske normer og institusjonelle normer er også sett med normer som er grunnleggende og utviklet over tid. Metodologisk, går ut på saklighet, klarhet, etterrettelighet og etterprøvnbarhet, og institusjonelle som skal bidra til forskning som er åpen, kollektiv, uavhengig og kritisk. Menneskeverdet er også en svært viktig del av forskningsetikken, hvorav dette skal bli ivaretatt gjennom tre prinsipper: respekt, beskyttelse og rettferdighet (NESH, 2023, s. 5).

Når en forskning behøver informanter og deltakere til forskningen skal det alltid gis informasjon og innhentes samtykke fra alle som skal delta. Dette gjelder uansett om det innhentes personopplysninger eller ikke, eller sensitiv informasjon, selv om alt blir anonymisert (NESH, 2023, s. 8).

Tema om skeivhet, identitet og legning er for mange et sensitivt tema og kan være vanskelig å snakke om. I denne oppgaven er det lærere som underviser på ungdomsskolen som er intervjupersoner. For å sikre god forskningsetikk har det vært viktig å sørge for at NESH sine retningslinjer blir fulgt slik at lærernes integritet og selvfølelse blir ivaretatt.

Ettersom jeg benytter meg av intervju som metode for datainnsamling og tematikken til oppgaven kan føles personlig og sensitiv, er forskingen meldepliktig og må derfor godkjennes av og meldes opp til SIKT.

Andre etiske hensyn å ta stilling til ved å bruke intervjupersoner er at informanten ikke skal komme til skade (Tjora, 2023, s. 187). Det er dermed svært viktig med anonymisering hele veien slik at informantene føler seg trygge og vanskelig eller umulig å gjenkjenne dem. Av og til er det ikke alltid at man kan garantere anonymitet, selv om det er forsøkt gjort gjennom sitering (Tjora, 2023, s. 190). Ettersom jeg har nevnt at jeg benytter meg av lærere fra min egen arbeidsplass, selv om jeg ikke sier noe om hvilken arbeidsplass, kan dette derfor være et tilfelle der man ikke kan garantere anonymitet. Dette er fordi det kan være mulig for enkelte å tolke

utfra den lille informasjonen som blir gitt, hvem dette kan være. Jeg har derfor valgt å bruke pronomenet hen på alle informantene, og at informantene er delt inn i tall. Vi som forskere har et etisk krav om å fremstille de informantene vi har, i et respektabelt lys (Tjora, 2023, s. 194).

## 5 Empiri

I empirikapittelet vil jeg presentere mine funn, både fra gjennomgangen av LK20 og de åtte intervjuene jeg har utført. Disse funnene belyser problemstillingen «*Hvordan opplever læreren å gjennomføre skeiv undervisning i klasserommet?*», og forskningsspørsmålene: «*Hvordan har responsen fra elevene vært?*» og «*Hvordan forklarer læreren kommentarene og holdningene til elevene?*». I neste kapittel *Funn og diskusjon* har jeg kategorisert funnene i analytiske kategorier, konsepter som forklart i *Intervju av lærere* og skal i den grad fremme for leseren hvordan ting oppleves for læreren.

### 5.1 Læreplanen (LK20)

Jeg gjennomførte en grundig gjennomgang av læreplanene for å belyse hvordan skeiv undervisning fremstilles, hvor mye plass det har i skolen, og i hvilke fag det er særlig relevant. Underveis i gjennomgangen kopierte jeg relevante sitater inn i et dokument.

Jeg valgte å systematisere alle sitatene hentet fra den overordnede delen av LK20 i en tabell (Vedlegg 1) og kompetansemålene for endt 10. trinn til fagene norsk, samfunnsfag, engelsk, KRLE og naturfag i en egen tabell (Vedlegg 2).

Noen av de viktigste sitatene jeg fant som synliggjør skolens grunnsyn på kjønns og seksualitetsmangfold, og som skal legge til rette for dette, samt kompetansemål fra fagspesifikke læreplaner er:

*Tabell 2- Oversikt over sitater fra læreplan med inkludering av kjønns- og seksualitetsmangfold*

Menneskeverdet	<ul style="list-style-type: none"><li>Skolen skal ta hensyn til mangfoldet av elever og legge til rette for at alle får oppleve tilhørighet i skole og samfunn. Vi kan alle oppleve at vi skiller oss ut og kjenner oss annerledes. Derfor er vi avhengig av at ulikheter anerkjennes og verdsettes. (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 4).</li></ul>
----------------	--

<p>Identitet og kulturelt mangfold</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Skolen skal gi elevene historisk og kulturell innsikt og forankring, og bidra til at hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 5).</li> <li>• Felles referanserammer er viktig for den enkeltes tilhørighet til samfunnet. Dette skaper samhold og forankrer den enkeltes identitet i et større fellesskap og i en historisk sammenheng. En felles ramme gir og skal gi rom for mangfold, og elevene skal få innsikt i hvordan vi lever sammen med ulike perspektiver, holdninger og livsanskuelser. De erfaringene elevene får i møte med ulike kulturuttrykk og tradisjoner, bidrar til å forme deres identitet. Et godt samfunn er tuftet på et inkluderende og mangfoldig fellesskap (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 5).</li> <li>• Skolen skal støtte utviklingen av den enkeltes identitet, gjøre elevene trygge på eget ståsted, samtidig som den skal formidle felles verdier som trengs for å møte og delta i mangfoldet, og åpne dører mot verden og framtiden (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 6).</li> </ul>
<p>Tverrfaglige tema: Folkehelse og livsmestring</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aktuelle områder innenfor temaet er fysisk og psykisk helse, levevaner, seksualitet og kjønn, rusmidler, mediebruk, og forbruk og personlig økonomi. Verdivalg og betydningen av mening i livet, mellommenneskelige relasjoner, å kunne sette grenser og respektere andres, og å kunne håndtere tanker, følelser og relasjoner hører også hjemme under dette temaet (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 14).</li> </ul>
<p><b>Samfunnsfag</b> <b>(SAF01-04)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• reflektere over likheter og ulikheter i identiteter, levesett og kulturuttrykk og drøfte muligheter og utfordringer ved mangfold (Utdanningsdirektoratet, 2020a, s. 11).</li> <li>• reflektere over hvordan identitet, selvbilde og egne grenser utvikles og utfordres i ulike fellesskap, og presentere forslag til hvordan man kan håndtere påvirkning og uønskede hendelser (Utdanningsdirektoratet, 2020a, s. 11).</li> </ul>
<p><b>KRLE</b> <b>(RLE01-03)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• gjøre rede for og reflektere over ulike syn på kjønn og seksualitet i kristendom og andre religioner og livssyn (Utdanningsdirektoratet, 2020e, s. 8).</li> </ul>
<p><b>Naturfag</b> <b>(NAT01-04)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• drøfte spørsmål knyttet til seksuell og reproduktiv helse (Utdanningsdirektoratet, 2020b, s. 10).</li> </ul>

Ved å tolke sitater fra den overordnede delen som går ut på at skolen er en arena for opplæring, forstår en at læreplanen i stor grad preger planleggingen for skolehverdagen og timene:

*«(...) og alle fag bidrar til å realisere opplæringens brede formål. Hele læreplanverket er grunnlaget for opplæringen, og de ulike delene henger tett sammen og må brukes sammen.»*

(Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 1).

*«Overordnet del tydeliggjør skolens og lærebedriftens ansvar for danning og for utvikling av kompetansen til alle deltakere i grunnopplæringen. Alle som arbeider i grunnopplæringen, må la dette grunnsynet prege planleggingen, gjennomføringen og utviklingen av opplæringen.»*

(Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 1).

Utvalget av sitater er tatt ut i fra hva som faller innunder paraplybegrepet «skeiv» som tidligere forklart, og hva jeg selv synes passer inn både gjennom tematikken og sitater som underbygger læreplanens omfang generelt.

I den overordnede delen av læreplanen kommer det tydelig frem at alle fag skal bidra til å realisere opplæringens brede formål, som vil si at alle fag har ansvar for opplæringen og ansvar for danning. Jeg har valgt ut disse sitatene som viser at læreplanen formidler behovet for dannelse av elever, og at denne dannelsen inkluderer respekt for individers mangfold, inkludert kjønns og seksualitetsmangfold. Lærerne for de ulike fagene i skolen har også et felles ansvar for å vise frem et kulturelt mangfold og at alle skal respekteres for hvem de er, samt skape holdninger som passer til fellesskapet i samfunnet. Dette henger sammen med at gjennom respekt for mangfoldet og gjennom likestilling, henger dette sammen med at det også skaper en forståelse for mangfoldet knyttet til kjønn og seksualitet.

## **5.2 Intervju av lærere**

Slik som jeg skrev under SDI-metoden, gjorde jeg en tematisk analyse av de transkriberte intervjuene. Jeg endte med 14 ulike empiriske koder, hvor noen eksempler på disse er «synes det er vanskelig/ubehagelig», «sosiale medier», «usikre elever/skeiv?», «kommentarer fra elever», «holdninger/hvordan møte dem» og «hets/homofobe». Etter dette lagde jeg en tabell hvor jeg systematiserte alle sitatene med samme type kode fra de ulike informantene sammen. På bakgrunn av dette arbeidet har jeg laget syv overordnede kategorier som synliggjør hvordan lærerne snakket om skeiv undervisning i skolen:

1. Lærerne opplever skeiv undervisning som viktig, gjennom planlagt og situasjonsbestemt undervisning



- Planlagt eller situasjonsbestemt undervisning
- 2. Lærerne opplever negative kommentarer fra elevene
- 3. Lærerne forklarer forståelse av elevenes negative kommentarer
  - Hjemmefra
  - Sosiale medier
  - Usikker på egen identitet og ståsted
- 4. Lærerne opplever skeiv undervisning som vanskelig
- 5. Lærerne forklarer hva som gjør at det ikke er vanskelig
- 6. Lærerne opplever mye positivitet knyttet til skeiv undervisning
- 7. Lærerne opplever læreplanen som for åpen

Med disse utvalgene skal jeg i *funn og diskusjon* se på hvordan dette besvarer det forskningen lurer på med å trekke frem deres sitater og se dette i lys av teori og andre funn.

Jeg har også notert meg hvor mange av lærerne som har hatt noe om skeiv tematikk gjennom utdanningen. Her var det fem av åtte informanter som mente de hadde hatt noe, men i svært liten grad, i alle fall av det de husket. Av disse åtte var det seks av dem som gjerne skulle ønske de hadde mer av det, og i den form med hvordan de skulle håndtere ulike situasjoner og tematikken generelt. Informantene fikk også spørsmål om de hadde noen kurs gjennom arbeidsplassen som dreide seg om tematikken, noe alle åtte svarte at de ikke hadde, hvor fire av disse gjerne ønsket det. Det var en av informantene som sa at de hadde fått tilbud om webinar tidligere, men at det ikke hadde blitt noe av. Jeg spurte informantene om de kunne snakke med noen i kollegiet etter undervisningen eller om det skulle gjelde noe annet. Her var det kun seks av åtte som fikk dette spørsmålet, hvor alle sammen mente det var et godt samhold i kollegiet. De fortalte at de var flinke til å støtte hverandre hvis det skulle være noe, at det var god takhøyde med at de kunne spørre om tips og hjelp, og at de som regel samarbeidet mye under planlegging av undervisning og annet materiell på trinn og i fagseksjoner.

## **6 Analyse og diskusjon**

Av de åtte informantene jeg har intervjuet har alle fortalt at de har hatt undervisning om tematikken som enten er planlagt eller som har oppstått på grunn av en situasjon. Alle åtte informantene forteller at de ikke har noe problem med å undervise om tematikken, hvor flere forteller om situasjoner som kan gjøre at det har vært ubehagelig, eller situasjoner hvor det har

vært fint. Flere av lærerne som beskriver at det de syntes har vært ubehagelig er fordi de ikke har tilstrekkelig med kompetanse eller kunnskap om tematikken og håndteringen av den ved ulike scenarier.

Skeiv undervisning er kanskje ikke den typen undervisning som får mest plass i klasserommet i alle fag, men som kartleggingen til Sex og samfunn legger frem, er dette noe som viser seg å ha stor etterspørsel hos de unge. Det var hele 7 av 10 elever som meldte at de ønsket mer seksualitetsundervisning i skolen (Sex og samfunn, 2022, s. 4). Seksualitets- og skeiv undervisning behøver ikke nødvendigvis å være det samme, ettersom seksualitetsundervisning sannsynligvis vil gå mer i dybden på nettopp det med sex, samliv og seksualitet. Og hvor skeiv undervisning bør ha som mål å drive med inkluderende og normkritisk undervisning, slik at det faller naturlig inn. Sex og samfunn sine data viser nemlig det at bare 1 av 4 elever som mente at sex og seksualitet hadde blitt tatt opp hvor det hadde vært naturlig i klassen (Sex og samfunn, 2022, s. 7). Bakgrunnen for dette vet jeg ikke sikkert, men det er mulig å tolke det i den retningen at en situasjon har kommet opp hvor dette kan diskuteres, men at læreren har skjøvet det bort.

Med Vonkas og mine funn gjennom analyseringen av læreplanen kan vi forstå at skeiv undervisning skal ha en plass i klasserommet, og hvor læreren har et dannelsesoppdrag, og skape en opplæring som skal gi elevene innsikt i et kulturelt mangfold hvor de kan utvikle og ivareta sin identitet (Utdanningsdirektoratet, 2017). Dette støttes også opp i det Røthing forteller med at arbeidet med mangfoldskompetanse kan hjelpe til med å motvirke stereotype forståelsesmåter i samfunnet (Røthing, 2020, s. 22). Dette viser også informantene interesse for med å se viktigheten av å ha skeiv undervisning.

Intervjuene viser til 7 forskjellige kategorier hvor jeg vil starte med å presentere funnene som ser på at lærerne opplever skeiv undervisning som viktig, gjennom planlagt og situasjonsbestemt undervisning. Deretter poengterer jeg og viser funnene som beskriver kommentarene lærerne møter på i klasserommet som oppleves negativt fra elevene. Det tredje konseptet er hvordan lærerne forklarer forståelse av elevenes negative holdninger. Konsept fire viser funnene hvor lærerne opplever skeiv undervisning som vanskelig, mens konsept fem viser deres forklaringer på hva som ikke gjør det vanskelig. Det hele blir avsluttet med å vise frem funn hvor informantene fortalte om det positive lærerne hadde møtt med skeiv undervisning, og at lærerne opplever læreplanen som for åpen.

## 6.1 Lærerne opplever skeiv undervisning som viktig, gjennom planlagt og situasjonsbestemt undervisning

Lærerne er opptatt av å fremme at samfunnet er bestående av mennesker med ulike bakgrunner og oppvekster. Stadig flere barn og unge kommer fra hjem hvor det ikke er en far og en mor, men som har likekjønnede foreldre. En av informantene poengterte hvor viktig representasjon er av nettopp dette slik at elevene vil kunne kjenne seg igjen i det de leser eller lærer om:

*«Da jeg var (jobbet) på barneskolen så var det et barn av to mødre, altså hadde to mødre, så da er det jo viktig å reflektere deres familieverden og gjøre at de føler seg hjemme i alle de tingene.»* (Informant 1).

Hen utdyper med å si at:

*«Og da blir man jo også veldig mer oppmerksom på hvor mye som ikke er det da. Som er når hun lille jenta skulle lese bøker, liksom, så er det veldig få familier som gjenspeiler hennes verden. Så da blir man jo også viktigheten av det da.»* (Informant 1).

Informant 1 viser tydelig frem at det er svært viktig å reflektere deres familieverden slik at individet som ikke selv er skeiv, men som lever i en familie med to mødre, føler at dette er en normalitet. Her viser Informant 1 hvorfor det er viktig å bryte med heteronormativiteten som ofte finnes i bøker og populærkulturelle framstillinger av familieliv. Denne framstillingen bør gjenspeile det mangfoldet av familievarianter som eksisterer i dag. Dette er også noe som gjenspeiles i læreplanen:

*«Skolen skal ta hensyn til mangfoldet av elever og legge til rette for at alle får oppleve tilhørighet i skole og samfunn.»* (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 4).

Slik det står i læreplanen har læreren et dannelsingsoppdrag ovenfor eleven, hvor det ofte kan være en vanlig følelse fra lærerens perspektiv at de har et dannelsingsmandat og være med å oppdra dem til å bli gode samfunnsborgere. Det var flere informanter som kommenterte viktigheten med å normalisere tematikken og det å leve i skeive forhold, og generelt vise til aksept og åpenhet uansett kultur og bakgrunn:

*«Det er jo utgangspunktet det at vi skal undervise dem om det. Vi har jo et dannelsingsoppdrag, og er jo med på oppdragelsen av disse søte små. Uten at vi skal legge noen føringer, eller bestemme noe. Det er jo ikke noen diktatur i sånn måte. Men det er viktig at vi normaliserer temaet. På samme måte som det at vi snakker om ulike*

*religioner, så må vi jo kunne akseptere hverandre for de vi er, uansett. Legning, uansett. Alt. For nå har vi jo ulike kulturer i klasserommene også, som og har holdninger hjemmefra. Som er greit å normalisere alt for alle, egentlig. Det er normalt å prate om alt. Det er helt greit. Og så er det jo selvfølgelig hvordan man gjør det, og hvem man gjør det med også. Så det er like mye til opplysning som til normalisering. I mange tilfeller.»*

(Informant 5).

Sitatet til Informant 5 kan forstås som det Røthing mener med normkritisk pedagogikk. Hun skriver om bevisstgjøringen av normene som finnes, altså at man snakker om alle normene, og normaliseringen. Og hvor informantene viser forståelsen av at man har ulike holdninger hjemmefra eller fra andre kulturer, men at det er måten man uttrykker disse holdningene som er viktig. Med å kunne utfordre de normene som eventuelt bidrar til diskriminering av andre.

*«Fordi at jeg tenker at det å skal klargjøre ungdom, eller undervise ungdom, og gjøre dem forberedt på det samfunnet de lever i, er veldig viktig. De kommer jo fra barneskoler, så der de er barn, så kommer de til oss på ungdomsskoler, der de skal på en måte utvikle en identitet. Og (tenker) jeg står kanskje litt mellom dette med barn og ungdom når de er her. Da er det jo veldig viktig å treffe dem på det punktet. Og det her med aksept, uansett om det snakker om legning, om det snakker om religion, kjønn, hva det er, er så viktig i skolen i dag. Fordi at du møter på så mange forskjellige mennesker, og det skal være rom for alle. Og det skal faktisk også være rom for å kunne stå frem i ungdomsårene. Så absolutt viktig.»*

(Informant 7).

Her viser informantene tydelig frem at det svært viktig å undervise ungdommen om det mangfoldige samfunnet vi og dem lever i, nettopp for å vise dem at det skal være rom for alle, særlig mens de er i denne utviklingsfasen i livet sitt.

Det kommer også frem hvor viktig det er å være en trygg voksen i klasserommet for å skape trygge rammer slik at det kan smitte over til elevene igjen. Det å ufarliggjøre temaer og gjøre det så naturlig som mulig og snakke om det på en ordentlig måte er et viktig fokus:

*(Får spørsmål om hvordan det er å snakke om det i klasserommet). «Nei, nå har jeg en veldig fin klasse da det skal jo poengteres. Som er veldig åpen og ærlig, og så er det jo litt hvordan vi som voksen, og (tenker) snakke om det. Hvordan vi er i klasserommet. Det er jo seksualitet, kjønn, leg..., altså alt, har jo noe med oss mennesker å gjøre uansett. Og det er jo helt normalt å snakke om. Og hvis man kan gjøre det på en ordentlig måte fra et læreperspektiv, så smitter det over på elevene. Det merker man jo.»*

(Informant 5).

Det ubehagets pedagogiske og det normkritiske perspektivet er noe som ofte vi kan forstå lærerens baktanker med, i forhold til hvorfor de ser på behovet med å undervise tematikken som viktig. Og Informant 5 trekker særlig frem her viktigheten med å være en trygg lærer og voksen i klasserommet som kan gjøre at deres holdninger kan smitte over til elevene gjennom det sosiokulturelle. Dette vil for dem skape nye kognitive egenskaper og holdninger rundt tematikken som ellers for dem kan ha vært fjernt.

*«...jeg tenker at når man snakker om seksualitet så er det naturlig å ha med å ha med, homofili og heterofili og snakke om de tingene der. Det er jo ikke bare kjønnsorganer og stillinger og så videre som man snakker om selv om det er det mest spennende for elevene. Så har du jo de elevene selyfølgelig som sitter og er usikker på seg selv og gjerne vil vite og høre mer om andre ting. Så ja, man må fokusere på begge deler, det er viktig.»*

(Informant 6).

Slik som informant 6 forteller i sitatet, er det tilfeller der det er elever som kan være usikre på seg selv og derfor være nysgjerrig på ting fordi de vil gjerne vite og høre mer. Dette gjør at det er viktig å inkludere tematikken i undervisningen ettersom det er mange som trenger å forstå at dette er ting som kan inkludere en selv og dermed kunne forstå de følelsene man sitter med.

En lærer møter ulike klasser med 20-30 elever hver gang de er på jobb, hvor disse har forskjellige bakgrunner, syn og holdninger. Når temaet om seksualitet og identitet først blir tatt opp kan dermed disse holdningene til elevene komme til syne, på både godt og vondt. Det var det som skjedde under Arctic Pride-ukene slik som Informant 2 forteller, at disse holdningene og kommentarene som kom frem gjorde at det nesten ble ukomfortabelt, men slik som hen sier, at det følte mye viktigere:

*«...som vi også opplevde da vi underviste Arctic Pride-uka, så var det jo mye av de holdningene som som kom frem da, som kanskje ikke var helt ... Hva skal jeg si ... Ting vi måtte ta litt tak i, for det ble litt diskriminerende til tider, kommentarene som kom. Så da blir det jo med en gang mer ukomfortabelt å ha om det, men også, i mine øyne, mye viktigere å ha om det.»*

(Informant 2).

*«Ja, jeg tenker nå, det er jo tydelig at det er fremdeles vanskelig å med hetsing og mobbing og så videre, men det er jo blitt mye større åpenhet, tenker nå jeg da.»* (Snakker om det generelt i samfunnet).

(Informant 8).

Informant 8 sier det at det fremdeles er mye hetsing og mobbing, noe som gjør at det kan være vanskelig, men samtidig mener hen at det også er blitt en mye større åpenhet generelt i samfunnet. Derfor kan det være spennende å finne ut av hvordan vi kan bli kvitt denne hetsingen og mobbingen, noe som mest sannsynlig er enklere sagt enn gjort.

Det å vise, representere og inkludere den vide befolkningen av mangfold er noe Informant 1 mener er utrolig viktig. Dette er mye fordi hen kjenner flere som har vært i denne situasjonen før hvor personen ikke blir riktig representert, og tar dermed disse valgene oftere. Dette er noe hen gjør selv om det er vanskelig, men fordi det nettopp er så viktig for dem som ofte kan bli glemt fordi enkelte kan synes det er ubehagelig. Med å jobbe mot den ubehagelige følelsen selv, vil dette også utfordre elevenes ubehag om temaet, og dermed åpne muligheten for forandring med at elevene og en selv blir utfordret:

*«Jeg, nå vet jeg jo ikke på denne skolen her, så jeg skal ikke si det, eller av lærerstanden for øvrig, liksom, men jeg tror jo, fordi jeg kjenner noen, ikke noen, kjenner en del, og er litt yngre, så tror jeg det er lettere å håndtere disse tingene, og ser viktigheten av det i mye større grad enn mange. Og fordi akkurat den samtalen om representasjon har jeg hatt med så sinnssykt mange, på en måte, og så jeg tror det er mange, jeg tror at jeg tar noen valg, fordi jeg ser hvor viktig det er, selv om det er vanskelig å ta de valgene, eller lett å unngå dem, da.»*

(Informant 1)

### **6.1.1 Planlagt eller situasjonsbestemt undervisning**

Med å følge læreplanen til fagene de underviser i, følger det også med å planlegge undervisningen. Det vil si at noen ganger vil det stå på timeplanen hva elevene skal ha om i de ulike ukene, slik som Informant 3 forteller. Dette gjelder også for skeiv undervisning, der det flere ganger vil være planlagte timer som skal ha nettopp denne typen tematikk. Samtidig er temaene om kjønn, identitet og legning noe som alle har et forhold til, og hvor det ofte kan komme holdninger og kommentarer helt plutselig, selv om den timen ikke har denne tematikken. Det kan derfor dukke opp spontane eller situasjonsbestemte undervisnings tilfeller og diskusjoner som læreren har måttet ta tak i.

*«Ja, det har vi undervisning om. Og også der så er det jo ganger der det er at noen ganger står det på timeplanen og skal ha dem akkurat der. Men så er det også at det dukker opp når det heller ikke er planlagt, nettopp fordi at man møter på holdninger og handlinger som man må ta tak i. Så både planlagt, men og spontant.»*

(Informant 3).

*«Jeg har aldri kvia meg, det er kanskje litt steil det her også, fordi at holdningen min når jeg går inn i klasserommet er åpenhet og forståelse. Men jeg har nok tatt en del flere diskusjoner på dette kullet enn det jeg har gjort tidligere. Og så er det jo også et fag som er, det er jo et fag der du skal tenke litt selv. Man skal la eleven få lov å komme med sine meninger, og så utfordre dem der heller. Eeeh ja, (tenker) nei altså alt i alt så synes jeg det går greit.»* (Informant 7).

*«Nei. Så har du det med språkbruk, og så har du det at man må ta de samtalene imellom når man bruker det på en negativ måte.»* (Når elevene bruker det). (Informant 8).

Ved å både gjennomføre planlagte, spontane, og situasjonsbestemte undervisningstimer bygger dette særlig på lærerens forståelse av viktigheten med denne normkritiske tilnærmingen. Ved å faktisk stå i slike situasjoner og ta dem, vil dette kunne utvikle en bevissthet om at slike «normer» slik de ser det, ikke lenger er slik samfunnet ser på homoseksualitet. Det bygger også i stor grad på Butler sin subversive strategi med å utfordre de holdningene og normene elevene har og begrunner seg på.

Lærerne har et mandat med å skape rom og legge til rette for at elevene skal mestre og utvikle seg. Uten dette vil ikke elevene nødvendigvis føle på tilhørighet og utvikling eller forståelse av samfunnet de lever i med individene de omgås med.

Da jeg spurte Informant 5 om hvordan hen synes tematikken har endra seg fra den forrige læreplanen, LK06, til de skolene bruker i dag, LK20, forteller hen at man ikke lenger skal ta utgangspunkt i kompetansemålene. Hen forteller at det er den overordnede delen som er utgangspunktet, for så jobbe med kompetansemålene, altså jobbe litt baklengs, som vil si at kompetansemålene er det siste som skal tas med inn. Med dette i bakhodet vil det si at den overordnede delen er der det største fokuset ligger, og at kompetansemålene flettes inn i denne realiseringen. Med utgangspunkt i hva Informant 5 sier, kan jeg forstå at lærerne kjenner godt til læreplanen og ønsker å følge denne. Det gjør de for å kunne endre mange av de allerede gitte systemene som sitter fra tidligere, med stereotypier og holdninger, slik som også Butler ønsket med sin subversive strategi (Lorentzen & Mühleisen, 2006, s. 58). Dette vil kunne skape nye betydninger av forståelsene og opplysning av hverandres kulturer, religioner og legning.

## 6.2 Lærerne opplever negative kommentarer fra elevene

I denne seksjonen viser jeg hvordan lærerne snakket om elevenes kommentering. Dette gjelder om det enten er direkte kommentering av hva noen av elevene har sagt, eller om det er gjennom deres handling og at informantene nevner kommentering.

De fleste informantene forteller at det generelt sett er guttene som er de med flest negative kommentarer. Det kan virke som guttene har sterkere heteronormative holdninger og et større behov for å ytre seg om tematikken. Mens jentene forholder seg mer liberale. Læreren forteller også at negative kommentarer og elevenes behov for å uttrykke seg på denne måten gjør at det kan være vanskelig å ha en slik undervisningstime:

*«Jentene, sånn hvis jeg kan generalisere (hehehe), jentene mer liberale, guttene mer skeptiske, eller kommenterende, nedlatende kommentarer. Veldig skeptiske til...*

*«Det er jo ingen homser her, hvorfor skal du ha dette?» (Gjør om stemmen sin til en ungdomsgutt). Såne kommentarer. Som gjør at det blir ganske vanskelig å undervise det...»*

(Informant 1).

Guttenes syn kan vi trekke tydelig opp mot et hegemonisk synspunkt, med at det er heteroseksualitet som er normen for alle i klasserommet, og det utvises ingen forståelse for at det kan finnes andre elever som ikke faller innenfor heteroseksualiteten. Dette skaper en usynliggjøring slik Lorentzen & Mühleisen ser på det, med at for de guttene, er det kun heteroseksuell som seksuell legning som er det normale og den dominerende seksuelle begjærformen (Lorentzen & Mühleisen, 2006, s. 143). Her kan vi tydelig se viktigheten med at selv om læreren fremmer at det gjør det vanskelig å undervise om, og dermed føles ubehagelig, er det viktig slik som Røthing viser til, at det er gjennom følelsen av at elevene også kjenner på ubehaget og opplysningen at det kan utfordre deres etablerte normative praksiser.

*«Så hadde skeivporno var en av de eksemplene på porno. Og så kom det noen såne sinnssyke kommentarer, ikke sant. Fra noen gutter liksom. «Fy faen, så jævlig ekkelt!» (Etterligner talemåten til guttene). Som er jo kjempeødeleggende for den klassen. Så da lurte jeg på hvordan behandle det liksom. Men så på en måte så turte jeg ikke helt det. For hva kommer da? Og så... Og tilbake til kompetanse så er det vel det... (Tenker over en lengre tid). Jeg svarte jo at jeg følte meg kompetent til det, men akkurat i den der så føler jeg ikke det, egentlig. Hvordan... Eller i hvert fall ikke har nok erfaring til å*



*håndtere det. Jeg lurer på hvordan jeg møter de holdningene på en god måte. For de vil man jo møte, på en måte.»* (Informant 1).

Her forteller Informant 1 om en spesifikk undervisningstime hvor de hadde om porno, og dermed kom innpå skeivporno, hvor guttene i denne klassen begynte å kommentere grovt til det. Noe som informantene forteller var ødeleggende for klassen, og noe jeg tenker kan være utrolig ødeleggende for dem som kanskje sitter der med følelsen av annerledeshet. Med denne hendelsen forteller læreren at hen gjerne ønsket mer kompetanse med hvordan håndtere slike situasjoner som vil dukke opp gjennom kommenteringen deres. Hvordan møte slike holdninger og ta tak i disse situasjonene på en ordentlig måte. Dette viser viktigheten med å kunne tilby lærere kurs eller etterutdanning for å ha kunnskapsutvikling til temaet. Gjennom Regjeringens handlingsplan og deres tiltak til kompetanseheving blant lærerne ser vi med denne tilbakemeldingen hvilket behov det faktisk er å sette søkelys på dette. Med kurs og diskusjon med andre om temaet gjennom det sosiokulturelle og sosiale interaksjoner kan dette utvikle kognitive funksjoner, egenskaper og holdninger som kan tas med videre.

Informant 7 forteller også om denne kommenteringen med at enkelte elever ytrer sine kontroversielle meninger, som hen mener kan føre til at de som gjerne ønsker å bidra i timen og samtalen, ender opp med å være stille:

*«Også er det jo gjerne sånn i klasser at du har enkelte som snakker med deg, som ytrer sine meninger mer, og i kjølvannet av at det blir mer vanlig at enkelte elever roper høyt om ting eller sier høyt ting som er kontroversielt, så tror jeg nok også de er med på å gjøre andre mer stille.»* (Informant 7).

*«...det er vanskelig å ha en klasse samtale om tema. Det er nesten verre. Det blir mer alvor enn å snakke om penis størrelse og hvordan jenter blir kåt og onani og diverse, diverse sånne ting. Det er jo vanskeligere å snakke om homofili med elever. Fordi at det er jo vanskelig å åpne seg. Du skal være ganske tøff som elev for å snakke fritt og åpne deg. De er nok livredd for å havne i en skvist eller en bås. «Å ja, er du homofil?» Selv om man ikke er det, så kan du ha meninger, ikke sant? Men de meninger kan være sånn at du kan få mistanke mot dem. (ler over hvor dumt det er). Og det er jo kjempesårbart. Enda. Det er jo det. Dessverre, som jeg sa i sted. Det er ikke like naturlig for alle. (1 Det er det ikke.)»* (Informant 6).

Flere av informantene forteller om hvordan de opplever elevenes sårbarhet grunnet kommentarer og uttrykte holdninger fra medelever. Her snakker Informant 6 om at hen kan synes det er vanskelig å snakke rent ut om homofili i klassen, i den sammenheng med å få med elevene i diskusjonen. Hen forteller at hvis en elev åpner seg og snakker fritt, kan det hende at de andre elevene vil sette denne eleven i bås og uttrykke sine meninger, som gjør at det vil være sårbart. Denne sårbarheten som elevene møter på grunn av deres klassekamerater, stemmer ikke overens med læreplanens håp og ønsker om at elevene skal kunne reflektere over hvordan identitet, selvbylde og egne grenser utvikles, men stemmer i den grad av hvordan den utfordres i ulike fellesskap, nettopp dette fellesskapet (Utdanningsdirektoratet, 2017). Vi kan snarere si at kommenteringen fremmer heteronormativiteten som er etablert blant «strukturene» i klassen, hvor det å faktisk kunne ta opp spørsmål og skape dialog, vil utfordre «normalen» som er heteroseksualiteten, til enkelte av elevene. Sett i lys av Røthing og normkritisk pedagogikk, kan en si at dette er en situasjon hvor det nettopp er svært viktig å kunne drive med normkritisk pedagogikk for å utfordre disse etablerte holdningene.

Informant 4 forteller om elever og deres respons på undervisning som dårlig, særlig i år. Hvor elever omtaler det å være homo i en negativ forstand. Og hvor Informant 2 forteller om hvordan elever ikke forsto hvorfor de skulle flagge under Pride, ettersom de ikke selv likte homofile. I denne sammenhengen ble det også sagt under et av intervjuene at dette flagget ble klipt ned fra flaggstangen, av samme grunn:

*«Nei, jeg synes responsen fra elevene har vært dårlig i det her skoleåret. Ja. Og det gjelder på niende trinn da. Og det er mye... Hører jo ofte jævla homo og sånne her skjellsord.»*

(Informant 4).

*«Vi skulle flagge utenfor skolen med flaggstang, sånn svært Pride-flagg. Så var det noen som ikke skjønnte hvorfor vi skulle heiser det opp, fordi at de likte ikke homofile.»*

(Informant 2).

*«Ja. Og så fikk jeg også høre at det var også var noen som tok ned prideflagget.»*

(Informant 4).

Her understrekes viktigheten av å eksponere elevene for skeiv undervisning. Dette er fordi lærerne møter flere unge på ungdomsskolen som kommer med kommentarer, og som er direkte homofobe, slik det blir fortalt. Og hvor viktig det er å kunne møte disse og snakke om det:

*«...for eksempel noen av de jeg underviser på ungdomsskolen, at til og med noen av dem er 13-14 år gammel, så hører man kommentarer, og man møter homofoba. Og det*

*understreker jo bare viktigheten med å ha undervisninger, og snakke om det, ja og ta tak i de kommentarene, og ja.»* (Informant 3).

Det å møte på slike holdninger, kommentarer og elever som hetser og uttrykker seg som homofob er ikke lett å gjøre alene, spesielt ikke hvis man ikke har riktig kompetanse eller erfaring med å møte dem, slik Informant 1 kommenterte. Informant 2 forteller hvordan de møter slike grove saker som direkte hets, som omhandler mer enn en kommentar. Dette er noe de av og til tar opp med annet personal om hvordan de skal håndtere slike saker videre:

*«Ja, og spesielt når det, hvis det blir ting som ikke er grei, som er direkte hets, som det også har vært, så er det jo ting vi tar opp for det da er det jo ting vi må snakke med elevene...»* (ting personalet hjelper hverandre med). (Informant 2).

Vi kan gjennom flere av kommentarene, og hva kommentarene bygger på av holdninger, anta at elevene blir påvirket av hverandres sosiokulturelle forståelse og med habitusen de har fra før eller fått ifra hjemmet. Deres holdninger om at det er det heteroseksuelle som er normen, og ikke homoseksualiteten tyder også på at de forstår heteroseksualiteten som skaper forestillingen om det gode og riktige liv. Dermed at homoseksualiteten og dem som bryter med deres heteroseksuelle og heteronormative synspunkt blir forhåndsdomt på grunn av holdningene og stereotypiene som henger med. Det er såpass mange elever som har denne normative forståelsen av kjønn og seksualitet, at lærerne av og til kan oppleve det som vanskelig. Flere av lærerne trekker også frem viktigheten med å snakke om det som tema, noe vi kan forstå gjennom et ubehagets og normkritisk pedagogisk perspektiv, for å endre disse holdningene.

### **6.3 Lærerne forklarer forståelse av elevenes negative kommentarer**

Lærerne beskriver ikke bare at de opplever at noen av elevene kommer med negative kommentarer. De knytter gjerne negative kommentarer til elevenes holdninger, og reflekterer rundt hvor slike holdninger kommer fra. Er det hjemmefra, fra sosiale medier, eller er det slik at eleven rett og slett er usikker på egen seksuell legning? Vi har alle et sett med holdninger som gjør at vi oppfører oss som vi gjør, uttrykker oss som vi gjør, og handler slik som vi gjør. Vi blir alle styrt av våre holdninger, men det er ikke alltid riktig tid og sted å uttrykke holdningene sine, spesielt hvis holdningene kan såre eller skade noen. Lærerne kan ikke med sikkerhet vite hvordan holdningene til alle elevene er til enhver tid, men som vi skal se på gjennom funnene, forteller de oss at lærerne har en viss formening om hvor elevenes holdninger

kan komme fra. Det er gjennom denne forståelsen av grobunnen til holdningene at man kan forsøke å veilede dem til å bli tolerante og gode samfunnsborgere.

Informant 3 forteller dette med at holdninger er hele bakteppet for hvordan elevene uttrykker seg. Det at disse **feilaktige og fæle holdningene** som hen beskriver, ofte kan bunne fra et sted hvorav eleven ikke vet bedre. Nettopp det med at eleven trenger mer informasjon og opplysning til å kunne forstå, slik at ikke de som sitter og føler på annerledesheten ikke tør å uttrykke seg fordi en møter på disse holdningene:

*«(Tenker gjennom) Mine umiddelbare tanker, da tror jeg at alt bunner ned til holdninger. Fordi det er holdninger som er, eehm jeg vil jo si feilaktig og stygg og fæl, og mange elever som trenger mer info og opplysning ooog ehm ja. Men så er det jo og holdninger for de som kanskje er homofil eller av identifiserer seg som noe annet enn det som man er født. Også hele denne regla der. Men som blir møtt med holdninger som gjør at de uttrykker seg ikke, de vet ikke, de kjenner ikke til det. Så det er også viktig på den siden. Men der er det også med holdninger som bakteppet.» (Informant 3).*

Mange av disse holdningene Informant 3 refererer til kan bunne fra at de har en annen forståelse for kjønnet ettersom de kun er vant til heteronormativiteten som samfunnet i stor grad bygger på. Det kan derfor hende at elevene ikke får uttrykt kjønnet sitt performativt ettersom de er redd for at de andre ikke har samme forståelse for kjønns- og seksualitetsspekteret. Uten å utfordre slike holdninger er det heller ikke mulig å endre deres syn på hva de tenker er normalen. Det er derfor viktig, slik som læreplanen forsøker å legge til rette for, nemlig at det skal være stor åpenhet for det mangfoldige samfunnet, og hvor det vektlegges skolens ansvar for å fremme dette. Dette vil bli videreført til lærerens ansvar for å drive med normkritisk pedagogikk for å unngå reproduksjon av stereotyper.

Informant 4 forteller om viktigheten av å prate om tematikken generelt sett, ettersom en ofte møter på ungdom som er lite moden og kan ytre **urimelige holdninger**. Hen forteller blant annet at det har pleid å være en aksepterende holdning i skolen uansett hva, men at det også finnes dem som tolererer det, men samtidig ikke:

*(Får spørsmål om hvorfor hen har skeiv undervisning). «Jeg synes det er viktig, og så er det, jeg føler ofte at jeg møter på ungdommene som er lite moden, og kanskje har holdninger som ikke jeg står inne for, ja. Og de årene jeg har vært lærer nå, jeg vet ikke hvor mye jeg kommer inn på det, men jeg føler på «Informantens arbeidsplass» er det*

*stor aksept, både når det kommer til seksualitet og om du er homofil, hetero eller hva det skulle være. Men likevel er det en del holdninger som at, det er greit at du er homofil, men ikke rør meg, ikke kom til meg, litt sånn der holdninger. Derfor synes jeg det er viktig at vi prater ofte om det.»* (Informant 4).

Det var enkelte av informantene som mente at flere av disse holdningene som elevene sitter inne med, er **holdninger de kan ha fått hjemmefra**. Hvor Informant 3 mener at skeiv undervisning burde ha en større plass i klasserommet. Dette på grunn av holdningene man ellers omgås med blant den eldre generasjonen og får hjemmefra, som gjør at skolen bør være en arena hvor de kan få input av andre holdninger som baseres mer på aksept:

*«Jeg tenker ja, og det er på bakgrunn av de holdningene man kan møte blant selvfølgelig voksne, de som er av eldre generasjon, men også av barn som man hører tydelig får det hjemmene ifra hos søsken i det hele tatt. Så ja, jeg tenker absolutt at det bør ha en større plass, dessverre.»* (Informant 3).

Dette kan også ses i lys av at læreplanen er såpass åpen at den blir lukket, med at den overordnede delen inkluderer at mangfoldet skal få plass, elevene skal få dyrke sin identitet, og at alles tilhørighet er viktig, men òg at kompetansemålene er snevre, og hvor de ikke er inkludert i alle fag. Elevene kommer fra forskjellige hjem, med forskjellige bakgrunner. Dermed kan habitusen de tilegnes hjemmefra, med sin oppvekst og familiekultur, gjøre at flere av normene og holdningene fra enten lærere eller andre elever ikke stemmer overens med deres egen. Her er det derfor svært viktig at lærerne har riktige verktøy og kunnskaper til hvordan møte slike holdninger, og samtidig ivareta dem som individ. For å få bort mye av de heteronormative tankesett om kjønn og seksualitet, til en mer åpen forståelse av at det er greit med annerledeshet, bør derfor skolen sørge for at det har en plass til å snakke om dette.

Informant 4 forteller at elevene kan få disse holdningene hjemmefra. Her forteller hen om en situasjon fra klassen hen opplevde som sjokkerende. Elevene var svært negative til dette med legning, noe som kom uforventet ettersom de brukte å være reflekterte og gode mot hverandre:

*«(Forteller om en situasjon hen opplevde). «Da hadde vi legning. Vi pratet om det i klassen. Og da blant annet, er det noe man blir eller noe man er født som. Og da var majoriteten i min klasse veldig negativ. At det her er noe de velger selv. Det er litt sånn at «jeg bryr meg ikke om at de ikke kommer til meg og prøver å få meg til å bli.» Og den sitter litt i meg. Det har jeg tenkt mye på både i jul og ettersom. Men det tror jeg handler litt om modenhet og kanskje holdning hjemmefra. Jeg har tenkt mye på det. For*

*jeg har hele tiden tenkt at klassen jeg har er ganske reflektert. De er gode mot hverandre. Og så ble jeg møtt med det. Så jeg ble litt sjokkert.» (Informant 4).*

**Sosiale medier** er også en faktor informantene mener kan påvirke holdningene til elevene. Igjen blir det kommentert at jentene fremstår mer modne enn guttene, ettersom de løper rundt og jukker på ting slik som Informant 1 forteller. Her trekkes det inn forskjellige referanserammer som kan være med å påvirke gjennom sosiale medier, særlig for guttenes del hvor Andrew Tate blir trukket frem som en påvirkningsfaktor:

*«Min opplevelse er at jenter er mer modne. Og er mer undrer etter ting, og er litt mer... Mens guttene er litt sånn... Løper rundt og jukker på ting, liksom. At det er en litt sånn modenhetsforskjell der. Så tror jeg det henger litt sånn... Eeeh. Hva slags internett man bruker som jente og gutt, tror jeg er forskjellig. Hva slags referanserammer er forskjellige og, hos jenter og gutter. Så når hele internettet er fullt med Andrew Tate, liksom, så skjønner jeg på en måte at du får noen holdninger derfra.»*

(Informant 1).

De fleste av informantene som trakk frem at sosiale medier kunne være en påvirkende faktor på hvor elevenes holdninger kommer fra, trakk også frem Andrew Tate som kan ha påvirket dem. Informantene forteller at Tate ofte kan ha blitt sett på som en rollemodell for guttene og derfor tar til seg en tøff machoholdning:

*«Nei. Men jeg tenker holdningen kommer sikkert litt hjemmefra. Litt fra ting de følger på nett. Andrew Tate og så videre og så videre. De er jo rollemodellen, ja. Og så blir man jo klart påvirket av vennene du har rundt deg.»*

(Informant 4).

*«Ja, men man har jo sett endringer i samfunnet. Hva skal man si? Man ser jo ikke sant med politiske retninger, et konkret eksempel er Donald Trump ikke sant, og man har Andrew Tate. Sånne skikkelser som har vært veldig dominerende, og som i hvert fall, man merker at unge gutter, ungdomsskolen, tar til seg litt sånn tøff machoholdning, som har gjort at klima blir litt hardere.»*

(Informant 7).

Med at elevene tar til seg denne tøffe machoholdningen som Informant 7 refererer til fra skikkelser som Andrew Tate, kan vi forstå dette gjennom et sosiokulturelt læringsperspektiv.

Deres kognitive funksjon til å nå oppføre seg tøffere ettersom det er det de opplever som «kult», og utvikler holdninger slik som de skikkelsene de ser opp til er et resultat av det.

Gjennom leting etter informasjon til Pride-undervisningen som Informant 2 skulle ha forteller hen at i ettertid, gjennom sosiale medier hen brukte, fikk hen opp mye av det stereotypiske innen feltet. Med dette kommenterte hen at hvis det er slike algoritmer elevene får opp uten å gå i dybden ligger kompetansenivået deretter. Det samme gjaldt igjen Andrew Tate sine holdninger, som er holdninger mange av dem har tatt med seg videre:

*«Ja, ja. Og da er jeg satt og forberedte i det her Pride-undervisningen og med kjønn og sånt. Selvfølgelig var jeg på telefon og så, og så da man skulle finne noe som kunne engasjere dem den algoritmen lagrer jo noe. Og mye av det jeg fikk opp i ettertid, det var jo kanskje det her stereotypiske med hva skal man si, blått hår, veldig framme i skoene. Så da skjønner jeg at hvis det er det de får opp i sin feed, så selvfølgelig er kompetansenivået der etter. For jeg tror ikke de går i dybden og begynner å google så veldig mye på det her. I hvert fall ikke flesteparten. Ja, og mye av det jeg ofte har fått opp er jo det med politikk og kjønn, og ja, Andrew Tate og hans holdninger var jo en svær greie, i fjor hvert fall husker jeg. Og da merker man jo å holdningen mange har, at det er holdningen som er i hvert fall, tenk at det her er ikke helt bra å ta med seg videre. Men så vet man jo det funker jo ikke så måten å nå dem, er jo ikke å kjefte på dem, så man prøver jo å finne en måte, hvorfor ja, hvorfor er det jo eventuelt det, hva er det som.»*

(Informant 2).

Den siste forståelsen for hvor holdningene og kommentarene til elevene kan komme fra, fra lærerens perspektiv, er forståelsen av at **eleven selv er usikker på egen identitet og ståsted**. Det er selvfølgelig vanskelig å være ung og i en tid der hormonene svirrer og ønsket om å passe inn sammen med «normalen», er stor. Likevel, det at elevene kommenterer kan fort gjøre det vanskelig for dem som kanskje lurere på ting, og egentlig har et ønske om å uttrykke seg, men at risikoen for å utsettes for uønskede kommentarer og tilnærminger blir så stor at de velger å holde det for seg selv:

*«Men når du vet også at det er noen som er usikre på seg selv i forbindelse med disse spørsmålene, så synes jeg det er også ubehagelig å ha det som tema når de kommentarene kommer, fordi da er jeg redd for at de skal lukke seg enda mer, gå inn og enda mer inn i skapet på en måte.»*

(Informant 1).

Elevene kommer igjen med ufine kommentarer og reaksjoner på det som blir sagt og gjort. Tre av informantene utviser med disse utsagnene forståelse for denne holdningen og hvordan kommentarene fra elevene kan stamme fra elevenes egen usikkerhet. Slik som Informant 6 forteller at de bruker denne strategien for å få fokuset vekk fra dem selv og heller over på noen andre:

*«Jeg snakker om med en litt begrenset erfaringsgrunnlag. For da har jeg hatt disse temaene primært liksom i par klasser. Og da var det i den ene klassen ekstremt mye kommentering antagelig fra noen som lurte på om de var det, på en måte. Klassisk nok, så var det veldig ufine kommentarer og sånn.»* (Informant 1).

*«Jeg bruker å ha en runde med anonyme spørsmål. [...] Og så svarer jeg på alt mulig de lurer på. Og da er det jo noen som selvfølgelig lurer på det også. [...] «Er man sjuk hvis man er homofil for eksempel.». «Kan man kureres for homofil». (ler) Og så videre. [...] Men da kan man jo svare åpent og ærlig om det. Og da blir det selvfølgelig knis... Altså det er mange måter å reagere på. Og det er uten tvil de som er mest usikre på seg selv. De er ofte de som reagerer hardt. Det er... Du har jo sikkert selv vært utsatt for hets. Eller kommentarer, eller kroppsspråk, eller what ever. Og det er ofte de som gjør det de kan for å beskytte seg selv. For ikke å få fokuset mot seg selv så må det over på noen andre. Det er mannskit strategi.»* (Informant 6).

*(På biblioteket) «...presenterte de forskjellige bøker, og i den ene der så handlet det om en jente som var skeiv ett eller annet sånt. Og da var det da en som begynte å flire ut av det, så det var veldig sånn. Og han har jo og, ja, hatt litt sånn negativ, om man har kalt folk, ja, homo og det der, litt sånn negativt. Faktisk begynte å lurt litt på om han kanskje er det selv, skjønner du? Hva er det som er greia her? Sånne ting, man tenker jo, man sier jo ikke det da, men. Jeg synes de fleste elevene forstår at man ikke kan bruke det som et skjellsord.»* (Informant 8).

Som vi kan se gjennom alle disse holdningene og hvor lærerne har en formening om hvor disse kan komme fra bygges det mye på at elevene har et heteronormativt syn på det. De har et syn og et sett med holdninger som mye kan bygge på for lite kunnskap på feltet, og dermed lite forståelse på at ikke alle faller innunder samme kategori. Det som gjør det vanskelig med holdningene som tar rommet, og gjør at læreren ikke tør eller får mulighet til å drive med



ubehagets- eller normkritisk pedagogikk slik Røthing oppfordrer til, er at det blir vanskelig å drive med subversive strategi som Butler håper på. Det blir lite endring av holdninger og lite opplysning til de som trenger det.

#### **6.4 Lærerne opplever skeiv undervisning som vanskelig**

De aller fleste av informantene kom med ett eller flere poeng som de syntes var vanskelig med lærerrollen og den skeive tematikken. Dette er et utvalg av sitatene deres som forteller ulike grunner til hvorfor de synes det er vanskelig, men samtidig hvorfor de synes det er viktig, eller hva de vil gjøre annerledes en annen gang for å lykkes:

*«Og så synes jeg det er litt vanskelig, for vi hadde jo, nå har jeg vært på ungdomsskolen, hvor det er mest relevant, på en måte. Og da hadde vi altså en ekstremt utrygg klasse. Så det var flere ting jeg ikke helt turte å gjøre med den klassen som jeg hadde hatt lyst til å gjøre. Som jeg ser, det kommer jeg til å gjøre annerledes gang i andre klasser. Men vi har jo hatt det undervisning, vi har hatt. Og da har det vært blandet reaksjoner knyttet til det, ja.»*

(Informant 1).

Elevene har ofte forskjellige relasjoner til lærerne sine, enten om det er gode relasjoner eller at relasjonen er fraværende. En av informantene tar frem problematikken med å være kontaktlærer og dermed ha denne kontaktlærerrollen for elevene i noen situasjoner. Informanten forteller at hen synes det er vanskelig for eleven sin del, med at det er noen spørsmål eleven kan sitte igjen med og heller skulle hatt en helsesykepleier til å diskutere med. På denne skolen derimot er ikke det så enkelt ettersom helsesykepleieren er der så sjeldent, og ofte er opptatt med andre ting:

*«For jeg synes også det er litt vanskelig med den kontaktlærer-rollen og seksualitet. Fordi på ungdomsskolen så synes jeg på en måte at de skal få slippe å snakke med det med meg, da. Fordi kanskje de er litt sånn... At det frigjør noen spørsmål eller noen ting som gjør at de kan stille noen spørsmål hvis de, til folk som ikke kjenner dem på den måten.»* (Snakker om at hen gjerne skulle brukt mere helsesykepleiere, men vanskelig ettersom hen ikke er der).

(Informant 1).

*«(tenker) Jeg synes jo det her med kjønn og den her debatten, jeg vet ikke om man skal kalle det en debatt, men ja, det er jo en debatt, spesielt i USA, med kjønn og personlig*

*pronomen, og hva man skal kalle seg, og skal jeg kalle ho det, hva skal jeg identifisere meg som? Kan jeg gå på den doen? Ja, men jeg identifiserer meg som det og det. De tingene synes jeg av og til synes jeg vanskelig å ... Ja, ikke undervise om, men bare å snakke om, fordi jeg vet at elevene har veldig mye holdninger.» (Informant 2).*

Mangel på kompetanse er noe som jeg har merket går igjen, med at det er flere av informantene som gjerne ønsker flere knagger og verktøy til å håndtere tematikken, samt situasjonene som kan oppstå ved den:

*«Eehm, (tenker) Ja, vi snakket jo om min kompetanse i sted, og da forklarte jeg det som at jeg har en dekkende kompetanse sånn på et generelt grunnlag. Så det som er ubehagelig, det er jo når man må gå litt dypere, for eksempel i de ulike lagene av temaen da, for eksempel innenfor kjønn, eller innenfor seksualitet, fordi det er så stort spekter. Også er det bare så og så mye som man kjenner til eller har hørt om, og så er det jo, som vi har vært innom tidligere, at det er mangel på eeh kunnskap og kursing og i det hele tatt. For det er et såpass stort tema, og da strekker ikke kunnskapen til når man har en generell kunnskap.» (Informant 3).*

*«Nei, jeg tror bare... Vi må fortsette å undervise om sånn her, tørre å prate om de her temaene. Selv om jeg fikk en dårlig opplevelse nå, så kan ikke jeg gi meg på det. Vi må fortsette å ha litt sånn holdningsendrende undervisning, ja.» (Informant 4).*

Som vi kan se gjennom sitatene fra informantene finnes det flere årsaker til hvorfor de synes det er vanskelig å prate om det i klasserommet, eller å ta opp. Dette er mye på grunn av holdningene elevene kommer med som gjør det ubehagelig, opplevelsen av utilstrekkelig kompetanse, eller mangel på verktøy for å håndtere tematikken. Det gjør at tiltakene til Regjeringens handlingsplan er desto viktigere at blir gjennomført slik at lærerne kan få tilstrekkelig med kompetanseheving gjennom kurs fra blant annet Rosa kompetanse og FRI. Dermed er særlig den normkritiske pedagogikken viktig for å informere om forskjellene som finnes i samfunnet, samt utvikle nye kognitive egenskaper og holdninger sammen med dem.

På grunn av den «nye» **machokulturen** som nå kan ha oppstått, slik som Informant 7 forteller, kan dette bidra til at det kan være vanskeligere å snakke om tematikken, og dermed tøffere også. Det er ikke alltid enkelt som en enslig lærer å få oppmerksomheten og respekten til alle

samtidig, og særlig ikke hvis det er flere elever i samme klasserom som utfordrer og kommenterer underveis:

*«Det ytres masse meninger som jeg tenker at det ikke ligger noen refleksjon bak.*

*Eeeeh ja, så ja, generelt så merker man jo endring, og jeg merker det veldig godt fra det kullet vi har nå, som er veldig basert på den nye læreplanen. Kanskje og det kullet vi hadde tidligere, nå kan det jo selvfølgelig være personer det går på, holdninger, men det er mye mer en machokultur. Det er mer det her som skal være tøff, det her å skrike litt høyt om ting som er kontroversielt. Og så vet man ikke helt sikkert, sier man det for å være kontroversiell, eller sier man det fordi det er en holdning man har? Så det er litt tøffere å skulle undervise om disse tingene.»* (Informant 7).

Slik som Informant 4 har nevnt på tidligere, og som vi ser Informant 7 også trekker frem nå, er at det har skjedd en holdningsendring hos de unge. Hvor de viser mindre respekt til læreren, lite respekt til mangfoldet, og som flere har tydet på, at dette kan være fra blant annet skikkelser som Andrew Tate som inspirerer og fostrer negative holdninger.

## **6.5 Lærerne forklarer hva som gjør at det ikke er vanskelig**

Samtidig som at det er enkelte situasjoner og caser informantene synes kan være vanskelig av ulike grunner, er det også flere av dem som ikke synes det er noe vanskelig å prate om. I et klasserom vil alle typer tematikker, samtaler og situasjoner oppstå, nettopp fordi det er så mange forskjellige individer samlet på en og samme plass. Det er derfor en viktig egenskap hos læreren å kunne håndtere slike ting, eller kunne være forberedt på det som kan komme, slik som Informant 3, 8 og 4 forteller:

*«Personlig så har jeg ikke noe som sperrer for å prate om det. Men jeg vet jo også at i underbevisstheten så er man jo forberedt på om man kan møte hva som helst. Her sitter noen og tyve individer med sin bagasje, med sine foreldre, med sin ... Ja, i det hele tatt. Så jeg merker at man er forberedt ja, på å møte på holdninger. Kommentarer, ja.»*

(Informant 3).

*«Eh... Hovedsakelig, ja, sånn, det er ikke noe forskjellig andre ting, men man må jo være forberedt på å snakke om det her i forkant, i forhold til det er hvordan man snakker om det her, for at du har jo fremdeles det. At noen sier sånn, ja, jævla homo, altså, det kan jo skje, så må man snakke liksom forebyggende om det. Så... Ja, men ellers så, ja, synes jeg ikke det er så vanskelig å snakke om det.»* (Informant 8).

*«Jeg har ingen problem med å snakke om det, men jeg kan bli litt sånn, (tenker seg om) ikke forbannet, men jeg kan bli litt sånn oppildnet, når det er dårlig holdninger ute i klasserommet. Om det er noen som gjør det for å tøffe seg, eller om det er bare en sånn holdning de har, så ja, det er litt betent.»* (Informant 4).

Informant 5 og 6 forteller også om at de ikke synes det er noe ubehagelig eller flaut å snakke om temaene. Slik som Informant 5 forteller går det fint å undervise om det aller meste, og at hen flirer litt når hen tenker over at elevene blir litt satt ut over at læreren selv ikke synes det er ubehagelig. Og som Informant 6 forteller at hen ikke blir støtt eller påvirket av slengkommentarene fra elevene:

*(Snakker om at hen synes det går greit å snakke om uansett tema). «Jeg synes ikke det er noen forskjell. Og så det med som jeg sier til elevene at selvfølgelig er det ikke sånn at alle temaene i verden er noe jeg synes er gøy heller. Det går ikke an at jeg skal interessere meg 100% for alt det jeg skal lære dere. Men det går veldig fint å undervise om det aller meste. Det er jo selvfølgelig at vi får litt mer diskusjon rundt de her temaen. Men samtidig er det noen gang ikke spørsmål om hvordan man vinkler det og hva man snakker om. For de vil jo gjerne tulle det litt bort de synes det er litt ubehagelig. Og så tror jeg de blir litt satt ut av at jeg ikke står der og viser at jeg synes det er ubehagelig (ler).»* (Informant 5).

*«Nei, som sagt, det er for min del, jeg blir ikke støtt, altså det er ikke som hvis noen, for eksempel, roper ut «jævla homodrit», så er det ikke sånn at jeg går i kjellern av den grunn, men det er jo viktig selvfølgelig å snakke om det og. Men det er ikke noe som jeg lurer meg til kommer til å skje, eller om det skjer, at det har store innvirkninger. Nei, det gjør det ikke. Jeg vet jo hvordan det, hvordan samfunnet, hvordan foreldrene er, hvordan alt henger sammen. Frykten for det ukjente, og så videre. Det er akkurat det samme problematikken er jo rundt eeeh hudfarge som det er rundt seksuell identitet. (Fikk spørsmål om enkelte temaer er vanskeligere å snakke om enn andre). Ingenting jeg er flau av i hvert fall. (1 Nei).»* (Informant 6).

Et svært viktig poeng som Informant 7 kommer med dreier seg om den indre forståelsen av temaet. At ting kanskje hadde vært annerledes hvis man hadde selv gått i de skoene og hatt en annen identitet enn majoriteten:

*«Men jeg vet ikke, kanskje (tenker) med det at man ikke er det selv (er skeiv selv), så har man på en måte ikke den indre forståelsen av ting som kanskje hadde vært annerledes hvis man hadde fått den type skoleringen på det.»* (Informant 7).

Som en generell praksis var det ingen av informantene som absolutt avstod å snakke om tematikken, enten om den var planlagt eller om den ble bragt opp. Ut i fra informasjonen jeg har fått av informantene kan jeg ikke vite noe for sikkert, men vi kan forstå at noe av årsakene til at det er tilfelle kan være at de deler felles normer, holdninger og forståelse på kjønnet med å tilegne seg hverandres sosiokulturelle holdninger. Det kan også være at de forstår viktigheten som blant annet læreplanen også trekker frem med å sørge for at elevene forstår samfunnets mangfold, og at det skal være plass til alle sammen, uavhengig deres kulturelle ståsted, religion, kjønn, legning eller seksualitet.

## **6.6 Lærerne opplever mye positivitet knyttet til skeiv undervisning**

Som lærer kan hver dag være ulike med både positive- og negative opplevelser, uansett tematikk. Temaene seksualitet, identitet, legning og kjønn er ofte temaer som uansett berører en, så det å sitte igjen med en positiv opplevelse med noe av dette vil være en svært positiv seier, selv om det også da og til kommer noen negative kommentarer i tillegg:

*«...så har vi hatt markering på Arctic Pride, som var litt før husker ikke helt, om det var litt før jul. Og da var det jo et enda større fokus enn det det i hvert fall har vært på de 3 tidligere årene jeg har jobbet her, og det hadde jeg en positiv opplevelse med, og det har vi på den lille kartlegginga vi gjorde også. Mye positiv opplevelser, men og kanskje selvfølgelig en del negativt også.»* (Informant 2).

*«Egentlig, jeg har snakket om dette alle årene jeg har jobbet, og det har gått stort sett veldig fint. Det har vært en veldig fin undervisningstime jeg har hatt, da jeg har pratet om disse tingene. Av det jeg klarer å huske. Men så er det jo enkelte elever som ofte kommer med kommentarer, som er negative da. Men i stort sett har det vært egentlig positivt, har jeg inntrykk av, i selve undervisningen.»* (Informant 2).

*«Responsene for det første er veldig blandet. Du har de som, som vanlig er stille og gjør det de skal, og okei, sånn her er det. Du har de som eeh skal tøffe seg og komme med kommentarer. Eeh Du har de som er nysgjerrig og som spør og prøver å forstå, og det liker jeg. Og når, nå får jeg bare frysning over å prate om det også, fordi det er så viktig. Og da føler man at man har fått det til da. Om det er en elev eller om det er tre, man tar de seierne man får da.»*

(Informant 3).

Det at lærerne opplever positivitet rundt undervisningen av tematikken og små seire med at elevene viser nysgjerrighet kan føre til at de ønsker å undervise om det flere ganger. Ufarliggjøringen som skapes og oppnåelsen av elevenes forståelse av at dette er en normalitet, vil kunne endre deres normative forståelse og skape nye holdninger om mangfoldighet. Med å skape positive opplever for både lærer og elev kan lærerens forståelse av kjønnet og hvordan dette vises performativt gjennom blant annet individets handlinger slik som både Butler og læreplanen forstår kjønnet, spre seg videre til klassen.

Informant 4 forteller om sine tidligere opplevelser ved skolen hen jobber på, hvor de siste åtte-ti årene har vært veldig fint og trygt for elevene som har en annen kjønns- og legningsidentitet. Dessverre kommenterer hen at det nå har vært et skifte, med at miljøet for nettopp dette har endret seg, noe Informant 7 har kommentert på tidligere at det har blitt en mer machokultur blant ungdommen:

*«Nei, nei nei. Dette er egentlig første gang jeg møter på det. Jeg føler de ti-åtte årene jeg har jobbet her på [skolens navn], så har det... Vi har hatt elever som er kommet ut og skapet, som har byttet kjønn. Og det har vært så deilig her, for de har blitt tatt så godt imot. Og så har det skiftet litt nå, føler jeg. Til at det blir et dårligere miljø for akkurat det.»*

(Informant 4).

Enkelte kan synes at tematikken kan være litt vanskelig eller ubehagelig å ta opp eller undervise om i klasserommet. Kanskje de til og med lager enkle oppgaver slik at læreren selv slipper å gjøre så mye eller bare koster det under teppet. For Informant 6 derimot, er ikke dette tilfellet. Det er ingen andre tema hen liker bedre å undervise om enn det som dreier seg om skeiv- og seksualitetsundervisning:

*«Men jeg vet at temaer generelt, ikke bare homofili, men sex og samliv, er dessverre fremdeles et tema som lærere velger å koste under teppet. Eller i beste fall skrive et essay eller noe sånt. Jobb selv, jeg sitter på min plass å drikk kaffe, ikke spør. (ler). Det er helt sykt. Det er jo det som er det artigste temaet å undervise i. Av den enkle grunn, at da har du elevene her. (peker på lillefingeren). Det er sjeldent så stille, og det er sjeldent så lite søvnlige blikk. Som det er når vi snakker om det. Og hvis det er det, så sier det også noe. Ja om det måtte ha vært sånn i alle temaer. Det hadde vært fantastisk, rett og slett. Tenk det om at de hadde sittet sånn når vi skal snakke om fotosyntesen på samme måte. [...]. Det er det beste temaet. Uten tvil, jeg kommer ikke på noe annet. I noen andre fall. Nettopp fordi det er noe som er midt i puberteten. Det betyr alt for dem.»*

(Informant 6).

I Tonje Vonka sin masteroppgave fant hun frem til at lærerne ofte ikke selv underviser om temaet i skolen, men at det heller er helsesykepleiere enten på skolen eller gjennom TVIBIT (helsestasjon for unge) som gjør den jobben. På denne skolen pleier helsesykepleiere å ha slik undervisning, men som vi ser utfra hva Informant 6 forteller, er dette noe hen gjerne gjør i naturfag selv, fordi hen synes det er så artig, og det beste temaet å undervise om. De andre informantene forteller ikke selv at de trekker det frem som det beste temaet å undervise, men de trekker frem viktigheten av å undervise om det. Hvor dette er for å fremme mangfoldet og utfordre normene som bidrar til diskriminering, marginalisering og reproduksjon av stereotyper slik Røthings ubehagets pedagogikk fremmer (Røthing, 2020, s. 53).

## **6.7 Lærerne opplever læreplanen som for åpen**

I gjennomgangen av alle kompetansemålene til fagene norsk, samfunnsfag, engelsk, KRLE og naturfag er det kun fire kompetansemål som konkret handler om seksualitet eller identitet. Her har samfunnsfag to av dem, mens KRLE og naturfag har ett hver.

Slik som læreplanen og Utdanningsdirektoratet viser, gjennom blant annet forståelsen og beskrivelsen av begrepene kjønn, kan vi trekke linjer med hvordan Judith Butler forklarer forståelsen av kjønnnet på. Utdanningsdirektoratet har en læringsressurs under læreplanverket som heter «*Støtte til undervisning om kjønn og seksualitet*», og hvor den videre ser på begrepene kjønn og identitet. Ettersom dette er støtte og en ressurs som bygges videre fra læreplanverket til Utdanningsdirektoratet, kan vi trekke linjene med at når læreplanen snakker om kjønn, er det også disse typer kjønn som inkluderes. Dette er biologisk-, psykologisk-, sosialt- og juridisk kjønn. Under *Folkehelse og livsmestring* trekkes begrepet kjønn og andre begreper frem med

at det skal gi eleven kompetanse som kan fremme god psykisk og fysisk helse (Utdanningsdirektoratet, 2017). Kjønn blir og nevnt i et av KRLE sine kompetansemål:

*«gjøre rede for og reflektere over ulike syn på kjønn og seksualitet i kristendom og andre religioner og livssyn»* (Utdanningsdirektoratet, 2020e, s. 8).

På ungdomsskolen er KRLE et relativt lite fag med få timer. Det var også kun ett kompetansemål i det faget som dreide seg om kjønn og seksualitet, hvor dette kompetansemålets ordlyd er lagt frem med at det kan tas inn i alle religionene, slik at det er mulighet for læreren å kunne spre tematikken utover året.

Det trekkes ikke eksplisitt frem at kjønn det nevnes her også inkluderer det biologiske-, psykologiske-, sosiale- og juridiske kjønn, men vi kan diskutere oss frem til det ettersom det legges frem i støtte av forståelse av kjønn og identitet fra Utdanningsdirektoratet selv. Dette innebærer noen av den samme forståelsen av kjønn slik Judith Butler legger det frem som både ekte biologisk kjønn, klart avgrenset sosialt kjønn og forståelsen av performativiteten av kjønn (Butler, 2020, s. 31).

I samfunnsfag står det at de skal kunne:

*«reflektere over likheter og ulikheter i identiteter, levesett og kulturuttrykk og drøfte muligheter og utfordringer ved mangfold».* (Utdanningsdirektoratet, 2020a, s. 11).

*«reflektere over hvordan identitet, selvbilde og egne grenser utvikles og utfordres i ulike fellesskap, og presentere forslag til hvordan man kan håndtere påvirkning og uønskede hendelser».* (Utdanningsdirektoratet, 2020a, s. 11).

Under samfunnsfag sin læreplan og informasjon står det om *fagets relevans og sentrale verdier*. Her finnes det også to punkter som særlig bygger på identitet og identitetsutvikling med et stort fokus på inkludering og forståelse:

*«I samfunnsfag skal elevene få mulighet til å utforske sin egen identitet, lokalsamfunnet de lever i, og nasjonale og globale problemstillinger.»*

(Utdanningsdirektoratet, 2020a, s. 2).

*«Faget skal bidra til identitetsutviklingen til den enkelte og forståelsen av de forskjellige fellesskapene vi mennesker inngår i. Det innebærer også å inkludere majoritets- og minoritetsperspektiver, og særlig samisk kultur og samfunnsliv. Slik bidrar*



*samfunnsfaget til å styrke elevenes forståelse av seg selv, av samfunnet de lever i, og av hvordan de kan påvirke sitt eget liv og framtiden.»*

(Utdanningsdirektoratet, 2020a, s. 2).

I naturfag derimot vil det være vanskelig å spre det utover slik som mulighetene kan være i KRLE. Når mange tenker på seksualitetsundervisning vil nok mange tenke at det hører hjemme i naturfag. Ut fra kompetansemålene virker det ikke som om det lenger er realiteten ettersom det nå kun er ett kompetansemål som dreier seg om tematikken:

*«drøfte spørsmål knyttet til seksuell og reproduktiv helse»*

(Utdanningsdirektoratet, 2020b, s. 10).

Norsk og engelsk er de to siste fagene jeg gikk igjennom læreplanen og kompetansemålene til, men her fant jeg ingen konkrete kompetansemål som tok for seg tematikken. Det jeg derimot fant var kompetansemål som tematikken kan trekkes inn i, hvis læreren selv velger å gjøre det:

*«utforske og reflektere over hvordan tekster framstiller unges livssituasjon»*

(Utdanningsdirektoratet, 2020c, s. 9).

*«lese, diskutere og videreformidle innhold fra ulike typer tekster, inkludert selvvalgte tekster»*

(Utdanningsdirektoratet, 2020d, s. 8).

*«lese, tolke og reflektere over engelskspråklig skjønnlitteratur, inkludert ungdomslitteratur»*

(Utdanningsdirektoratet, 2020d, s. 8).

Som vi ser gjennom disse er det ikke konkretisert at tekster eller skjønnlitteratur skal inneholde tematikken, men at det heller er opp til læreren hvor mye tid hen legger til rette for det. Det vil si at hvis læreren kun leser kompetansemålene til sine fag, og av disse fagene at man hverken har samfunnsfag, KRLE eller naturfag, er det helt opp til læreren i hvor stor grad en velger å implementere litteratur og undervisning som dreier seg om seksualitet, identitet, legning og kjønn. Dette er noe enkelte av informantene hadde innvendinger og kritikk rettet mot læreplanen:

*«Men du kan jo lese læreplanen i engelsk og ikke gjøre det også, liksom. Og fortsatt skulle nå kompetansemålene.»*

(Informant 1)

*«Jeg tror definitivt at den enkelte læreren tolker det ulikt. Og det kan jo være, holdt jeg på å si, det er jo litt utenfor tema, men det kan være litt kritikk til kompetansemålene.*

*De er jo kjempe brei, så man kan jo tolke dem i alle retninger.»* (Informant 2)

*«... men akkurat som jeg innbilde meg at det har vært mer spesifisert med seksualitet og samliv i kompetansemålene tidligere enn det er nå. Nå er det mer formulert, og det går mer under livsmestring.»* (Informant 6)

Det jeg ser og finner i læreplanene er at den overordnede delen trekker inn flere gode punkter hvor inkludering, mangfold, tilhørighet og utvikling av identitet står sentralt, som gjør at skeiv undervisning og generell inkluderende undervisning bør stå sentralt i skolen. Kompetansemålene til de ulike fagene derimot viser ikke denne bredden i forståelsen, men kanskje det er meningen hvis målet er å først fokusere på den overordnede delen for læreren deretter kompetansemålene til faget. For fagene som inkluderer skeiv tematikk var naturfag, KRLE og samfunnsfag med konkrete kompetansemål, og engelsk og norsk som la mer opp til at læreren kan tolke dem i den retningen slik Informant 1, 2 og 6 kommenterer.

## **7 Lærernes opplevelse av skeiv undervisning synliggjør behovet for kompetanseutvikling og samarbeid om skeiv undervisning**

I denne delen skal jeg reflektere over hvilken betydning min studie har for lærerens arbeid med skeiv undervisning. I Sex og samfunn sin kartleggingsundersøkelse kommer det frem at lærerne ønsker seg kompetanseutvikling. De ønsker ny kompetanse gjennom kurs og videreutdanning for å kunne prate med barn og unge om seksualitet på en god og riktig måte (Sex og samfunn, 2022, s. 12). Etter endt utdanning skal læreren ta med seg viktige og gode verktøy for å kunne stå i klasserommet og undervise om de aller fleste temaer. Likevel er det ikke alle temaer læreren får nok kompetanse eller kunnskap om gjennom utdanningen til å hverken ha om eller vite hvordan man skal ta stilling til det. Av de åtte informantene jeg hadde, var det 5 av dem som fortalte at de hadde hatt noe som de kunne huske fra utdanningen, men i svært liten grad. Seks av disse skulle gjerne ønske de hadde mer om det under utdanningen, både hvordan de skulle håndtere tematikken generelt og hvordan møte ulike situasjoner som kan oppstå. Hvordan en lærer kan oppnå mer kompetanse på feltet er enten gjennom kurs, videreutdanning eller å selv oppsøke informasjon.

Ingen av informantene fortalte at de hadde hatt noen kurs gjennom arbeidsplassen som kunne bidra til kompetanseutviklingen, hvor fire av dem gjerne ønsket å ha det. Læreplanen trekker

frem at skolen og læringsbedriften har ansvar for danning og utvikling av kompetanse til alle deltakerne i grunnopplæringen, og lærere er også en deltaker her (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 1). Det vil si at skolen som organisasjon står ansvarlig for å sørge for at lærerne har mulighet til å utvikle sin kompetanse på felt de behøver mer. Ogden og Little forteller at et godt samarbeid blant kolleger på arbeidsplassen er svært viktig, og at det er først gjennom et tett lærersamarbeid at det kan skje endring og utvikling i skolen (Imsen, 2020, s. 548). Ogden mener at et godt samarbeid bidrar til at de kan løse problemer og håndtere motsetninger sammen, og skape en positiv og innovativ kultur (Ogden, 2020, s. 51). Med å ha gode samarbeid i trygge omgivelser kan dette føre til at læreren kan oppsøke hjelp og bistand hvis det skulle oppstå en ubehagelig situasjon.

Det er åpenbart et såpass stort behov for kompetanseheving hos lærerne og underviseren om tematikken, ettersom Regjeringen har satt i gang en egen handlingsplan for å nettopp fremme dette behovet, og ellers behovet for å øke livskvaliteten til skeive i samfunnet. Disse undervisningsressursene som blant annet FRI, Rosa kompetanse skole og skeiv ungdom skal kunne bidra med, kan blant annet hjelpe læreren med å lage god og innholdsrik undervisning (Regjeringen, 2023, s. 22). Når Informant 1 forteller om situasjoner hvor elevene kommer med sinnssyke kommentarer som er ødeleggende for klassen, så ønsker hen mer kompetanse på hvordan hen skal møte disse og håndtere dem. Tiltakene som Regjeringens handlingsplan legger frem, har som ønske å bidra til å fremme videre kompetanseutvikling hos lærere, samt gi gode ressurser og undervisningsplaner for den norske skolen. Med å øke kompetansen og da særlig mangfoldskompetanse slik som Åse Røthing skriver om, er viktig for å flytte vekk oppmerksomheten fra et «vi» som må hjelpe og tolerere «de andre», til å heller se på hva som opprettholder maktforholdet og forestillinger om «vi» og «de andre» i relasjoner og prosesser (Røthing, 2020, s. 22). Dette er for å motvirke stereotypiske forståelsesmåter i samfunnet og dermed en viktig målsetting for å arbeide med mangfoldskompetanse, mener hun (Røthing, 2020, s. 22). Det vil si at økt kompetanse på feltet for både lærere og elever kan gi en mer helhetlig forståelse.

Gjennom observasjoner på skolen og i egen arbeidstid har jeg erfart at arbeidsplassen har tydelige rammer på hva som ikke er greit, og virkelig bryr seg om sine ansatte med at de tar tak i situasjoner som kan oppstå hvor slike holdninger blir uttrykt. Dette kan jeg også tydelig se i svarene fra informantene om de fikk snakket med noen etter endt undervisning, eller om de fikk god støtte hvis de hadde trengt det. Informantene svarte med at de følte på mye støtte fra hverandre og at det var god takhøyde, slik at de kunne spørre om hjelp eller tips til hvordan

håndtere ulike ting som kom opp. De svarte også at de samarbeidet mye i fagseksjoner med hvordan undervisning og annet som skjedde på skolen skulle foregå. Det at de omgås med hverandre hele tiden, kan skape mange like holdninger, noe som kan forstås gjennom en sosiokulturell læringsteori, samt at de kan hjelpe hverandre med å heve kunnskapsnivået og kompetansen sin på feltet, med å dele sine erfaringer og opplevelser. Relasjonene og forholdene de skaper sammen gjør at de utvikler nye og muligens like kognitive egenskaper og holdninger. Dette kan igjen være en årsak til at flere av informantene opplever de samme følelsene om skeiv undervisning, og hvor viktig det er.

## 8 Avslutning og konklusjon

Når jeg går igjennom kodingen og funnene mine, kan jeg tydelig se at alle informantene mine har opplevd ulike typer respons fra elevene, hvor majoriteten av dem er negative kommentarer. For å besvare forskningsspørsmålet «*Hvordan har responsen fra elevene vært?*», ser vi dermed at den har vært blandet, og at flere kommenterer en endring fra tidligere, med kommentering, negative holdninger og en type machokultur. I kapitlet med *Funn og diskusjon* har jeg valgt ut et knippe utvalg av kommentarer som lærerne har møtt, og hvor enkelte av dem også har sagt noe på hvordan de føler det er å møte slike.

Kjønn og seksualitet som noe performativt er noe lærerne også forsøker å formidle i sin undervisning, gjennom bruken av læreplanen og undervisningsopplegget de produserer. Samtidig som de må gjennom situasjonsbestemte undervisningstimer, møte de holdningene og kommentarene fra elevene som kommer frem. Med å besvare forskningsspørsmålet «*Hvordan forklarer læreren kommentarene og holdningene til elevene?*», ser jeg at lærerne legger frem deres tolkninger av ulike årsaker til hvor holdningene og kommenteringen til elevene kommer ifra, og deler tolkningene deres inn i tre forklaringer. Enten at de har holdninger som kommer fra hjemmet, slik at vi kan forstå holdningene og kommenteringen gjennom deres habitus, og dermed deres forståelse av kjønn. Den andre forståelsen av hvor holdningene til elevene kommer fra i lærerens perspektiv er gjennom sosiale medier. Her kan vi forstå holdningene deres som et resultat av deres sosiokulturelle omverden, med skikkelser de får opp gjennom deres sosiale medier som påvirker deres holdninger. Den siste forståelsen er at elevene selv er usikre på sin egen identitet og seksuelle forståelse. Dette kan være fordi gjennom deres forståelse av samfunnet, er det heteronormativiteten med dets forestillinger om at det er heteroseksualiteten som skaper det gode og riktige liv, som gjør at de frastøter all indre følelse

for å ikke fremstå som noe «feilaktig». Med å fremstå som noen som frastøter det homoseksuelle, virker det som om en har et hegemonisk syn.

For å besvare problemstillingen: «*Hvordan opplever læreren å gjennomføre skeiv undervisning i klasserommet*», kan vi trekke linjer mellom tidligere forskning, og hva informantene mine selv sier. Gjennom den tidligere forskningen får jeg en bredere forståelse rundt tematikken som allerede finnes på feltet. Kartleggingen til Sex og samfunn viser at lærere har et ønske om mer kompetanse rundt temaet, samt at de færreste har kompetansen og kunnskapen fra utdanningen. Det er noe jeg ser mine egne informanter forteller at de gjerne ønsker mer kunnskap og kompetanse for å bedre kunne ta tak i situasjoner som oppstår. Dette ville medført at informantene ville følt seg tryggere og mer behersket i håndteringen. Tonje Vonka sin masteroppgave ser på utbredelsen av seksualitetsundervisning i skolen og hvor stor plass den får. Med hennes og mine funn kan vi konstatere at det har sin plass, men at lærere og helsesykepleiere gjør dette forskjellig. Det jeg finner er at informantene mine ser hvor viktig det er å ha om tematikken for å utfordre de eksisterende holdningene rundt å tenke negativt om andres kjønn og identitet. De viser heller ikke at dette er noe de unngår hvis de kan, men at det er noen tilfeller hvor det blir vanskeligere, på grunnlag av deres manglende kompetanse om temaet.

Jeg forstår bakgrunnen for at lærerne synes tematikken er viktig å belyse i klasserommet med at de ønsker å bryte med heteronormaliteten som eksisterer blant elevene og ellers i samfunnet. De ser dermed viktigheten av ubehagets- og normkritisk pedagogikk som en pedagogisk retning for å bryte med de etablerte oppfatningene, sosiale vanene og normative praksiser. Dette vises fra elevene med å bruke «homo» som et skjellsord eller utrykke holdningene som ofte bare kommer fra et sted av lite kunnskap og forståelse.

Lærerne som jeg har intervjuet legger alle vekt på hvor viktig det er med skeiv undervisning i skolen, både med situasjonsbestemt og planlagt undervisning. Både læreplanen, kompetansemålene og lærerne synliggjør viktigheten med å undervise om slike temaer for å skape rom for mangfoldet som skaper dagens samfunn. Slik som Berger og Luckmann forstår den samfunnsskapte virkelighet, skaper mennesket samfunnet, og samfunnet skaper mennesket. Så ved at vi gjør endringer i samfunnet, vil disse endringene smitte over til andre. Med Regjeringens handlingsplan kan vi forstå hvor viktig de ser på det med å sørge for skeives livskvalitet, rettigheter og bidrag for større aksept for mangfoldet. Samtidig viser lærerne

initiativ med hvor viktig slik undervisning og dannelse er for dem, og ikke minst artig å undervise om.

Studien viser at lærerne etterspør mer kompetanse og flere verktøy til undervisningen for å kunne undervise denne tematikken enda bedre enn de gjør i dag. Denne studien belyser i stor grad at flere av lærerne har et ønske om kompetanseutvikling. De går altså i motsatt retning av KrFUs ønske om å fjerne Rosa kompetanse sine tilbud om kurs om hvordan lærere kan legge til rette for skeiv undervisning. Skeiv undervisning er viktig for at alle skal føle at de er en del av samfunnet, også hvis man bryter med det normative om kjønn og seksualitet. Dette forskningsprosjektet har dermed belyst skeiv undervisning som et tema skolen og lærerne fremmer som viktig, og hvorfor kompetanseheving av lærerne i Tromsøskolen vil bidra til å gjøre den enda bedre og tryggere.

## **8.1 Neste steg**

Gjennom studien har jeg fått en klarere forståelse for hvordan disse åtte lærerne fra samme skole opplever skeiv undervisning, og hvor viktig de synes det er for elevene. Det hadde vært spennende i et annet forskningsprosjekt å se på den samme problemstillingen, men hvor alle informantene er skeive, ettersom mine informanter er av angivelig heterofil seksualitet. Uansett vil jeg ta med meg deres erfaringer, holdninger, tanker og lærdommer inn i livet som nybakt samfunnsfag- og engelsklærer. Det blir også spennende å se om jeg selv føler på de samme problemstillingene disse lærerne møtte, og i hvor stor grad jeg klarer å få inn skeiv undervisning i kompetansemålene.

## Referanseliste

- Berger, P., L. & Luckmann, T. (2006). *Den samfunnsskapte virkelighet*. Fagbokforlaget
- Bourdieu, P. (1995). *Distinksjonen: en sosiologisk kritikk av dømmekraften* (3. utg.). Pax Forlag.
- Bourdieu, P. (2002). *Distinksjonen: en sosiologisk kritikk av dømmekraften*. De Norske Bokklubbene
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (Red.). (2019). *Kvalitative metoder – empiri og teoriutvikling*. Gyldendal
- Bufdir. (u.å.). *Lhbt+-ordlista*. Hentet 28. februar 2024 fra <https://www.bufdir.no/likestilling/lhbtiq-ordlista/>
- Butler, J. (2020). *Kjønn, performativitet og sårbarhet*. Cappelen Damm Akademisk
- Faldet, A.-C., Skrefsrud, T.-A. & Somby, H. M. (2023). Vygotsky i forskning og praksis: Hvorfor rette blikket mot et sosiokulturelt læringssyn? I A.-C. Faldet, T.-A. Skrefsrud & H. M. Somby (Red.), *Læring i et Vygotsky-perspektiv: Muligheter og konsekvenser for opplæringen*. (Kap. 1, s. 9–17). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.191.ch1>
- Faldet, A.-C., Skrefsrud, T.-A. & Somby, H. M. (Red.). (2023). *Læring i et Vygotsky-perspektiv: Muligheter og konsekvenser for opplæringen*. Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.191.ch1>
- Glaad. (2023, 8. desember). *Moms for Liberty*. Hentet 27. april 2024 fra <https://glaad.org/gap/moms-liberty/>
- Imsen, G. (2020). *Lærerens verden- Innføring i generell didaktikk* (6. utg.). Universitetsforlaget.
- Jakobsen, K. (2002). Innledende Essay. I P. Bourdieu. (2002), *Distinksjonen: en sosiologisk kritikk av dømmekraften*. De Norske Bokklubbene
- Lorentzen, J. & Mühleisen, W. (Red.). (2006). *Kjønnforskning – en grunnbok*. Universitetsforlaget

- NESH. (2021, 16. desember, redigert 2023). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*.  
<https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora.pdf>
- NRK TV. (2024, 23. april). *23. april · Politimann dømt for vold – 8. Vil skrote foreningen FRI i skolen*. [Debattprogram]. *Dagsnytt 18 - TV*, på NRK. Hentet 24. april 2024 fra <https://tv.nrk.no/serie/dagsnytt-atten-tv/202404/NNFA56042324/avspiller>
- Ogden, T. (2020). *Skolens mål og muligheter*. Gyldendal
- Ramfjord-Woll, M. (2023). *"Jeg kan ikke være homofil på ekte, det er jo bare de andre" Lærere og unge skeives erfaringer med seksuell orientering som tema i skolen*. [Mastergradsavhandling, NTNU]. NTNU Open. <https://hdl.handle.net/11250/3090610>
- Regjeringen. (2023, 27. januar). *Regjeringens handlingsplan for kjønns- og seksualitetsmangfold (2023–2026)*.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/cae838ecc4204787857a0499fd8b7c11/no/pdfs/regjeringens-handlingsplan.pdf>
- Røthing, Å. (2019). «Ubehagets pedagogikk» – en inngang til kritisk refleksjon og inkluderende undervisning? *FLEKS - Scandinavian Journal of Intercultural Theory and Practice*, 6(1), 40–57. <https://doi.org/10.7577/fleks.3309>
- Røthing, Å. (2020). *Mangfoldskompetanse og kritisk tenking – Perspektiver på undervisning*. Cappelen Damm Akademisk.
- Sex og samfunn. (2022). *Seksualitetsundervisning i skolen. En kartlegging av elevers og læreres erfaringer og ønsker*. <https://sexogsamfunn.no/wp-content/uploads/2022/02/Rapport-seksualitetsundervisning-i-skolen.pdf>
- Svendsen, S., H., B. (2020). Forord. I J. Butler. (2020), *Kjønn, performativitet og sårbarhet*. Cappelen Damm Akademisk
- Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2019). Intervjuet: Samtalen som forskningsmetode. I S. Brinkmann & L. Tanggaard. (Red.), *Kvalitative metoder – empiri og teoriutvikling* (s. 17-45). Gyldendal.



- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse – en innføring i kvalitative metoder*. (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2023). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. (4. utg.). Gyldendal
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020a). *Læreplan i Samfunnsfag*. (SAF01-04).  
<https://data.udir.no/k106/v201906/laereplaner-lk20/SAF01-04.pdf?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2020b). *Læreplan i naturfag*. (NAT01-04).  
<https://data.udir.no/k106/v201906/laereplaner-lk20/NAT01-04.pdf?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2020c). *Læreplan i norsk*. (NOR01-06).  
<https://data.udir.no/k106/v201906/laereplaner-lk20/NOR01-06.pdf?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2020d). *Læreplan i engelsk*. (ENG01-04).  
<https://data.udir.no/k106/v201906/laereplaner-lk20/ENG01-04.pdf?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2020e). *Læreplan i KRLE*. (RLE01-03).  
<https://data.udir.no/k106/v201906/laereplaner-lk20/RLE01-03.pdf?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2022). *Støtte til undervisning om kjønn og seksualitet*.  
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/laereplanverket/stotte/Stotte-til-undervisning-om-kjonn-og-seksualitet/kjonn-og-seksuell-orientering/>
- Veiden, P. (2006). Innledning. I P. L. Berger & T. Luckmann. *Den samfunnsskapte virkelighet*. Fagbokforlaget
- Vonka, T. (2022). *Undervises det om skeiv seksualitet og identitet i ungdomsskolen? Kvalitativ forskning av skeiv seksualitet og identitets inkludering i ungdomsskoler i Tromsø kommune*. [Mastergradsavhandling, UiT- Norges arktiske universitet]. UiT Munin.  
<https://hdl.handle.net/10037/26079>

## Vedlegg 1: Oversikt over hva det står om tematikken i læreplanen og hvor det står om det

Overordnede del	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (...) og alle fag bidrar til å realisere opplæringens brede formål. Hele læreplanverket er grunnlaget for opplæringen, og de ulike delene henger tett sammen og må brukes sammen. (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 1).</li> <li>• Overordnet del tydeliggjør skolens og lærebedriftens ansvar for danning og for utvikling av kompetansen til alle deltakere i grunnopplæringen. Alle som arbeider i grunnopplæringen, må la dette grunnsynet prege planleggingen, gjennomføringen og utviklingen av opplæringen. (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 1).</li> </ul>
Formålet med opplæringen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Opplæringa skal gi innsikt i kulturelt mangfold og vise respekt for den enskildes si overtyding. Ho skal fremje demokrati, likestilling og vitskapleg tenkjemåte. (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 3).</li> <li>• Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 3).</li> </ul>
Menneskeverdet	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Skolen skal ta hensyn til mangfoldet av elever og legge til rette for at alle får oppleve tilhørighet i skole og samfunn. Vi kan alle oppleve at vi skiller oss ut og kjenner oss annerledes. Derfor er vi avhengig av at ulikheter anerkjennes og verdsettes. (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 4).</li> </ul>
Identitet og kulturelt mangfold	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Skolen skal gi elevene historisk og kulturell innsikt og forankring, og bidra til at hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap. (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 5).</li> <li>• Innsikt i vår historie og kultur er viktig for utvikling av elevenes identitet og skaper tilhørighet til samfunnet. (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 5).</li> <li>• Felles referanserammer er viktig for den enkeltes tilhørighet til samfunnet. Dette skaper samhold og forankrer den enkeltes identitet i et større fellesskap og i en historisk sammenheng. En felles ramme gir og skal gi rom for mangfold, og elevene skal få innsikt i hvordan vi lever sammen med ulike perspektiver, holdninger og livsanskuelser. De erfaringene elevene får i møte med ulike kulturuttrykk og tradisjoner, bidrar til å forme deres</li> </ul>

	<p>identitet. Et godt samfunn er tuftet på et inkluderende og mangfoldig fellesskap. (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 5).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Skolen skal støtte utviklingen av den enkeltes identitet, gjøre elevene trygge på eget ståsted, samtidig som den skal formidle felles verdier som trengs for å møte og delta i mangfoldet, og åpne dører mot verden og fremtiden. (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 6).</li> </ul>
Sosial læring og utvikling	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elevens identitet og selvbylde, meninger og holdninger blir til i samspill med andre. (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 10).</li> </ul>
Tverrfaglige tema: Folkehelse og livsmestring	<ul style="list-style-type: none"> <li>• I barne- og ungdomsårene er utvikling av et positivt selvbylde og en trygg identitet særlig avgjørende. (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 14).</li> <li>• Aktuelle områder innenfor temaet er fysisk og psykisk helse, levevaner, seksualitet og kjønn, rusmidler, mediebruk, og forbruk og personlig økonomi. Verdivalg og betydningen av mening i livet, mellommenneskelige relasjoner, å kunne sette grenser og respektere andres, og å kunne håndtere tanker, følelser og relasjoner hører også hjemme under dette temaet. (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 14).</li> </ul>

## Vedlegg 2: Oversikt over kompetansemål i fagene der jeg ser mulighetene til skeiv undervisning eller der det er rom for skeiv undervisning etter endt 10. trinn

Fag og fagkode	Kompetansemål og vurdering
<b>Norsk</b> <b>(NOR01-06)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• utforske og reflektere over hvordan tekster framstiller unges livssituasjon (Utdanningsdirektoratet, 2020c, s. 9).</li> </ul>
<b>Samfunnsfag</b> <b>(SAF01-04)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• reflektere over hvordan mennesker har kjempet og kjemper for forandringer i samfunnet og samtidig har vært og er påvirket av geografiske forhold og historisk kontekst (Utdanningsdirektoratet, 2020a, s. 10).</li> <li>• utforske og beskrive hvordan menneske- og urfolksrettigheter og andre internasjonale avtaler og samarbeid har betydning for nasjonal politikk, menneskers liv og likestilling og likeverd (Utdanningsdirektoratet, 2020a, s. 10).</li> </ul>

<p><b>Fagets relevans og sentrale verdier</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• reflektere over likheter og ulikheter i identiteter, levesett og kulturuttrykk og drøfte muligheter og utfordringer ved mangfold (Utdanningsdirektoratet, 2020a, s. 11).</li> <li>• reflektere over hvordan identitet, selvbilde og egne grenser utvikles og utfordres i ulike fellesskap, og presentere forslag til hvordan man kan håndtere påvirkning og uønskede hendelser ((Utdanningsdirektoratet, 2020a, s. 11).</li>   <li>• I samfunnsfag skal elevene få mulighet til å utforske sin egen identitet, lokalsamfunnet de lever i, og nasjonale og globale problemstillinger. (Utdanningsdirektoratet, 2020a, s. 2).</li> <li>• Faget skal bidra til identitetsutviklingen til den enkelte og forståelsen av de forskjellige fellesskapene vi mennesker inngår i. Det innebærer også å inkludere majoritets- og minoritetsperspektiver, og særlig samisk kultur og samfunnsliv. Slik bidrar samfunnsfaget til å styrke elevenes forståelse av seg selv, av samfunnet de lever i, og av hvordan de kan påvirke sitt eget liv og fremtiden. (Utdanningsdirektoratet, 2020a, s. 2).</li> </ul>
<p><b>Engelsk (ENG01-04)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• lese, diskutere og videreformidle innhold fra ulike typer tekster, inkludert selvvalgte tekster (Utdanningsdirektoratet, 2020d, s. 8).</li> <li>• lese, tolke og reflektere over engelskspråklig skjønnlitteratur, inkludert ungdomslitteratur (Utdanningsdirektoratet, 2020d, s. 8).</li> </ul>
<p><b>KRLE (RLE01-03)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• gjøre rede for og reflektere over ulike syn på kjønn og seksualitet i kristendom og andre religioner og livssyn (Utdanningsdirektoratet, 2020e, s. 8).</li> </ul>
<p><b>Naturfag (NAT01-04)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• drøfte spørsmål knyttet til seksuell og reproduktiv helse (Utdanningsdirektoratet, 2020b, s. 10).</li> </ul>

## **Vedlegg 3: Intervjuguide- semistrukturert intervju**

### Intervjuguide – semistrukturert intervju

1. Takk for deltakelse
2. Kort gjennomgang av informasjonsskriv
3. Skriftlig samtykke
4. Informer om lydopptaker
5. Muntlig samtykke

#### Tema 1: Bakgrunn

1. Hvor gammel er du?
2. Hvor lenge har du jobbet som lærer?
  - Hvor lenge har du jobbet som lærer i ungdomsskolen?
  - Har du undervist på andre skoletrinn tidligere?
3. Hvilke fag underviser du i?
  - Har du undervist like lenge i fagene som du har jobbet som lærer?
4. Har du andre roller i skolen enn underviser?

#### Tema 2: Læreplanen

1. Når du utdannet deg, hadde dere pensum som dreide seg om seksualitet, kjønn, identitet og legning?
  - Er det behov for å ha mer om tematikken gjennom utdanningsløpet?
2. Har dere kurs gjennom arbeidsplassen som dreier seg om seksualitet i skolen?
  - Eller andre type kurs som er relevant for tematikken?
3. Hvordan har tematikken endret seg gjennom læreplanen i årene du har undervist?
  - Har den nye læreplanen med tematikken påvirket deg som underviser?
4. Har du merket noen endring i temaene de siste 5, 10, 20, eller 30 årene?
5. I hvor stor grad føler du det hører hjemme i undervisningen i ditt fag?

#### Tema 3: Undervisningen

1. Har du undervisning der dere snakker om tema som seksualitet, kjønn, identitet og legning?
  - Hvorfor/hvorfor ikke?
  - Hvor henter du informasjon knyttet til temaet til undervisningen?
2. Hvordan synes du det er å snakke om dette i klasserommet?
  - Føler du at du har nok kompetanse til å snakke om tematikken?
3. Bruker du noen form for hjelpemidler i undervisningen?
  - Har du brukt helsesykepleier eller andre med annen kompetanse enn deg selv under undervisningen?
4. Hvordan underviser du om temaene i fagene dine?
  - Hvordan type undervisning har fungert bra?
  - Hvordan type undervisning har trengt forbedringer?
  - Er det enkelte temaer du synes er vanskeligere enn andre å ta opp eller trekke inn?
5. Får du oppsummert eller snakket om hvordan undervisningen gikk med noen?
6. Får du nok støtte av dine med kollegier eller andre ansatte hvis du skulle trengt det?

#### Tema 4: Elevene

1. Hvordan er responsen fra elevene?
  - Er responsen alltid slik?
2. Opplever du at elevene har mye kunnskap fra før?
  - Opplever du at elevene har mer kunnskap enn deg?
3. Har du fått tilbakemeldinger fra noen foreldre eller foresatte etter en slik undervisning noen gang?
  - Hvordan påvirket dette deg?
  - Fikk du snakket med noen andre om denne tilbakemeldingen?

#### Tema 5: Avslutning

1. (Hvis nødvendig), er det noe mer du ønsker å tilføye som underviser av tematikken og dine opplevelser av den?

## Vedlegg 4: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring

Vil du delta i forskningsprosjektet

### *Skeiv undervisning- et forskningsprosjekt om en lærers oppfatning og erfaring av tematikken i klasserommet*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å forstå hvordan underviseren oppfatter det å ha skeiv undervisning om identitet, legning og kjønn i klasserommet etter nye retningslinjer fra Læreplanen 2020. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Formålet med studien er å produsere ny kunnskap hvordan dere lærere oppfatter det å gjennomføre skeiv undervisning og hvordan dere opplever tilbakemeldingene fra elevene, er det elever som selv synes det er vanskelig? Hvordan fungerer det i klasserommet å gjennomføre det? Målet med studien er å forstå lærerens perspektiv av noe som ofte kan virke som et ubehagelig tema å diskutere/ta opp.

Den overordnede problemstillingen er «Hvordan opplever læreren å gjennomføre skeiv undervisning i klasserommet?»

Forskningsspørsmål inkluderer:

- Hva slags erfaring sitter læreren igjen med etter undervisningen?
- Hvordan er responsen fra elevene til undervisningen?
- Føler læreren at hun/han har nok kompetanse til å gjennomføre tematikken?

Intervju spørsmålene vil basere seg på både problemstillingen og på forskningsspørsmålene, og på relevante tilleggsspørsmål som er relatert til tematikken.

Prosjektet er et masterprosjekt for min Lektorutdanning ved UiT- Norges Arktiske Universitet.

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

UiT, HSL-fakultetet, Kari Dyb seniorforsker ved Nasjonalt senter for e-helseforskning (prosjektveileder) og mastergradsstudent Aleksander Nyhagen er ansvarlig for prosjektet.

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

Du får spørsmål om å være med i dette prosjektet fordi du er en lærer på ungdomstrinnet og underviser i fag som norsk, engelsk, samfunnsfag eller KRLE. Dette gjør at du er relevant for prosjektet og problemstillingene det tar for seg.

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

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du signerer samtykkeerklæring og gir tillatelse til å bli intervjuet. Det vil bli benyttet lydopptak og skriftlige notater underveis. Spørsmålene vil dreie seg om dine oppfatninger til tematikken, erfaringer rundt undervisningen og elevenes tilbakemeldinger. Det inkluderer tema rundt informantenes bakgrunn og personlige erfaringer, men spørsmålene legger ikke grunnlag for å snakke om annen sensitiv informasjon. Navn og personlige opplysninger vil noteres på papir, men alle personlige opplysninger blir anonymisert underveis.

Lydopptak blir transkribert og slettet. Transkriberingen vil anonymisere alle personopplysninger. De skriftlige notatene vil låses ned og de vil ikke lagres elektronisk med identifiserbar informasjon.

## **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

## **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

De som vil ha tilgang til opplysningene er Aleksander Nyhagen som forsker, veileder Kari Dyb og UiT som behandlingsansvarlig institusjon



Forskningsnotater vil låses forsvarlig ned på et kontor

Transkribering av intervju vil ikke inkludere personopplysninger

Opptak av intervju tas opp på Nettskjema-diktafon som umiddelbart krypterer opptaket

Det vil gjøres flere vurderinger og tiltak underveis for å sikre at det er liten risiko for at deltakerne i intervjuene blir gjenkjent i en publikasjon. Opplysninger som publiseres vil omhandle informantenes holdninger, oppfatninger og meninger i kontekst med undervisning av tematikken, inkludert karakteristikker som omhandler deres bakgrunn og erfaringer. Sensitive opplysninger vil utelates.

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

Prosjektet vil etter planen avsluttes når oppgaven blir godkjent ved semesterslutt, sommeren 2024. Etter prosjektslutt vil alle opplysninger og data bli slettet og makuleres.

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

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Tromsø har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettigheter**

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

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

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Kari Dyb- [kari.dyb@ehealthresearch.no](mailto:kari.dyb@ehealthresearch.no) (Prosjektveileder og prosjektansvarlig)
- Aleksander Nyhagen- [any070@uit.no](mailto:any070@uit.no) (Student)
- Vårt personvernombud, ta kontakt med Informasjonssikkerhet og personvern ved UiT- [personvernombud@uit.no](mailto:personvernombud@uit.no)
- Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:
- Epost: [personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no) eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

*Student*

Aleksander Nyhagen

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Skeiv undervisning- et forskningsprosjekt om en lærers oppfatning og erfaring av tematikken i klasserommet*» og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i et intervju
  - å bli kontaktet skulle det være nødvendig med flere opplysninger
  - at opplysninger og meninger kan publiseres i anonymisert form
  - at mine personopplysninger lagres frem til prosjektslutt i 2024
  - Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet
- 

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

# Vedlegg 5: Godkjenning om kvalitativ forskning fra SIKT



## Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**  
771208

**Vurderingstype**  
Automatisk ⓘ

**Dato**  
05.01.2024

### Tittel

Lærereens oppfatning av skeiv undervisning i skolen

### Behandlingsansvarlig institusjon

UiT Norges Arktiske Universitet / Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning / Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

### Prosjektansvarlig

Kari Dyb

### Student

Aleksander Heier Nyhagen

### Prosjektperiode

01.01.2024 - 30.06.2024

### Kategorier personopplysninger

Alminnelige

### Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 30.06.2024.

[Meldeskjema](#)

### Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
  - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
  - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
  - Fagforeningsmedlemskap
  - Genetiske data
  - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
  - Helseopplysninger
  - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertridelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

### Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

**Informasjonssikkerhet**

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

