



12. Motstridende rettigheter i klasserommet og fordommer mot enkeltgrupper

Christian Lomsdalen

Sammendrag Hvordan skal skolen håndtere det når foreldre på religiøst grunnlag ber om fritak fra en lærer? I dette kapitlet undersøker jeg hvordan inkludering og felles verdiformidling utfordres av enkeltfamilier. Jeg ser på hvordan fritaksparagrafen i opplæringsloven, §2-3a, har vært anvendt i en sak i Rogaland. I denne saken har et foreldrepar ansett det som problematisk at deres barn skal lære om seksuelt mangfold. En problemstilling som forsterkes av at faglæreren til eleven selv er homo-fil.

Nøkkelord fritak | KRLE | LHBT | utdanningsrett | minoriteter

Abstract How should schools deal with the situation when parents based on religion basis petition for exemption from a teacher? In this chapter, I examine how inclusion and shared values are challenged by individual families. I look at how the right to be exempted in the Education Act, §2-3a, has been applied to a case in Rogaland. In this case, parents have considered it problematic for their children to learn about sexual diversity. An issue that is exacerbated by the fact that the student's teacher is gay.

Keywords the right to be exempted | religion | LGBTI | educational law | minorities

INNLEDNING

[Jeg] [ø]nsker å få frem at det er konfliktfylt for barn som læres hjemme at homofili ikke trenger å være den endelige løsningen, på skolen møter en lærer som lever homofilt, og elev ønsker å like og respektere læreren for den han er. (Lomsdalen, 2019, s. XXXVIII)

I et klasserom krysser fordommene rommet på mange måter. Det kan være fordommer mot mer eller mindre utsatte grupper, og fordommer mot grupper med tryggere maktposisjon i klasserommet. Fordommene kan være rettet mot lærere, mot elever, mot foreldre, eller mot en blanding av disse gruppene. Sitatet ovenfor er hentet fra en forelder i en klagesak mot en skole i Rogaland og jeg kommer mer tilbake til omstendighetene rundt saken, som en slags linse for å se på hvordan kryssende fordommer kan utgjøre et problem for undervisningen, hvordan fritaksregelverket i skolen kan være problematisk, og problemstillingene knyttet til ulike fordommer i klasseromssituasjonen.

Muligheten for fritak i eller fra undervisningen kan sies å være en sikkerhetsventil for (de religiøse) minoritetene i samfunnet, slik at majoriteten fremdeles skulle kunne holde frem med tradisjon eller praksis i skolen, uten at dette skulle være en for stor belastning for «de andre». Dette innebærer samtidig et majoritetsvern hvor majoriteten kan fortsette egen praksis og tradisjon uten å se an mangfoldet i skolen slik en ellers kanskje hadde måttet gjøre. Fritaksretten skal samtidig verne om foreldrenes rett til å oppdra sine barn i tråd med sin religion, sitt livssyn eller sin filosofiske overbevisning, noe som er foreldrenes rett ut fra Norges internasjonale, menneskerettslige, forpliktelser. På samme tid så kan det fungere som en slags indirekte diskriminering gjennom at de samme minoritetene kan oppleve en forventning om at hvis de opplever skolens praksis eller lære som problematisk, så kan de jo forlate klasserommet, for å få et annet opplegg separat fra klassen. På denne måten skapes det et rom for at skolen kan forvente at enkeltgrupper eller enkeltindivider melder seg ut av områder i undervisningen som skolen kjenner til at er problematiske for dem, men som skolen ikke ønsker å forandre på. Når det da finnes en exit-mulighet, så kan det innebære at skolepraksis som ellers ville blitt revidert på grunn av ekskludering, får fortsette. Fritaksretten kan med andre ord virke ekskluderende for de som benytter seg av den, samtidig som det kan være en viktig beskyttelse for både minoritet og majoritet. Samtidig er det vanskelig å underslå at det er sannsynlig at det kan oppstå fordommer som en del av fritaksrettspraksisen og som et resultat av at det er blitt søkt om fritak i tråd med fritaksretten. Det kan ligge en

forventning om at enkelte grupper kommer til å benytte seg av fritaksretten på bestemte aktiviteter og skolen, klassen, lærere, eller foreldre kan danne seg fordommer om hvordan enkeltgrupper er ut fra behovene for fritak på ulike områder.

Åpningssitatet er spekket med ulike problemstillinger og som tegner et bilde av en situasjon hvor en som lærer lett kan tenke seg at eleven blir stående i midten, som en kasteball, mellom foreldrenes forventninger og skolens forventninger om hvilke holdninger en skal ha i skolen. Foreldrenes forventninger til hvordan og med hvilke holdninger deres barn skal oppdras, møter ikke bare storsamfunnets (og skolens) holdninger, men også lærerens forventning om å få leve sitt liv som seg selv og i åpenhet om dette. Dette følges av de tilhørende fordommene, enten det er mot homofile, mot konservative kristne, eller andre grupper og tverrsnitt av befolkningen som møtes i dette klasserommet.

HVA SKAL JEG SE PÅ?

I dette kapitlet ser jeg på hvordan fritaksparagrafen i opplæringsloven, §2-3a, har vært anvendt i en klagesak til Fylkesmannen i Rogaland. Her ser jeg på hvordan fritaksretten kan bli forsøkt brukt, hva problemstillingen var, hvorfor denne saken er særlig interessant, og hvorfor fritaksrettens utforming tilsier at slike saker ikke kan innvilges. Samtidig ser jeg på undervisning av, og bruk av, kontroversielle spørsmål i lys av denne saken. Videre forsøker jeg å sette saken inn i en større sammenheng i skolens virksomhet. Dette skjer blant annet gjennom å drøfte ulike sider ved en situasjon som viser en diskrepans mellom foreldrenes verdisyn, samfunnets verdisyn og skolens verdisyn, og problemstillinger knyttet til dette.

Datamaterialet er hentet fra arbeidet med min masteroppgave i religionsvitenskap ved Universitetet i Bergen (Lomsdalen, 2019). I dette kapitlet vil jeg fokusere på en av sakene hentet fra datamaterialet og se nøyere på et datapunkt fra det prosjektet. Gjennom dette ønsker jeg å belyse hvordan denne saken kan være særlig interessant med tanke på det mangfoldet som eksisterer i skolen i dag, og de perspektivene vi som lærere må ha med oss for å sørge for at ulike grupper inkluderes i skolehverdagen, og for å hindre ekskludering. I denne saken har et foreldrepar ansett det som problematisk at deres barn skal lære om homofili og det seksuelle mangfoldet, som har blitt forsterket av at faglæreren til eleven selv er homofil (Lomsdalen, 2019, s. 88–91). Dette sakskomplekset er et av flere problemstillinger som har blitt klaget inn til fylkesmennene hvor foresatte har ønsket

fritak fra ulike temaer, fag, eller opplegg, og hvor de ikke har fått dette innvilget fra skolene i første omgang. Andre områder i skolen som medført ønske om fritak fra foreldrene, dreier seg om helt eller delvis fritak fra KRLE-faget, skoleguds-tjenestedeltakelse, svømming eller andre aktiviteter i kroppsøving, bruk av digitale verktøy, leirskole, eller enkelttemaer i naturfag, som evolusjonen (Lomsdalen, 2019, s. 57). Det er variabelt i hvilken grad de ulike sakene har ført til ytterligere avslag eller om de har fått rett av fylkesmennene (Lomsdalen, 2019, s. 65). De ulike sakene har blitt hentet inn gjennom innsynsbegjæringer til alle 16 fylkesmannsembetene i Norge i 2018 som har gitt innsyn i de ulike sakene som har kommet inn til dem.¹

FRITAKSRETEN I NORSK SKOLE

Fritaksretten i grunnskolen gir foreldre, og elever over 15 år, en mulighet til å ikke delta i opplæringsaktiviteter i skolen «som dei ut frå eigen religion eller eige livssyn opplever som utøving av ein annan religion eller tilslutning til eit anna livssyn, eller som dei på same grunnlag opplever som støytande eller krenkjande» (Opplæringsloven, 1998, §2-3a). Fritaksretten er både ubegrenset gjennom at den gjelder for hele skolens virksomhet, og begrenset gjennom et krav om at den ikke kan fritta elevene for opplæring i kunnskapsmålene i skolen. Det er mulighet til å få fritak for særskilte undervisningsaktiviteter, men eleven må da få den samme opplæringen gjennom et alternativt undervisningsopplegg (Lomsdalen, 2019, s. 2–4). Fritaksretten i norsk grunnskole er innført for å balansere det at vi har en felleskole hvor stort sett de fleste elevene deltar, med at vi har et obligatorisk religionsfag. Selv om dette var utgangspunktet for fritaksretten, gjelder fritaksretten i dag i alle fag i grunnskolen.² Dette samtidig som vi skal ivareta elevenes og foreldrenes rettigheter ut fra Norges menneskerettslige forpliktelser med bakgrunn i de erklæringer, konvensjoner og tilleggsprotokoller Norge har undertegnet (von der Lippe, 2018, s. 146). Dette innebærer ikke bare elevenes og foreldrenes trosfrihet, men også elevenes rett til utdanning og foreldrenes rett til å ta avgjørelser for sine barn

-
- 1 Innsynsbegjæringen ble sendt inn og behandlet før regionreformen, og det var på det tidspunktet 16 fylkesmannsembeter i Norge. Oslo og Akershus, Østfold, Oppland, Hedmark, Buskerud, Telemark, Vestfold, Agder, Rogaland, Hordaland, Sogn og Fjordane, Møre og Romsdal, Trøndelag, Nordland, Troms og Finnmark.
 - 2 I forslag til ny opplæringslov så er dette foreslått utvidet til hele skoleløpet, inkludert videregående skole, hvor fritaket i §2-3a ikke har vært gjeldende (NOU 2019: 23, s. 35). Det kan likevel argumenteres for at det tidligere har vært en fritaksrett også i videregående, men ikke begrunnet i denne paragrafen (Lomsdalen, 2019, s. 71).

og å oppdra dem i egen tro eller eget livssyn (von der Lippe, 2017, s. 88–91). Formelt sett finner vi fritaksretten i opplæringsloven (1998) §2-3a³.

Gitt at skolen tar foreldrenes fritaksmelding til følge må det utarbeides et alternativt opplegg slik at eleven kan nå de samme læreplanmålene som de andre elevene skal oppnå, men uten at er en del av det problematiske opplegget. Hvis skolen ønsker å avvise fritaksmeldingen, må det fattes et enkeltvedtak som forklarer bakgrunnen for avgjørelsen (von der Lippe, 2018, s. 146). Om foreldrene velger å ikke godta avslaget, kan det påklages i tråd med ordinær klagegang for enkeltvedtak. En slik klagegang er at når enkeltvedtaket er fattet så kan det påklages av de som vedtaket omfatter, inkludert foresatte til den det gjelder. Dette påklages først til skolen og skoleeier. Ved avslag så kan saken klages videre til fylkesmennene. I noen tilfeller, som i den gjeldende saken, så har også kommunen et eget klageorgan som kommer mellom klagen til skole og skoleeier, men før klagen oversendes til Fylkesmannen.⁴

METODE

I masteroppgaven ble det gjennomført en datainnsamling hvor det ble innhentet saksdokumenter på alle typer henvendelser som hadde kommet til fylkesmannsembetene i Norge med tilknytning til fritak slik vi finner det i opplæringsloven §2-3a, uavhengig av om det var klagesaker eller andre former for henvendelser. Datamaterialet i masteroppgaven besto av det som ble overlevert fra fylkesmannsembetene i innsamlingsperioden i 2018. Det var til sammen 57 skriftlige saker i

3 Opplæringslovens §2-3a: Skolen skal vise respekt for elevene og foreldra sine religiøse og filosofiske overtydingar og sikre retten til likeverdig opplæring.

Elevar skal etter skriftleg melding frå foreldra få fritak frå dei delar av undervisninga ved den enkelte skolen som dei ut frå eigen religion eller eige livssyn opplever som utøving av ein annan religion eller tilslutning til eit anna livssyn, eller som dei på same grunnlag opplever som støytande eller krenkjande. Det er ikkje nødvendig å grunngi melding om fritak etter første punktum.

Det kan ikkje krevjast fritak frå opplæring om kunnskapsinnhaldet i dei ulike emna i læreplanen. Dersom skolen på eit slikt grunnlag ikkje godtek ei melding om fritak, må skolen behandle saka etter reglane om enkeltvedtak i forvaltningslova.

Skolen skal ved melding om fritak sjå til at fritaket blir gjennomført, og leggje til rette for tilpassa opplæring innanfor læreplanen.

Skoleeigaren skal årleg informere elevene og foreldra til elevar under 15 år om reglane for fritak og om innhaldet i opplæringa.

Elevar som har fylt 15 år, gir sjølv skriftleg melding som nemnt i andre ledd.

4 For en mer detaljert beskrivelse av saksgangen for fritakssøsker og avslag på fritakssøsker se side 2–4 i Lomsdalen, 2019.

dette datamaterialet som ble undersøkt. Det totale datamaterialet ble gjenstand for en kvantitativ innholdsanalyse, med kategorisering av dataene med bakgrunn i geografisk opphav, når saken utspilte seg eller ble sendt inn, hvilke institusjoner som var en del av saken, hva slags type sak det dreide seg om, skoleslag, skolefag, utfallet i/av saken og den religiøse tilhørigheten til innsender. Noen av sakene, som saken som er hovedfokus i dette kapittelet, ble gjenstand for en kvalitativ innholdsanalyse som ble analysert opp mot majoritets- og minoritetsperspektiver og sekulariseringsteori (Lomsdalen, 2019, s. 40–44). Her skiller kapittelet lag med masteroppgaven, da dette kapittelet, med grunnlag i saksfeltet som undersøkes, blir analysert opp mot Michael Hand og Ralph Levinsons forståelse av hva som gjør noe kontroversielt å undervise om, og hvilke kriterier lærere bør benytte for å se om det er grunnlag for å undervise noe som kontroversielt (Hand & Levinson, 2011; Hand, 2007; 2013; 2014). Dette diskuteres videre opp mot Trevor Coolings perspektiver på kontroversielle tema i undervisningen (2012).

FORELDRENE SOM ØNSKET Å BYTTE UT EN HOMOFIL LÆRER

I arbeidet med masteroppgaven var det noen saker som skilte seg særlig ut fra det totale datamaterialet. Noen saker fordi de vakte min faglige nysgjerrighet i større grad enn andre. Noen fordi de involverte større dokumentmengder, og andre igjen fordi de var så typiske. En av de sakene som skilte seg mest ut og som fikk en særlig dyptgående behandling i masteroppgaven, var saken som fikk kodenavnet Homofili 2. Antallet dokumenter i saken, kompleksiteten i saken og de prinsipielle spørsmålene den reiste, sørget for sakens særlige plass i materialet. Saken er hentet fra Fylkesmannen i Rogaland og utspiller seg fra 2014 til 2015. Klagen til Fylkesmannen er resultatet av en lengre prosess i forbindelse med en fritaksmelding hvor foresatt ikke ønsker at en gitt, homofil, lærer skal undervise deres barn om temaer som homofili og surrogati i ulike fag. Fritaksmeldingen går i utgangspunktet på disse temaene generelt, altså at forelderen ikke ønsker at barnet skal få undervisningen om disse temaene på skolen, men ut over saksgangen utvikler fritaksønsket seg videre. Det blir etter hvert viktig for forelderen at undervisningen om disse temaene i hvert fall ikke skal bli gitt av klassens faglærere, som er homofil og som har fått barn gjennom surrogati. Sakens implikasjoner for læreres jobbsikkerhet og arbeidsmiljø, elevers inkludering og ekskludering i gruppemiljøet, og læreres metodefrihet i undervisningen gjør saken særlig interessant. Det kan dog fremstå som et strategisk valg av fremgangsmåte etter at foresatt først fikk avslag på fritaksønsket for disse temaene generelt sett.

Ut fra regelverket er det ikke mulighet til å gi fritak for slike temaer som er gitt ut fra at det er i fagenes læreplaner, og skolen fatter dermed et enkeltvedtak for å gi avslag på fritaksønsket (Lomsdalen, 2019, s. 88). Dette skjer etter lengre tids forsøk på å lappe situasjonen sammen og skape rammer rundt undervisningen som vil være tilfredsstillende for skole, lærer, foresatte og elev. Dette vedtaket stadfestes senere av både kommunens klageorgan og av Fylkesmannen (Lomsdalen, 2019, s. 90).

Saksgangen

I saken ser vi at en forelder henvendte seg til elevens kontaktlærer for å formidle at forelder oppfattet det som problematisk at eleven hadde om homofili i den aktuelle ukens norsklekse. Dette var problematisk fordi forelder er kristen og «mot at homofili fremstilles som en ok og normal måte å leve på», og forelder sammenlignet det å være homofil med å stjele og å lyve. Forelder ba om at eleven ble tatt ut av undervisningen når dette var et tema, uansett fag. Foresatt formidlet også at eleven ikke kom til å gjøre lekser som hadde med temaet å gjøre. Skolen ved rektor besvarte henvendelsen med en henvisning til fritaksretten og med beskjed om at det ikke er mulig å gi fritak for kunnskapsinnhold i fag. Rektor formidlet også at dette er sjekket med Fylkesmannen, som har bekreftet vurderingen (Lomsdalen, 2019, s. 88–89).

Problemstillingen ligger noe død til lenger ut i samme skoleår hvor den samme forelder sendte inn en klage per e-post på at faglærer hadde vist en video som hadde gått på TV i undervisningen. Dette skjer som en del av skolens deltagelse i seksualitetsundervisningsopplegget «UKE 6».⁵ Den påklagde videosnutten omhandler ulike familiefomer vi finner i Norge i dag. Blant eksemplene var faglærers egen familie som består av to fedre og tre barn, hvor alle barna har blitt til ved hjelp av surrogati. Forelder til eleven ønsket at hennes barn skulle ha blitt skjermet for dette. Foresatte anså dette som reklame for en livsstil hun ikke vedkjente seg og ønsket ikke at det skulle ha blitt fremstilt som normalt i undervisningen. Forelder valgte etter dette å holde eleven hjemme fra skolen, frem til det ble en mulighet til et møte mellom forelder og skolen om saken fire dager senere (Lomsdalen, 2019, s. 89).

Da møtet ble gjennomført, var det viktig for forelder å formidle at vedkommende visste at det er ulike syn på homofili, og at det var noe de som foreldre

5 «Uke 6» er et årlig undervisningsopplegg om seksualitetsundervisning levert av Sex & Politikk som gjennomføres på mange skoler landet rundt (Sex & Politikk, u.å).

respekterte. De ønsket også respekt for eget syn. Forelderen fremholdt videre at skolen burde kunne regne med reaksjoner på videoen som hadde blitt vist, og protesterte videre når det ble opplyst på møtet om at homofili ville bli et tema i religionsfaget senere samme skoleår. Rektor understreket imidlertid sin tillit til læreren, og læreren understreket at vedkommendes undervisning ikke skilte seg fra de andre lærerne på skolen (Lomsdalen, 2019, s. 89).

På det samme møtet la forelderen frem et ark med krav til faglærer for faglærers undervisning som den foresatte ønsket at skulle være en del av sakens referat. Faglærer kunne ikke samtykke til punktene, og rektor understreket at faglærer var fri til å legge opp undervisningen selv, og at hun hadde tiltro til ham som profesjonell lærer (Lomsdalen, 2019, s. 89–91).

De formulerte kravene var konkrete krav til faglærerens praksis i klasserommet:

- At han ikke skulle bruke sin rolle til å påvirke elevene i deres syn på homofili eller likekjønnet ekteskap.
- At han ikke skulle dra elever inn i debatter om surrogati.
- At han skulle være nøytral når han underviste lærebøkens fremstilling av homofili.
- At han skulle orientere foreldre når temaet skulle tas opp eller når det skulle vises filmer.
- At han ikke skulle «stille kristne elever spørsmål som rokker ved, eller får dem til å bli forvirret i deres forhold til deres tro på Gud eller Bibelen».

Ut ifra samtalen på møtet sendte forelderen i saken en fritaksmelding etter bestemmelsen i opplæringsloven §2-3a. I fritaksmeldingen ble det vist til at familien selv ønsket å stå for undervisningen om homofili hjemme. De understreket at de ønsket å gi undervisningen ut fra det som sto i lærebøkene. Videre ønsket ikke forelderen at eleven skulle være til stede i klasserommet når den aktuelle faglæreren hadde undervisning om dette og tilstøtende tema. Den foresatte problematiserte også at lærebøkene og skolen i dag fremstiller homofili som noe normalt. Med andre ord noe som samfunnet skal være med på og godtar, og det var problematisk for forelder. Forelder sammenlignet på nytt homofili med å stjele. Den foresatte mente også at det var feil at man ikke kan endre seg vekk fra homofili om en ønsker det, og trakk frem Bibelen som sin rettesnor. Dette innebar en tolkning som tilsier at Bibelen er mot homofili. Dette ble trukket frem sammen med en fremstilling av forelders egne gudsopplevelser som for vedkommende tilsa at denne fremstillingen var i tråd med forelders religiøse livssyn (Lomsdalen, 2019, s. 90).

Som tidligere nevnt fattet skolen ved rektor et enkeltvedtak for å gi avslag på fritaksmeldingen med begrunnelse i begrensningene vi finner i fritaksretten. Samti-

dig ble det formidlet at eleven kunne få alternativt opplegg gjennom undervisning i tilstøtende rom når temaet homofili skulle undervises. Dette begrunnes i at selv om skolen ikke kan fritta en elev fra kunnskapsinnholdet i noe fag, så kan det være undervisningsmetoder som kan være mer problematiske enn andre, og at gjennom en alternativ pedagogisk metode så vil noen av problemstillingene kunne avhjelpes og gjøre det lettere for foreldrene å godta opplæringen. Det ville likevel være faglærer som var ansvarlig for dette opplegget og med tilsvarende kompetansemål. Skolen opplyste videre at de ikke kunne love at spesifikke temaer ikke skal undervises eller diskuteres, og at de ikke kunne sette grenser for hva elevene kan spørre om eller få svar på i undervisningen. Dette ble ikke godtatt av forelderen i saken som anså det å se på homofili som noe normalt å være et livssyn, og at å undervise om dette ble ansett som et brudd på skolens nøytralitet i slike spørsmål som forelderen forventet. Forelderen lurte videre på om det er mulig å få en annen lærer og hvilke rettigheter de hadde når det gjaldt valg av lærer for sitt barn. Den foresatte stilte også spørsmål ved om det ikke var noen påvirkningsmulighet hun som mor hadde for å kunne beskytte sine barn mot det hun omtalte som antikristent innhold i lærebøkene, som når lærebøkene formidlet at homofili og vennesex var normalt. Forelderen ville også være med på å bestemme hvilke diskusjoner hennes barn kunne delta i, og lurte videre på om hun som forelder kunne være til stede i undervisningen når det skulle diskuteres eller snakkes om surrogati. Klagen ble opprettholdt i kommunens felles klageorgan og av Fylkesmannen i ankebehandling (Lomsdalen, 2019, s. 90–91).

Kompliserende faktorer

Ved siden av selve fritaksønsket i denne saken er det en kompliserende faktor for saken at forelderen ikke ser ut til å akseptere skolens tilrettelegging for alternativt opplegg for undervisningen om disse temaene. I fritaksmeldingen viser forelderen til at de ønsket å gjennomføre undervisningen om disse temaene selv hjemme for å være sikker på at undervisningen skjedde slik de ønsket. Dette er det som kalles delvis hjemmeundervisning, hvor foresatte har ansvar for visse deler av undervisningen og skolen for andre deler av undervisningen. I motsetning til retten til å undervise sitt barn hjemme eller overlate undervisningen til fri- eller privatskole som de foresatte kan velge selv, så er det opp til kommunen om de ønsker å godta en ordning med delvis hjemmeundervisning (Utdanningsdirektoratet, 2013). Det er ingen av kommunene i mitt datamateriale som har ønsket å gå inn på slike ordninger, selv om det har blitt ønsket i flere av sakene (Lomsdalen, 2019, s. XXIII–LX).

SEKULARISERING OG ENDREDE VERDIER

For den foresatte i den omtalte saken så er det samfunnets endrede verdsett og holdninger som danner grunnlaget for deler av problemstillingen. Adferd og samliv som tidligere ikke ville vært akseptabelt for majoritetsbefolkningen, er nå blitt akseptabelt. Sekularisering kan argumenteres for å være en av de prosessene som har ført til denne endringen. I denne artikkelen brukes begrepet «sekularisering» om den prosessen som foregår når institusjonene i samfunnet blir mer felles for hele befolkningen, uavhengig av religiøs tilhørighet, gjennom en prosess hvor samfunnet i større grad får et skille mellom religiøse normer og regler og den allmenne politikken som føres (Gorski & Altinordu, 2008, s. 58). Sekularisme på den andre siden er mer å se på som en ideologisk retning eller en ideologi der sekularisering sees på som ønskelig eller som et mål for samfunnet. Vi kan her skille mellom en streng og en åpen sekularisme, der en streng sekularisering i stor grad krever at religiøse aktiviteter og uttrykk begrenser seg til privatlivet (Gorski & Altinordu, 2008, s. 74). En mer åpen eller pragmatisk sekularisme anerkjenner derimot at mennesker har et livssyn som tidvis er religiøst, og at dette kommer til uttrykk i menneskenes offentlige virke (NOU 2016: 13, s. 35). Samtidig er det viktig å understreke at det er forskjell på en sekularisering av samfunnet og en sekularisering av staten. De henger heller ikke nødvendigvis sammen og er ikke nødvendigvis avhengig av hverandre (Bangstad, 2012, s. 52–53). I dag er det bred politisk enighet i Norge om at det er ønskelig med en sekularitet i det offentlige praktiske virke (Solhjell, 2013, s. 39). Religionsviteren Helge Årsheim trekker frem at som et juridisk begrep er sekularisering delvis frigjort fra trekk ved de samfunnsfaglige og religionsvitenskapelige forståelsene av begrepet som ofte leder en til å trekke slutninger om hvor denne sekulariseringen fører og hva den leder til. Han vil heller peke på at enhver juridisk bestemmelse som skiller det religiøse i et samfunn fra omgivelsene, og som skiller ut det religiøse som noe eget, vil være en form for juridisk sekularisme (Årsheim, 2014, s. 126). Dette finner vi dels i norsk lovverk fra 1814 gjennom «særliggjøringen» av religion som den norske Grunnloven rommer (Årsheim, 2014, s. 131). Dette i motsetning til mangelen på eksplisitt trosfrihet og andre mer håndfaste eksempler på sekularisering vi først finner i lovverket med utgangspunkt i dissenterloven fra og med 1845, og videre med endringene i 1964 og 1969 (Schmidt, 2015, s. 110).

For en del av foreldrene som har klaget skoler inn til Fylkesmannen i datamaterialet i masteroppgaven, så er det et fellestrekk at de har verdier og holdninger som tidligere kan sies å ha vært gjengs, men som i dag er mer uvanlig. Holdninger som ikke lenger sammenfaller med skolens holdninger på samme felt. Dette kan sies å være en del av den sekulariseringsprosessen som har foregått de siste 50–100

årene, men kan også forstås som noe som har foregått på siden av dette. Historisk sett ser vi at det i en holdningsundersøkelse fra 1967 så var det en majoritet som ville akseptert at andre mennesker var homoseksuelle, men at dette ikke var noe man snakket om, eller noe som var synlig. Med andre ord, det burde ikke kriminaliseres, men ut over det så skulle ikke resten av samfunnet kunne vite om at den homoseksuelle var nettopp homoseksuell (Andersen mfl., 2016, s. 44). Det var like fullt forbudt med sex mellom menn frem til 1972. Hvis vi ser på holdninger til ulike skeive grupper i 2013, så finner en langt mer positive holdninger, hvor størsteparten av befolkningen ikke har negative holdninger til ulike grupper med LHBTI-personer (Andersen mfl., 2016, s. 44–47). Det kan til og med strekkes så langt som til at det er en forventning om at en som nordmann har en positiv holdning til homofile (Svendsen, Stubberud, & Djupedal, 2018, s. 166).

Det er ikke bare holdningene til homofile og ekteskap inngått mellom likekjønnede partnere som har endret seg de siste tiårene. Dette gjelder også spørsmål knyttet til ulikekjønnede parforhold, noe som kan sies å forsterke differansen mellom personer med det vi kan kalle konservative holdninger til samliv, og resten av befolkningen. Mens 71 prosent av befolkningen i 1977 var negative til samboerskap, og det frem til 1972 var forbudt å inngå samboerskap mellom menn og kvinner (Goplen, 2014, s. 4), så har denne praksisen endret seg radikalt frem til i dag hvor dette er regnet som allmenn praksis (Syltevik, 2015, s. 526).

På samme vis som for holdningene knyttet til skeives forhold generelt og til samboerskap mellom både heterofile og skeive har endret seg, så har også holdningen til seksualitet og seksualitetsundervisning endret seg. Med innføringen av seksualitetsundervisningen i norsk skole i 1935 så ble navnet forplantningslære valgt helt bevisst. Nettopp fordi at skolen skulle lære bort det, og ikke om seksuallivet generelt (Røthing & Svendsen, 2009, s. 22–23). Dette i skarp kontrast til de ulike aspektene av seksualitetsundervisning som har funnet sin vei inn i fagfornyelsen (Austli, 2019). En endring som kan sies å ha vært et resultat av den kulturelle endringen som skjedde i andre halvdel av 1900-tallet (Stubberud mfl., 2017, s. 7).

DEN KONSERVATIVE MINORITETEN – NÅR VERDIENE FLYTTER SEG

Denne saken er ikke alene i datamaterialet om å indikere at det har skjedd en verdiendring i samfunnet i sammenheng med sekulariseringen av samfunnet. Mange av sakene som blir påklaget til fylkesmannsembetene, viser at standpunkter som tidligere kunne sies å være en del av mainstream, nå har blitt standpunkter som ikke lenger passer inn i et slikt bilde. Blant disse eksemplene finner vi saker som

omhandler en motstand mot at kristendommen læres bort på skolen som «nok en religion», i motsetning til skolens tidligere konfesjonelle kristendomsundervisning, motstand mot evolusjonsteorien og undervisning om homofili, og motstanden mot skolens deltagelse på gudstjenester i skoletiden (Lomsdalen, 2019, s. 58). Sakene som viser endringen, går med andre ord begge veier, fra familier med et konservativt standpunkt som viser motstand mot de endrede formene, og fra familier som ikke synes at skolen har blitt sekularisert nok i sin motstand mot enkeltelementer som står igjen i skolen som tydelig arv fra den tiden skolen hadde et konfesjonelt preg. Foresatte i denne saken oppfatter skolens holdninger til homofili og sex som liberalt, noe som tilsvarer et livssyn og noe som den foresatte oppfatter som antikristent, og dette danner behov for denne foresatte til å undervise disse temaene på egen hånd til sitt barn (Lomsdalen, 2019, s. 91). Lignende problemstillinger løftes også frem i andre av sakene hvor storsamfunnets holdningsendringer oppfattes som så problematiske at de foresatte ønsker å gjennomføre delvis hjemmeundervisning for å slippe det de oppfatter som problematiske sider ved skolen.

Med tanke på tiden elevene tilbringer i skolen og den påvirkningskraften som skolen har, så er det forståelig at foreldre med et sterkt avvikende syn på ulike saker i forhold til skolens etablerte syn på de samme problemstillingene, kan være særlig sårbare og innenfor skolens virksomhet. Det er også lett å tenke seg at med de endringene som har vært i folks holdninger knyttet til samboerskap, seksualitet og likekjønnede forhold, så kan en del mennesker ha gått fra å være en del av majoriteten som var negative til dette, til å bli en del av en minoritet i disse spørsmålene. Denne endringen og opplevelsen av å nå stå utenfor med det en selv oppfatter som normale holdninger, kan nok gjøre dette særlig problematisk. Minoritetsopplevelsen kan nok på mange måter forsterkes av at det har skjedd store endringer i den allmenne oppfatningen på området. En kan også snakke om at det foregår en minorisering, hvor det skapes en minoritet som passer inn i et samfunnshierarki av ulike minoriteter, majoriteter, og grupper, som står i ulike makt- og posisjonsforhold til hverandre (Hegna, 2007, s. 48–49).

KONTROVERSIELLE SPØRSMÅL I UNDERVISNINGEN

Det å undervise om seksuelle minoriteter og spørsmål knyttet til seksualitet blir nok av mange lærere sett på som et kontroversielt spørsmål å undervise om. At to av seksti saker i datamaterialet for masteroppgaven knytter seg direkte til seksuell orientering, kan tyde på at dette til en viss grad er et tilbakevendende tema i norsk skole, som er større enn bare disse to spørsmålene. Oppmerksomheten som dette

temaet får i deler av den religiøse dagspressen, kan også tyde på det. Særlig interessant er det at sammen med et ønske om fritak fra å lære om evolusjonsteorien så er seksuell orientering det eneste temaet som er nevnt spesifikt av faginnhold som det ønskes fritak fra (Lomsdalen, 2019, s. 58). Samtidig er det ikke gitt at dette er et kontroversielt tema. Michael Hand og Ralph Levinson (2011) trekker frem at om noe skal undervises som kontroversielt, er en vurdering som læreren gjør i det enkelte tilfelle, ut ifra etablert kunnskap på området. De viser at å undervise noe som kontroversielt, handler om å undervise noe som ikke har blitt etablert en enighet om, eller som om det ikke har blitt etablert en enighet om temaet (Hand & Levinson, 2011, s. 618). Ut fra fremstillingene i saken er det mye som tyder på at læreren (og skolen) ikke underviser dette som kontroversielt, og at dette nok kan være en av problemene for den foresatte som er omtalt i saken.

Hand trekker frem at det i hovedsak finnes to motstridende utgangspunkt for det som ofte omtales som etisk og moralsk opplæring i skolen. Den ene siden hevder at skolen må være en opplæringsarena hvor læreren skal lære opp elevene til riktige holdninger i moralske spørsmål (første standpunkt), mens den andre siden anser at en slik holdningsopplæring i seg selv er kontroversielt eller problematisk (andre standpunkt), nettopp fordi det er så stor uenighet i befolkningen om disse spørsmålene. Det første standpunktet tilsier at elevene må få en opplæring i moralske spørsmål og holdninger. Det andre standpunktet tilsier at skolen ikke skal gjøre dette, det vil være moralsk indoktrinering og potensielt sett brudd på foreldreretten (Hand, 2014, s. 521). Dette kan løses ved at holdningsspørsmål overlates til foreldrene, eller en kan gi undervisning om etiske spørsmål, uten å legge føringer for hva elevene skal sitte igjen med av holdninger i etterkant av denne undervisningen. Det finnes også mellomposisjoner mellom disse to posisjonene (Hand, 2014, s. 526). I norsk skole er det på mange måter tydelig at det er noen verdier som ligger til grunn for undervisningen og som skal formidles gjennom undervisningen. Dette fremkommer av formålsparagrafen i opplæringsloven (1998, §1-1), den generelle og den overordnede delen (Utdanningsdirektoratet, 2015; 2017) og læreplanverket.

Selv om et tema er kontroversielt utenfor skolen, betyr ikke det at det nødvendigvis skal være kontroversielt i skolen og i skolens undervisning. Det kommer an på temaet. Hand er tydelig på at det ikke er nok i seg selv at det er (stor) uenighet om et tema for at det skal måtte bli undervist som kontroversielt (Hand, 2007, s. 71). Noen tema har en såpass klar faktaside (for eksempel at jorden er så godt som rund), eller at skolen har en klar verdimesig forankring (knyttet til formålsparagrafen og andre formålsdokumenter) at det er tydelig hva posisjonen til skolen og læreren bør være på gjeldende tema (Hand, 2013, s. 500). Med tanke på at mange

av verdiene skolen skal formidle kan sies å være gitt i utgangspunktet, så ser vi tydelig at hvorvidt et tema er kontroversielt i skolen, kommer i stor grad an på innpakningen vi lærere gir temaet i oppleggene vi gir. Dette forsterkes av Hands argumentasjon om hva som gjør et tema kontroversielt. Hva som er kontroversielt og hva som ikke er det, kan med andre ord være svært forskjellig fra lærer til lærer, skole til skole, eller område til område. Det kommer også an på om vi har et mål med undervisningen, eller om den kan sees på som åpen, altså at det er opp til elevene å komme frem til sine genuint egne standpunkter. Samtidig er det viktig å bemerke at innpakningen eller rammene rundt temaet er uavhengig av hvorvidt en styrer elevsamtalen, men valgene en tar i undervisningen vil uansett påvirke utfallet av diskusjonene. Det kan like fullt være faktorer utenfor skolen som tilsier at en skal velge den ene eller andre innpakningen (Hand, 2013, s. 499). Hand er samtidig tydelig på at argumentene som tilsier at homofili er kontroversielt, ikke holder vann ut fra en rasjonell vurdering av argumentene, det er med andre ord ingenting som tilsier at homoseksualitet som sådan bør undervises som kontroversielt (Hand, 2007, s. 85–85).

I det norske skolesystemet er det mulig å forstå de sentrale formålsdokumentene på en slik måte at det legges opp til en holdningsopplæring i skolen gjennom undervisningen som skjer i de ulike fagene, hvor det er bestemte verdier og holdninger som skal formidles i undervisningen. Med slike sentrale dokumenter vises det til opplæringsloven (1998), læreplanens overordnede del (Utdanningsdirektoratet, 2017) og de ulike fagenes læreplaner. En kan forstå fritaksparagrafen som et middel for å skape en balanse opp mot foreldrenes rett til å oppdra sine barn i henhold til sitt livssyn, sin livsfilosofi og sine verdier, gitt at disse strider mot skolens verdiformidling. På den andre siden finner vi en annerledes bestilling til lærerne i retningslinjene for britiske lærere for moralsk og etisk opplæring. Her finner vi at elevene skal beskyttes gjennom at lærere ikke skal presentere sine egne synspunkter på en slik måte at det utnytter tilliten elevene har til dem (Cooling, 2012, s. 169). Det er likevel et spørsmål om dette bare gjelder der det er avvik mellom skolens offisielle standpunkter og lærernes private standpunkter, som ikke nødvendigvis behøver å stemme overens. Samtidig formidler de sistnevnte retningslinjene at der hvor det er kontroversielle temaer, så skal ikke disse undervises som om det er en felles enighet om temaet. Tilsvarende så skal ikke temaer som det er enighet om, undervises som om de er kontroversielle. Det er gjennom dette en forventning om at britiske lærere skal ha en balansert fremstilling av kontroversielle temaer (Cooling, 2012, s. 170). Det foreligger nok også i stor grad en forventning til norske lærere om at de skal være nøytrale i denne typen spørsmål. Dette til tross for at det kan argumenteres for at formålsdokumentene i større grad enn i England kan sies

å formulere tydelige holdningsmål for undervisningen i den norske skolen. Det er også samtidig et spørsmål om hvorvidt nøytralitet i denne sammenhengen heller bør forstås mer i retning av at det er skolens offisielle (og liberale) standpunkt som skal ansees som sentrum og dermed danne utgangspunkt for nøytraliteten. Det er med andre ord flere argumenter for at skolen, i tråd med Hand, ikke skal undervise om homofili som kontroversielt, og at læreren, om vedkommende har en annen holdning, skal forholde seg lojalt til skolens standpunkt.

FORDOMMER, FRITAK OG RETTIGHETER

Gjennom denne saken så er det noen særegne problemstillinger som løftes og som i utgangspunktet kan danne grunnlag for diskusjoner om forhold innenfor den norske skole. Utgangspunktet for norsk skole er at foreldrene samarbeider med skolen om sitt barns oppdragelse og opplæring, men at undervisningen skal skje i samsvar med de fagplanene og formålsdokumentene som til enhver tid gjelder for den norske skolen. Dette innebærer at skolen i utgangspunktet skal balansere statens syn på hva undervisningen skal bestå av, med lærerens profesjonelle skjønn, sammen med synspunktene til elevenes foreldre, uavhengig av hvor mange dette er snakk om. Det må med andre ord gjøres avveininger for å sikre at de ulike gruppernes ønsker ikke går ut over andre gruppers ønsker.

Foresatte i saken med den homofile læreren fra Rogaland ønsker fortrinnsvis at de uønskede temaene ikke gjennomgås eller diskuteres i klassen, dernest at om det ikke er mulig at hennes barn ikke deltar i diskusjoner om temaer de foresatte oppfatter som problematiske. De ønsker også at om det skal være slike temaer, så skal det ikke gjennomgås av den aktuelle læreren, på grunn av hans seksuelle orientering og familiesituasjon. Dette innebærer med andre ord at foresatte ønsker at temaer som er pålagt av læreplanen skal tas ut, og at de som foreldre skal kunne være konkret inne for å styre diskusjoner og undervisning som foregår i klasserommet (Lomsdalen, 2019, s. 91). Gitt at dette ble gjennomført, så ville det innebære at de ulike foreldrene i et klasserom ville kunne fått veto for hvilke temaer det er som skal dekkes av skolens undervisning for alle elevene. Foresattes ønske om å styre hvilken lærer som sto for denne undervisningen, ville nok også lett kunne føre til tilsvarende problemstillinger med tanke på at dette måtte være en rettighet alle elevenes foresatte måtte kunne ha. Det ville med andre ord kunne resultere i en mildere eller mer alvorlig form for kaos når fornøyde og mindre fornøyde foreldre skulle velge mellom ulike lærere til sine barn.

Det er vanskelig å skulle argumentere mot at det ville være problematisk for lærerstanden og for den enkelte lærer om foreldrenes ønsker om lærerbytte i denne

saken skulle følges. Denne saken innebærer, som vist ovenfor, noen klasserelaterte problemstillinger, men skulle foresattes ønsker om å kunne regulere hvilken lærer deres barn skulle ha på det grunnlaget som er angitt i denne saken, innebærer det en soleklar diskriminering av den enkelte ansatte. Arbeidstakerens rett til å ikke bli diskriminert på grunnlag av den ansattes gruppetilhørighet eller fordommer basert på gruppetilhørighet ville vært klart under angrep. Dette ser vi både når det kommer til det konkrete ønsket om å skulle bytte ut den enkelte læreren, men også gjennom motstanden mot at denne enkeltlæreren skulle få undervise i denne typen spørsmål til enkeltelever (eller hele elevgruppen).

SPØRSMÅL SOM BEHØVER YTTERLIGERE UNDERSØKELSER FOR Å KUNNE BESVARES

Det kan bli vanskelig å stå åpent frem i klassen som elev og mene at homofili og likekjønnet ekteskap ikke er «veien å gå», uten å frykte motstand fra medelever som sympatiserer med den levemåten som deres egen lærer har valgt. (Lomsdalen, 2019, s. XXXVIII)

Den foresatte i saken peker på en problemstilling som kan være lett å overse i det sakskomplekset som kommer frem: spørsmålet om hvordan det vil være for enkelt-eleven som tas ut av den større gruppen på grunn av holdningene eleven eller foreldrene har, men også for de elevene som har andre holdninger og verdier enn elevmassen generelt. Her vil det kunne ligge et større grunnlag for sosial ekskludering for den eller de enkeltelevne dette gjelder om dette ikke håndteres på en god måte fra skolens og lærerens side. Samtidig, som jeg peker på i avslutningen av min masteroppgave, vet vi veldig lite om hvordan fritaksretten brukes og praktiseres ute i skolene i dag og det er et behov for videre forskning. Både for å ha et fakta-grunnlag for å kunne se på fritaksretten, men også fordi at dette innebærer at vi endelig vil kunne se på hvordan bruken av denne fritaksretten påvirker elevene som benytter seg av fritaksretten.

En kan tenke seg at gjennom at eleven blir tatt ut av undervisningssituasjonen eller ikke deltar i den samme undervisningen som de andre, så vil dette kunne medføre en sosial ekskludering. Samtidig så kan en tenke seg at både fritak, men også at noe som ikke er kontroversielt undervises som kontroversielt for å tekkes en forelder som ønsker dette, kan bidra til å opprettholde gruppebaserte fordommer i elevmassen. Det er like fullt verdt å trekke inn at fritaksønskene som vi finner i denne saken, og kravene som stilles i forbindelse med saken, kan være med på å

øke fordommene mot en ny gruppe i klasserommet – de konservativt kristne. Gjennom at det fremmes krav som er tydelig homonegative og negative mot seksuell omgang utenfor det heteroseksuelle ekteskapet, noe som er en tydelig motsats til allmenne holdninger og praksis i samfunnet slik vi ser det i dag, så kan tanken etableres om at «dette er det alle kristne/konservative kristne» tenker om homofile, seksuell aktivitet og så videre. Dette kan gjøre det (enda) vanskeligere å skulle stå åpent frem som konservativt kristen i klassen ut fra hva som det forventes at en vil kreve, mene, og stå for ut fra dette.

OPPSUMMERING

Som enkeltstående sak er denne saken ikke stort mer enn anekdotisk, et eksempel på linje med mange andre enkeltstående eksempler. Samtidig løfter denne enkelt-saken opp viktige spørsmål knyttet til fordommer, holdninger, verdier, og skolens rolle som underviser og holdningsdanner som det vil være viktig å forske videre på i årene som kommer. Forholdet mellom foreldrenes rettigheter for å styre egne barns opplæring, barnas selvstendige rettigheter, og fellesskapets behov må balanseres, også opp mot barnas mulighet til å være en del av det tidligere nevnte fellesskapet. Like fullt viser dette hvordan et sakskompleks som for skolen nok ikke oppleves som kontroversielt, kan oppleves som kontroversielt for enkeltfamilier, enkeltsamfunn, eller kanskje til og med for enkeltelever.

Sakskomplekset som er vist frem, viser også behovet for videre forskning på hvorvidt dagens fritaksordning kan sies å være et gode for foreldrene som har mulighet til å bruke den, og elevene som gjennom denne ordningen blir skilt ut fra fellesskapet gjennom at de skal følge separate opplegg om enkelte temaer. Samtidig kan ikke dette være den eneste faktoren som skal telle inn, gjennom fritaksordningen har foreldre og elever en sikkerhetsventil for de situasjonene hvor fellesskapet ikke klarer å tilrettelegge for skolens mangfold gjennom den ordinære undervisningen. Fritaksretten synliggjør også de problemstillingene som skapes når skolen ikke klarer å samle alle elevene for den samme undervisningen.

Videre bør videre forskning innebære at en ser på hvordan en kan sørge for at bruk av fritaksretten skjer på en sosialt best mulig måte for den enkelte elev, slik at belastningen ved denne annerledesheten for den enkelte elev blir minst mulig.

LITTERATUR

- Andersen, N., Buer, L., Olaniyan, O.S., & Malterud, K. (2016). Kartlegging av levekår blant lesbiske, homofile, bifile og transpersoner. Et indikatorsett for ti års oppfølging. Bergen: Universitetet i Bergen.
- Austli, K. (2019). Sex og Politikks innføring i fagfornyelsen i grunnskolen og videregående skole. Hentet 23.05.2020 fra: <https://sexogpolitikk.no/2019/12/03/sex-og-politikks-innforing-i-fagfornyelsen-i-grunnskolen-og-videregaende-skole/>.
- Bangstad, S. (2012). En norsk sekularisme? I Bangstad, S., Leirvik, O., og Plesner, I.T. (red.), *Sekularisme med norske briller* (s. 47–66). Bergen: Fagbokforlaget.
- Cooling, T. (2012). What is a controversial issue? Implications for the treatment of religious beliefs in education. *Journal of Beliefs & Values*, 33 (2), s. 169–181.
- Goplen, E. (2014). Barn i det moderne samboerskap – en bindende eller splittende faktor? [Masteroppgave.] Universitetet i Oslo, Oslo.
- Gorski, P.S. og Altinordu, A. (2008). After Secularization? *Annual Review of Sociology*, 34 (1), s. 55–85.
- Hand, M. (2007). Should we teach homosexuality as a controversial issue?. *Theory and Research in Education*, 5 (1), s. 69–86.
- Hand, M. (2013). Framing Classroom discussion of same-sex marriage. *Educational Theory*, 63 (5), s. 497–510.
- Hand, M. (2014). Towards a Theory of Moral Education. *Journal of Philosophy of Education*, 48 (4), s. 519–532.
- Hand, M. og Levinson, R. (2011). Discussing Controversial Issues in the Classroom. *Educational Philosophy and Theory*, 44 (6), s. 614–629.
- Hegna, K. (2007). Homo? Betydningen av seksuell erfaring, tiltrekning og identitet for selv-mordsforsøk og rusmiddelbruk blant ungdom. En sosiologisk studie. (Doktoravhandling, Universitetet i Oslo.)
- Lippe, M. von der (2017). Fritak for hvem og for hva?. I: Lippe, M. von der og Undheim, S. (red.), *Religion i skolen* (s. 87–100). Oslo: Universitetsforlaget.
- Lippe, M. von der (2018). The Right to Exempted. I: Rydving, H. og Olsson, S. (Red.), *Religion, Law, and Justice* (s. 145–172). Oslo: Novus forlag.
- Lomsdalen, C. (2019). *Den besværlige fritaksretten. Om klagesaker og henvendelser gjort til fylkesmannsembetene knyttet til Opplæringsloven §2-3a*. [Masteroppgave.] Universitetet i Bergen, Bergen. <https://hdl.handle.net/1956/21167>.
- NOU 2013:1 Det livssynsåpne samfunn.
- NOU 2016:13 Samvittighetsfrihet i arbeidslivet.
- NOU 2019:23 Ny opplæringslov.
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregående opplæringa. (LOV-1998-07-17-61.) Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>.
- Røthing, Å. og Svendsen, S.H.B. (2009). *Seksualitet i skolen*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Schmidt, U. (2015). Stat og religion. I: Furseth, I. (red.), *Religionens tilbakekomst i offentligheten? Religion, politikk, medier, stat og sivilsamfunn i Norge siden 1980-tallet* (s. 105–138). Oslo: Universitetsforlaget.

- Sex og Politikk (u.å.) Om vårt materiell. Hentet 16.06.2020 fra: <https://sexogpolitikk.no/seksualundervisning/om-undervisningsmateriellet/>.
- Solhjell, B.V. (2013). Slepp religionen inn. I: Bjørndal, S.K., Tangen, K.I., og Strøm-Olsen, N. (red.), *Gud er tilbake! Religionens rolle i fremtiden* (s. 34–47). Oslo: Frekk Forlag.
- Stubberud, E., Aarbakke, M.H., Svendsen, S.H.B., Johannesen, N., og Hammeren, G.R. (2017). Styrking av seksualitets-undervisning i skolene. En evalueringsrapport om bruken av undervisningsopplegget «uke 6». Nordfold: KUN.
- Svendsen, S.H.B., Stubberud, E., og Djupedal, E.F. (2018). Skeive ungdommers identitetsarbeid: SKAM etter homotoleransen. *Tidsskrift for Kjønnforskning*, 42 (3), 162–183.
- Syltevik, L.J. (2015). Cohabitation from illegal to institutionalized practice: the case of Norway 1972–2010. *The History of the Family*, 20 (4), 515–529.
- Utdanningsdirektoratet (2013). *Privat hjemmeundervisning Udir-5-2013*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Utdanningsdirektoratet (2015). *Generell del av læreplanen*. Hentet 16.06.2020 fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/>.
- Utdanningsdirektoratet (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Hentet 16.06.2020 fra: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>.
- Årsheim, H. (2014). Legal secularism? Differing Notions of Religion in International and Norwegian Law. I: Wyller, T.E., Breemer, R.V.D., og Casanova, J. (red.), *Secular and Sacred? The Scandinavian Case of Religion in Human Rights, Law and Public Space* (s. 123–151). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.