



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

Heteronormativitet i lærebøker på
ungdomstrinnet

Heteronormativity in textbooks used in
lower secondary schools

GUPEL412

Bacheloroppgave, vitenskapsteori og forskningsmetode

Avdeling for lærerutdanning /GLU5-10
Institutt for idrett, kosthold og naturfag

Veileder: Anne Synnøve Ekrene Hammer
Innleveringsdato: 03.06.2019
Kandidatnummer: 150
Antall ord: 9243

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. *Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.*

Abstract:

The aim of this study was to investigate how prominent heteronormativity is expressed in three different science textbooks used in lower secondary schools. To answer this question both a quantitative and a qualitative analysis was applied to help get a better understanding of the phenomenon. This included a quantitative conceptual analysis, a qualitative picture analysis and a discourse analysis. The result showed that every picture associated with the section on love, all represent heterosexual couples. Furthermore, the results imply that texts and paragraphs that do not need to be gender decided, are constantly tied up to the heterosexual lifestyle. The conclusion in this bachelor thesis is that all three books, to a certain extent, display signs of heteronormativity in their sexuality chapters. The implication of heteronormativity in schools can have serious consequences for the individuals who do not define themselves as heterosexual, as studies show that non-heterosexuals have a less positive relationship to themselves and their own life.

Innholdsfortegnelse

1.0 Bakgrunn for oppgaven	6
1.1 Problemstilling.....	8
2.0 Teori	8
2.1. Begrepsavklaring	8
2.1.1 Seksualitet.....	9
2.1.2 Heteronormativitet.....	9
2.2 Seksualundervisning i historisk perspektiv.....	9
2.2.1 Dagens seksualitetsundervisning	11
2.3 Å ikke være heterofil	12
2.3.1 Å ikke være heterofil – i klasserommet	12
2.4 Språket er makt	13
2.4.1 Språket er makt - i lærebøker	14
2.5 Diskurs.....	15
3.0 Metode	15
3.1 Valg av datamateriale.....	16
3.2 Kvantitativ innholdsanalyse.....	17
3.3 Kvalitativ bildeanalyse.....	18
3.5 Reliabilitet og validitet	20

4.0 Resultat og innledende diskusjon	21
4.1 Kvantitativ analyse av sidetallsfordelingen – fysiologisk fokus	21
4.2 Kvantitativ analyse - Begrepet homofili er hyppig brukt	23
4.3 Kvalitativ bildeanalyse - Kjærlighet er lik heterofili	24
4.4 Diskursanalyse – Tre diskurser er fremtredende	25
4.4.1 Diskurs om samleie som en heterofil handling	25
4.4.2 Diskurs om vi og de andre	27
4.4.3 Diskurs om heteronormative parforhold	28
5.0 Helhetlig diskusjon	30
5.1 Heteronormativitet er fremtredende.....	31
5.2 Hvorfor er heteronormativitet fremtredende?	32
6.0 Avslutning	33
6.1 Veien videre	34
7.0 Litteraturliste:	36

Tabelloversikt

TABELL 1: RESULTAT AV BILDEANALYSE	24
TABELL 2: RESULTATER TIL DISKURSEN SAMLEIE SOM EN HETEROFIL HANDLING	26
TABELL 3: RESULTATER TIL DISKURSEN OM VI OG DE ANDRE.....	28
TABELL 4: RESULTATER TIL DISKURSEN HETEROFILE PARFORHOLD	29

Figuroversikt

FIGUR 1: KVANTITATIV FORDELING AV ULIKE INNHOLDSELEMENT	22
FIGUR 2: FOREKOMSTEN AV ULIKE BEGREP	23

1.0 Bakgrunn for oppgaven

I dagens samfunn er skolens seksualundervisning et tema som skaper vid debatt og mange unge etterlyser nå bedre seksualundervisning. Et raskt google-søk viser flere titalls avis- og debattinnlegg hvor norske elever krever en bedre undervisning innen dette tema¹.

Nåværende læreplanmål sier at elevene både skal formulere og drøfte problemstillinger knyttet til seksualitet, seksuell orientering, kjønnsidentitet, grensesetting og respekt, seksuelt overførbare sykdommer, prevensjon og abort (Utdanningsdirektoratet, 2013). Med dagens undervisning mener norske elever at de ikke oppnår nødvendig kompetanse innen temaet¹. Tidligere kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen har i likhet med norske elever gitt uttrykk for at den norske seksualundervisningen må forbedres, og viser til forbedring i den nye læreplanen som kommer i år 2020 (Havdal, 2017).

I forbindelse med den nye læreplanen er førsteutkastet sendt ut til høring. I denne høringen har organisasjoner som *Skeiv ungdom* og *Elevorganisasjonen* gitt innspill. Det som går igjen er ønsket om en bedre seksualundervisning, særlig undervisning om følelser, grensesetting og seksuell orientering. Elevorganisasjonen v/Agathe Waage (2018) skriver blant annet følgende: «Per dags dato har vi fortsatt til gode å oppleve en god seksualitetsundervisning».

Ungdom er opptatt av seksualitet og det påvirker blant annet unges selvbylde, forhold til andre kjønn og grensesetting, noe som er med på å forme deres identitet (Grande, 2005). Seksualundervisningen har generelt som mål å påvirke atferden til elevene. Dette innebærer å lære unge om prevensjon slik de verken blir gravide eller smittet med en seksuelt overførbart infeksjon, lære de om grensesetting, samt å respektere andres seksualitet (Kvalem, 2008). Røthing og Svendsen (2009) påpeker at elever har ulik oppfattelse av hva som er god seksualitetsundervisning, noe som gjør det vanskelig å vite hva som skal til for å forbedre den,

¹ Se for eksempel: Lund, E. R. S. (2018, 12. februar). Gi oss bedre seksualundervisning! *Hamar Arbeiderblad*. Hentet fra <https://www.h-a.no>; Beggvall, A. S. L. (2016, 1. april). Ungdommene skriker etter bedre og mer seksualundervisning. *Bergensavisen*. Hentet fra <https://www.ba.no>; Olsen, T-H. (2018, 29. januar). Er seksualitet noe man kan undervise om uten å ha kompetanse? *Dagbladet*. Hentet fra <https://www.dagbladet.no>.

men presiserer at de ønsker at seksualundervisningen skal gi elevene et mindre trangsynt forhold til kjønn, lære de om seksuelle orienteringer, fremme inkludering, lære unge å bli kjent med egen kropp og å gi elevene en form for seksuell kompetanse.

Lærere har ikke et klart mandat for sin seksualundervisning. Kompetansemålene stiller krav til hva som skal bli tatt opp, men gir ingen tydelige føringer. Ifølge Røthing & Svendsen (2009) tyder mye på at lærere mangler kompetanse til å undervise på måter som ikke bygger på og reproducerer en stereotypisk forståelse av seksualitet og kjønn. Hensikten til læreverkene er at de skal være et hjelpemiddel i skolen for både lærerne og elevene, men det er opp til hver enkelt lærer hvordan selve undervisningen gjennomføres (Ryeng, 1998). Likevel viser en undersøkelse gjennomført av Gilje et al. (2016) at mange lærere velger å støtte seg på læreverkene, og at læreverkene dermed får en viktig funksjon i strukturering av undervisningen.

I følge Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (2018) kan andelen ikke-heterofile i Norge være mellom 1% til 10%, altså mellom 50 000 og 500 000 personer. Til tross for dette er heteroseksualiteten i det norske samfunn institusjonalisert og normativt, og i følge Røthing (2007) gir ikke lærerutdannelsen, lærebøkene eller læreplanen lærerne verktøy og rammer til å møte homofobi og homonegativisme. Videre presiserer hun at lærerne har gode intensjoner, men lite kompetanse. Homoseksualiteten framstår dermed ofte som et avvik som angår «de andre», men som riktignok skal aksepteres av det kollektive heteroseksuelle «vi-et» (Røthing, 2007).

Med tanke på andelen mennesker i Norge som identifiserer seg som ikke-heterofil synes jeg, som kommende naturfagslærer, at det er interessant å studere hvordan seksuell identitet fremstilles i dagens lærebøker, spesielt med tanke på at det gjerne er naturfaget som hovedsakelig har ansvaret for seksualitetsundervisningen (Røthing & Svendsen, 2009). For både min egen del og kanskje også andres, vil jeg i denne oppgaven se på innholdet til seksualitetskapitlene i ulike læreverker, og studere hvilken grad heteronormativitet er fremtredende.

1.1 Problemstilling

Ettersom seksualitet er et omfattende område har jeg valgt å fokusere på noe jeg mener bør være en større del av seksualundervisningen. Mitt fokus i denne oppgaven vil være på seksuell orientering. En undersøkelse av seksualitetsundervisningen til 10.klassinger og elever ved første klasse på videregående viser at kun fire av ti har hatt om seksuell identitet som tema i undervisningen (Sex og samfunn, 2017). Fra egen skolegang og erfaring i praksis har jeg sett at det ofte er lett å snakke om «oss heterofile» og «de homofile». Dette fenomenet kalles heteronormativitet og kan være med å skape et skille mellom «oss» og «de andre». Jeg har derfor en hypotese om at lærebøkene ikke er noe annerledes. Jeg vil derfor i denne oppgaven se på hvordan seksuell orientering fremstilles i tre ulike læreverker, og særlig se på om heteronormativitet er regjerende i bøkene. Jeg har derfor valgt å undersøke følgende problemstilling:

I hvilken grad fremtrer heteronormativitet i seksualitetskapitlene til tre ulike læreverker på ungdomstrinnet?

2.0 Teori

I det kommende kapittelet vil jeg presentere forskning og ulike teoretiske perspektiv som vil belyse oppgavens relevans. Her vil jeg vise til læreplanens utvikling gjennom de siste hundre årene, presentere ulike studier om hvordan det er å ikke være heterofil, belyse hvilken makt som ligger i språket og betydningen av lærebøkene i undervisningens innhold.

2.1. Begrepsavklaring

Problemstillingen som vil bli benyttet inneholder flere begreper som det sees hensiktsmessig å definere. I det følgende vil det bli presentert definisjoner til begrepet seksualitet og heteronormativitet, som oppgaven videre vil ta utgangspunkt i.

2.1.1 Seksualitet

I denne oppgaven vil Verdens Helseorganisasjons definisjon av seksualitet bli benyttet og den sier følgende:

Sexuality is a central aspect of being human throughout life and encompasses sex, gender identities and roles, sexual orientation, eroticism, pleasure, intimacy and reproduction. Sexuality is experienced and expressed in thoughts, fantasies, desires, beliefs, attitudes, values, behaviours, practices, roles and relationships. While sexuality can include all of these dimensions, not all of them are always experienced or expressed. Sexuality is influenced by the interaction of biological, psychological, social, economic, political, cultural, ethical, legal, historical, religious and spiritual factors (World health organization, 2006).

Dette sitatet definerer seksualitet som både noe biologisk og psykisk, samt som en sosial konstruksjon som påvirkes av kultur, historiske og politiske faktorer. Definisjonen sier at seksualitet innebærer sex, kjønn og identitet, samt glede, intimitet og reproduksjon.

2.1.2 Heteronormativitet

Videre vil det i denne oppgaven bli benyttet både Rosenbergs (2002) og Grønningsæter, Kristiansen og Lescher-Nuland (2013) sin definisjon av heteronormativitet. Rosenberg (2002) mener at heteronormativitet innebærer en antagelse om at alle er heteroseksuelle, samt at det er det heteroseksuelle levesettet som er naturlig. Heteronormativitet kan også, ifølge Grønningsæter et al. (2013), forstås som et sett med regler for kjønn og seksualitet som definerer hvilken levemåte som er rett og galt.

Basert på disse to definisjonene vil heteronormativitet i denne oppgaven bli sett på som et sett med regler for seksualitet, noe som innebærer antagelsen om at alle er heteroseksuelle.

2.2 Seksualundervisning i historisk perspektiv

Den norske skoles læreplaner kan leses som uttrykk for rådende idealer og forståelser i samfunnet. De forskjellige læreplanene gjenspeiler med andre ord ulike tiders ulike perspektiver, fortolkninger og normer, knyttet til temaer som for eksempel kjønn og seksualitet (Røthing, 2004).

Før 1900-tallet ble ikke temaet seksualitet tematisert i skolens retningslinjer. Først i 1939 fikk seksualiteten for første gang ta plass i skolen. Hovedhensikten var å opplyse om forplantningsprosessen (Røthing & Svendsen, 2009). Til tross for at seksualiteten skulle få større plass i skolen, foreskrev læreplanen forskjellig undervisning for gutter og jenter, både i seksualitetsundervisningen og i andre fag (Røthing, 2004). Åse Røthing (2004) presiserer at denne læreplanen ble bygget på den forventning at gutter og jenter hadde ulike behov for ferdigheter i sitt fremtidige heteroseksuelle liv som mann og hustru, der jentene hadde fag i husstell og guttene hadde tradisjonelle kunnskapsfag. I tillegg hadde jentene mindre kroppsøving og mer håndarbeid enn guttene.

I 1960 ble det for første gang i norsk historie en felles læreplan for jenter og gutter. Læreplanen fra 1960 (L60) er preget av en spenning mellom en tradisjonell og en nyere forståelse av kjønn og seksualitet. Gjennomgående for denne læreplanen er at heteroseksualitet fremtrer som en uuttalt men selvsagt norm (Røthing, 2004).

Da det i 1974 kom en ny læreplan (M74), bar den preg av nyere syn. Dette kan ha sammenheng med at det i 1972 ble en avkriminalisering av homofili, og seksuelle handlinger mellom menn var ikke lenger rammet av straffeloven (Benestad, Artzen & Almås, 2018). Kjønn og seksualitet fikk en større plass i offentligheten, og prevensjon ble også tematisert for første gang i norsk læreplan (Røthing & Svendsen, 2009). I 1987 kom en ny revidering av læreplanen fra 1974, også kalt mønsterplanen. I denne var homofili eksplisitt nevnt, men i en negativ sammenheng med konnotasjoner knyttet til HIV og AIDS (Røthing & Svendsen, 2009). Homoseksualitet var fortsatt et ganske marginalt tema, men homoseksualitet ble i M87 også knyttet til samliv og forelskelse (Røthing, 2004).

I L97 ble det for første gang skrevet at elevene skulle få veiledning i bruk av prevensjonsmidler. I læreplanen fra 1997 omtales heterofili og homofili side om side ved flere anledninger. Det samme gjelder for ekteskap og partnerskap, noe som kan ha sammenheng med at partnerskapsloven ble innført i 1993. Når kunnskapsløftet (LK06) ble innført ble det gjort nye endringer, særlig at begreper som *homofili* og *heterofili* ble erstattet med *seksuell orientering* (Røthing & Svendsen, 2009). Dette var med å på å åpne opp for flere typer legninger, ikke bare heterofili og homofili. Dagens læreplan er den læreplanen som historisk

sett har hatt størst fokus på seksualitet (Røthing & Svendsen, 2009), og er resultatet av samfunnets utvikling de siste 70 årene.

Dagens gjeldende læreplan er Kunnskapsløftet, LK06. I læreplanen for naturfag etter 10.årstrinn er det ett av 35 læreplanmål som omhandler seksuell orientering. Dette læreplanmålet har gjennomgått en revidering fra det originale læreplanmålet publisert i 2006. I dag står det at målet for opplæringen er at eleven skal kunne: «formulere og drøfte problemstillinger knyttet til seksualitet, seksuell orientering, kjønnsidentitet, grensesetting og respekt, seksuelt overførbare sykdommer, prevensjon og abort» (Utdanningsdirektoratet, 2013).

Læreplanene opp gjennom årene gjenspeiler ulike perspektiver og normer knyttet til den gjeldende perioden (Røthing & Svendsen, 2009), noe som kan tenkes å fortelle om den tids holdninger. Det er imidlertid viktig å presisere at det ikke er en direkte sammenheng mellom læreplanens intensjoner, lærebokens fremstillinger og selve undervisningen (Røthing & Svendsen, 2009).

2.2.1 Dagens seksualitetsundervisning

Det finnes i dag ingen representative kvalitative studier av seksualitetsundervisningen i den norske skole (Røthing & Svendsen, 2009). I sin bok skriver Røthing og Svendsen (2009) likevel om en undersøkelse gjennomført i Trondheim, som Utdanningsdirektoratet har valgt å bruke som statusrapport for undervisningen om seksualitet i den norske skole generelt. Denne undersøkelsen viser at det undervises mest om seksualitet i naturfag og da på ungdomstrinnet, særlig i 10.klasse. Temaer som særlig ble tatt opp var forelskelse, abort, grensesetting, sikker sex i heterofile forhold og graviditet og prevensjon. Lavest prioritet var temaene transkjønnethet, menn som har sex med menn og kvinner som har sex med kvinner (Røthing & Svendsen, 2009). Videre presiseres det at elever har ulik oppfattelse av hva som er god seksualitetsundervisning, noe som gjør det utfordrende å vite hva som skal til for å gjøre den bedre (Røthing & Svendsen, 2009).

2.3 Å ikke være heterofil

I et samfunn hvor man tar for gitt at de man møter er heterofile, betyr det at ikke-heterofile til enhver tid må bekrefte sin legning på nytt (Grønningsæter et al., 2013). I en dansk rapport skrevet av Nielsen, Sørensen & Osmec (2010) vises det til at homofile og biseksuelle har et signifikant mindre positivt forhold til seg selv og sitt liv enn andre jevnaldrende.

I en rapport fra 2010 av Normann og Gulløy viser de at det finnes belegg for å hevde at seksuell tiltrekning og seksuell identitet kan ha en negativ sammenheng med enkelte levekårsindikatorer, deriblant fysisk og psykisk helse, sosial kontakt, vold, trusler og diskriminering. Personer som ikke identifiserer seg som heterofile kan med bakgrunn i dette sies å være utsatt for svekkede levekår. Resultatene i rapporten peker på at selve prosessen med å erkjenne seg selv som ikke-heterofil kan bidra til psykiske vansker for noen, i tillegg til at de fremdeles er en marginalisert gruppe i samfunnet (Normann & Gulløy, 2010).

En nyere undersøkelse utført av Anderssen & Malterud (2013) viser at andelen av befolkningen i Norge med negative holdninger til homofile er relativt lav og synkende. Sammenlignet med 2008 var det i 2013 færre som uttrykte tydelige negative holdninger til homofile. Likevel var det 40% av informantene som bekreftet påstanden «Sex mellom to menn er ganske enkelt feil» (Anderssen & Malterud, 2013). I sin analyse konkluderer Anderssen & Malterud (2013) med at den norske befolkningen beveger seg mot en større aksept av homofile, men at det likevel er en betydelig andel som har negative holdninger mot homofile.

2.3.1 Å ikke være heterofil – i klasserommet

Åse Røthing (2007) har forsket på hvordan seksuell orientering blir tatt opp i klasserommet. Basert på dette ser hun at mange lærere har et klart ønske om å skape toleranse fremfor negative holdninger. Likevel fremstilles homoseksualitet; homofile, lesbiske og bifile, som «de(t) andre», noe som er med på å fremme heteroseksualitetens privilegerte posisjon, samt at de negative holdningene mot homofile opprettholdes (Røthing, 2007).

Skolen er en arena der elever med ulike seksuelle orienteringer kan oppleve utestenging, erting og seksuell trakassering. Særlig de med et utypisk kjønnsuttrykk, bifile og homofile kan oppleve å bli mer mobbet enn heterofile (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2014). Ifølge Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (2014) er 'homo' er et av de vanligste skjellsordene, og en studie viser at 44% av guttene som deltok hadde blitt kalt 'homo' det siste året. Denne studien konkluderer med at homofile og bifile elever blir mobbet i langt større grad enn heterofile (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2014). Studien nevner ingenting om skjellsord mot jenter, men sier derimot at det er mer akseptert at jenter er 'guttejenter', men at gutter som er mer feminine raskere møter negative reaksjoner (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2014).

Seksualitet, homonegativisme og homofobi er ikke sentrale temaer i lærerutdannelsen i Norge. Ifølge Røthing (2007) fører dette til at lærerne har for få kort på hånden og lite å spille på i møte med elever og lærebøkene. Åpenhet om følelser, kropp og seksualitet er viktig. Når et barn opplever at en voksen viser positive og åpne holdninger til følelser, kropp og seksualitet, vil barnet trolig gå til han eller henne med spørsmål. Dersom en omsorgsperson uttrykker negative holdninger til seksualitet vil dette påvirke barnets forhold til egen kropp og seksualitet. Seksualiteten spiller en betydelig rolle for hvilket forhold man har til seg selv- og til mennesker rundt seg. Holdningene og handlingene til voksne kan dermed gjøre elvene både flaue, skamfulle og usikre, eller stolte, glade og kunnskapsrike (Aasland, 2015).

2.4 Språket er makt

Den språkbruken avsenderen velger kan påvirke oppfatningen som mottakeren får. Selv om avsenderen prøver å uttrykke seg i samsvar med realiteten vil de språklige uttrykkene og strukturen påvirke inntrykket til mottakeren. Dette fordi ord har mange betydninger og kan vekke ulike følelser og assosiasjoner. Når mottakeren leser noe må en derfor velge et av flere potensielle meningsinnhold man vil tolke. Hjelp til dette får man fra konteksten (Blakar, 2006). Rolv Mikkel Blakar (2006) poengterer at ord utløser følelser og emosjoner. Bakgrunnen for valg av ord representerer et virkemiddel og et maktmiddel, samt viser til avsenderens verdier og holdninger. I både ideologiske og politiske debatter er valg av ord og uttrykk et viktig maktmiddel. Valg av ord og uttrykk avspeiler og gir uttrykk for ulike perspektiv og interesser hos språkbrukeren. Kommunikasjonen kan lett 'spore av' i innkodingen til

avsenderen ved at man velger ord og uttrykk med flere betydninger. Ord kan altså være heldig eller uheldig valgt, og kan slik være styrende for mottakerens tolking og forståelse. Det er på bakgrunn av dette av man kan hevde at språk er makt (Blakar, 2006).

2.4.1 Språket er makt - i lærebøker

Læreverkene kan, i likhet med lærerne, være med på å fremme tanken om at heteroseksualitet er det selvsagte. Mange lærere og læreverk er opptatt av både inkludering og synliggjøring av minoritetsgrupper, og i denne sammenheng blir 'homofili' hyppig brukt som tema. Denne tilnærmingen og omtalen i både klasserommet og i lærebøkene preges av en andregjøring av «de homofile». Dette fører til at heterofili fremstår som det selvsagte (Røthing, 2013). «Homotoleranse blir riktignok gjennomgående fremstilt som et sentralt ideal og mål i skolen, men undervisningen undergraver samtidig likebehandling ved å reprodusere heteroseksualitetens privilegerte posisjon fremfor å problematisere den» (Røthing, 2013, s.42).

Ifølge Andreassen (2014) symboliserer lærebøkene makt fordi de presenterer allerede etablert kunnskap. Læreverkene er som regel skrevet av eksperter som skal informere om kunnskap innen et gitt felt. Informasjonen som formidles fremstår som korrekt nettopp fordi eksperter har skrevet den. Ingen bøker er derimot nøytrale, og vil alltid bære preg av forfatteren. Lærebøkene er preget av det forfatteren har inkludert og valgt å presentere, noe som gjør at bøkene kan lede mot et bestemt syn (Andreassen, 2014). Som Blakar (2006) poengterer er språket, og dermed menneskers begrepsapparat subjektivt, og dette vil spille en naturlig rolle i utformingen av lærebøker. Andreassen (2014) peker på at det første man gjerne legger merke til på en bokside er bilder og illustrasjoner. Disse bildene har ofte større påvirkningskraft enn teksten, særlig om de gjør inntrykk, fordi de er det første elevene ser. I tillegg så husker elever lettere bildene i bøkene (Andreassen, 2014).

Lærebøkene vil ha stor påvirkning på hvordan undervisningen foregår i skolen, og er på denne måten et verktøy for å formidle kunnskap. Lærere stoler på kunnskapen i bøkene og bruker de for å strukturere undervisningen, og slik formidler de lærebokens kunnskaper videre til elevene (Gilje et al., 2016).

2.5 Diskurs

Språket vårt er strukturert i ulike mønstre. Disse mønstrene preger våre utsagn, og kan identifiseres ved hjelp av en diskursanalyse (Thagaard, 2008). En diskurs kan defineres som måter å representere bestemte aspekt av samfunnslivet på (Fairclough, 2001). Disse representasjonene kan regnes som konstruksjoner i og med at personens oppfatninger av verden utformes innenfor den interaksjonen personen deltar i (Thagaard, 2008). En diskurs kan sees på som et fotballnett. Fotballnettet handler om et fenomen, for eksempel heteronormativitet. Hvert knutepunkt i fotballnettet representerer uttrykksmåter man bruker for å tillegge 'heteronormativitet' en større kontekst og betydning (Aaby, 2014). Diskurser betegner dermed tankesett og forståelsesformer, samt betingelser som gjør det mulig å forholde seg til verden på en bestemt måte (Grue, 2018).

3.0 Metode

Metode betyr veien til målet (Kvale & Brinkmann, 2009) og er den fremgangsmåten man benytter for å utvikle kunnskap i forskning. Det skilles mellom kvantitativ og kvalitativ metode. Disse tradisjonene brukes både hver for seg, men kan også kombineres. I en kvantitativ metode samler man inn data som kan tallfestes og behandles statistisk. Dette brukes gjerne for å kunne si noe om årsaksforhold. Kvalitativ forskning studerer derimot den autentiske konteksten og har til hensikt å gå bak tallene og utforske og forstå hvordan individer oppfatter og tolker omverden. Ganske forenklet kan man si at kvantitativ metode sier at noe skjer, mens en kvalitativ metode studerer hvorfor det skjer (Krumsvik, 2015).

Jeg ville først plassert meg innenfor en kvalitativ forskningsmetode, da problemstillingen er av kvalitativ natur. Likevel så jeg det som hensiktsmessig å undersøke problemstillingen ved hjelp av flere ulike metoder for å få et mest mulig nyansert bilde av problemstillingen. Ettersom formålet med denne oppgaven er å studere hvordan tre læreverk presenterer ulike former for seksuell orientering i sine seksualitetskapitler, så jeg det som hensiktsmessig å kombinere en kvantitativ begrepsanalyse, en kvalitativ bildeanalyse og en diskursanalyse. Det kan derfor sies at det i oppgaven ble benyttet en metodetriangulering, i og med at problemstillingen ble belyst ved hjelp av flere ulike metoder. Metodetriangulering utfordrer forskeren i større grad

enn hva andre metoder ville gjort, samt gir en muligheten til en bedre og utvidet forståelse av fenomenet som forskes på (Røykenes, 2009).

3.1 Valg av datamateriale

For å finne frem til aktuelle bøker ble det gjennomført et søk på biblioteket sin hjemmeside. Her brukte jeg søkeordet 'naturfag', og avgrenset søket til å kun vise læreverker. I tillegg spesifiserte jeg utgivelsesår til å være fra 2006-2019. Her kom det flere treff, men da det var noe upresist og uoversiktlig var det naturlig å besøke biblioteket for å studere bøkene nærmere. For å på best mulig måte kunne svare på problemstillingen, var det også naturlig å sette opp en liste med inklusjonskriterier for valg av læreverker. Jeg brukte følgende inklusjonskriterier:

- Læreverkene må være beregnet til ungdomstrinnet.
- Læreverkene må være skrevet innenfor rammene i læreplanen Kunnskapsløftet (LK06)
- Læreverkene må inneholde minst et kapittel om seksualitet.
- Læreverkene må være innen naturfag

Ut fra kriteriene over var det flere lærebøker som passet innenfor oppgavens rammer. Etter gjennomført søkeprosess valgte jeg ut tre av disse læreverkene som analysen videre vil ta utgangspunkt i. De tre bøkene ble valgt ut på bakgrunnen av ulikhetene de representerte. Bøkene hadde ulikt sideantall og tok for seg ulike tema innenfor seksualitet. Da det er rimelig å anta at alle disse bøkene er ute i grunnskolen i dag, er det gunstig i min oppgave å se på tre bøker som fremstiller seksualitet på ulike måter. Jeg anser de som representative da de viser en bredde innen læreverkene. Jeg endte dermed opp med følgende bøker:

Læreverk 1: Eureka 9 (Hannisdal & Munvik, 2007), Gyldendal Norsk Forlag

Læreverk 2: Natur og univers 2 (Fiskum & Steiniger, 2007), Cappelen Damm

Læreverk 3: Tellus 10 (Ekeland, Johansen, Strand, Rygh & Hesenget, 2008), Aschehoug

Disse bøkene er beregnet for 9. og 10. trinn. Jeg har valgt ut læreverker på tvers av årstrinn fordi de ulike læreverkene bestemmer selv når de ønsker å introdusere de ulike temaene. Det

var viktig å finne bøker som inkluderte alle kriteriene, samt viste variasjon i sideantall. Den videre analysen vil derfor ta utgangspunkt i disse bøkene.

3.2 Kvantitativ innholdsanalyse

I en kvantitativ innholdsanalyse har man gjerne et ferdigutviklet kodeskjema før man gjennomfører selve analysen. Analysen handler dermed om å registrere antall ganger det man ønsker å se på inntreffer (Grønmo, 2016). Jeg gjennomførte to ulike kvantitative analyser, en hvor jeg så på antall ganger ulike begrep ble nevnt i kapitlene, samt en analyse av fordeling av sideantall dedikert til seksualitetskapitlene. Jeg valgte å benytte meg av en slik kvantitativ analyse fordi tallfesting data vil kunne støtte opp under den kvalitative analysen, og si noe om det helhetlige innholdet i kapitlene.

I gjennomførelsen av analysen startet jeg først med å studere og telle sideantallet dedikert til to ulike, selvdefinerte, perspektiver i seksualitet. Disse valgte jeg å kalle emosjonelt og fysiologisk aspekt ved seksualitet. Det emosjonelle aspektet av seksualitet ble definert som temaer som omhandler tanker og følelser innen temaet seksualitet. Dette innebærer blant annet temaer som kjærlighet, samleie, liggepress, grensesetting og seksuelle orienteringer. Dette er temaer som man ikke nødvendigvis kan se og ta på, men som handler om en persons tanker og følelser. Det fysiologiske aspektet har jeg valgt å definere som fysisk utvikling og fysiske handlinger som gjerne kan observeres og utforske visuelt. Dette er temaer som blant annet fosterutvikling, prevensjon, menstruasjonssyklus og kjønnsorganer. Jeg valgte å gjøre et slikt skille mellom et fysiologisk og emosjonelt perspektiv på seksualitet fordi en slik fordeling kan være med på å si noe om hvilket fokus som er fremtredende i de ulike læreverkene.

Videre i analysen min så jeg på forekomsten av ulike begrep. Jeg valgte da å lage et analyseskjema med de ulike begrepene jeg fokuserte på. Deretter telte jeg hvor mange ganger de ulike begrepene ble brukt i seksualitetskapitlene til de ulike lærebøkene. Begrepene jeg valgte ut var heterofili, homofili, lesbisk, bifil og transseksuell.

3.3 Kvalitativ bildeanalyse

Når man gjennomfører en kvalitativ dokumentanalyse, analyserer man dokumenter basert på innholdet (Krumsvik, 2015). Grønmo (2016) uttaler dette slik: «Kvalitativ innholdsanalyse innebærer systematisering av utvalgte tekstsitat, bildeutsnitt eller andre innholdselementer med sikte på å belyse spesifikke problemstillinger» (s.142). Gjennom systematiske og inngående studier av innholdet i en bestemt tekst, er hensikten å avdekke hvordan dette innholdet som helhet er strukturert av et større tankemønster (Grønmo, 2016).

Jeg har i min oppgave valgt å ta utgangspunkt i en bildeanalyse. Jeg så på dette som hensiktsmessig da bildene som tilhører kapitlene vil være med å påvirke helhetsinntrykket man som leser får. Etter påbegynt bildeanalyse var det nødvendig å definere hvilke bilder jeg så etter. Jeg så etter bilder som viste til heterofili og homofili, med det mener jeg bilder som ga assosiasjon til den ene eller andre orienteringen. Dette kunne være i form av at to menn som holdt hender, en mann og en kvinne som kysset eller to halvnakne kvinner. Det var vanskelig å definere inklusjonskriterier her, da det er assosiasjonen man som leser får som avgjorde i hvilken kategori de ulike bildene ble plassert i. Likevel har jeg forsøkt å nevne noen kriterier. Hovedskillet mellom de to kategoriene heterofili og homofili handler om at det er avbildet to mennesker av motsatt- eller av samme kjønn. Bildene ble videre studert i sammenheng med kapittelet og avsnittet de tilhørte, da dette er med på å skape assosiasjonen for leseren. Alle avbildninger som kunne tolkes som intim, flørtete eller kjærlig ble tatt med i statistikken. Utover disse kriteriene ble avgjørelsen basert på assosiasjon og tolkning hos meg som leser. Jeg valgte å gjennomføre den kvalitative analysen slik, basert på et forhåndsbestemt skjema, for å slik få en mer strukturert analyse og å dermed kunne synliggjøre den videre tolkningsprosessen.

3.4 Kritisk diskursanalyse

Kritisk diskursanalyse er en måte å tolke ulike tekster på, og innebærer ulike tilnærminger mot sosial analyse av diskurser. Målet er å gjennom analysen identifisere de spesielle språklige verktøyene som bærer preg av sosial påvirkning. En slik analyse av tekst inkluderer språklige analyser, semiotiske analyser (koding av tegn og tekst) og bildeanalyser (Fairclough, 2001). En grunntanke innen diskursanalyse er at språk aldri kan være et nøytralt medium,

men innebærer at man har et bestemt perspektiv på verden. Dette kommer eksempelvis frem gjennom ordene man velger å bruke (Grue, 2018).

I min kvalitative diskursanalyse lagde jeg et skjema hvor jeg analyserte lærebøkene på bakgrunn av to forhåndsbestemte kategorier, heteronormativt og ikke-heteronormativt. Jeg valgte i denne delen å se på hvordan teksten formulerte seg i ulike sammenhenger, og om dette kunne tolkes som segregerende eller inkluderende. I den sammenheng så jeg det nødvendig å sette opp ulike kriterier for hva som skulle regnes som heteronormativt og ikke-heteronormativt.

I likhet med bildeanalysen var det utfordrende å definere hva som inngår i de ulike kategoriene i analysen. En slik form for analyse vil alltid være påvirket av øynene som ser, og mye av denne analysen handler om tolkningen man gjør som leser. Jeg har derfor forsøkt å nedfelle noen konkrete kriterier som er avgjørende for om setningene faller under kategorien heteronormativt eller ikke, da jeg ønsket å få et så objektivt resultat som mulig:

- Teksten kjønnsbestemmer en situasjon som like godt kunne vært uspesifisert.
- Teksten nevner spesifikt gutt og jente, penis og vagina, uten å nevne andre muligheter i sammenhenger det kunne vært nevnt.
- Teksten klassifiserer og grupperer mennesker, og setter de i bås.
- Teksten generaliserer og fremmer stereotyper om grupper.
- Teksten fremmer heterofili som det normale.

Etter disse punktene var nedfelt så jeg det også nødvendig å spesifisere kriteriene for kategorien ikke-heteronormativt:

- Teksten er ikke kjønnsbestemt, og kan like godt gjelde for heterofile som homofile, bifile og transepersoner.
- Teksten er ikke spesifikk, samt den åpner opp for flere tolkninger.
- Teksten nevner flere typer seksuelle orienteringer, ikke bare heterofili.

Etter gjennomført analyse kunne jeg identifisere tre tydelige diskurser som oppgaven videre vil ta utgangspunkt i, diskursen om samleie som en heterofil handling, diskursen om vi og «de andre», og diskursen om heterofile parforhold.

3.5 Reliabilitet og validitet

Datainnsamling er en prosess der det produseres data som man trenger for å belyse problemstillingen. Datamaterialet etableres gjennom en form for sosial konstruksjon, noe som innebærer at dataen kan ha varierende kvalitet (Grønmo, 2016). For å foreta en vurdering vil studien diskuteres i lys av tre begreper, reliabilitet, validitet og refleksivitet.

Reliabilitet utnyttes for å si om forskningen er utført på en pålitelig og tillitvekkende måte. Dette innebærer at dersom flere gjennomfører forsøket med lik metode, vil de komme frem til samme resultat (Krippendorff, 2013). I kvalitativ forskning vektlegges særlig oppgavens transparens (Krumsvik, 2015). Dette innebærer at man gir en detaljert beskrivelse av forskningsstrategi og analysemetoder slik at utenforstående kan vurdere prosessen trinn for trinn (Thagaard, 2018). Blant faktorene som kan påvirke oppgavens reliabilitet finner man oppgavens subjektive komponent. Den kvalitative analysen i denne oppgaven legger i større grad opp til tolkning. Dette vil si at erfaringer og kunnskaper forskeren har, vil kunne påvirke det endelige resultatet. Dette vil videre kunne gjøre studiens etterprøvbarehet noe utfordrende. Oppgaven har derimot også en kvantitativ komponent, som innebærer å tallfeste antall ganger ulike innholdselement inntreffer. En slik metode vil kunne heve oppgavens reliabilitet da en ny leser vil kunne telle seg frem til et likt antall.

Validitetsbegrepet sier noe om kvaliteten til forskningsresultatene, og om man skal akseptere disse som sanne eller ikke. Dette innebærer blant annet at man undersøker det man vil undersøke, og ikke noe annet. Validitet handler altså om gyldigheten til tolkningene forskeren er kommet frem til (Krippendorff, 2013). Oppgavens validitet kan styrkes ved å legge vekt på teoretisk gjennomskiktighet, transparens, noe som innebærer at man beskriver det teoretiske ståstedet som representerer grunnlaget for tolkningene (Thagaard, 2018). Denne studien er en kvalitativ studie hvor mye av resultatene fremkommer av tolkning. Dette er subjektivt og vil som tidligere nevnt påvirkes av forskerens forkunnskaper. Dette vil kunne påvirke oppgavens helhetlige validitet. På den andre siden er det i denne studien gjennomført en

metodetriangulering, hvor det er benyttet tre former for analyser, som alle viser til samme resultat. En slik metodetriangulering vil igjen kunne styrke oppgavens validitet.

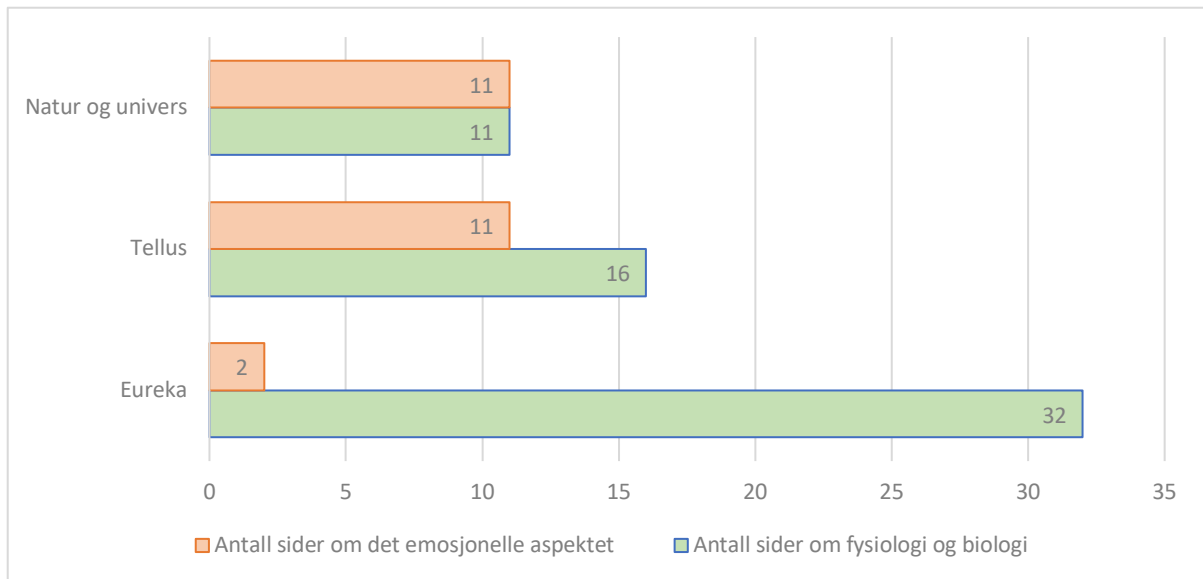
I all empirisk forskning må tolkning av data følges av en refleksjon over hvordan tolkningen fremkommer. Refleksivitet innebærer en tolkning av egen tolkning, altså en refleksjon over hvordan tolkningen fremkommer (Tjora, 2018). Min tolking vil være påvirket av tidligere kunnskaper og holdninger til tema, samt at grunnlaget for denne oppgaven er en hypotese. Dette er derimot noe jeg har vært klar over, jeg har dermed forsøkt å *kun* gjøre tolkninger basert på oppgavens teoretiske grunnlag, samt å ha vise tydelige kriterier for hvorfor noe faller innenfor eller utenfor en kategori.

4.0 Resultat og innledende diskusjon

Gjennomgående i dette kapittelet vil jeg presentere funnene etter gjennomført analyse, samt en innledende diskusjon. Diskusjonen vil forekomme vekselvis med presentasjon av resultatene. Dette fordi det vil bli presentert en rekke med funn, og at det dermed vil være mer oversiktlig for leseren å følge med i diskusjonen når man har tabellene og diagrammene til støtte. En helhetlig diskusjon vil komme i kapittel 5.0.

4.1 Kvantitativ analyse av sidetallsfordelingen – fysiologisk fokus

Analysen av fokusområdene i de ulike læreverkene viste at det var tydelige forskjeller i hvordan de to hovedkategoriene fysiologisk og det emosjonelt perspektiv ble vektlagt i de ulike læreverkene. Figur 1 viser denne fordelingen. Som tidligere nevnt innebærer det fysiologiske aspektet de kroppslige og fysiske temaene innen seksualitet. Dette innebærer menstruasjonssyklus, fosterutvikling, utviklingen av menneskekroppen med mer. Det emosjonelle aspekter er det som handler om temaer som kjærlighet, følelser, seksuell orientering, sex og grensesetting.



Figur 1: Kvantitativ fordeling av ulike innholdselement. Figuren viser hvor mange sider som er dedikert til det emosjonelle- og det fysiologiske aspektet av seksualitet i tre ulike lærebøkene

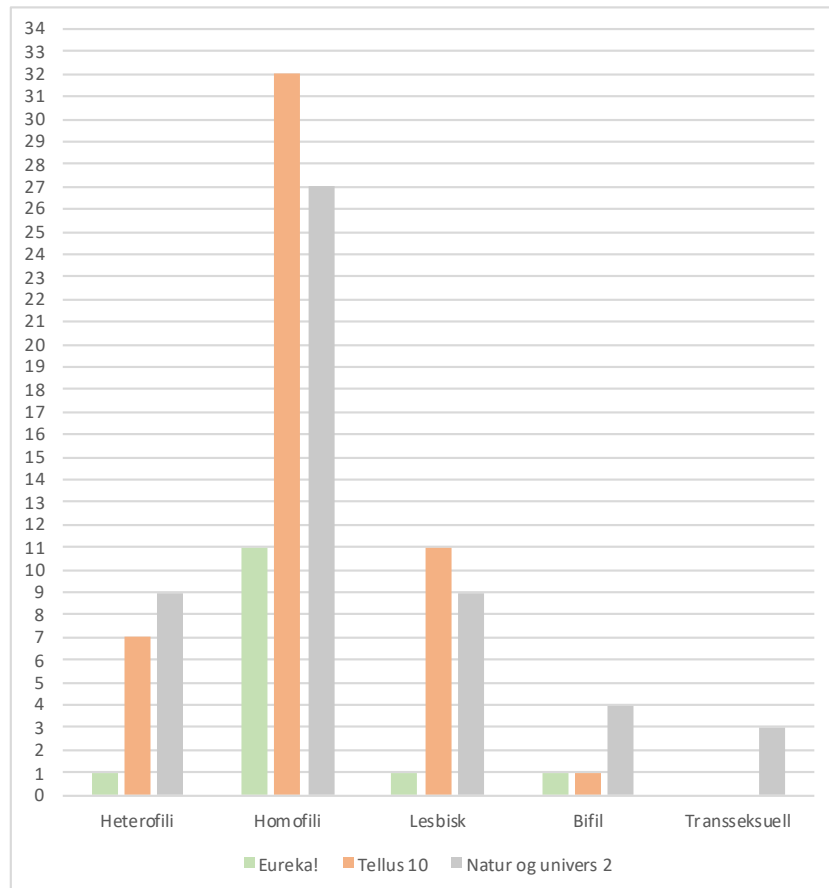
Tabellen over presenterer resultatet fra denne kvantitative analysen, hvor læreverkenes sideantall ble analysert. En særlig stor forskjell i sideantall mellom det fysiologiske og emosjonelle aspektet av seksualitet ser man at læreverket Eureka viste. Som man kan lese av tabellen over har Eureka to sider dedikert til det emosjonelle aspektet og 32 sider dedikert til det fysiologiske aspektet. Tellus læreverket har også en ujevn fordeling i fokusområdet, men ikke i så stor grad som Eureka. Tellus hadde 11 sider om det emosjonelle og 16 sider om det fysiske. Natur og univers boken hadde en lik fordeling av sideantall mellom det emosjonelle og fysiologiske aspektet av seksualitet. Begge de to aspektene hadde 11 sider hver.

En mulig forklaring på hvorfor det fysiologiske aspektet av seksualitet har flere sider enn det emosjonelle kan være at dette innebærer temaer som gjerne krever flere figurer og bilder enn det emosjonelle, da tanker og følelser ikke like lett kan illustreres med bilder. Dermed betyr det ikke at sidetallet nødvendigvis bestemmer kvaliteten. Likevel er det en enorm forskjell mellom 2 og 32 sidetall. I tillegg har alle de ulike læreverkene et ulikt antall sider dedikert til det emosjonelle aspektet av seksualitet. Alle læreverkene skal følge læreplanen Kunnskapsløftet. Det er derfor bemerkningsverdig at det er såpass store forskjeller i sideantallet som er dedikert til det emosjonelle aspektet av seksualitet i de ulike læreverkene.

4.2 Kvantitativ analyse - Begrepet homofili er hyppig brukt

Resultatene fra den kvantitative analysen, hvor jeg undersøkte forekomsten av flere ulike begreper knyttet til seksuell orientering, er fremstilt i figur 2. Dette diagrammet visualiserer de store forskjellene i frekvensen til de ulike begrepene. Dette gjelder alle de tre læreverkene. Særlig hyppig bruk ser man av begrepet 'homofili'. På det meste brukte læreverket Natur og Univers begrepet 32 ganger, Tellus 27 og Eureka brukte dette begrepet 11 ganger.

Jeg synes kanskje det mest interessante er at begrepet homofili brukes langt oftere enn de andre begrepene i alle de tre læreverkene. Resultatene viser også store forskjeller i forekomsten av begrepet homofili sett i forhold til begrepet heterofili. Adderer man begrepene homofili og lesbisk, øker forekomsten ytterligere. Ser man på forholdet i frekvens mellom heterofili- og homofilibegrepet ser man altså store forskjeller. Læreverket Eureka benytter ordet homofili 11 ganger mer enn ordet heterofili. Natur og univers benytter begrepet nesten frem ganger mer, mens Tellus bruker begrepet tre ganger så mye.



Figur 2: Forekomsten av ulike begrep. Figuren over viser hvor mange ganger de ulike begrepene ble benyttet i de tre læreverkenes seksualitetskapitler

Det at et begrep blir brukt i hyppigere enn andre begrep kan ha flere årsaker. Basert på situasjonen ovenfor kan det tenkes at homofilibegreper benyttes i så stor grad for å fremme inkludering, og stammer fra gode intensjoner, noe som Røthing (2007) poengterer. Likevel påpeker hun videre at når et begrep blir brukt i så stor grad, og særlig i forhold til sitt motsatte begrep, kan tenkes å stigmatisere denne gruppen, noe som igjen kan føre til en andregjøring av denne gruppen (Røthing & Svendsen, 2009).

4.3 Kvalitativ bildeanalyse - Kjærlighet er lik heterofili

	Heterofile par	Homofile par
Eureka	<ul style="list-style-type: none"> - Kvinne som hviler seg på brystet til en mann tilhørende avsnittet om seksuell stimulering. 	<ul style="list-style-type: none"> - Regnbueflagget tilhørende avsnittet om homofili.
Natur og univers	<ul style="list-style-type: none"> - En mann og ei dame som ler tett tilhørende avsnittet om flørting. - En man og en kvinne som kysser, tilhørende avsnittet om å bli kjent med kroppen sin. - En naken mann og en naken kvinne, tilhørende avsnittet om liggepress. 	<ul style="list-style-type: none"> - To kvinner der ene kysser den andre på kinnet, tilhørende avsnittet om homofili
Tellus	<ul style="list-style-type: none"> - En mann og en kvinne halvnaken i hver sin sovepose, tilhørende kapittelet om forelskelse. - Et eldre par, mann og kvinne, som leser hver sin avis og holder hverandre i hendene, tilhørende kapittelet om forelskelse. - En mann og en kvinne som skriver på hendene til hverandre, tilhørende kapittelet om forelskelse. - En mann og en kvinne som kysser i en hengekøye, tilhørende kapittelet om samleie. - En mann i badebukse på en brygge og en kvinne i vannet som ser på han, tilhørende kapittelet om å bli kåt. 	<ul style="list-style-type: none"> - To kvinner som kysser hverandre på kinnet, tilhørende kapittelet om homofili. - To menn som kysser hverandre på pannen, tilhørende kapittelet om homofili.

Tabell 1: Resultat av bildeanalyse. Tabellen over representerer bildene i seksualitetskapitlene som gir assosiasjon til legningene heterofili og homofili

Resultatene fra bildeanalysen er presentert i tabell 1, som vist ovenfor. Som tidligere nevnt i kapittel 3.3 valgte jeg å presentere resultatene mine i en tabell, for å slik synliggjøre funnene. I tabellen finner man en kort beskrivelse av de ulike bildene fremvist, samt en kort beskrivelse av kapittelet/avsnittet de tilhører. I analysen forsøkte jeg å sette bildene i sammenheng med teksten de tilhørte, da dette vil påvirke helhetsinntrykket til leseren.

Resultatene som fremkom etter gjennomført bildeanalyse var særdeles interessante. Alle bildene som viser til homofili i alle de tre læreverkene, tilhørte avsnittet om homofili. Det vil si at bilder som viste til homofile par ikke var illustrert andre steder i bøkene. Dermed viser analysen videre at alle bildene tilknyttet kapitlene om kjærlighet, samleie, liggepress og sex, viser til heterofile par. Dette kan gi et uttrykk for heteronormativitet.

Hvilke konsekvenser dette kan ha for elever kan være vanskelig å si noe om, men som Røthing (2007) poengterer vil dette kunne tydeliggjøre skillet mellom heterofile og homofile. Andreassen (2014) påpeker at bildebruken er en viktig påvirkningskraft fordi det er det første elevene ser når de blar gjennom bøkene. Selv når elevene leser tekstene, er det gjerne bildene som blir værende i elevenes hukommelse (Andreassen, 2014). Når avbildninger av homofile kun tilhører egne avsnitt, og ikke i de andre avsnittene i bøkene som omhandler blant annet forelskelse, kan det tenkes at forelskelse ikke er lik for homofile som for heterofile, da dette må stå i et eget kapittel, noe som igjen kan gi uttrykk for at heteronormativiteten er til stede.

4.4 Diskursanalyse – Tre diskurser er fremtredende

Etter gjennomført diskursanalyse hvor jeg, som nevnt i kapittel 3.4, studerte teksten som helhet, var det tydelig at det var tre diskurser som var særlig fremtredende. Dette er diskursen om samleie som en heterofil handling, diskursen om vi og «de andre», samt diskursen om heterofile parforhold.

4.4.1 Diskurs om samleie som en heterofil handling

Under finner man tabell 2 som presenterer resultatene av analysen. Tabellen viser de ulike setningene som gir grunnlaget for begrunnelse av at 'samleie som en heterofil handling' er en særlig fremtredende diskurs. Setning nummer V er et godt eksempel på hvorfor jeg velger å trekke frem heterofilt samleie som en fremtredende diskurs. Setningen definerer her samleie som gutt og jente, penis og vagina. Videre står det i samme læreverk, setning VI, at det finnes flere måter å ha seksuell omgang, sex, på. Det nevnes sex med motsatt kjønn og sex med seg selv. Det nevnes derimot ikke sex med en person av samme kjønn.

Setning VIII forteller at ved første debut er det ofte ikke særlig godt for gutten eller jenta. En slik setning er også med på å definere sex som noe som skjer mellom han og henne. Ved å endre litt på endingene på de to ordene ville setningen fått et annet budskap. Ved å skrive at det ofte ikke er særlig godt for verken gutter eller jenter har man ikke definert denne prosessen som noe heterofilt. En lignende formulering ser man i setning IX. Når man har samleie vil både gutten og jenta kunne få orgasme. I likhet med setning VIII, vil det å endre slutten på ordene 'gutten' og 'jenta' gi setningen en helt annen betydning. Når man har

samleie vil både gutter og jenter kunne få orgasme. Ved å gjøre slike små endringer får man ikke nødvendigvis assosiasjonen om at sex er noe heterofilt.

	Heteronormativt	Ikke-heteronormativt	Setningsnummer
Samleie/sex	Ved samleie fører gutten sin erigerte penis inn i skjeden til jenta. (Eureka)		V
		Det finnes flere måter å ha seksuell omgang, sex, på. (Eureka)	VI
		Vi kaller det å debutere seksuelt når en har sex med andre enn seg selv. (Eureka)	VII
	Den første gangen en har samleie, er det ikke sjelden at verken gutten eller jenta synes det er noe spesielt godt. (Eureka)		VIII
	Mange ganger vil samleiesituasjoner føre til at gutten og jenta får orgasme. (Eureka)		IX
	Du kan samanlikne kondomet med ei tynn gummistrømpe. Det skal rullast på ein stiv penis før penis blir ført inn i skjeden. Kondomet fangar opp sæden slik at sædcellene ikkje kjem inn i skjeden. (Natur og univers)		X
	Det er viktig å gripe fast i kondomet slik at det ikkje glir av når penis blir trekt ut av skjeden. (Natur og univers)		XI
	Det er viktig å holde i kondomet med fingrene når penis trekkes ut av skjeden. (Tellus)		XII
	Kondom har den helt spesielle fordelene at det også beskytter mot seksuelt overførbare infeksjoner, både smitte fra han til henne, og motsatt vei. (Tellus)		XIII

Tabell 2: Resultater til diskursen samleie som en heterofil handling. I tabellen er det presentert flere utdrag fra læreverkene som gir grunnlag for begrunnelse for denne diskursen

Flere av innholdselementene kan virke heteronormative og ekskluderende i diskursen om sex som en heterofil handling, særlig når man studerer utdragene knyttet til kondombruk. Setning X er en av dem, og tilhører kapittelet om prevensjon. Setningen sier at kondomet skal ruller på en stiv penis før penis blir ført inn i skjeden. Setning XI og XII forteller at man må holde fast i kondomet når man trekker penis ut av skjeden. Disse utdragene styrker min antagelse om at sex som en heterofil handling er en fremtredende diskurs. Som leser kan man sitte igjen med inntrykket av at sex er en handling mellom jente og gutt, siden penis og vagina nevnes eksplisitt. Det er viktig å poengtere at det ikke nevnes noen andre former for samleie hvor det kan være nyttig med kondom. I tillegg til dette kan setningene også gi den

misoppfatning om at kondom *kun* brukes når man har heterofilt samleie, da det i denne sammenheng ikke nevnes noe om at kondom beskytter mot seksuelt overførbare sykdommer, og er derfor svært nyttig også under homofilt samleie.

En fjerde setning som er verdt å nevne under avsnittet om kondombruk er setning XIII som sier at seksuelt overførbare infeksjoner kan smitte fra han til henne, og motsatt. I likhet med setningene XI og XII nevner man ikke at smitte ikke bare smitter mellom heterofile par men også homofile par, noe som kan føre til misoppfatninger blant elever, samt at denne setningen igjen fremmer det heteronormative perspektivet.

4.4.2 Diskurs om vi og de andre

En annen diskurs jeg fant særlig fremtredende var diskursen om vi og de andre, som er presentert i tabell 3. En komponent jeg har valgt å trekke frem i den sammenheng er fokuset på det 'normale'. Læreverket Natur og univers fokuserte særlig på dette, noe setning XXVI og XXVII illustrerer. Først skriver læreverket at seksuelle forhold mellom ulike kjønn er det normale. Dette kan være et forsøk på å gi en faktaopplysning, men ved bruk av ordet normal kan man sette en tanke inn i hodet til leseren om at andre seksuelle orienteringer da er unormalt. Videre skriver samme læreverk at det finnes mange homofile, lesbiske og transepersoner, men at ingen trenger å være ulykkelig fordi det ikke er en definisjon på hva som er normalt. Dette er veldig motsigende da boken tidligere har definert den heteroseksuelle livsstilen som det normale.

I flere av bøkene ser man formuleringer som fremmer tanken om 'de homofile'. Setning XXIX viser dette tydelig. Her skriver de at partnerskapsloven var en stor seier for de homofile. En slik formulering kan være med på å segregere kjærlighet og forelskelse mellom heterofile og homofile, og kan slik sette homofile i en boks markert som «de andre». I likhet med setning XXIX kan setning XXX også tolkes i en heteronormativ retning. Ikke bare sier denne setningen noe om 'de andre homofile', men kan tolkes som om den oppfordrer til skam over å være forskjellig fra andre.

	Heteronormativt	Ikke-heteronormativt	Setningsnummer
De homofile/ normalitet	I dei fleste kulturar ser ein på seksuelle forhold mellom personar av ulikt kjønn som det normale. (Natur og univers)		XXVI
		Mange er homsar, lesber eller transar. Ingen treng å være ulykkeleg eller skamme seg over sin eigen seksualitet, for det er ingen definisjon på kva som er normalt. (Natur og univers)	XXVII
	For noen kan det i denne perioden være vanskelig å erkjenne at man er forskjellig fra andre, og å fortelle det til venner og familie. Dette er kanskje noe av forklaringen på hvorfor en del homofile blir svært selvstendige og sterke personer. (Tellus)		XXVIII
	Partnerskapsloven var en stor seier for de homofile, og har gjort det lettere for homofile å møte andre menneskers holdninger med frimodighet og stolthet. (Ekeland).		XXIX
	Å leve som homofil er hele tiden å leve med vissheten om å være annerledes enn de fleste andre. (Tellus)		XXX

Tabell 3: Resultater til diskursen om vi og de andre. Utdragene over viser grunnlaget for å hevde at vi og de andre er en fremtredende diskurs i læreverkene

4.4.3 Diskurs om heteronormative parforhold

En tredje og siste diskurs som er valgt å trekke frem i denne oppgaven er diskursen om heteronormative parforhold. Tabell 4 viser utdrag fra læreverkene som kan sees på som begrunnelse for å hevde at en slik diskurs er fremtredende. Under diskursen heterofile parforhold er det plukket ut fire setninger om parforhold og fire setninger om foreldrerollen som kan tenkes å fremme det heteronormative perspektivet. I setning XX, XXII, XXIII og i setning XXIV kan man lese om jenter som opplever liggepress fra gutter. Igjen kan setningene diskuteres fra flere ulike perspektiv. Liggepress er noe flere kan kjenne på fra tid til annen, ikke bare heterofile. Likevel er det kun heterofile som nevnes i denne sammenheng. Et annet tema som kan trekkes frem er kjønnsroller. Er det slik at det kun er jenter som kjenner på liggepress? Er det slik at det kun er menn som kan presse andre til sex? Det kan tenkes at læreverkene viser en stereotypisk fremstilling av både kjønnsroller og seksualitet i samfunnet i denne sammenheng. Det er likevel verdt å nevne at det ene læreverket skriver avslutningsvis at det er viktig å lytte når man er i et forhold, både i heterofile og homofile forhold, som vist i setning XXV. Dette kan være et tegn på at boken har et ønske om å være inkluderende. Det

kommer derimot til syne som tvetydige holdninger og meninger, og kan dermed tenkes at det ikke oppnår ønsket resultat.

	Heteronormativt	Ikke-heteronormativt	Setningsnummer
Parforhold	Vi har hørt historier der jenter har blitt truga og tvinga til sex fordi guten dei flørta med, trudde, eller valde å tru, at jenta ville noko meir enn å flørte. (Natur og univers)		XX
	Etterhvert opplever de fleste av oss å bli forelsket og å få en kjæreste – de fleste av motsatt og noen av samme kjønn. (Tellus)		XXI
	Mange jenter kan føle seg presset av kjæresten til å ligge med ham. (Tellus)		XXII
	Jenta tror kanskje at gutten vil komme til å slå opp med henne hvis hun nekter å ligge med ham. (Tellus)		XXIII
	I virkeligheten er det slik at de aller fleste gutter respekterer jentenes svar. (Tellus)		XXIV
		Begge parter har ansvar for å lytte til hverandre og finne ut hva den andre vil. Dette gjelder både i heterofile og homofile forhold. (Tellus)	XXV
	Mange har med seg barnefaren, andre tek med seg mor si eller ein god venn. (Natur og univers)		XVI
	Navlestrengen må klippast av. Ofte får barnefaren lov til å klippe han. (Natur og univers)		XVII
		Å vere ufrivillig barnlaus vil seie at eit par som ønskjer å lage eit barn, ikkje klarer det på naturleg måte. (Natur og univers)	XVIII
	Mange ganger er det faren som får lov til å klippe. (Tellus)		XIX

Tabell 4: Resultater til diskursen heterofile parforhold. Tabellen over viser en oversikt over utdrag fra de ulike lærebøkene som har medvirket til at diskursen om heterofile parforhold er særlig fremtredende

Setning XVI, XVII og XIX forteller om familie- og foreldrerollen mellom kvinne og mann. Dette kan selvsagt tolkes som en enkel faktaopplysning. Det er derimot verdt merke seg at det ikke nevnes noe om andre familieformer enn mann, kvinne og barn. Setning XVIII står i kategorien ikke-heteronormativ og skriver om å være ufrivillig barnløs. Denne setningen knyttes ikke opp mot verken kjønn eller seksuell orientering, og fremmer da heller ikke det heteronormative perspektivet.

På bakgrunn av de tre tabellene som er vist ovenfor, er det belegg for å hevde at det er tre diskurser som er fremtredende i læreverkene. Disse diskursene er, som tidligere nevnt diskursen om samleie som en heterofil handling, diskursen om vi og «de andre» og diskursen om heterofile parforhold.

5.0 Helhetlig diskusjon

Basert på gjennomført analyse kan man tydelig se at det er ulikt fokus på det fysiske og emosjonelle aspektet av seksualitet i de tre læreverkene. Resultatene i kapittel 4.1 viser at det i to av de tre bøkene er et større fokus på det fysiologiske aspektet av seksualitet. I dagens læreplan står det følgende læreplanmål:

- eleven skal kunne formulere og drøfte problemstillinger knyttet til seksualitet, seksuell orientering, kjønnsidentitet, grensesetting og respekt, seksuelt overførbare sykdommer, prevensjon og abort (Utdanningsdirektoratet, 2013).

Det kan dermed tenkes på som underlig at det er såpass store forskjeller i sideantall i de ulike bøkene, da alle bøkene er skrevet innenfor rammene til læreplanen Kunnskapsløftet. I denne sammenheng er det viktig å poengtere er at dette læreplanmålet gjennomgikk en endring i 2013. Det vil si at kompetansemålet ikke hadde lik formulering som når lærebøkene ble skrevet i 2007 og 2008. Daværende læreplanmål sa følgende:

- eleven skal drøfte problemstillinger knyttet til seksualitet, ulik seksuell orientering, prevensjon, abort og seksuelt overførbare infeksjoner (Utdanningsdirektoratet, 2006).

Endringen fra 2006 til 2013 innebar at kompetansemålet nå nevner noe om kjønnsidentitet, grensesetting og respekt. Både i 2006 og 2013 nevnes seksualitet og seksuell orientering, det vil si at læreverkene skulle behandle disse temaene.

Et av læreverkene hadde kun to sider dedikert til det emosjonelle aspektet ved seksualitet. I hvilken grad disse sidene oppfyller intensjonen til LK06 kan diskuteres. Basert på min analyse, mener jeg at jeg har belegg for å argumentere for at ingen av læreverkene oppfyller

intensjonen til LK06, da ulike seksuelle orienteringer ikke ble satt i sammenheng med verken sex, prevensjon eller seksuelt overførbare infeksjoner.

Det at læreverkene tolker Kunnskapsløftet så ulikt kan være uheldig. Som tidligere nevnt viser Gilje et al. (2016) at lærere stoler på kunnskapen i bøkene. Lærerne bruker også bøkene til å strukturere undervisningen, og dermed vil bokens kunnskap stå sterkt i timene (Gilje et al., 2016). Om lærerne for det meste benytter seg av læreverkene, når læreverkene aldri vil kunne være helt nøytrale, risikerer man at elever kun får et begrenset bilde av ulike fenomen. Det er derimot verdt å nevne at lærebøkene er gamle og følger en gammel læreplan, og for mange lærere vil det dermed være naturlig å innhente ny og oppdatert informasjon fra andre kilder. Likevel ser man at lærebøkene tar en naturlig del i klasserommet, og dermed sitter på en stor makt i undervisningen (Andreassen, 2014).

5.1 Heteronormativitet er fremtredende

Bilder og tekst utgjør til sammen et læreverk. Når man skal undersøke ulike læreverk studerer man ikke bare teksten, men også det estetiske (Andreassen, 2014). Resultatene fra kapittel 4.0 viser at både teksten og bildene viser et heteronormativt perspektiv. Det ble i teksten identifisert tre diskurser som alle underbygger det heteronormative perspektivet, diskursen om samleie som en heterofil handling, diskursen om vi og de andre, og diskursen om heterofile parforhold. Resultatene fra bildeanalysen underbygger også det heteronormative perspektivet ved at bilder av homofile kun ble brukt til egne avsnitt om homofile, og at det kun ble illustrert heterofile par i kapitler om kjærlighet og forelskelse. Med begreps-, bilde- og diskursanalysen som grunnlag kan det tenkes at det heteronormative perspektivet står sterkt i bøkene.

I følge både Røthing (2007) og Aasland (2015) kan bøkens heteronormative fremstilling få alvorlige konsekvenser for elevene. Språk er makt, og lærebøker står i en særegen posisjon hvor de representerer etablert og valid kunnskap (Andreassen, 2014). Når læreverkene fremmer det heteronormative perspektivet, fremmer de også en holdning om at homofile er en egen marginalisert gruppe, «de andre». Med slike heteronormative fremstillinger kan det tenkes at prosessen med å erkjenne seg selv som homofil blir vanskeligere. Dette

sammenfaller med Nielsen et al. (2010) sin studie som viser at homofile og biseksuelle har et signifikant mindre positivt forhold til seg selv og sitt liv enn andre jevnaldrende.

Å legge til rette for et skoleklima der elevene føler seg trygge, respektert og ikke minst inkludert, er svært viktig for både skoletrivsel samt en god psykisk helse (Shochet, Dadds, Ham & Montauge, 2006), dette gjelder også for homofile. Likevel påpeker Røthing & Svendsen (2009) at mange lærere opplever dette som utfordrende nettopp fordi de ikke har noen bestemt opplæring i temaer som heteronormativitet, aksept og inkludering. Det å øke lærerens kompetanse innen seksualitet vil således være en viktig strategi for å redusere formidlingen av heteronormativitet og homofobi i skolen.

Vi lever i historiens mest åpne og inkluderende samfunn, og jeg mener at lærebøkene må henge med. De må gå foran som et godt eksempel og bruke den makten de sitter med på en god måte som fremmer aksept og inkludering.

5.2 Hvorfor er heteronormativitet fremtredende?

Analysen og resultatene i denne oppgaven viser at det er en tydelig heteronormativ fremstilling i de ulike læreverkene. Når mange teorier og rapporter viser til konsekvensene av en heteronormativ fremstilling, kan man stille spørsmål om hvorfor lærebøkene har en slik fremstilling. Dette kan selvsagt stamme fra gamle fordommer, tankeløshet eller det å være lite kritisk til sine egne læreverk. Det kan derimot også tenkes å være en bevisst handling hvor man forsøker å rette undervisningen mot gjennomsnittet for på den måten å treffe flest mulig elever. Tidligere presentert statistikk viser at mellom 90-99% av befolkningen identifiserer seg selv som heterofile (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2018). Det vil si at mellom 4 500 000 og 4 950 000 mennesker i Norge er heterofile, mot 50 000 til 500 000 ikke-heterofile. Det kan være lett å generalisere i skolen, da man møter elevgrupper som har ulike forutsetninger for læring. Det kan tenkes at forfatterne av læreverkene hadde et ønske om å treffe flest mulig. Lærebøkene har et gitt antall sider å forholde seg til, og da påpeker Andreassen (2014) at man som forfatter må prioritere.

Likevel kan man argumentere med at det å erstatte et av de mange illustrasjonene som viser til heterofili, med et som viser til homofili, ikke vil endre på lengden til boken, men vil derimot

kunne endre innholdet betydelig. Resultatene viser også at læreverkene har egne kapitler om homofili. En mulig forklaring på hvorfor homofili er en egen del av de tre læreverkene kan ha opprinnelse i et ønske om å informere og skape større aksept blant elevene. Likevel poengterer Røthing (2007) at dette vil kunne få uheldige konsekvenser. Selv om intensjonen er god vil man likevel skape et skille mellom oss og «de andre» (Røthing, 2007). En sentral verdi for fellesskolen er inkludering (Utdanningsdirektoratet, 2015), og i opplæringsloven (1998, § 1-3) står det at opplæringen skal tilpasses hver enkelt elev. Kan man si at opplæringen er inkluderende og tilpasset når en hel elevgruppe ikke inkluderes?

Til tross for ulike tanker om hvorfor bøkene er som de er, viser de likevel en tydelig heteronormativ vinkling, noe som blant annet Røthing (2007), Aasland (2015) og Normann og Gulløy (2010) viser at kan føre til blant annet et mindre positivt forhold til seg selv, og redusert psykisk helse.

6.0 Avslutning

Denne oppgaven har sett på i hvilken grad heteronormativitet er fremtredende i tre ulike læreverker. Det jeg har erfart er at det er svært ulikt fra bok til bok hvor fokuset ligger, men at en diskurs om heteronormativitet er fremtredende i alle tre lærebøkene.

Dagens læreplanmål sier at elevene skal kunne formulere og drøfte problemstillinger knyttet til seksualitet, seksuell orientering, kjønnsidentitet, grensesetting og respekt, seksuelt overførbare sykdommer, prevensjon og abort (Utdanningsdirektoratet, 2013). Ut fra min studie mener jeg det er rimelig å anta at intensjonen til LK06 ikke blir fulgt. Ingen av læreverkene setter seksuelle orienteringer i sammenheng med verken sex, prevensjon eller seksuelt overførbare sykdommer. Sex er heterosex, og bildene i teksten peker i samme retning. Også tekster som i utgangspunktet skal være kjønnsnøytrale, blir illustrert med heterofile par (Røthing, 2013). Etter min mening er dette tydelige tegn på at heteronormativitet er en fremtredende diskurs. Likevel vil jeg påpeke at det i alle bøkene nevnes ulike seksuelle orienteringer. Det blir gitt definisjoner, og det snakkes gjerne om forelskelse og forholdene homofile lever under, men det blir derimot ikke knyttet opp mot seksuell tiltrekning og sex, og nevnes kun i spesifikke avsnitt. Selv om intensjonen er god, blir

likevel homoseksualitet i følge Røthing (2007) fremstilt som noe annet, og slik kan de negative holdningene mot homofile opprettholdes.

6.1 Veien videre

Fra skolestart i august 2020 skal det benyttes en ny læreplan i den norske skolen. Denne læreplanen skal være en forbedring av nåværende læreplan Kunnskapsløftet. I tillegg til å innføre kompetansemål på flere trinn, skal denne læreplanen også utrede ulike kjerneelementer som skal utgjøre det mest sentrale innholdet i de ulike fagene (Kunnskapsdepartementet, 2019). Denne læreplanen har nå vært ute på høring, og flere organisasjoner har kommet med innspill. *Elevorganisasjonen* og *Skeiv Ungdom* har blant annet kommentert naturfagets kompetansemål. Elevorganisasjonen skriver følgende: «Vi må lære om kjønn, legning, identitet, kjærlighet, følelser, kropp, grensesetting, hvordan språk kan være diskriminerende og om sunn seksuell helse, og alt dette fra første skoleår til utvideregåendeopplæring» (Elevorganisasjonen v/Agathe Waage, 2018).

I den nye læreplanen er det kun et kompetansemål som direkte kan knyttes opp mot seksualitet.

- Elevene skal kunne drøfte problemstillinger knyttet til seksualitet og prevensjon (Utdanningsdirektoratet, 2018).

Dette læreplanmålet er vidt og åpent for tolkning. Jeg mener personlig at det er for vagt og legger i for stor grad opp til tolkning for hver enkelt lærer. Dette kompetansemålet gir ingen garanti for at elevene vil lære om sunn seksuell helse, kjønnsidentitet eller seksuell orientering. Som tidligere påpekt forekom det en endring og spesifisering av dette kompetansemålet fra 2006 til 2013. Læreplanmålet inkluderte flere temaer og det ble således tydeliggjort hva som forventes av lærerne i undervisningen. Slik det vil se ut nå, med et svært åpent kompetansemål, tar vi et stort steg tilbake, og legger mer ansvar på den enkelte lærer. Jeg håper derfor at vi får tydeligere kompetansemål som også har et større fokus på det emosjonelle aspektet ved seksualitet.

Jeg har i denne oppgaven satt fokus på heteronormativitet i lærebøkene og studert i hvilken grad heteronormativiteten er fremtredende. De gjennomgående resultatene i oppgaven er at fokuset i lærebøkene var på det heterofile levesettet. Basert på dette synes jeg derfor det er svært uheldig med et så åpent læreplanmål som ikke stiller tydelige krav til innholdet i undervisningen. Jeg håper at de videre revideringene av den kommende læreplanen, samt forfatterne av de nye lærebøkene, er mer reflektert over hvilken makt de sitter med.

De nye læreverkene som kommer i år 2020 bør gå foran med et godt eksempel og fremme inkludering for flere seksuelle orienteringer, flere kjønn og flere familieroller. Bøkene bør aktivt forstå å snakke om de homofile, samt å beskrive hvordan det er å være homofil. Ingen bøker skriver om hvordan det er å være heterofil, hvorfor skal man da gjøre det for homofile? Vi lever i historiens mest åpne og inkluderende samfunn, lærebøkene må henge med. Basert på min analyse har jeg ikke nok grunnlag til å trekke konkluderende slutninger, men jeg vil poengtere at min studie viser en trend i dagens lærebøker. Jeg mener derfor at de nye lærebøkene må gå foran som et godt eksempel og bruke den makten de sitter med på en god måte som fremmer aksept og inkludering.

Denne oppgaven har vært en øyeåpner for meg. Jeg har sett hvor lett det kan være å formulere seg på en uheldig måte som er med på å marginalisere elevgrupper, samt med den konsekvens dette kan ha for elevene. Som ferdigutdannet naturfagslærer vil jeg selv være ekstra oppmerksom på alle de ulike måtene man som lærer kan fremme det heteronormative perspektivet, og aktivt jobbe mot det. Jeg vil nå si at jeg har et bedre grunnlag for å gå ut i skolen å fremme åpenhet og inkludering for alle.

7.0 Litteraturliste:

- Aaby, A. (2014, 6. januar). Definisjonen på en diskurs [Blogginlegg]. Hentet fra <http://masterbloggen.no/redaktor/definisjonen-pa-diskurs/>
- Aasland, M. W. (2015). *Barna og seksualiteten*. UTGIVELSESTED: Cappelen Damm.
- Anderssen, N. & Malterud, K. (2013). *Seksuell orientering og levekår*. Hentet fra http://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/7550/Seksuell_orientering_og_levek%C3%A5r.pdf?sequence=1
- Andreassen, B-O. (2014). Introduction: Theoretical perspectives on the textbooks/textbooks in religious studies research. I B-O Andreassen & J. R. Lewis (Red.), *Textbook Gods: Genre, Text and Teaching Religious Studies* (s. 1-15). Sheffield: Equinox Publishing Ltd.
- Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet. (2014). Faktahefte. Kunnskap om levekår og livskvalitet for lesbiske, homofile, bifile og transpersoner. Hentet fra http://bestill.bufdir.no/userfiles/products/190/ORG_FAKTAHEFTE_LHBT_A5_TRYKK.pdf
- Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet. (2018). Hvor mange er lhbtqi? Hentet fra https://www.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/lhbtqi/Hvor_mange/#heading26417
- Benestad, E. E. P., Arntzen, J. G. & Amlås, E. (2018). Homofili. Hentet fra <https://sml.snl.no/homofili>
- Blakar, R. M. (2006). *Språk er makt* (7. utg.). Oslo: PAX forlag AS.
- Ekeland, P. R., Johansen, O-I., Strand, S. B., Rygh, O. & Hesenget, A-B. (2008). *Tellus 10. Naturfag for ungdomstrinnet*. Oslo: Aschehoug.
- Elevorganisasjonen v/Agathe Waage. (2018). Læreplan i naturfag. [Høringsuttalelse innsendt til Utdanningsdirektoratet 14. november 2018]. Hentet fra <https://hoering.udir.no/Uttalelse/v2/9bd2bcd4-a982-4fed-9777-7022a9468435?disableTutorialOverlay=True>
- Fairclough, N. (2001). Critical Discourse Analysis. Hentet fra https://www.researchgate.net/publication/281506450_Critical_Discourse_Analysis?fbclid=IwAR2ytanDd7z9aqMOOWWEdq7cVGj0NgKNgev22eHmF5EBSSbnYQ6aQ3bmdM
- Fiskum, K. & Steineger, E. (2007). *Natur og univers 2*. Oslo: Cappelen Damm.

- Gilje, Ø., Ingulfsen, L., Dolonen, J. A., Furberg, A., Rasmussen, I., Kluge, A., Kanin, E., Mørch, A., Naalsund, M. & Skarpaas, K. G. (2016). *Med ark&app: bruk av læremidler og ressurser for læring på tvers av arbeidsformer*. Hentet fra https://www.uv.uio.no/iped/forskning/prosjekter/ark-app/arkapp_syntese_endelig_til_trykk.pdf?fbclid=IwARONmWq3s3IMBIHTevDAORvaiMWDFdUmnuQlUpJUTW9mHWNHtnAZk6pNSPc
- Grande, H. B. (2005). Sex og sann: ungdoms innspill til seksualiseringsdebatten. Hentet fra <https://www.reddbarna.no/sex-og-sann?pid=RB-DMFileBase-DownloadFile>
- Grue, J. (2018, 12. juni). Diskursanalyse. Hentet fra <https://snl.no/diskursanalyse>
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Grønningsæter, A. B., Kristiansen, H. W. & Lescher-Nuland, B. R. (2013). Forskning om holdninger, levekår og livskvalitet. I A. B. Grønningsæter, H. W. Kristiansen & B. R. Lescher-Nuland (Red.), *Holdninger, levekår og livsløp: forskning om lesbiske, homofile og bifile* (s.11-21). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hannisdal, M. & Munvik, M. (2007). *Eureka! Naturfag for ungdomstrinnet - grunnbok 9*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Havdal, K. (2017, 7.april). *P3 sjekker ut – Her får kunnskapsministeren sexbok av Leo* [Videoklipp]. Hentet fra <https://p3.no/lover-bedre-seksualundervisning/>
- Krippendorff, K. (2013). *Content analysis: an introduction to its methodology* (3. utg.). USA: Sage publications.
- Krumsvik, R. J. (2015). *Forskningsdesign og kvalitativ metode* (2. utg.). Oslo: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2019). Nye læreplaner for bedre læring i fremtidens skole. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/nye-lareplaner-for-bedre-laring-i-fremtidens-skole/id2632829/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal norsk forlag.
- Kvalem, I. L. (2008). Fakta og myter om effekt av seksualundervisning i skolen. *Tidsskrift for norsk psykologforening*, 45(6), 743-747. Hentet fra <https://psykologtidsskriftet.no/fagessay/2008/06/fakta-og-myter-om-effekt-av-seksualundervisning-i-skolen>

- Nielsen, J. C., Sørensen, N. U. & Osmec, M. N. (2010). *Når det er svært at være ung i DK – unges trivsel og mistrivsel i tal*. Hentet fra https://www.cefu.dk/media/225966/trivsel_version_6.pdf
- Normann, T. M. & Gulløy, E. (2010). *Seksuell identitet og levekår. Evaluering av levekårsrelevans og datafangst*. Hentet fra https://www.ssb.no/a/publikasjoner/pdf/rapp_201013/rapp_201013.pdf
- Opplæringsloven. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Rosenberg, T. (2002). Varför heteronormativitet?. Hentet fra <http://www.lambdanordica.se/wp-content/uploads/2011/11/2002-34-Rosenberg-Heteronormativitet.pdf>
- Ryeng, S. (1998). *Metode og teori i læreverkanalyse*. UNIKOM.
- Røthing, Å. (2004). Kjønn og seksualitet i grunnskolens læreplaner. Historisk tilbakeblikk og aktuelle utfordringer. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 88(05), 356-368. https://www.idunn.no/npt/2004/05/kjonn_og_seksualitet_i_grunnskolenslereplaner_historisk_tilbakeblikk_og_akt
- Røthing, Å. (2007). Homonegativisme og homofobi i klasserommet. Marginaliserte maskuliniteter, disiplinerende jenter og rådville lærere. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 7(1), 27-51. <https://journals.hioa.no/index.php/ungdomsforskning/article/view/1098/961>
- Røthing, Å. & Svendsen, S. H. B. (2009). *Seksualitet i skolen*. Otta: Cappelen akademisk forlag.
- Røthing, Å. (2013). Selektiv inkludering og fravær av sex. I A. B. Grønningsæter, H. W. Kristiansen & B. R. Lescher-Nuland (Red.), *Holdninger, levekår og livsløp: forskning om lesbiske, homofile og bifile* (s.37-56). Oslo: Universitetsforlaget.
- Røykenes, K. (2009). Metodetriangulering: et metodisk minefelt eller en berikelse av fenomener. *Sykepleien forskning*, 3(4), 224-226. <https://doi.org/10.4220/sykepleienf.2008.0081>
- Sex og samfunn. (2017). Seksualitetundervisning i skolen: en kartlegging blant elever i 10. klassetrinn og 1 vgs. Hentet fra <http://edu.oslomet.no/SeksuellhelseArtikler/Rapport%20180817%20Seksualitetsundervisning%20i%20skolen.pdf>

- Thagaard, T. (2008). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode* (3. utg.). Oslo: Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2018). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplan i naturfag (NAT1-01)*. Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/NAT1-01/Hele/Kompetansemaal/etter-10.-arstrinn>
- Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplan i naturfag (NAT1-03)*. Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/NAT1-03/Hele/Kompetansemaal/kompetansemaal-etter-10.-arstrinn>
- Utdanningsdirektoratet. (2015). Sentrale verdier for tilpasset opplæring. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/sentrale-verdier/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018). Læreplan i naturfag. Hentet fra <https://hoering.udir.no/Uttalelse/v2/9bd2bcd4-a982-4fed-9777-7022a9468435?disableTutorialOverlay=True>
- World Health Organization. (2006). Defining sexual health. Report of a technical consultation on sexual health. Hentet fra https://www.who.int/reproductivehealth/publications/sexual_health/defining_sh/en/?fbclid=IwAR0Fn6wtaCfl1C3WX-73yIPFg5qr_vSs_dH3DMMjHBISOgeJkpwF_CUHql4