

# Mot heteronormalt

En kulturanalytisk studie av skeiv aktivisme i skolen, med utgangspunkt i Skeiv Ungdoms «Restart»-prosjekt



**Øystein Solvik Bertelsen**

Masteroppgave i kulturvitenskap

Institutt for arkeologi, historie,  
kultur- og religionsvitenskap

Vår 2015





# Innholdsfortegnelse

<b>Forord .....</b>	<b>4</b>
<b>Kapittel 1: Innledning.....</b>	<b>5</b>
Norsk homobevegelses historie .....	6
Skeiv Ungdom .....	8
Queer-teori og homoforskning.....	10
Hvem er skeiv? .....	13
Seksualitetsformidling i norsk skole .....	15
Oppgavens struktur .....	20
<b>Kapittel 2: Etikk og metode .....</b>	<b>21</b>
Innledning.....	21
Oppgavens fokus og avgrensning.....	21
Observasjon, og min rolle i felten .....	23
Forforståelse, kjønnsforskning og politikk .....	24
Intervjuene .....	26
Etiske hensyn i forskning på barn og unge .....	29
<b>Kapittel 3: Restarts teoretiske grunnlag.....</b>	<b>32</b>
Innledning.....	32
Restarts hovedmålsettinger .....	32
Kjønnsmangfold.....	35
Et mangfold av seksualiteter .....	38
<b>Kapittel 4: Kunsten å være seg selv .....</b>	<b>43</b>
Innledning.....	43
Kampen mot essensialisme .....	43
Rammene.....	45
Gjett heteroen .....	49
Å komme ut som hetero.....	51

Skeive forbilder.....	53
Individualisme i skolen .....	56
«Å være seg selv» som moralsk ideal.....	58
<b>Kapittel 5: Forståelser av skeivhet i skolen .....</b>	<b>61</b>
Innledning.....	61
Handlingsplanen .....	61
En ekstra utfordring.....	65
Læreres og elevers forkunnskaper .....	67
Toleransens grenser .....	69
Frykten for å bli tolerert .....	72
Likekjønnskjærlighet i skolen .....	74
<b>Kapittel 6: Konklusjon .....</b>	<b>78</b>
Avsluttende betraktninger .....	81
<b>Summary .....</b>	<b>83</b>
<b>Referanser .....</b>	<b>85</b>
<b>Vedlegg .....</b>	<b>90</b>
Vedlegg 1: Samtykke til å få bruke intervju.....	90
Vedlegg 2: Intervjuguide til samtaleleder i Restart.....	92
Vedlegg 3: Intervjuguide til lærer.....	94
Vedlegg 4: Intervjuguide til elev.....	96

## Forord

Først og fremst vil jeg takke min veileder Tove Fjell, og medveileder Tone Hellsund, som har gjort det mulig for meg å komme i mål med oppgaven. Dere har gitt mange gode faglige råd på veien, men også ikke så reint lite psykologisk støtte. En stor takk gis også til mine foreldre som har hjulpet meg økonomisk i mitt siste semester, samt gitt meg husrom og middag. Takk til min mor, for korrekturlesning av oppgaven.

Jeg er dypt takknemlig overfor alle i Skeiv Ungdom som tok imot meg og lot meg henge på slep. Takk til dere i Skeiv Ungdoms utvekslingsgruppe som lot meg få bo hos dere under hoveddelen av feltarbeidet. Til slutt en takk til mine informanter for øvrig, som lot meg få spørre og grave, og bruke dere som kilder i min oppgave.

Bergen, mai 2015

Øystein Bertelsen

## Kapittel 1: Innledning

Denne masteroppgaven tar utgangspunkt i Skeiv Ungdom og deres undervisningsprosjekt «Restart», som er myntet på elever i ungdomsskolen og videregående skole. Prosjektet har som formål å ta tak i vanlige fordommer og forestillinger knyttet til seksualitet og seksuell orientering. Med dette vil de skape en bevisstgjøring rundt hverdagslige diskrimineringsprosesser. Ved å drøfte dette undervisningsopplegget, slik det utspiller seg i klasserommet, vil jeg i løpet av oppgaven svare på følgende problemstilling: *Hvilke forestillinger om kjønn og seksualitet hviler Restart-prosjektet på? Hvordan utfordres ulike forestillinger om kjønn og seksualitet, og hvilke muligheter finnes for forhandling rundt kjønn og seksualitet i klassen?*

Restart-prosjektet utgjør en del av Skeiv Ungdoms tankegods og politiske aktivisme, og deres arbeid for å utvide handlingsrommet for individer som i dag, i følge dem selv, styres ut fra de to dominerende kjønnskategoriene «mann» og «kvinne». Hvordan forsøker Skeiv Ungdom å forandre innholdet i kategorier som hetero og homo, feminin og maskulin, og i tillegg skape muligheten for flere kategorier av kjønn og seksualitet?

Oppgaven vil samtidig ta for seg hvordan det er å komme inn som en ekstern part i skolen, for å formidle et budskap og et syn som ikke nødvendigvis stemmer overens med det som ellers blir formidlet til elever. Oppgaven vil ta for seg de situasjonene hvor det oppstår konfrontasjoner mellom ulike virkelighetsoppfatninger i klasserommet, og drøfte årsaken til dem. På denne måten vil jeg gi et bilde av hvilke utfordringer samtalelederne står overfor når de skal gjennomføre skolebesøk. I første kapittel i denne oppgaven vil jeg, i tillegg til å gå gjennom oppgavens struktur, gi en oversikt over forskningsfeltet som behandler temaet kjønn, seksualitet og kultur. Skeiv Ungdom tar del i en over 60 år lang historie bestående av kamp for skeive og homofiles rettigheter. Restart-prosjektet er ikke bare et undervisningsopplegg om skeivhet, men en del av Skeiv Ungdoms aktivistiske prosjekt. Å forstå Restart forutsetter at man kjenner til historien som har ledet opp til de formene for skeiv aktivisme man finner i dag. Aller først vil jeg derfor gi en oppsummering av den norske homoaktivismens over 60 år lange historie.

## Norsk homobevegelses historie

I boken *Rødt, hvitt og skrått*, forteller forfatter og journalist Jonas Rein Seehus (2009) den norske homobevegelsens relativt korte, men begivenhetsrike og turbulente historie. Boken baserer seg i stor grad på personlige beretninger, i tillegg til at den inneholder intervjuer fra sentrale aktører, politikere og andre ildsjeler innen bevegelsen. Tiår for tiår skildres bevegelsens kamp som gradvis flytter seg fra undergrunnen til det offentlige rom. Etterhvert som tiden går, vinner kampen stadig mer oppslutning og anerkjennelse. Det handler både om innsatsen for å etablere fellesskap for likesinnede, og om en juridisk, politisk og sosial rettighetskamp. Med til denne historien hører også kampen mot kirke og kristen moralisme. Boken tar også for seg stridighetene innad i bevegelsen, og de ulike grupperingene og fraksjonene som har vært del av den.

I 1950 får Forbundet av 1948, en rettighetsorganisasjon for homofile i Danmark, en norsk seksjon: DNF – Det norske forbundet av 1948. Dette blir startskuddet for homokampen i Norge. Det første DNF-48 tar tak i er kampen mot straffelovens paragraf 213, som forbyr sex mellom menn (Seehus, 2009, s.44; Hellesund, 2010, s. 312). I 1953 blir det i Stortinget foreslått å oppheve forbudet, men forslaget innebærer samtidig å forby «homofil propaganda», samt å heve den seksuelle lavalderen for sex mellom menn til 18 år – 2 år høyere enn for heteroseksuelle relasjoner, som er 16 år. DNF anser forslaget for å være en forverring av det den allerede eksisterende lovparagrafen, og arbeidet for dekriminalisering svinner hen (Seehus, 2009, s.45; Hellesund, 2010, s.312). Forslaget til lovendring blir til slutt trukket, og saken blir ikke behandlet igjen før 20 år senere. Forbudet mot homoseksuelle relasjoner gjør at bevegelsen på 50- og 60-tallet er preget av lukkede dører og hemmelighet, noe som gjør rettighetskamp vanskelig. Frykten for avsløring av medlemmer er stor (Seehus, 2009, s.66). Rekrutteringen til DNF-48 består derfor av en utsilingsprosess, hvor kun de som anses som oppegående og stabile personer vurderes som egnet for opptak til organisasjonen (Seehus, 2009, s.56).

På 1960-tallet eksisterer fortsatt homomiljøet som en liten undergrunnskultur, men både miljøet og antallet møteplasser vokser. I tillegg til at visse barer og kafeer er mer homovennlige, består møteplassene av pissoarer, parker og offentlige bad (Seehus, 2009, s.62). Mange homofile ser seg nødt til å leve dobbeltliv, hvor de sjonglerer mellom familie og barn på den ene siden, og flyktige seksuelle relasjoner på den andre. På disse møteplassene må man leve med risikoen for voldshandlinger og vinningskriminalitet utført av guttebander,

med homofile som ofre. Slike saker vekker sympati i pressen, og i rettsalen går de ofte i offerets favør. Kanskje kan dette ses på som et lite tegn til holdningsendringer i offentligheten. I studentmiljøene begynner mye å skje, og DNF-48 opplever en økt rekruttering blant studenter (Seehus, 2009, s.74). I 1966 blir Karen-Christine Friele leder av Forbundet (LLH, 2014). 1969 er året hvor Stonewall-opprøret i New York finner sted, et resultat av at homofile personer ser seg leie av å bli trakassert av politiet, og det oppstår massive, til dels voldelige, opptøyer i gatene. Protestene får internasjonal oppmerksomhet, og gir vind i seilene til homokampen også i Norge.

Rettighetskampen på 1970-tallet er farget av det politiske klimaet i Norge og andre vestlige land, særlig av radikaliseringen av unge mennesker, og ungdomsopprøret som starter i 1968. Parallelt med den generelle økningen i politisk engasjement blant ungdom, blir også homofil rettighetskamp mer politisert. Undertrykking av homofile ses i sammenheng med undertrykking av andre grupper og med kvinneundertrykkelse (Seehus, 2009, s.91). Det feministiske perspektivet blir også viktig i homoaktivismen (ibid. s.92). 1970-tallet er også tiåret hvor homobevegelsen splittes opp i ulike fraksjoner.

På 1970-tallet vinnes de første grunnleggende kampene for juridiske rettigheter. Paragraf 213 blir endelig opphevet i 1972, noe som gjør at det ikke lenger er kriminelt for menn å inngå homofile forhold . Dette får også positive ringvirkninger for DNF-48, som på få år tredobler medlemstallet (Seehus, 2009, s.86). I 1977 fjerner Norsk Psykiatrisk Forening homofili fra sine diagnoselister (LLH, 2014). En av homobevegelsens opprinnelige kampsaker er vunnet på nasjonalt plan, og homofili er dermed ikke noe som kan betegnes som sykkelig. Internasjonalt forblir imidlertid homoeksualitet på WHO's liste over psykiatriske diagnoser frem til 1990 (Hofgaard, 2010, s.763).

På 1980-tallet blir hiv og aids en trussel som rammer homomiljøet. Tidlig 1980-tall er preget av moralsk panikk og skremselspropaganda i mediene (Norrhem, Rydström og Winkvist, 2008, s.154). Effekten av dette kan diskuteres. På den ene siden kan man hevde at homofobien og det sosiale stigmaet mot homofile tiltar sammen med den økte frykten for å bli smittet av det dødelige viruset. Samtidig er det mulig å si at oppmerksomheten og anerkjennelsen av homokamp også øker, og at en større åpenhet rundt seksualitet blir mulig (HIV i Norge, 2013). Arbeidet på denne tiden retter seg mot myndighetene, som gjør for lite for å bekjempe epidemien, samtidig som det blir viktigere å bekjempe stigmatisering og



fordommer i samfunnet for øvrig. Det blir viktigere å kunne oppfattes som normal, på lik linje med heteroseksuelle

1990 blir homofili fjernet fra WHO's liste over psykiatriske diagnoser (Seehus, 2009, s.185). Partnerskapsloven, som blir vedtatt i 1993 (ibid. s.189), er også en sentral begivenhet på 1990-tallet. Denne loven gir anledning for homofile og lesbiske å etablere en offisiell og juridisk status som par. Selv om loven ikke er likestilt med ekteskapsloven, argumenterer kjønnsforkser Jens Rydström for at denne loven har bidratt til å bryte ned opposisjonen til den kjønnslikestilte ekteskapsloven (Rydström, 2011). Ekteskapet er imidlertid, frem til 2009, en institusjon forbeholdt heterofile. Partnerskapsordningen gir ikke homofile par rettigheter til å adoptere, men det skjer imidlertid en oppmyking i disse restriksjonene i januar 2002, hvor det blir mulig for registrert partner å stebarnsadoptere partnerens barn (ibid. s.197). Den nye, kjønnsnøytrale ekteskapsloven blir vedtatt i 2008, og dermed blir også adopsjonsrettighetene likestilt.

I 1992 samles to organisasjoner, DNF-48 og Fellesrådet for Homofile Organisasjoner (FHO), og danner LLH – Landsforeningen for lesbisk og homofil frigjøring (LLH, 2014) (Hellesund, 2010, s.311). Organisasjonen heter i dag Landsforeningen for Lesbiske, Homofile, Bifile og Transpersoner. Parallelt med LLH og homobevegelsens fortsatte rettighetskamp, markerer 1990-tallet også starten på utviklingen av skeiv aktivisme. Den skeive bevegelsen er i større grad opptatt av å utfordre forestillinger om hva som er normalt og sømmelig. «Skeiv», kommer fra det engelske «Queer», som konnoterer «uvanlig» eller «tvilsom» (Pedersen, 2005, s.31) Normalitetstankegangen får av skeive aktivister hard medfart. Innenfor en skeiv forståelsesramme ligger ikke problemene hos seksuelle minoriteter, men hos alle dem som hevder det er mer naturlig, og samtidig mer normalt, å tilhøre den heteroseksuelle majoriteten (Pedersen, 2005, s.31; Seehus, 2009, s.240). Den skeive bevegelsen er inspirert av Queer-teori, som er et konglomerat av ulike teoretiske perspektiver. Alle disse har til felles at de retter kritikk mot normalitetstankegang og heteroseksualitetens antatte naturgitthet. Med skeiv aktivisme har det i de senere årene også blitt et økt fokus på transpersoners situasjon, og diskrimineringen som ofte oppleves av personer med «utradisjonelle» kjønnsidentiteter. Skeiv Ungdom er en del av den skeive bevegelsen.

### **Skeiv Ungdom**

Skeiv Ungdom (SkU) ble opprettet i 2004, først som en ungdomsutvalg av LLH. Skeiv Ungdom er fremdeles LLHs offisielle ungdomsorganisasjon (Skeiv Ungdom, 2014), men

eksisterer uavhengig av moderorganisasjonen, med eget landsstyre, sentralstyre og budsjett, egen leder og ansatte, og egne lokallag. Skeiv Ungdom er en organisasjon for unge under 30 år, og har som formål å jobbe «rettighetspolitisk, sosialt og helsefremmende», og «for mangfold, mot diskriminering» dette er to av Skeiv Ungdoms mantraer.

Rettighetspolitisk har en av de viktigste kampsakene vært den kjønnsnøytrale eksteseksloven, som ble innført i 2009 (Skeiv Ungdom, 2014). Transpersoners rettigheter er også en sentral del av Skeiv Ungdoms arbeid. En annen viktig og pågående kampsak er en bedre seksualitetsformidling i skolen. Restart er ett av de konkrete tiltakene for å øke forståelsen av skeivhet i skolen. En viktig del av det helsefremmende arbeidet er Ungdomstelefonen, et tilbud rettet mot unge som har spørsmål knyttet til seksuell orientering, sex, kjønn og identitet. Ungdomstelefonen kan for eksempel gi hjelp til dem som ønsker å være åpen om sin seksualitet, eller som har vansker med å finne ut av hvordan de skal identifisere seg med tanke på kjønn eller seksualitet. Ungdomstelefonen er støttet av Helsedirektoratet (Ungdomstelefonen, 2015). Skeiv Ungdom jobber også for å øke kunnskap om seksuell helse. Organisasjonen er sex-positiv, som vil si at den er positiv til alle varianter av seksualitet og seksuelle praksiser som er lovlige, samtykkende og ikke helsefarlige. Dette innebærer for eksempel at de uttrykker støtte til BDSM-kultur (Bondage, Domination, Submission, Sadism and Masochism) og til polyamori (de som velger å ha flere sexpartnere samtidig). Skeiv Ungdoms rusfrie profil kan også regnes som en del av det helsefremmende arbeidet. Alle av organisasjonens arrangementer er rusfrie. Dette vil ikke si at de har en politisk målsetting om å bekjempe rusbruk, men at de vil skape en motvekt til den store andelen skeive sosiale settinger hvor inntak av rusmidler blir oppmuntret, for eksempel i barer og puber. Den rusfrie profilen er også naturlig, ettersom SkU er en ungdomsorganisasjon. Sosialt organiserer Skeiv Ungdom en rekke arrangementer, slik som sommerleiren Jafnaðr, hvor deltakerne kan være med på aktiviteter innen sport, politikk, kunst og kultur, osv (Skeiv Ungdom, 2015b).

Sentralt har Skeiv Ungdom fire betalte ansatte, henholdsvis leder, organisasjonssekretær og to skole- og antidiskrimineringsrådgivere. I tillegg til å inneha ansvaret for skolepolitiske saker generelt, bærer de to skole- og antidiskrimineringsrådgiverne ansvaret for Restart. Ansvaret består i en kontinuerlig tilpassing av opplegget, opplæring og koordinering av frivillige, samt arrangering og gjennomføring av skolebesøk. Før 2013 hadde Skeiv Ungdom en prosjektkoordinator ansatt i en lavere stillingsprosent som jobbet med Restart. På våren 2013 måtte SkU si opp stillingen grunnet manglende finansiering. Restart måtte nå drives på

frivillig basis, noe som førte til en betydelig nedgang i aktiviteten knyttet til prosjektet (Skeiv Ungdom, 2013b). Organisasjonen fikk senere tilført nye prosjektmidler, både fra Helsedirektoratet og Barne-, Ungdoms- og Familiedirektoratet som gjorde det mulig å opprette de to heltidsstillingene som nå har ansvaret for driften av Restart (Skeiv Ungdom, 2013b).

I likhet med den skeive bevegelsen for øvrig, handler mye av Skeiv Ungdoms politiske arbeid om normkritikk, hvor kritikk av heteronormativiteten står sentralt. Normkritikk er også en sentral del av Restart. Skeiv Ungdom ser seg ikke fornøyd med at personer som har andre tiltrekningsmønstre enn det heteroseksuelle skal forstås utelukkende som del av en minoritetsgruppering. Skeiv Ungdom er generelt kritiske til normative mekanismer som verdsetter visse grupper eller individer over andre, og som skaper forståelser av minoritet og majoritet. *Queer-teori* er i den sammenheng en viktig premissleverandør for organisasjonen. Samtidig som det Queer-teoretiske perspektivet er såpass viktig for Skeiv Ungdom, utgjør det også forståelsesrammen i mitt prosjekt. Under følger en redegjørelse for Queer-teori, som jeg etterpå vil bruke til å drøfte ulike syn på hva «skeivhet» kan bety.

### **Queer-teori og homoforskning**

Queer-teori er en samlebetegnelse som dekker mange av de teoretiske ideene og konseptene som blir benyttet i moderne forskning på kjønn og seksualitet. Det er ikke en enhetlig betegnelse, og variasjonen mellom verkene som er utgitt under queer-teoretisk fane er bred. Fellesnevneren er likevel at queer-teoretiske arbeid ønsker å utfordre den hegemoniske posisjonen som heteroseksualiteten innehar. Mitt prosjekt vil føye seg inn under en slik tradisjon. Mye av arbeidet innen skeiv aktivisme, som blant annet Restart er et eksempel på, tar innover seg de queer-teoretiske perspektivene. Samtidig kan man hevde at Queer-teoretiske studier igjen er påvirket av den skeive bevegelsens verdensbilde. Kanskje kan man til og med hevde at Queer-teori, skeivhet og skeiv aktivisme er uløselig knyttet til hverandre.

Kjønnsforsker Jens Rydström formulerer Queer-teori slik:

Det är inte så att homosexualiteten är en av många intressanta frågor för analys av samhället, eller ens den interessantaste. Nej, queer teori hävdar att om man överhuvudtaget vill förstå någonting av det moderna samhället så måste man försöka förstå varför det är så viktigt att dela in människor efter vilket kön det är på den man har sex med. (Rydström, 1996, s. 87-88)

Det kritiske blikket på heteroseksualitet, og kategorier for seksualitet generelt, kan sies å være kjernen i Queer-teori. Queer-forskning søker å forstå det moderne samfunnet i lys av hvordan seksualitet blir kategorisert, normalisert og institusjonalisert. Dette innebærer å problematisere mekanismene som fører til annerledesgjøring. En av Queer-teoriens styrker kan sies å være hvordan den setter seksualitet i sammenheng med makt og privilegierthet. De som definerer seg selv som en del av en majoritet, står i et maktforhold overfor dem som faller inn under en minoritetskategori. Normalitet innebærer definisjonsmakt, samt frihet fra kritikk og negative sanksjoner. I seksuell sammenheng er heteroseksualitet ansett som det normale, mens andre seksualiteter blir definert som unntak. Dette blir ofte omtalt som *heteronormativitet*. Begrepet står sentralt i mye queer-forskning, og er også viktig i min oppgave. Trine Annfelt refererer til queer-forskere Deborah Cameron og Don Kulick i sin definisjon av heteronormativitet:

Heteroseksualitet normeres gjennom de diskurser, strukturer, institusjoner, relasjoner, handlinger og aktiviteter som hjelper fram og produserer slik seksuell orientering som naturgitt, privilegert og nødvendig [Cameron og Kulick, s.55] [...] Normeringer av seksualitet foreskriver både at begjæret skal rettes mot såkalt «motsatt» kjønn, og det foreskriver idealer og regler for passende og upassende maskulinitet og femininitet. (Annfelt, 2007)

Heteronormativitet kan ses på som de mekanismene som bidrar til å opprettholde forståelsen av heteroseksualitet som mer ønskelig og mer naturlig enn andre seksualiteter. Mange heteronormative handlinger kan være temmelig banale, slik som bruken av «hore» og «homo» som skjellsord, eller vold og trakassering på bakgrunn av seksualitet. Samtidig er det mange heteronormative mekanismer som er subtile og sofistikerte. Mens det er lett å snakke om viktigheten av ikke å bruke «hore» og «homo» som skjellsord, og at vold ikke er akseptabelt, er det vanskeligere å snakke om de mindre synlige fenomenene. Det er i stor grad disse Skeiv Ungdom forsøker å trekke frem i lyset og gjøre noe med. Mye forskning på heteronormativitet handler om å problematisere forestillinger om det normale. Man risikerer da å overse hvorfor «det normale» er en såpass motstandsdyktig størrelse. Jeg søker blant annet å drøfte hva som kvalifiserer til å oppfattes som normalt, og hvorfor oppfatninger om «det normale» er vanskelig å motarbeide.

Queer-teori handler også om å undersøke hvordan kjønn og seksualitet er i endring. Dette bygger på den filosofiske retningen sosialkonstruktivismen. Et sosialkonstruktivistisk perspektiv innebærer en grunnleggende skepsis til vitenskapelige teorier hvor menneskelige

fenomener er låste og uforanderlige. Sosialkonstruktivisme er ofte kritisk til naturvitenskapelig forskning som forklarer menneskelig atferd med genetikk. Menneskelig forståelse og handling er et resultat av sosialt konstruerte normer, som er forankret i kultur og i institusjonelle praksiser. Dette inkluderer seksuell atferd og kjønnsnormer. Forskning som hevder at genetikk er den avgjørende faktoren i skillet mellom homoseksuell og heteroseksuell atferd møter sterk kritikk blant queer-teoretikere. Gjennom Queer teori skapes forståelsesmodeller for hvordan vi orienterer oss seksuelt, samt forklaringer på hvordan kjønn formes, som konkurrerer med naturvitenskapelige forklaringer. Filosof og kjønnsteoretiker Judith Butler, som Queer-teori i stor grad kan føres tilbake til, ga i 1990 ut *Gender Trouble – Feminism and the Subversion of Identity* (2008). Her innføres begrepet *kjønnsperformativitet*, som forklart i enkelhet, betegner hvordan kjønn må uttrykkes eller fremføres, gjennom handling. Som et nyere og mer hjemlig eksempel på et Queer-teoretisk verk kan man trekke frem sosiolog og kjønnsforsker Agnes Bolsøs *Folk flest er skeive – Queer teori og politikk* (2010). Hun foreslår en forklaringsmodell hvor begjær mellom to personer må inneholde «et erotiserende tredje element» (Bolsø, 2010, s.38). Dette tredje elementet kan være fristilt fra kjønn, slik som de sadomasochistiske praksisene dominans og underordning. En slik forklaringsmodell har som intensjon å gjøre kjønn til en mindre viktig faktor i forskning på hvordan seksuelt begjær opptrer mellom mennesker. Filosof Sarah Ahmed utforsker i *Queer Phenomenology – Orientations, Objects, Others* (2006) sammenhenger mellom hvordan vi orienterer oss i tid og rom, med hvordan vi orienterer mot andre personer, også seksuelt. Sett under ett kan disse verkene illustrere bredden av ideer som utvikles i tilknytning til Queer-teori.

En del nyere kjønn- og seksualitetsforskning har et optimistisk fremtidssyn, hvor det foreslås at samfunnet beveger seg mot å bli «mer homo», i den forstand at homoseksualitet blir vanligere, og at kjønnsuttrykk som tidligere har vært forbeholdt homofile, nå i større grad også kan finnes blant personer som identifiserer seg heterofilt (Pedersen, 2005, s.228). Mark McCormacks *The Declining Significance of Homophobia – How Teenage Boys are Redefining Masculinity and Heterosexuality* (2012) er et eksempel på seksualitetsforskning med en optimistisk undertone. Boken tar for seg miljøet blant mannlige skoleelever ved flere britiske *High Schools*. McCormack skildrer disse miljøene som åpne og inklusive, hvor kroppskontakt og kjærtegn er vanlig blant gutter, også blant dem som identifiserer seg heteroseksuelt. På disse skolene er det tilsynelatende uproblematisk å være åpen om homoseksuell orientering. Man kan innvende at mye av denne typen forskning mangler

kvantitativ empiri som kan gjøre forskningen allmenyldig (jfr. Pedersen, 2005, s.230). Men selv om McCormacks forskning skulle vise seg kun å gjelde for de miljøene han har undersøkt, viser den uansett at det finnes muligheter for å forme et mer inkluderende maskulinitetsideal, som ikke er like tett forbundet til ideen om heteroseksualitet.

Min oppgave vil ikke gå inn for å forklare mekanismene bak seksuell tiltrekkelse, eller hvordan kjønn formes. Jeg nevner disse arbeidene for å vise at det finnes forståelser av kjønn og seksualitet som ikke tar utgangspunkt i naturvitenskapelig forskning, og at disse kan virke frigjørende og gi inspirasjon til alle som ikke føler seg hjemme i den heteroseksuelle normen, eller stiller seg skeptiske til dens tatt-for-gitthet. For å forstå Skeiv Ungdoms arbeid, og hva de søker å oppnå med Restart, må også betydningen av «skeivhet» drøftes. Queer-teori kan gi en viktig tilgang til forståelse av hva skeivhet innebærer.

### **Hvem er skeiv?**

En intuitiv forståelse av «skeiv» kan være som en «sekkebetegnelse», som brukes for å omtale alle dem som ikke orienterer seg heteroseksuelt. En annen sekkebetegnelse, som er en stadig mer vanlig merkelapp på homobevegelsen er forkortelsen «LHBT», som står for «Lesbiske, Homofile, Bifile og Transpersoner». Denne kan tilsynelatende se ut til å betegne det samme. Det er blitt påpekt at «LHBT» kan virke begrensende. Man godt kan se for seg at det finnes andre kategorier som burde vært innlemmet i forkortelsen. Som eksempel kan «intersex» eller «aseksuell» nevnes. Dette har i noen sammenhenger blitt løst ved å utvide forkortelsen til for eksempel «LHBTQ» (Q=Queer), og «LHBTQI» (I=Intersex). I tillegg til at det er vanskelig stadig vekk å måtte øke antall bokstaver i forkortelsen for å inkludere flere grupper (jfr. Bolsø, 2010, s.73), er det også blitt kritisert at kategoriene i forkortelsen sementeres. Som nevnt handler Queer-teori ofte om å kritisere identitetskategorier som påstås å være naturlige, eller biologisk faste. Ifølge moderne kjønnsforskning har disse kategoriene snarere et opphav i kultur og historie, og er avhengige av at noen opprettholder dem (jfr. Foucault, 1999; Blank, 2012) Aksepterer vi dette premisset, vil det problematiske med bruken av LHBT være at det utelukker dannelse av nye identitetskategorier. Kategoriene «hetero» «lesbisk» «homo» og «bifil» innebærer at man trekker klare grenser mellom ulike former for seksuell praksis, og støtter opp under en forståelse av varighet og uforanderlighet. I så måte virker betegnelsen «skeiv» mindre ekskluderende, i tillegg til at begrepet kan oppfattes mer lettvinnt og praktisk anvendelig. Kategorien inkluderer tilsynelatende alle som måtte ønske å være del av den.

Don Kulicks artikkel «Queer theory: Vad det är och vad det är bra för?» (1996) omtaler også «skeiv» som samlebetegnelse, men allikevel ikke som en erstatning for de tradisjonelle seksualitetskategoriene:

Queer inbegriper alla som ställer sig utanför den normativa heterosexualitetens ousphörligt förekommande anspråk på att vara målet och meningen med livet. I denna bemerkelse är inte queer en ersättning för «bög» eller «lesbisk» «eller «bisexuell» eller någon annan etikett. Det är i stället en utvidning av de identiteter som inbegrips av sådana etiketter; det är en vidare ram inom vilket människor med olika sexuella identiteter (t.o.m. en heterosexuell identitet) kan samlas och hitta gemensamma nämnare och politiska mål. (Kulick, 1996, s. 9)

I Kulicks definisjon settes skeivhet i sammenheng med politikk. Skeivhet handler om å finne felles politiske mål. Her er det rimelig å anta at det er snakk om seksualpolitikk eller antidiskriminering. I artikkelen sammenligner han skeivhet med feminisme: «[...] som betecknar både ett bestämt sätt att analysera och agera i samhället och den identitet som utvecklas tack vare att man genomsådar samhället på just det politisk medvetna sättet» (Kulick, 1996, s.9) Skeivhet er altså, i følge Kulick, en måte å betrakte og gjennomskue samfunnet på, som resultat av en særegen politisk bevissthet. Skeivhet er også en identitet, men er muligens, i større grad enn de tradisjonelle seksualitetskategoriene, knyttet til et felles politisk engasjement. I tråd med Queer-teori er det ikke bare diskriminering av seksuelle minoriteter som er et problem, men oppfatningen av en «normal» seksualitet, i tillegg til «normalitet» i seg selv. Ønsket om å motarbeide oppfatninger om normalitet danner grunnlag for et politisk fellesskap.

Hos Kulick kan det se ut som om «skeiv» like mye er knyttet til politisk handling som til seksuell identitet. På samme måte som kjønnsforskning hevder at man «gjør kjønn», kan man kanskje også si at man «gjør skeivhet». Å kjempe mot diskriminering av seksualitets- og kroppsuttrykk kan under en slik oppfatning være å anse som skeivhet. Som forfatteren påpeker, innebærer dette at også heteroseksuelle kan være en del av en skeiv bevegelse, og omtales som skeive. Rydström slutter opp om et slikt syn.

För precis som den politisk radikala lesbiska feminismen hävdade att alla kvinnor kan vara lesbiska, så hävdar queer teori att alla kan vara queer. Alla som ställer sig utanför

heteronormativiteten, dvs. som inte accepterar den heterosexuella normen, kan sägas vara queer. (Rydström, 1996, s. 86)

Alle, til og med heteroseksuelle, kan være skeive, så lenge man stiller seg utenfor heteronormativiteten. Det er ikke heteroseksualitet i seg selv som er «fienden» i den skeive tankegangen, det er den *normerte* heteroseksualiteten, eller heteronormativiteten. Å stille seg på siden av heteronormativiteten innebærer en protest – hvor man motsetter seg alle forsøk på å bli satt i bås. I så måte kan man si at skeivhet er en slags *anti-identitet*.

Dette er en idé som blir utforsket i *The trouble with normal* (Warner, 2000). Her argumenterer forfatter Michael Warner for skeivhet som et etisk prinsipp eller ideal. I skeive miljøer, hevder Warner, blir det skambelagte ved seksualitet omfavnet. Fellesskapet er i den forstand tuftet på anerkjennelsen av at alle «er i samme båt», hvor ingen, heller ikke heterofile, slipper unna stigmaet knyttet til sex. Motsatt innebærer streben etter normalitet et forsøk på å styre unna eller fordekke dette stigmaet. Det betyr å tilpasse seg et heteroseksuelt, monogamt og ekteskapelig seksualitetsideal. Warner går så langt som å hevde at en slik livsførsel er uetisk. Å ikke konformere til etablerte seksuelle praksiser blir derimot prisverdig. Warners bok er interessant, da han viser at skeivhet kan danne et moralfilosofisk utgangspunkt. Man kan imidlertid spørre seg om Skeiv Ungdom hadde sagt seg enig med Warners standpunkt. Som nevnt har organisasjonen vært pådrivere for å kjempe igjennom den nye ekteskapsloven (Skeiv Ungdom, 2014), og i lys av dette kan det tenkes at Skeiv Ungdom er ute etter å utvide rommet for hva som anses som normalt, heller enn å utradere forståelsen av «normalt» fullstendig.

Det er ikke tvil om at det er mange måter å undersøke skeivhet på. Mitt perspektiv på skeivhet er forbundet med Restart, og intensjonene bak undervisningsprosjektet. Jeg vil i stor grad knytte min diskusjon av skeivhet opp mot hvordan det formidles under klasseromsøktene. I så måte har jeg et handlingsorientert fokus på skeivhet.

### **Seksualitetsformidling i norsk skole**

Tatt i betraktning den skeive bevegelsens mål å løfte fram kjønn og seksualitetsmangfold, blir det i min oppgave viktig å spørre hvordan seksualitet formidles i skolen. Boken *Seksualitet i skolen – Perspektiver på undervisning* (2009) av kjønnsforskere Åse Røthing og Stine Helena Bang Svendsen påpeker en rekke sider ved seksualundervisningen i norsk skole, som de oppfatter som mangelfulle, eller kritikkverdige på andre måter. Boken er skrevet hovedsakelig



for lærerstudenter, og retter et kritisk blikk på hvordan seksualundervisningen er organisert i norsk skole i dag. Den baserer seg på kvalitative undersøkelser av norsk seksualitetsundervisning. Dette innebærer blant annet intervjuer med lærere og elever, deltagende observasjon i klasserom, og nærlesning av lærebøker og læreplaner hvor seksualitet er tematisert. På mange måter kan denne boken betegnes som normativ forskning. Forfatterne tar et klart standpunkt til hvordan seksualundervisningen burde legges opp, og argumenterer for deres syn på hvordan undervisningen kommer til kort. De kommer med en rekke forslag til hvordan undervisningen bør forandres og forbedres. Kritikken går i stor grad ut på at et heteroseksuelt perspektiv på seksualitet i undervisningen overskygger og marginaliserer andre former for seksualitet, som burde utgjort en større del av undervisningen.

Røthing og Svendsen har ved enkelte anledninger samarbeidet med Skeiv Ungdom, og i intervjuer med Skeiv Ungdoms representanter blir *Seksualitet i skolen* nevnt. Av den grunn anser jeg boken som en sentral tilgang til å forstå feltet som oppgaven behandler. Den blir en viktig kilde til kunnskap om skolens seksualundervisning, men den kan også si noe om Restart-prosjektet, og om Skeiv Ungdoms formål når de besøker skoler. Ved hjelp av boken vil jeg kort gå gjennom den historiske utviklingen av norsk seksualundervisning.

På 17- og 1800-tallet var temaet seksualitet ikke en eksplisitt del av skolens retningslinjer. Forfatterne poengterer likevel at heteroseksualitet fremstår som en ramme for mye av opplæringen (Røthing og Svendsen, 2009, s.77). Det var også tydelig at det i skolen lå ulike føringer for hva gutter og jenter skulle lære. Jenter skulle læres opp i ferdigheter knyttet til hjemmet og familien, som matlaging og håndarbeid, samt læres opp til å bli dydige hustruer og mødre. Gutter skulle tilegne kunnskap som gjorde dem til nytte for samfunnet, slik som matematikk og språk (Røthing og Svendsen, 2009, s.78). Første gang seksualitet dukket opp på læreplanen var i 1939 (Røthing og Svendsen, 2009, s.79). «Hovedtrekk ved forplantningsorganenes bygning og funksjon» (Normalplan for byskoler, 1939, sitert i Røthing og Svendsen, 2009, s.79), befruktning, fosterutvikling, fødselen, og kroppslige og sjelelige forandringer i puberteten var på pensum i 7. klasse fra 1939. Altså temaer man lærer om i naturfag i dag. Å lære om forplantning var hovedformålet, men elevene skulle også lære om seksualitet og etikk (Røthing og Svendsen, 2009, s.79). I 1960 fikk man en felles læreplan for by og land. Jenter og gutter skulle i utgangspunkt ha felles undervisning i alle fag, men fag som håndarbeid var fortsatt valgfag, og det var tydelig rettet mot jenter (Røthing og Svendsen, 2009, s.80). Læreplanen bar fortsatt preg av ulike forventninger til gutter og jenter, som tydeligst viste seg i valgfagene. Seksualitetsundervisningen begrenset seg fortsatt til

forplantningslære, hvor elevene skulle få «saklig og korrekt opplysning om forplantningen hos mennesket, slik at elevene lærer å se åpent og naturlig på dette livsområde» (Læreplan for forsøk med 9-årig skole, 1960, s.191, sitert i Røthing og Svendsen, 2009, s.81). I tillegg til forplantning, ble seksualitet fremfor alt satt i sammenheng med hjem og samfunnsansvar (Røthing og Svendsen, 2009, s.81) Neste læreplan kom i 1974 (M74). Her fikk likestilling mellom kjønnene plass i et eget kapittel. Kjernafamilien skulle også være et likestilt prosjekt, men det er klart at heteroseksualitet utgjorde rammene for hva elevene skulle lære (Røthing og Svendsen, 2009, s.82). Homoseksualitet ble i M74 omtalt for første gang i en norsk læreplan. Dette var to år etter at forbudet mot sex mellom menn var blitt opphevet, og læreplanen framstilte ikke homoseksuelle samboerskap som alternativ til heteroseksuelle. Homoseksualitet skulle på 7.–9. trinn nevnes sammen med andre seksuelle ytringer som var forskjellige fra «det vanlige», på lik linje med f.eks. ekshibisjonisme (Røthing og Svendsen, 2009, s.83). Seksualitet skulle også omtales i andre fag enn naturfag. I samfunnsfag skulle man fortelle om «familie- og seksualliv i andre kulturer og til andre tider» (M74, s.301, sitert i Røthing og Svendsen, 2009, s.83). I kristendom skulle det undervises om «familieliv og seksualforhold i kristent lys». Neste læreplan kom i 1987. Samtidig som den lignet mye på M74, ble homoseksualitet omtalt i mindre stigmatiserende former. I livssynskunnskap ble heterofili og homofili omtalt på lik linje, og homoseksualitet ble her knyttet til både samliv og forelskelse. Dette faget angikk imidlertid et mindretall av elever (Røthing og Svendsen, 2009, s.84) O-fag skulle også undervise om både homofili og heterofili knyttet til «forelskelse, pubertet og seksuallivets funksjon og konsekvens» (M87, sitert i Røthing og Svendsen, 2009, s. 84). Undervisning om prevensjon var fortsatt restriktiv i 1987, og veiledning om prevensjon skulle bare gis i særskilte tilfeller (Røthing og Svendsen, 2009, s.84). Elevene skulle lære om forplantning, men ikke om hvordan en kunne unngå å bli gravid (Røthing og Svendsen, 2009, s.84). Det var ikke før i neste læreplan, som kom i 1997 (L97), at prevensjon ble et tema alle elever skulle lære om. Likestilling mellom kjønnene ble i mindre grad tematisert i L97, kanskje skyldes dette at manglende likestilling ikke lenger ble ansett som et problem (Røthing og Svendsen, 2009, s85). Forfatterne problematiserer denne antakelsen, og trekker frem et kjønnsdelt arbeidsmarked, og store lønnsforskjeller mellom kvinner og menn (Røthing og Svendsen, 2009, s.85)

I L97 og videre i Kunnskapsløftet fra 2006 er homoseksualitet og heteroseksualitet formelt likestilt. Homofili og heterofili er blitt erstattet med «seksuell orientering», som resultat av en pågående debatt rundt seksualitet (Røthing og Svendsen, 2009, s.86), hvor oppfatningen er at

«seksuell orientering» i større grad tar hensyn til at individers seksualitet kan endre seg gjennom livet. Seksualitet og samliv er ilagt mye større vekt enn tidligere. Reproduksjon og befruktning er noe elevene skal kunne om allerde etter 4.trinn. Kjønnssidentitet og variasjoner i seksuell orientering skal elevene kjenne til etter 7.trinn. Etter 10 skal elevene kunne drøfte problemstillinger knyttet til seksualitet. Selv om seksualitet fremstilles mye mer nyansert enn i tidligere læreplaner, påpeker forfatterne at dette ikke alltid viser seg igjen i lærebøkene og i undervisningen (Røthing og Svendsen, 2009, s86). I denne sammenheng utforskes begrepet toleransepedagogikk.(Røthing og Svendsen, 2009, s. 222-237). Dette handler om hvordan lærerne under seksualundervisningen forsøker å formidle toleranse for homofile til elevene. Også når homoseksualitet eller andre varianter av seksualitet enn heteroseksualitet behandles i læreverk settes dette i sammenheng med toleranse. Idealet forbindes ofte med noe progressivt og moderne. Samtidig risikerer man i formidlingen av toleranse å bidra til annerledesgjøring av homoseksualitet, ved at man i overdreven grad diskuterer det i forbindelse med mobbing og psykiske vansker. Dette bidrar til en forståelse av skeivhet og homoseksualitet som noe problematisk og komplisert. Forfatterne viser at lærematerialet og lærere ofte ikke tar hensyn til at det kan finnes elever i klasserommet som er tiltrukket av samme kjønn, og som kanskje vurderer å «komme ut av skapet». Skoleforsker Janne Bromseth slutter seg til dette synet, og går så langt som å hevde at homoseksuelle og skeive er mennesker som ikke finnes innenfor skolesystemet (Bromseth, s.37). Dette kan sies å være satt på spissen, men setter samtidig fingeren på et reelt problem, nemlig at homoseksualitet og likekjønnskjærlighet i stor grad er usynliggjort i skolen.

Røthing og Svensen peker på to strategier i skolens formidling av homotoleranse: *ufarliggjøring* og *synliggjøring* (2009, s. 222-223). *Ufarliggjøring* går ut på å møte motforestillinger og negativisme overfor homoseksualitet, hvor lærerne forsøker å argumentere mot elevens antatte negative holdninger. Denne type retorikk kan henvende seg til de antatt heterofile, hvor homofile gjøres til «de andre», der målet er å avlive myter knyttet til homofiles seksualitet som noe farlig eller truende. Retorikken retter seg også mot de som muligens vurderer å «komme ut av skapet», der læreren forsøker å ufarliggjøre denne prosessen. *Synliggjøring* som undervisningsstrategi går ut på å gjøre elevene bevisste på at homoseksuelle orienterte personer finnes, hvor vinklingen ofte er at homofile møter negative holdninger i samfunnet. Forfatterne viser hvordan lærebøkene fremhever negative fortellinger fra ungdommer tiltrukket av samme kjønn, som et middel for å skape sympati. Det problematiske med dette er at lærere og lærebøker risikerer å sementere forestillingen blant

elever om homoseksualitet som noe lite ønskelig, og som noe skremmende (Røthing, 2013, s.54).

Det er ofte i tråd med en synliggjøringsstrategi at representanter for LHBT-organisasjoner inviteres inn i skolen for å snakke. Bromseth påpeker at slike representanter også er forventet å fungere som formidlere av autentiske LHBT-erfaringer, som ikke antas å finnes i skolen for øvrig (Bromseth, 2010, s.27). I forbindelse med seksualundervisningen er det ofte flere aktører enn lærerne som kommer på banen. Man kan for eksempel nevne MSO (medisinerstudentenes seksualopplysning). Skolens helsesøster blir ofte også tatt i bruk. Skeiv Ungdom er et eksempel på en ekstern aktør som slipper til i skolen med en begrenset tidsramme. Mens det på den ene siden kan være positivt at eksterne aktører slipper til i skolen, kan det samtidig stilles spørsmål til at ansatte ved skolen overlater formidlingsansvaret til andre. Hvorfor anser ikke lærerne seg kyndige til å diskutere skeivhet og seksuell orientering med elevene på egenhånd? Hvilke roller forventer skole og lærere at Skeiv Ungdom inntar i klasserommet, og hva forventes det at de bidrar med? Hvis Skeiv Ungdoms budskap oppfattes som viktig i skolen, hvorfor gis de kun 90 minutter til å formidle det?

Man kan tenke seg at en mer omfattende seksualundervisning, hvor man hadde mulighet til å gå dypere i temaer knyttet til kjønn og seksualitet kunne gjort det lettere å bekjempe problematiske holdninger hos elever. Et eksempel på hvordan en mer omfattende samlivsundervisning kan arte seg, blir gitt av Etnolog Maria Bäckman i hennes doktoravhandling *Kön och känsla – Samlevnadsundervisning och ungdomars tankar om sexualitet* (2006), som omhandler samlivsundervisningen i svensk videregående skole. Undervisningen går her over lengre tid, og går dypere inn på relasjonelle og emosjonelle tema. Hennes forskningsarbeid viser hvor vanskelig det er å jobbe med elevers holdninger, selv når undervisningen går over lengre tid. Elever har fordommer og oppfatninger som er vanskelige å påvirke, og relasjonene dem i mellom er preget av sterke forventninger til kjønnsroller og seksualitet. Bäckman innleder med et betimelig spørsmål: Hvis seksualitet er «det naturligste i verden», som mange vil ha det til, hvorfor må man undervise om det i skolen? (Bäckman, 2006, s.11) Poenget er såklart at seksualitet *ikke* er noe utelukkende naturgitt og selvforklarende, men noe som må læres om og forklares. Kroppen må oppdages. Mye av kunnskapen man tilegner seg om seksualitet oppstår i samhandling med andre, og skolen er definitivt en viktig aktør i den sammenheng. Man kommer ikke utenom at seksualundervisning *er* viktig. Organisasjoner som Skeiv Ungdom, som er kritiske til norsk seksualundervisning, bør lyttes til.

## **Oppgavens struktur**

I dette kapitlet har jeg drøftet bakgrunnen for min oppgave, og det teoretiske grunnlaget jeg vil bygge mine refleksjoner rundt. I kapittel 2 vil jeg drøfte de etiske og metodiske valgene jeg har tatt i feltarbeidet og skriveprosessen. I kapittel 3 vil jeg gå gjennom Restart-øktens teoribolker, og se dem i sammenhenge Skeiv Ungdoms tankegodt og politiske målsettinger. I dette kapitlet begynner jeg også å drøfte intervjuene med Skeiv Ungdoms representanter. Kapittel 4 vil handle om øvelsene som skal synliggjøre diskrimineringsmekanismer, og diskusjonene som oppstår rundt disse øvelsene. Her vil jeg også se på betydningen Restart legger i «å kunne være seg selv». I kapittel 5 vil jeg drøfte skolens aktørers oppfatninger av Restart og samtalelederne, samtidig som jeg vil se på hvordan de omtaler skeivhet, og deres syn på seksuell identitet og seksualitet i skolen. Kapittel 6 vil gi en konklusjon av det jeg har drøftet gjennom oppgaven.

## Kapittel 2: Etikk og metode

### Innledning

I dette kapitlet vil jeg drøfte metodiske og etiske problemstillinger jeg har måttet forholde meg til i mitt feltarbeid. Kapitlet drøfter hovedsakelig metodiske valg for feltarbeidet, men tar også opp metodiske begrensninger og svakheter. Oppgaven gjør både bruk av kvalitative intervju og observasjon, og de metodiske problemstillingene jeg vil drøfte er knyttet til intervjueteknikk, rekruttering av informanter, og valg jeg har tatt i forbindelse med innsamling av observasjonsdata. Hvordan forske på barn på en etisk forsvarlig måte, og hvordan behandle sensitive opplysninger i forskningen, er en viktig del av den etiske problematikken i min studie. Under diskusjonen om barneforskning og sensitive opplysninger, kommer jeg inn på de metodiske utfordringene knyttet til å følge de etiske retningslinjene fra NESH.

### Oppgavens fokus og avgrensning

Som jeg har gjort rede for i forrige kapittel, handler dette prosjektet om Skeiv Ungdom og Restart. Målet er å kunne si noe om de ulike måtene representanter for Skeiv Ungdom, lærere og elever oppfatter hvordan normer og forventninger henger sammen med kjønn og seksualitet. Videre vil jeg si noe om hvor grensene går for Skeiv Ungdom som politisk aktør til å utøve innflytelse i skolen. Til slutt vil jeg problematisere homotoleranse, slik det blir uttrykket av lærere og elever. Dette var imidlertid ikke mitt opprinnelige mål med oppgaven, og jeg vil herved gjøre rede for hvordan oppgavens fokus har endret seg i løpet av prosjektperioden.

I startfasen hadde jeg som mål å gå inn i skolen, og observere den normerte seksualundervisningen, inspirert av Røthing og Svendsens *Seksualitet i skolen – Perspektiver på undervisning* (2009), og Maria Bäckmans *Kön och känsla – Samlevnadsundervisning och ungdomars tankar om sexualitet* (2006). Spørsmålet som meldte seg, var hva jeg kunne tilføre til denne forskningen, spesielt med tanke på at disse arbeidene var gjort over flere år, og dermed betydelig mer omfattende enn hva jeg hadde mulighet til å gjennomføre. Planen var i utgangspunktet å gjøre et komparativt studie, for å se om mitt materiale stemte overens med funnene som allerede var blitt gjort.

På høstsamling som medlem av SAIH i 2012 (Studenter og akademikers internasjonale hjelpefond, en studentorganisasjon som jobber for studenters rettigheter internasjonalt) fikk jeg for første gang kjennskap til Skeiv Ungdoms undervisningsopplegg. Dette var en av postene på helgens program. «Agnete», som senere ble en av mine informanter i oppgaven, var i denne perioden hovedansvarlig for Restart, og det var hun som ledet møtet. I den innledende presentasjonsrunden fortalte jeg om mitt studie og hva jeg ønsket å skrive om, hvorpå hun oppfordret meg til å ta kontakt med Skeiv Ungdom. I løpet av timen innså jeg hvor mye av det som ble sagt som var felles med kjønnteorien formidlet i kulturvitenskap, noe som trigget min interesse for Restart. Etter hvert som mitt arbeid tok form, kom jeg inn på tanken å skifte fokus fra seksualundervisning i skolen, til å undersøke Skeiv Ungdoms prosjekt. Med fokus på Restart ville det fremdeles være mulig å gjøre observasjoner i skolen, og dermed beholde noen av de opprinnelige ideene med oppgaven. Jeg følte også et større eierskap til ideen om å la feltarbeidet omhandle Skeiv Ungdom, med større muligheter for å tilføre noe nytt til den tidligere nevnte skoleforskningen til Bäckman, Røthing og Svendsen. Å skifte fokus virket også fornuftig, ettersom jeg opplevde sjansene for å få en fot innenfor Skeiv Ungdoms organisasjon som betydelig større enn jeg opplevde mulighetene for å få innpass i skolen. Dette ble til slutt ideen jeg bestemte meg for å gjennomføre.

Hovedvekten av mitt feltarbeid ble gjennomført høsten 2013. Her deltok jeg på kurshelg for samtaleledere (de som leder klasseromsøkten), jeg var med på to seminarhelger, i tillegg til at jeg i en kort periode fikk bo i kollektiv sammen med Skeiv Ungdoms utvekslingsgruppe (en arbeidsgruppe som består av personer fra Skeiv Ungdom, samt personer fra en partnerorganisasjon i Kenya). Jeg opplevde alt dette som veldig hjelpsomt for å danne et bilde hva Skeiv Ungdoms arbeid går ut på. Det jeg imidlertid anser som observasjonsdata, kommer fra klasseromsøktene, hvor jeg fulgte de Restart-ansvarlige samt de frivillige samtalelederne. Tilsammen deltok jeg på ti klasseromsøkter, som alle varte i rundt 90-minutter, altså to skoletimer. Skolene vi besøkte befinner seg hovedsaklig på Østlandet, men vi var også innom noen skoler på Vestlandet. Jeg skal ikke komme nærmere inn på hvor skolene befinner seg, av hensyn til mine informanternes konfidensialitet. Dette er del av de etiske hensyn jeg vil drøfte senere i kapittelet. Aller først vil jeg drøfte observasjonsarbeidet, og hvordan jeg skal benytte dette i oppgaven. Videre følger en drøfting av intervju materialet og dernest en redegjørelse av etiske hensyn i barneforskning.

## Observasjon, og min rolle i felten

Clifford Geertz drøfter i sin tekst *Thick Description* (1973) viktigheten for en antropolog i feltarbeid å gi detaljerte skildringer av konteksten til den sosiale situasjonen som observeres, såvel som situasjonen i seg selv. Slike «tette beskrivelser» er ifølge Geertz nødvendig for å kunne gjøre det mulig å forstå intensjonen bak de observerte aktørenes handlinger og ytringer, samt hvordan de tolkes eller *kan* tolkes av andre aktører tilstede. Slike beskrivelser forutsetter en dyp forståelse av de sosiale aktørenes praksiser og forestillinger. Spesielt når det kommer til skolens aktører, opplever jeg at mitt feltarbeid tidvis gjør det vanskelig for meg å kunne gi slike beskrivelser. Mye av grunnen kan tilskrives at min tilgang til skolen i stor grad var begrenset til min tilknytning til Skeiv Ungdom. I følge med samtalelederne hadde jeg kun 90 minutter hvor jeg oppholdt meg i klasserommet, jeg kjente ikke elevene fra før, og det var få muligheter til å delta i undervisningsøkten.

Min rolle i klasserommet kan betegnes som en passiv observatør, eller «flue på veggen» (jfr. Alver og Øyen, 1997, s.134) Sammen med samtalelederne presenterte jeg meg i begynnelsen av timen, og klargjorde formålet med min tilstedeværelse. I hoveddelen av timen forholdt jeg meg stort sett taus og ikke-deltakende. Religionssosiolog Pål Repstad tar i sin bok *Mellom nærhet og distanse* (2007) opp problemene knyttet til passiv observasjon og forskereffekt. Forskereffekten innebærer at de man observerer oppfører seg annerledes i en forskers nærvær enn de ellers ville ha gjort, nettopp på grunn av at de er klar over at de blir observert. Som forfatteren påpeker, skulle man kanskje tro at det er en aktiv forsker, som blander seg inn og deltar, som skaper denne effekten. Ofte er det derimot den passive observatøren som utløser mest skepsis (Repstad, 2007, s.51). Elevene var klar over min tilstedeværelse, samtidig som jeg ikke var en deltaker på lik linje med dem. Dette kan ha gjort enkelte usikker på min rolle. Jeg kan for eksempel ikke vite om elevene har klart å skille mellom min rolle som uavhengig forsker, og samtaleledernes rolle som representanter for Skeiv Ungdom. Muligheten for at jeg har blitt oppfattet som en kontrollør, som skal sjekke om elevene sier de riktige tingene, er absolutt til stede.

Til sammenligning vil jeg peke på hvordan Maria Bäckman (2006) omtaler sin rolle på feltarbeid, hvor hun observerte samlivsundervisningen ved et lite utvalg svenske skoler. I to skoler på ungdomsskolenivå satt hun passivt og noterte og observerte. Empirien fra disse skolene er ikke inkludert i den endelige avhandlingen. I Norrskolan, på gymnasnivå, inntok hun rollen som «elev», i den forstand at hun ble forventet å delta på lik linje med de andre



elevene (Bäckman, 2006, s.29). Senere, ved den samme skolen, fikk hun rollen som «ekstravoksen», hvor hun ble bedt om innspill til lærerens utsagn. Det må være rimelig å anta at en slik rolle krever at forskeren oppholder seg på skolen over en lengre periode. En slik rolle hadde dermed ikke vært mulig for meg å innta. På tross av begrensningene knyttet til min rolle som flue på veggen, opplevde jeg min måte å te meg på som naturlig. På samme måte som at samtalelederne ønsket en minimal deltakelse fra lærere, kan det tenkes at min deltakelse i klasserommet hadde virket distraherende eller forstyrrende. Timen var myntet på elevene, og det var deres refleksjoner som skulle være i fokus. Jeg ønsket ikke å rette oppmerksomheten vekk fra interaksjonen som fant sted mellom dem og samtalelederne. I løpet av timene var det riktignok et par åpninger, hvor elevene ble bedt om å gå sammen i grupper for å diskutere et spørsmål. Her var det vanlig at samtalelederne gikk rundt til hver av gruppene og spurte hva de var kommet frem til. Her kunne jeg muligens ha slått meg sammen med samtalelederne og spurt ut elevene, men jeg opplevde igjen at kontakten ikke var tilstrekkelig etablert på forhånd. De metodiske begrensningene til tross: Klasseromsobservasjonene gjør det mulig for meg å diskutere hvordan Restart kan ses i en større sammenheng, og hvilke refleksjoner rundt kjønn, seksualitet og normer som blir muliggjort av undervisningen.

Sammen med Skeiv Ungdom hadde jeg en annen rolle, som jeg med Repstad (2007) vil betegne som «nysgjerrig student». Dette er i større grad blitt en legitim rolle, ettersom flere og flere har vært i en forskerrolle selv, og opplever sympati med dem som har i oppdrag å gjennomføre en undersøkelse (Repstad, 2007, s.50). Jeg opplevde på Skeiv Ungdoms samlinger å bli tatt imot med åpenhet, og at dem jeg snakket med var imøtekommende og vennlige. På arrangementer med Skeiv Ungdom følte det mer naturlig å være aktivt deltakende. Jeg kom i større grad med innspill og oppfatninger til det som ble sagt. På tross av at jeg også her på mange måter var en «outsider», følte jeg meg samtidig på bølgelengde med de andre deltakerne. Jeg anser også intervjuene med Skeiv Ungdoms representanter for å være de mest fruktbare og informative. Som konsekvens av min opplevelse av utenforskap i skolen, samt å være på bølgelengde med aktørene i Skeiv Ungdom, dukker noen viktige etiske spørsmål opp.

### **Forforståelse, kjønnsforskning og politikk**

I forskningssammenheng bruker man begrepet «for-forståelse» som en betegnelse på forskerens oppfatning av et tema før hun går i gang med undersøkelsene. Begrepet ble først

tatt i bruk i hermeneutikken, en akademisk disiplin som dreier seg om teksttolkning og tekstforståelse (Svendsen og Säätelä, s.81). Filosofien bak hermeneutikken har hatt stor betydning for mange fagdisipliner innen humaniora, og har ført til at forståelse og forforståelse i stor grad blir vektlagt i forskning på kultur og samfunn. Forskeren, i likhet med andre individer, innehar en subjektiv forståelse av verden, en forforståelse, som hun bringer inn i forskningen, og som preger kunnskapen hun henter ut av den. Hensynet til forforståelsen kan sies å gjelde i større grad for forskning innen samfunnsvitenskap og humaniora, og spesielt i kvalitativ forskning (Svendsen og Säätelä, s.80). Repstad (2007) påpeker at alt kvalitativt arbeid har et element av subjektivitet i seg, og under drøfter han forskerens motivasjon for å gjøre kvalitative undersøkelser.

Bak enkeltes argumentasjon for kvalitative metoder kan man spore et verdimeslig, fagpolitisk syn bak det å drive med kvalitativ forskning. Det kan handle om å låne stemme til dem som vanligvis ikke er så dominerende i medier og offentlighet (Repstad, 2007, s.21)

Det kan også handle om en

kritisk eller ertende trang hos forskeren til å utfordre vanetenkning og nedarvet konvensjonell visdom hos godtfolk, særlig dersom de konvensjonelle oppfatningene har noe selvgodt ved seg (ibid.)

Til en viss grad gir Repstads formulering en treffende beskrivelse av min motivasjon for å gjennomføre prosjektet. I lengre tid har jeg vært interessert og engasjert i problematikken rundt kjønn og seksualitet. Jeg har venner som er skeive, og jeg har bakgrunn fra organisasjonsarbeid som blant annet har jobbet mot diskriminering av homofile og lesbiske. Generelt vil jeg si at jeg i stor grad sympatiserer med forkjempere for skeives rettigheter. Som jeg har kommet inn på tidligere, stiller jeg meg bak oppfatningen av at seksualundervisningen i Norge er mangelfull. Jeg mener at den delen av undervisningen som er knyttet til ulike seksuelle identiteter, ikke blir prioritert godt nok. Jeg ønsker å fremme en kritikk av gjengse oppfatninger, og å kunne utfordre inngrodde fordommer knyttet til seksualitet. En slik motivasjon kan sies å være i tråd med Skeiv Ungdoms politiske ambisjoner. Min forforståelse inneholder altså en sympati med Skeiv Ungdoms arbeid, og en kritisk holdning til skolens normerte seksualundervisning.

Denne type forforståelse er nok ikke uvanlig blant dem som forsker på kjønn og seksualitet. Forskningen befinner seg ofte i en politisk kontekst, som den ikke kan løsrives fra. Et eksempel på dette erfarte jeg under mitt første intervju. I forkant av intervjuet ble jeg vist rundt i Skeiv Ungdoms lokaler. Jeg fikk se biblioteket deres, som blant annet inneholdt et bredt utvalg av skeiv litteratur, også akademisk. Under intervjuet ble jeg av informanten anbefalt å lese Røthing og Svendsens *Seksualitet i skolen* (2009). Dette var, i følge ham, å regne som en «bibel» for Skeiv Ungdom (Intervju 1, s.10). Dette er som nevnt en bok som også er viktig i mitt prosjekt, og det var den første boken min veileder anbefalte meg å lese.

At forskning kan settes i politisk sammenheng, er ikke nødvendigvis problematisk i seg selv. Å brenne for en sak, og ha sterke meninger om den, kan være det som driver forskningsarbeidet fremover. Det blir først problematisk hvis det fører til at informasjonen en samler inn brukes på en selektiv måte. Forskeren står ikke fritt til å velge ut informasjon, eller å tolke den etter eget forgodtbefinnende.

Det er selvfølgelig ikke umulig at min forforståelse kan ha påvirket min måte å forholde meg til skolens aktører, og at dette har utgjort en del av min forskereffekt (jfr. Repstad, 2007, s.51). Det mest konkrete praktiske grepet jeg tok for å unngå dette overfor mine informanter, var i forkant av intervjuene å understreke at jeg ikke var ute etter rette og gale svar. Jeg opplevde også å ha en god tone med alle mine informanter, og jeg hadde inntrykk av at alle etter beste evne forsøkte å svare på det jeg lurte på. I tillegg har jeg gjennom prosjektet forsøkt å ikke gå i fellen at jeg glemmer å ivareta en fornuftig kritisk distanse til Skeiv Ungdom. Ettersom mitt mål har vært å utforske brytningen mellom Skeiv Ungdoms ideer og læreres og elevers oppfatninger og forestillinger, har det naturligvis vært viktig å inneha et kritisk blikk også på Skeiv Ungdoms tankegodts. Generelt har det å være min egen forforståelse bevisst vært viktig for meg, i klasseromsobservasjoner, under intervjuene og i analysen av materialet i etterkant. Videre i kapittelet vil jeg omtale intervjuene jeg har gjennomført.

### **Intervjuene**

Informantene i min studie kommer fra tre grupper: Ansatte i skolen, hvorav to lærere og en helsesøster, elever og de ansvarlige for Restart i Skeiv Ungdom. Intervjuene jeg har gjort med de ansvarlige for Restart-prosjektet, har gitt meg kunnskap om Restart-ledernes pedagogiske og seksualpolitiske syn, og hvilke strategier de har for å formidle sitt budskap. Intervjuene med lærere og elever har gitt innsikt i hvordan de oppfatter Skeiv Ungdoms tilstedeværelse,

og poenget med undervisningen. Alle intervjupersoner er aidentifiserte. Fra Skeiv Ungdom intervjuer jeg «Asgeir» «Agnete» og «Eirin», mens «Karen» «Gerd» og «Marit» er ansatte i skolen. Karen og Gerd er lærere, mens Marit er helsesøster. Jeg intervjuer to elevgrupper fra to forskjellige skoler, med tre elever i hver gruppe. I den ene gruppen er «Petter», «Irene» og «Camilla». I den andre finner vi «Kristine», «Live» og «Andrea».

I intervjuene benytter jeg meg av aidentifisering av informantene, for å sikre at eventuelle sensitive opplysninger ikke blir offentliggjort. Det må understrekes at aidentifisering ikke er det samme som anonymisering. Ved anonymisering skal det ikke være mulig, på noen som helst måte, å vise tilbake til personen som er intervjuet. Folklorist Bente Alver påpeker at «I sin ytterste konsekvens kan en radikal anonymisering tangere konstruksjon av forskningsdata og anonymiseringen må veies mot kravet om materialets pålitelighet og troverdighet» (Alver, 2014) Navnebytte og utelatelse av direkte identifiserbare personopplysninger kan regnes som en enkel aidentifisering (Langtvedt, 2009). Det var sjelden mine intervjuer kom inn på det som kan betegnes som personlige tema, men temaet for mitt prosjekt kan like fullt betegnes som sensitivt. Dette er grunnen til at jeg har valgt å aidentifisere dem jeg har intervjuet, inkludert samtalelederne i Skeiv Ungdom. Informantene fra SkU kan i vid forstand regnes som offentlige personer, og man kan spørre seg om de i det hele tatt er mulige å aidentifisere. Jeg har allikevel valgt å endre informantenes navn, som en ekstra forholdsregel. Én av informantene herfra har kun vært tilknyttet Restart på frivillig basis, og kan ikke regnes som en offentlig person. De som jobber fast med opplegget kan bevege seg videre til verv i andre organisasjoner, eller andre arbeidsplasser, og deres status som offisiell representant for Skeiv Ungdom er midlertidig. Alver (2014) poengterer at både anonymisering og aidentifisering kan føre med seg andre etiske problemer. Graden av etterprøvbarehet synker i takt med en økt grad av konfidensialitet. Aidentifiserte personer kan i mindre grad skilles fra hverandre. Dette kan få negative konsekvenser for informantene, hvis én persons synspunkter blir tatt til inntekt for en hel gruppe, eller hvis én person opplever ufrivillig å bli plassert i bås med en større gruppe (Alver, 2014). Etersom jeg baserer oppgaven min på relativt få intervjuer, er dette et poeng som er viktig å ha med seg.

Å rekruttere intervjupersoner fra skolen opplevde jeg som en utfordring. Dette henger også sammen med den begrensede tiden jeg oppholdt meg i klasserommet, som jeg tidligere har kommet inn på. De ansatte i skolen som jeg rekrutterte hadde jeg fått kontakt med i pausen. Dette var personer som var nysgjerrige på meg og hva jeg skrev om. Elevene ble rekruttert på slutten av klasseromsøkten. Her forsøkte jeg å se etter dem som virket åpne og deltakende, da

jeg vurderte det som mest sannsynlig at slike elever ville gå med på å la seg intervju. Det kan innvendes at oppgaven hadde vært tjent med varierte elevgrupper, hvor også de som var mindre positive til opplegget kunne ha uttalt seg. Jeg forsøkte ved et par anledninger å rekruttere elever med en mindre positiv innstilling til undervisningen, uten hell. Det er kanskje ikke så rart at elever som ikke var entusiastisk til opplegget, heller ikke var entusiastiske til meg. At elevintervjuene er gjort i grupper er også viktig å ha i mente. Gruppeintervju har en annen dynamikk, og er vanskeligere å styre. Man kan tenke seg at det blir vanskeligere for intervjupersonene å svare ærlig, når det er venner til stede. Samtidig kan det også tenkes at samtalen blir «bedre», i den forstand at den flyter mer naturlig. Gruppesituasjonen gir også elevene mulighet til å avlaste hverandre, og den kan tenkes å ha fjernet noe av ubehaget i å snakke med en fremmed voksen. Intervjuene jeg gjør med skolens aktører er ikke representative for elever eller lærere som respektive grupper. Selv om intervjuene mangler representativitet er de imidlertid verdifulle når jeg tolker dem inn i en større kulturell kontekst.

Alver og Øyen poengterer at det empiriske materialet i en intervjusituasjon ikke bare innhentes, men skapes gjennom samhandling mellom forsker og informant, og at denne relasjonen ikke er symmetrisk (Alver og Øyen, 1997, s.130). Denne asymmetrien omtaler Kvale og Brinkmann som at intervjuer står i en maktposisjon i forhold til den intervjuede (2009, s.158). Kunnskapen som kommer ut av et intervju blir skapt i samhandling, men det er intervjueren som har kontrollen. Jeg anså det som viktig å ta forholdsregler, slik at jeg kunne gjøre intervjusituasjonen trygg, og redusere opplevelsen av asymmetri. Jeg var opptatt av å la informantene snakke fritt om det de opplevde som viktig, og var dermed forsiktig med å avbryte. Samtidig, for å få tak i de opplysningene man er ute etter, er man til en viss grad nødt til å aktivt ta i bruk sin autoritet som forsker, for å styre intervjuet i den retningen man ønsker. Å stille oppfølgingsspørsmål, for å få frem hva informanten egentlig legger i det han/hun sier, eller å be informanten om å utdype noe forskeren finner interessant, er eksempler på måter å utøve autoritet. Kvale og Brinkmann kommer også inn på dette når de diskuterer viktige kvaliteter ved intervjueren: Intervjueren skal vite hva hun ønsker å finne ut. Hun kjenner formålet med intervjuet, og vet hva det er viktig å innhente kunnskap om. Intervjueren skal også kontrollere intervjuet, og ikke være redd for å avbryte intervjupersonens digresjoner (Kvale og Brinkmann, 2009, s.177). Jeg spør meg selv i ettertid om jeg mer aktivt kunne ha styrt samtalen, og vært mer pågående for å få frem viktige opplysninger. Intervjuene mine bærer preg av å favne bredt, og vi kommer inn på mange ulike tema, som samtidig gjør at vi

går mindre i dybden på hvert enkelt av dem. Mye kvalitativ forskning innenfor humaniora ser ut til å verdsette et ideal om å «komme under huden» på informantene (Repstad, 2007, s.19-20), for å få fatt i hva de «egentlig» mener (Kvale og Brinkmann, 2009, s.223), eller for å få en best mulig forståelse av informantenes livsverden (ibid. s.47). Intervjuene jeg har gjort er i mindre grad av denne typen; de gir heller et bilde av konvensjonelle måter å kommunisere på, som er interessant for min problemstilling. Fra intervjuene med aktører i skolen dannes et inntrykk av konvensjoner for å snakke om kjønn, seksualitet og normer, hvor autentisitet og toleranse utgjør viktige forståelsesrammer. Intervjuene med Skeiv Ungdom gir kunnskap om hvordan de omtaler sin organisasjon, «offisielle» versjoner av skeive ideer og skeiv politikk, og hva informantene selv opplever som viktig ved sitt arbeid.

Å skape en trygg intervjusituasjon og å styre samtalen i den retningen som trengs for å få tilgang til relevant empiri er en balansegang som blir mer utfordrende når intervjusituasjonen involverer barn og unge. I følgende avsnitt drøfter jeg hvordan etiske og metodiske hensyn kan komme i konflikt i forskning på barn og unge.

### **Etiske hensyn i forskning på barn og unge**

I likhet med annen kulturvitenskapelig forskning, faller mitt prosjekt under de etiske retningslinjene nedfelt av «Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora» (NESH). Jeg har allerede drøftet konfidensialitet og personlig informasjon. Dette behandles i punkt 14 NESHs retningslinjer. Spesielt viktig blir også punkt 12, som omhandler forskning på barn og unge, hvor det fastslås at forskning på personer opp til 15 år krever samtykke fra foreldre. Samtidig er «barns egen aksept nødvendig fra de er gamle nok til å uttrykke den» (NESH, punkt 12). Når det kommer til samtykke, blir altså ikke de under 15 år ansett som kyndige til å gjøre en uavhengig avgjørelse, samtidig som deres selvstendige samtykke også er påkrevd. Når forskningen omhandler sensitive tema kan selvstendig samtykkealder bli hevet til 18 år.

Ungdommene jeg har observert og intervjuet er i ungdomsskolealder, og på grensen til å regnes som voksne. De fleste i denne alderen ønsker å løsrive seg fra barnerollen, og jeg antar at de færreste av mine forskningssubjekter hadde satt pris på å bli behandlet som barn (jf. Alver, 2001). Ikke desto mindre er punkt 12 sentralt i vurderingen av mine etiske hensyn. Her blir det advart:

Men bruk av informert, frivillig samtykke er mer problematisk ved forskning om barn enn ved forskning med voksne deltakere. Barn er ofte mer villig til å adlyde autoriteter enn det voksne er, og opplever ofte at de ikke kan protestere. De har heller ikke alltid oversikt over konsekvensene av å gi forskere informasjon. (NESH, punkt 12)

Dette er et viktig poeng å ha i mente. Ungdommer kan nok i større grad enn barn antas å ha utviklet en skepsis til autoriteter, men er samtidig vant til å stadig måtte adlyde voksnes krav. Sannsynligvis er det vanskelig, også for ungdom, å si nei (jfr. Skaalvik, 1999, s.92). Derav kravet om foreldres samtykke. Videre i retningslinjene står det:

Det kan også være interessekonflikter mellom barn og deres foresatte. I så fall er det viktig å avklare barnets mulighet til selvstendig vurdering av deltakelse i forskning. (NESH, punkt 12)

Setter man disse to sitatene opp mot hverandre, aner man et paradoks innen synet på barnas rolle i forskningen. Foreldrene blir på den ene siden satt til å ivareta barnas interesser; samtidig påpekes en mulig interessekonflikt mellom barn og voksne, som vil fordre en avklaring av «barnets mulighet til selvstendig vurdering av deltakelse i forskning» (NESH, punkt 12). Ved hvilke anledninger en slik avklaring vil være på sin plass, kommer ikke frem av teksten. En artikkel av Bente Alver utgitt i det danske *Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur* (2001) påpeker også noe lignende:

Børn bliver bestemt over af voksne og har ikke på samme måde som voksne mulighed til at trække sig fra et forskningsprojekt, hvis de har lyst til det, eller lade være at svare på spørgsmål, hvis det egentlig er det, de vil. [...] Det byder på mange etiske udfordringer at bruge børn som informanter i forskning, men børn har ret til at blive hørt (Alver, 2001, s.16).

Også her blir det tydelig at det er motstridende hensyn til stede i forskning på barn og unge. Foreldres «vetorett» over sine barn i spørsmålet om deltakelse i forskningsprosjekter, kan gi barn og unge en ekstra sikkerhet, og fjerne belastningen som ligger i å si nei. På den annen side kan denne myndigheten undergrave unges behov, hvis deres interesser er i konflikt med foreldrenes. Det er en balansegang mellom å fremheve ungdommers stemme og synliggjøre deres perspektiver, og samtidig ta hensyn til deres sårbarhet og behov for beskyttelse.

Mens «barn og unges rett til å bli hørt» bør være et prinsipp som styrer forskeres holdning til ungdom, og som kan si noe om i hvilken grad barn bør verdsettes i forskning, er «barn og

unges rett til å nekte å delta» en rett som i mitt feltarbeid har vært viktigere å ta hensyn til. Å argumentere for ungdommers rett til å bli hørt, kan ikke være legitimt i en situasjon hvor de ikke ønsker å delta. Ettersom jeg ikke har kunnet vite hva elevene har tenkt om å delta, har dette imidlertid vært en vanskelig å vurdering å ta, når jeg faktisk har vært til stede i klasserommet. I forkant av feltarbeidet hadde jeg vurdert et par reserveløsninger, hvis det skulle vise seg at det var elever som protesterte på min tilstedeværelse. Én av dem var å avtale et alternativt undervisningsopplegg med læreren, tiltenkt dem som eventuelt ikke ønsket å delta. Premisset måtte her ha vært at denne undervisningen skulle være likeverdig med Skeiv Ungdoms opplegg. Dette ville sannsynligvis ha vært vanskelig å gjennomføre, ettersom skole og lærere ville ha blitt påført merarbeid og ekstra ressursbruk. En annen mulighet kunne ha vært å få samtalelederne med på å holde to parallelle økter for samme klasse, én hvor jeg var tilstede, og én for dem som ikke ønsket at jeg skulle være der. Det ville imidlertid vært urimelig å gå gjennom vanskene med å få inn to ekstra samtaleledere til å holde et eget opplegg for elever som *eventuelt* skulle vise seg å være motvillig til å observerte. Risikoen var alltid tilstede for å måtte forlate skolen med uforrettet sak. Heldigvis skjedde det aldri at elever protesterte på min tilstedeværelse. Under tilsvarende prosjekt kan det imidlertid hende at de etiske hensynene jeg har drøftet vil virke negativt inn på kvaliteten av feltarbeidet.

Når det gjelder intervjupersoner har det vært avgjørende å få en håndfast bekreftelse på samtykke. Jeg har som nevnt ikke samlet inn personlige opplysninger fra mine intervjupersoner, men temaene kan likevel anses som sensitive. I tillegg til å ha presentert prosjektet og meg selv i forkant av intervjuet, har jeg sendt informasjonsbrev i ettertid (vedlegg 1), hvor jeg har lagt ved det transkriberte intervjuet. Her ba jeg om en underskrevet bekreftelse på samtykke til å kunne bruke intervjuet. Med brevet la jeg ved en ferdig frankert konvolutt, for å kunne postlegge svarslippen som fulgte med infobrevet. Denne konvolutten kan i seg selv ses på som en sterk oppmuntring til å samtykke. Jeg ga imidlertid også en tydelig oppfordring til å ta kontakt hvis informantene hadde innvendinger.



## Kapittel 3: Restarts teoretiske grunnlag

### Innledning

Dette kapittelet tar for seg teoriformidlingen i Restart. Denne består av to bolker, henholdsvis kjønns mangfold og seksualitets mangfold. I teoridelene benytter samtalelederne seg av tavleundervisning, hvor elevene deltar, men hvor det i større grad er samtalelederne som er i fokus. Ved å drøfte teoridelene vil jeg redegjøre for intensjonene bak Restart, og hvordan Skeiv Ungdoms filosofi og tankegods formidles til elevene. Jeg vil her ta for meg intervjuene jeg har gjort med de ansvarlige for Restart, for å gi en forståelse av hvordan teoridelene henger sammen med Skeiv Ungdoms tenkning. I de neste kapitlene vil jeg hyppig referere til kursheftet som Restart-ansvarlige bruker til å lære opp nye samtaleledere, som punkt for punkt beskriver hvordan undervisningen gjennomføres.

Ved å drøfte disse temaene vil jeg i de følgende kapitlene vise hvordan Restart søker å konkretisere queer-teoretiske konsepter som for eksempel heteronormativitet og seksualitet i endring. Her ser jeg på hvilke metoder de tar i bruk for å gjøre dette forståelig for ungdomsskoleelever. Aller først vil jeg ta for meg hovedmålene med Restart.

### Restarts hovedmålsettinger

I intervju forteller Eirin om en annen type skolebesøk som var vanlig før. Dette innebar at representanter fra skeive organisasjoner kom til klasser for å fortelle personlige historier om å komme ut, og om utfordringer knyttet til å oppnå aksept fra medmennesker. Disse historiene kunne være følelsesladde og såre, og skulle blant annet vise de negative konsekvensene av homofobi.

**Eirin:** Før Restart-opplegget var det jo det man gjorde. Man reiste rundt på skoler og fortalte komme-ut-historier. Og problemet med det, er at det ofte kommer... eller ikke ofte, men av og til kommer det tåredryppende historier, som «stakkars de homofile, de har det vondt, vi må passe på å være snille med dem». (Intervju 2, s.40)

Eirin problematiserer her denne typen skolebesøk, ved å poengtere at de skaper et overdrevent negativt bilde av å komme ut, hvor man muligens også gjør det vanskeligere for dem som

vurderer å stå frem med sin orientering. Eirin plasserer slike skolebesøk i en nær fortid, og de tjener som eksempler på en type holdningsarbeid som handler om å skape toleranse gjennom sympati. Skeiv Ungdom tar med Restart-prosjektet sikte på å bevege seg vekk fra en slik strategi. Restart skal ikke fokusere på problemene ved å orientere seg homoseksuelt, men på problemene knyttet til forventninger og normer for seksualitet og kjønn, altså heteronormativitet. Synliggjøring og motarbeiding av heteronormativitet kan sies å være Restarts overordnede mål. Man kan si at Skeiv Ungdom beveger seg vekk fra en «toleransepedagogikk», som har som formål å formidle viktigheten av toleranse overfor minoritetsgrupper. Normkritisk pedagogikk har derimot mål om å synliggjøre og kritisere herskende samfunnsnormer, og maktforholdet mellom minoritet og majoritet.

Heteronormativitet omfatter ikke bare forventningen om en selvfølkelig heteroseksualitet, men forventningene om sammenhengen mellom kjønn og seksualitet. På spørsmål om hva heteronormativitet betyr for Skeiv Ungdom, svarer Agnete:

**Agnete:** Hvis samfunnet ikke hadde vært heteronormativt, så hadde ikke vi [Skeiv Ungdom] trengtes. Men så tror jeg våre medlemmer i vår organisasjon og besøkere på våre forskjellige treff kan være mer eller mindre bevisst på heteronormativitet. Men alle følger den. (Intervju 3, s.51)

Kampen mot heteronormativitet er nødvendigvis ikke viktig for alle som er med i Skeiv Ungdom, men viktig som et styrende prinsipp for deres valg av strategi og kampsaker. Eirin kommer med en presisjon til hva det vil si å kjempe mot heteronormativitet:

**Eirin:** Ja, det kan jo lett misforstås som at vi vil gå til angrep på heterofile, men det er jo ikke det det handler om, det er jo noe helt annet. Det handler jo om nettopp det at man skal kunne åpne opp for at det er alternative måter å leve på. Og at det faktisk er reelle andre alternative fremtidsscenarioer, som vi snakket om tidligere, er noe helt annet enn det at man bare må avfinne seg med at det finnes minoriteter. Jeg tenker at det er to vidt forskjellige utgangspunkt, og at utgangspunktet for Skeiv Ungdom er at man må løfte frem mangfoldet, og se på det som noe positivt (Intervju 2. s.35)

Eirin påpeker at å bekjempe heteronormativitet ikke vil si å kjempe mot heterofile personer, men å kjempe mot oppfattelsen av at heteroseksualitet er mer naturlig enn andre seksualitetspraksiser. I intervjuutdraget drøfter Eirin «alternative fremtidsscenarioer», som er

et begrep Røthing og Svendsen anvender i *Seksualitet i skolen* (2009), hvor de drøfter hvordan den heteroseksuelle kjernefamilien ofte blir fremstilt som tradisjonell og ukomplisert, mens andre samlivsformer blir presentert som nyere og mer kompliserte (2009, s.239 ff.).

Forfatterne påpeker viktigheten av at skolen og lærerne klarer å formidle andre fremtidsbilder på en attraktiv måte, og ikke setter heteroseksuelt samliv i en privilegert posisjon.

Tilsvarende, når Eirin snakker om «å løfte frem mangfoldet» og «alternative måter å leve på», er det også rimelig å anta at hun ikke bare snakker om alternativ seksualitet, men om samlivsformer og familiekonstellasjoner som ikke sentrerer seg rundt det heteroseksuelle parforholdet.

Som nevnt drives Restart hovedsakelig av to personer, med stillingstittel skole- og antidiskrimineringsrådgiver. Under min feltarbeidsperiode var dette Agnete og Eirin. Mens de to hovedansvarlige også gjennomfører skolebesøk, legges det opp til at oppdrag skal kunne tas av frivillige. Disse kan rekrutteres utenfor organisasjonen, men for å kunne bli samtaleleder og ta undervisningsoppdrag, stilles det som krav at man melder seg inn i Skeiv Ungdom. Frivillige samtalelederne står fritt til å velge når de tar oppdrag, i tråd med hva som passer for dem. I klasserommet er det som oftest to samtaleledere til stede, og nye samtaleledere tar alltid følge med en av de hovedansvarlige.

Alle som melder seg som samtaleledere for Restart må delta på to kurshelger, med til sammen fire kursdager. Her blir deltakerne opplært i hva Restart går ut på, og hva som skal formidles. I forbindelse med kurshelgene deles det ut et kurshefte som inneholder de viktigste detaljene ved opplegget. På første side er det listet opp fire punkter som sier hva elevene skal sitte igjen med etter Skeiv Ungdoms skolebesøk:

- Vite at det er et mangfold av kjønn og seksualiteter, vi er alle forskjellige og det er bra!
- Kunne se normer og hvordan de er begrensende
- Vilje til å selv gjøre noe aktivt for å gjøre hverdagen mer rettferdig
- Hva kan de gjøre [med dette menes at Restart skal gi vilje til handling, for å skape en mer inkluderende skolekultur]

(Skeiv Ungdom, 2013a, s.1)

Disse punktene utgjør hovedtrekkene i Restart, og i de følgende kapitlene skal jeg gjøre rede for hvordan undervisningen imøtekommer disse punktene. Dette kapitlet tar hovedsaklig for

seg det første av disse, Skeiv Ungdoms perspektiver på kjønns mangfold og seksualitets mangfold.

### **Kjønns mangfold**

«Hva er kjønn» er den første av to teoribolker i Skeiv Ungdoms undervisning. Her skal elevene få en forståelse av kjønn som ikke begrenser seg til mann og kvinne. I en større teoretisk sammenheng kan man se denne teoridelen som en utfordring av *tokjønnsmodellen*. Dette er et begrep som stammer fra Thomas Laqueur (1990), som viser til ideen om to naturlige kjønn, som er vesensforskjellige i biologisk forstand. Denne ideen stammer i følge Laqueur fra 1800-tallets naturvitenskap og legevitenskap – biologisk kjønn ble *oppdaget* i dette århundret. Denne nye forståelsen av kjønn var uniform for mennesker, dyr og planter. Man har ifølge Laqueur beveget seg fra synet på kjønnene som deler av en guddommelig orden, til å anse kvinner og menn som vesensforskjellige i kraft av sin natur; et syn som underbygger en moderne oppfatning av mannlige og kvinnelige kjønnsrollers naturgitthet. Skeiv Ungdom utfordrer en slik oppfatning.

I følge kursheftet er målet med teoridelen om kjønn å vise at: «Det finnes et mangfold av kjønn og det er bra. Inndelingen mann/kvinne passer ikke alle, og hindrer folk fra å være seg selv» (Skeiv Ungdom, 2013a, s.2). Samtalelederne skal spørre elevene hvordan man kan vite kjønn til en person. Poenget er å utfordre elevene på forestillinger om hvordan ytre kjennetegn entydig kan knyttes til et bestemt kjønn. Kursheftet eksemplifiserer hvordan dette skal gjøres. «Hvis de nevner f.eks. pupper, kroppsform, genitalier, lengde på håret, spør hvordan man ser det hvis personene har klær på seg, at lengde på håret ikke er konstant» (Skeiv Ungdom, 2013a, s.2).

Etter at samtalen med elever er over, skal samtalelederne oppsummere, med en presentasjon av forskjellige måter å dele inn kjønn på:

*Kroppslig kjønn* (hormoner, XX, og XY, stemme, pupper, tiss)

*Juridisk kjønn* (Bestemmes av legen når du fødes. Det vi er registrert som, det finnes enten mann eller kvinne. Vi ser dette i passet og i personnummeret vårt)

*Kjønnsuttrykk* (måten vi uttrykker vårt kjønn på. Alle har et kjønnsuttrykk. Hva som er feminint og maskulint kjønnsuttrykk er forskjellig i ulike kulturer)

*Kjønnsidentitet* (det man føler at man er. Mann, kvinne, begge deler, eller noe annet)

(Skeiv Ungdom, 2013a, s.2)

Skeiv ungdom gjør et skille mellom cis- og transpersoner. «Cis» kommer fra latin, og betyr «på samme side», mens «trans» er latin for «overskridende». Hos cis-personer stemmer de forskjellige kjønnsinndelingene overens. En cis-persons kjønnsidentitet stemmer overens med personens kjønnsuttrykk, juridiske kjønn og kroppslige kjønn. Hos transpersoner overskrides kategoriene. En transperson kan oppleve at kjønnsidentiteten ikke stemmer overens med de ulike kategoriseringene av kjønn. Dette kan for eksempel bety at kjønnsidentitet ikke stemmer overens med kroppslig kjønn, eller at kroppslig kjønn stemmer overens med kjønnsidentitet, men at disse ikke stemmer overens med juridisk kjønn. I teoribolken som omhandler kjønns mangfold blir trans-problematikken tatt opp. På Skeiv Ungdoms nettsider gis en mer utførlig definisjon av trans-:

Skeiv Ungdom bruker begrepet trans og kjønnsidentitetstematikk for å omtale de av oss som på en eller annen måte identifiserer seg helt eller delvis som et annet kjønn enn det man ble tildelt ved fødsel. De av oss som faller innunder dette spekteret er svært mangfoldige. Noen ble tildelt kvinne som kjønn etter fødsel, men identifiserer seg som menn, og motsatt. En del mennesker har en kjønnsidentitet som ikke faller inn under et av de to juridisk anerkjente kjønnskategoriene. Noen mennesker definerer seg ikke som noe kjønn i det hele tatt. Andre opererer med en mer dynamisk kjønnsidentitet, som betyr at opplevelsen av egen kjønnsidentitet varierer. At det bare eksisterer to sosialt aksepterte kjønnskategorier fører derfor til at mange blant oss faller utenfor. (Skeiv Ungdom, 2015a)

Transpersoner kan være dem som identifiserer seg som motsatt kjønn enn sitt juridiske.. Å være trans kan også innebære at kjønnsidentiteten ikke er fastlåst og veksler mellom ulike identiteter. Jeg forstår dette som å identifisere seg i en mellomposisjon mellom de to kjønnskategoriene mann og kvinne. Verdt å merke seg er at definisjonen også omtaler dem som ikke definerer seg som et kjønn i det hele tatt, og de som ser på seg selv som utenfor de to juridisk anerkjente kjønnskategoriene. Dette innebærer noe mer enn å kun eksistere mellom to kjønnskategorier.

Mye av den juridiske problematikken rundt transspørsmål i Norge er knyttet til medisinsk behandling og diagnostisering. Blant annet må personer som ønsker å endre juridisk kjønn

også gjennomgå en svært kontroversiell psykiatrisk prosess med påfølgende kirurgisk behandling (Folgerø og Hellesund, 2009, s. 100). Behandlingen gjennomføres på GID-klinikken ved Rikshospitalet (GID = Gender Identity Disorder). Det kirurgiske inngrepet innebærer å få operert vekk kjønnsorganet. For biologiske menn vil dette si penis og testikler, mens det hos kvinner vil si eggstokker. I praksis betyr dette at man blir gjort ufruktbar, og inngrepet kan med rette omtales som kastrasjon, noe blant annet Skeiv Ungdom gjør (<http://www.skeivungdom.no/kjonn/>). For å få grønt lys for inngrepet, må det stilles en psykiatrisk diagnose: «F64.0 – Transseksualisme» (Folgerø og Hellesund, 2009, s.100) (Helsedirektoratet, 2005, s.131)

Slik blir diagnosen presentert i *ICD-10*, den internasjonale statistiske klassifikasjonen av sykdommer og helseproblemer:

**Transseksualisme:** Ønske om å leve og bli akseptert som tilhørende det motsatte kjønn, vanligvis ledsaget av en følelse av avsky for, og det upassende ved, ens eget anatomiske kjønn. Det foreligger også ønske om kirurgisk eller hormonell behandling for at kroppen skal samsvare så mye som mulig med det foretrukne kjønn.

**Diagnostiske retningslinjer:** For at denne diagnosen skal stilles, må den transseksuelle identiteten ha vedvart i minst to år, ikke være et symptom på annen psykisk lidelse, som schizofreni, eller avvik forbundet med interseksualitet, eller avvik i gener eller kjønnskromosomer. (Helsedirektoratet, 2005, s.131-132)

Man ser at ønsket om medisinsk behandling ligger innebygget i diagnosen transseksualisme. Dette blir problematisk, tatt i betraktning at kirurgisk og hormonell behandling samtidig er et krav for å få endret juridisk kjønn. Man kan enkelt forestille seg at det finnes personer som ønsker å endre juridisk kjønn uten å måtte gå gjennom en diagnostiseringsprosess med tilhørende medisinsk behandling.

I tillegg til at prosedyren kritiseres av Skeiv Ungdom, møter den også kritikk fra forskerhold, blant annet fra kulturforskerne Tor Folgerø og Tone Hellesund (2009). Artikkelen «Transseksualitet på norsk» omhandler definisjonsmakten som GID-klinikken, samt Landsforeningen for transseksuelle, LFTS (i dag kalt Harry Benjamin Ressurscenter) har på tematikken rundt transseksualitet. De stiller spørsmål ved det tette samarbeidet mellom klinikken og interesseorganisasjonen. Forfatterne påpeker paradokset knyttet til at kjønnskorrigerende behandling i så stor grad sentrerer rundt endring av transpersonens

kjønnsorgan, som i hverdagen utgjør en usynlig forskjell, mens ingen vekt blir lagt på å korrigere personens utseende. Dette blir også betenkelig, tatt i betraktning at mange transpersoner opplever å ikke bli gjenkjent som sitt identifiserte kjønn etter at den kjønnskorrigerende behandlingen er gjennomført. For eksempel opplever mange transpersoner å ikke komme igjennom passkontrollen, fordi utseende ikke stemmer overens med biologisk kjønn. I teoribolken til Restart tas slike praktiske problemer knyttet til å være trans opp. *Intersex*-personer blir også nevnt i teoridelen om kjønn. Samtalelederne kommer inn på at det hvert fødes barn med kjønnsorgan som ikke enkelt lar seg kategorisere som mann eller kvinne (jfr. Skeiv Ungdom, 2015a). Disse blir ofte operert fra de er små, for å få et kjønnsorgan som skal stemme overens med «normalen». Ofte blir intersex-barn operert til å være jente, fordi dette er enklest fra et kirurgisk ståsted. Skeiv Ungdom mener at intersex-barn skal kunne få bestemme selv hvorvidt man skal gjennomføre eventuelt kirurgisk inngrep, og at man dermed skal vente med dette til barnet er gammelt nok til å fatte denne beslutningen (ibid.). Viktigheten av trans- og intersextematikken for Skeiv Ungdom kan illustreres med hvordan Skeiv Ungdoms arrangementer innledes. På møter eller konferanser med Skeiv Ungdom pleier man, i tillegg til å presentere seg med navn, også oppgi hvilket pronomen man ønsker å bli tiltalt ved. Dette kan enten være «han», «hun» eller «hen/hin». Man kan også si at man er usikker, eller at de andre står fritt til å velge hvilket pronomen de tiltaler personen ved.

Siste oppdatering i saken om juridisk kjønn er at Helsedirektoratet 10.april 2015 har overlevert en rapport, som blant annet anbefaler avskaffelse av kastrasjonskravet for å få endret juridisk kjønn (Skeiv Ungdom, 2015c; Helsedirektoratet, 2015). Rapporten bærer navnet *Rett til rett kjønn – helse til alle kjønn*, og er utarbeidet av 18 eksperter på trans- og kjønns mangfoldstematikk.

### **Et mangfold av seksualiteter**

Den neste teoribolken i heftet omhandler seksualitet. Målet for denne delen er å vise at alle har forskjellige tiltrekkingsmønstre, at man ikke kan styre over det, og at det kommer til å endre seg i løpet av livet. Dette er et syn som utfordrer den ordinære oppfatningen av at seksuell orientering er medfødt, og forblir uendret gjennom livet. Det kan for øvrig nevnes at disse teoribolkene ikke følger direkte etter hverandre i timen. På tavlen settes det opp fire punkter som betegner ulike aspekter ved seksualitet:

- Tiltrekning
- Forelskelse
- Praksis
- Identitet

Hovedbudskapet i denne teoribolken er at man ikke kan styre hvem man blir tiltrukket av og forelsket i. Det man kan styre selv er praksis – altså hvem man inngår romantiske og seksuelle forhold med – og identitet – hvilke kategorier man bruker til å betegne sin egen seksualitet. I tillegg til å ville løfte frem det skjulte mangfoldet av seksualiteter, er Skeiv Ungdom opptatt av at seksualitet er noe som er i endring i løpet av livet. Dette er ifølge Eirin ikke et uproblematisk budskap å fremme til elever, og har potensiale for å bli misforstått.

**Eirin:** Og så en annen utfordring er nettopp det at, når vi sier at seksualiteten endrer seg i løpet av livet. For noen endrer det seg hva slags kjønn man har, og det er bare du som bestemmer identiteten din, da er det noen som oppfatter det som at man kan velge om man vil være homo eller hetero. Og det tenker jeg er ganske problematisk. For selv om vi sier at det er *du* som bestemmer identiteten din, så er det på en måte ikke det. Det er ikke det samme som å si at du...

**Øystein:** At du bare kan liksom si hva som du...

**Eirin:** Ja, og vi prøver jo å presisere det. At det er viktig at praksis og tiltrekning henger sammen. Men kanskje man er nødt til å si det så rett ut. At det ikke betyr at man kan bestemme seg for å være homofil. [...] Men jeg tenker at i enkelte miljøer så vil det bare være mer negativt, enn positivt å si det. Hvis man er veldig konservativ i utgangspunktet, så vil det kanskje fore opp under en tankegang om at homofili kan helbredes, for eksempel. (Intervju 2, s.39)

I sitatet uttrykker Eirin hvordan det kan oppleves som vanskelig å formidle Skeiv Ungdoms perspektiv på seksualitet til elever. På den ene siden ønsker de å formidle at man ikke er låst til kun ett tiltrekningsmønster eller sett med preferanser i løpet av livet. Dette blir et problem, hvis det leder til tanken om at homoseksualitet kan kureres eller forebygges, slik som har vært en vanlig oppfatning blant annet i mange religiøse miljøer. Eirin er derfor nøye på å presisere at man ikke kan velge sin egen seksualitet. Eirin erkjenner at seksualiteten ikke kan endres av egen vilje, men fremhever samtidig at identitet skal være mulig å bestemme selv. Dette kan



sies å være i tråd med det skeive prosjektet, som har som mål å løsne opp i seksualitetskategorier og gjøre dem mindre låste.

Eirin kommer også inn på Skeiv Ungdoms syn på identitet – at det i større grad skal være mulig å definere seg selv, både når det gjelder kjønnsidentitet (han/hun/hen) og seksuell identitet (homo/hetero/bi/skeiv, osv). Hun gir samtidig uttrykk for at man ikke har full mulighet til å besteme selv: «Samtidig som vi sier at det er *du* som bestemmer identiteten din, så er det allikevel ikke det» (Intervju 2, s.39). Dette paradokset kan sies å forbli uforløst. Det Eirin kommer inn på i sitatet kan ses i sammenheng med det Margaretha Järvinen (1996) omtaler som konstruktivismens begrensninger – hvordan forsøket på å slippe unna språket og strukturene som organiserer vår virkelighetsforståelse ofte kommer til kort. Som Eirin påpeker utgjør dette en utfordring i formidlingsarbeidet overfor elever. Kanskje kan det tenkes at disse utfordringene gjelder i Skeiv Ungdoms formidlingsarbeid generelt.

Et dypere innblikk i Skeiv Ungdoms syn på kjønn og seksualitetsformidling, finner man i *Skeiv Sexhåndbok – Det du ikke lærte på skolen* (2013c). Fra tittelen kan man ane at Skeiv Ungdom oppfatter skolens seksualundervisning som mangelfull, og videre at det er et skeivt perspektiv som mangler. Heftet tar opp ulike tema knyttet til sex, og fungerer samtidig som en «reklame» for Skeiv Ungdoms arbeid. Heftet deles ofte ut i forbindelse med skolebesøk. Del én av heftet tar opp at det finnes et mangfold av kropp og seksualiteter, del to forteller om ulike måter å ha sex på, mens del tre handler om seksuell helse. Det følgende er hentet fra innledningen til del 1:

Vi lever i en verden der de fleste tror  
At det bare finnes jenter og gutter  
At alle gutter har penis og at alle jenter har vagina  
At alle jenter har sex med gutter og at det foregår  
ved at en penis går inn i en vagina.  
Dette stemmer ikke, og her kommer de deilige,  
frigjørende og spennende alternativene!  
(2013c, s.8)

Sitatet omtaler seksualitetsmangfold sammen med kjønnsmangfold, og viser også til det skeive prosjektets frigjørende potensial. Introduksjonen påpeker at sex innebærer mer enn

heteroseksuelt vaginalt samleie. I heftets innledning kritiseres seksualitetsundervisningen i skolen:

Uansett hvor vi reiser i landet er det de samme tilbakemeldingene vi får:  
Seksualundervisningen i skolen er mangelfull, fraværende eller ikke tilrettelagt for alle. Spesielt er det mange av de som bryter med forventninger til kjønn og/eller seksualitet som føler at det er lite informasjon om seksualitet som er tilrettelagt for oss. (2013c, s. 8)

Her blir det klart at heftet søker å være et korrektiv til den ordinære seksualitetsundervisningen. Skolen tar ikke hensyn til mangfoldet av kjønn og seksualiteter blant elever. Dette budskapet må sies å være en viktig del av konteksten til Restart. Riktignok ligger ikke fokuset i Restart på seksualundervisning, men budskapet er at det finnes et mangfold av kjønn og seksualiteter som heteronormen usynliggjør. Dette mangfoldet blir også usynliggjort i seksualundervisningen. Teoridelen i Restart søker å tydeliggjøre og konkretisere dette mangfoldet.

I del 1 av heftet blir en definisjon av «skeiv» presentert: «‘Skeiv’ er en samlebetegnelse for alle som bryter med samfunnets forventninger til kropp, kjønn og seksualitet» (Skeiv Ungdom, 2013c, s.10) Avsnittet under inneholder en presisering: «Folk som passer inn i denne kategorien trenger ikke å kalle seg selv skeive, men vi bruker ordet skeiv for da får alle som har en kropp, et kjønn eller en seksualitet som bryter med heteronormen være med» (Skeiv Ungdom, 2013c, s.10). Dette virker tilsynelatende å bryte med Kulick og Rydströms definisjoner som jeg presenterte i innledningen, hvor *alle* kunne definere seg som skeive, så lenge de stilte seg i opposisjon til heteronormativiteten. I neste avsnitt konkretiseres definisjonen:

Dette inkluderer for eksempel lesbiske, bifile, mennesker med flytende kjønnsidentitet, homofile, menn som har sex med menn, personer som praktiserer BDSM, fetisjister, folk som ikke føler seksuell opphisselse (aseksuelle), transpersoner, personer som forelsker seg i personligheter, ikke kjønn, personer som har seksuelle relasjoner til mer enn én person på samme tid, personer som ikke ønsker å definere kjønn eller seksualitet osv. (Skeiv Ungdom, 2013c, s.10)

Denne listen inneholder en rekke varianter av seksualitet, i tillegg til at «transpersoner», og «personer som ikke ønsker å definere kjønn og seksualitet» blir inkludert. Det bekrefter for det første at «skeiv» ikke bare betegner seksuell identitet, men også inkluderer kjønnsidentitet. For det andre viser «for eksempel» i begynnelsen av avsnittet, og «osv» på slutten, til at denne listen ikke er uttømmende. Det kan finnes andre markører på skeivhet, som ikke er inkludert her. «Personer som ikke ønsker å definere seg kjønn eller seksualitet» er også inkludert, som kan sies å være et eksempel på å «stille seg på siden av den heteroseksuelle normen» (jfr. Rydström, 1996). I kursheftet finner man en rekke formuleringer som viser at Skeiv Ungdom forholder seg til, og anvender de konvensjonelle LHBT-kategoriene. Dette viser at skeivhet ikke alltid innebærer å protestere mot, eller å forkaste kategoriseringer av seksualitet. Mitt inntrykk av Skeiv Ungdom er at tanken om skeivhet i stor grad eksisterer side om side med de tradisjonelle identitetskategoriene. Skeivhet opptrer i Restart ikke som en «anti-identitet», slik jeg drøfter i innledningen, men heller som en «sekkebetegnelse».

*Skeiv sexhåndbok* avslutter redegjørelsen for skeivhet slik: «Du står selvfølgelig helt fritt til å definere din egen identitet, både når det kommer til seksualitet og kjønn. Hvilke ord du bruker om din kropp er også helt opp til deg» (Skeiv Ungdom, 2013c, s.10). Sånn sett kan man si at også Skeiv Ungdom åpner opp for at hvem som helst kan kalle seg skeiv.

## Kapittel 4: Kunsten å være seg selv

### Innledning

Forrige kapittel ga et innsyn i Restarts teoretiske grunnlag, og intensjonene bak undervisningsopplegget. Dette kapittelet tar for seg diskusjonsøvelsene i opplegget, hvor det er lagt opp til mer elevdeltakelse. Her vil jeg drøfte måtene samtalelederne bruker øvelsene til å utfordre forestillingene om fastlåste kategorier for kjønn og seksualitet. For å forstå hva disse øvelsene handler om, vil jeg se nærmere på autentisitet og essensialisme som teoretiske konsept. «Å være seg selv» er en moralsk idé som utgjør en vesentlig del av Restarts budskap. Dette er samtidig en idé som har eksistert før Skeiv Ungdoms tilblivelse, og som man finner igjen i blant annet populærkultur. Parallelt med dette idealet finner man forestillingen om essensialisme – at visse egenskaper er uadskillelig knyttet til det å være menneske. Samtidig som jeg i dette kapittelet undersøker hvordan samtalelederne jobber med å komme disse forestillingene til livs, vil jeg også komme inn på hvordan de ved enkelte anledninger «bruker seg selv» som autentiske skeive forbilder.

### Kampen mot essensialisme

I Jonas Rein Seehus (2009) bok om homoaktivisme, som jeg refererer til i innledningen, snakker en av intervjupersonene, Ingebrigt, om å være lærer og identifisere seg homoseksuelt.

Åpenhet er det våpenet vi har. Å være oss selv. Vi har ikke brukt gevær for å vinne fram i homokampen. Heller ikke intellektuelle overbevisninger. Men vi har kunnet bruke oss selv: «Jeg er homo, se på meg!» Det er det som har og har hatt gjennomslagskraft, sier han. – Slik er det også i læreryrket. Byr du på deg selv, så går det som regel greit. (Seehus, 2009, s.121)

Som homofil og lærer har det vært viktig for Ingebrigt å «by på seg selv», og å «bruke seg selv». Han knytter her «seg selv» direkte opp mot hans identitet som homofil, som kan tyde på at han oppfatter dette som en sentral egenskap ved hans personlighet. Hadde Ingebrigt unngått å snakke om sin seksualitet på arbeidsplassen, hadde han muligens følt at han ikke kunne være seg selv. Hvis vi vurderer dette sitatet isolert, ser intellektuelle overbevisninger ikke ut til å være en like vesentlig del av selvet for Ingebrigt.

Oppfatningen av homoseksualitet som en sentral markør av identitet er noe som problematiseres fra mange hold, blant annet av Tone Hellesund i boken *Identitet på liv og død – Marginalitet, homoseksualitet og selvmord* (2008). Fra homoseksualitet ble «oppdaget» på slutten av 1800-tallet av leger og vitenskapsmenn, har det gått fra noe syndig og skamfullt, til å være en medfødt biologisk egenskap, og et definerende personlighetstrekk (Hellesund, 2008, s.74). Hellesund påpeker at homobevegelsen i stor grad *selv* har vært med å kjempe frem forståelsen av homoseksualitet som noe medfødt. Måten Ingebrigt snakker om seg selv på ser ut til å bygge på en slik essensialistisk forståelse, som igjen henger sammen med den type identitetspolitikk som har vært vanlig i homobevegelsen. Argumentet har lenge vært at homofili er en naturlig og medfødt egenskap, og at man derfor ikke kan dømme noen for sin seksualitet. Dette har utvilsomt vært et kraftig argument, spesielt i kamp mot kirkelig moralisme.

Samtidig kan en slik forståelse tenkes å begrense folks handlingsrom hva gjelder seksuell atferd. Jo mer man investerer sin identitet i et begrenset sett av seksuelle preferanser, desto vanskeligere blir det å forholde seg til eventuelle endringer i preferanser som kan melde seg i løpet av livet. Sosiolog Ritch Savin Williams er en av dem som kritiserer homobevegelsens politikk hvor seksualitet knyttes til identitet:

I write for 'pregay' young people, in the hope that they will never have to 'act gay' or mold themselves into a stereotype or feel that their personal integrity must be sacrificed. If they can be convinced to relegate the idea of gayness to the dustbin, its previous existence forgotten, except for those who will ask 'what was *that* all about' then the lives of millions of teenagers will be enhanced (Savin-Williams, 2005, s. ix-x)

Forfatteren tar til orde for å forkaste forventningen om bestemte måter å «oppføre seg homo» (gayness) på, som i følge ham forringer livskvaliteten til unge mennesker. Mye kan tyde på at den delen av homobevegelsen som ønsker å gå vekk fra den tradisjonelle identitetspolitikken, i økende grad vinner anerkjennelse. På samme måte som essensialisme knyttet til seksualitet kan innskrenke folks handlingsrom, kan også kjønnsbundet essensialisme tenkes å gjøre det. Hvis en person mener at man har medfødte egenskaper i kraft av sitt kjønn, blir det viktig for den personen å være tro mot disse iboende egenskapene. Man må oppføre seg på en bestemt måte for å være tro mot seg selv og sitt kjønn. De to hovedøvelsene i *Restart* har som hovedmålsetting å utfordre essensialistiske forståelser av kjønn og seksualitet.

## Rammene

«Rammene» er den første øvelsen i Restart som skal synliggjøre og utfordre ideen om essensialisme. Denne øvelsen går ut på å diskutere de ulike forventningene knyttet til gutter og jenter, hvor elevene bes om å plassere dem i kategoriene «gutt» og «jente» på tavlen. Diskusjonen handler om samfunnets forventninger til gutter/menn og jenter/kvinner. Denne bolken er lagt opp som en brainstorming, hvor elevene skal liste opp forventninger knyttet til hva som er kvinnelig og mannlig. Elevene skal fås til å tenke over hva disse rammene innebærer:

- Hva skjer hvis du er innenfor rammene? (Det skjer ingenting, du blir godtatt, du blir sett på som «normal»)
- Hva skjer da om du er utenfor rammene? (Du blir sendt rare blikk etter, du blir tatt useriøst, du blir ledd av, du blir fryst ut)

(Skeiv Ungdom, 2013a, s.3)

Et viktig moment i denne øvelsen er at elevene skal komme med eksempler på *samfunnets* forventninger til gutter og jenter, ikke elevenes egne forventninger. Samtidig skal samtaleleder påpeke at elevene selv er en del av samfunnet, og dermed medvirker til å forme rammene gjennom forventninger de har til hverandre.

Rammene er begrensende for oss alle; de setter grenser for hvilke klær vi kan ha på oss, fritidsinteresser osv. Hva kan dere gjøre for at vi skal kunne viske ut rammene også i det virkelige liv, hva kan dere gjøre for at alle skal kunne være seg selv?

(Skeiv Ungdom, 2013a, s.3)

En viktig del av øvelsen er at elevene skal reflektere over hva de kan gjøre for å redusere viktigheten av rammene. Fra intervjuene blir det tydelig at denne øvelsen er noe de Restart-ansvarlige anser som en svært viktig del av opplegget:

**Agnete:** Ja, jeg elsker «Rammene», det er like spennende hver gang! Men jeg tenker at det avhenger litt etter hvor i landet man er. Altså, er man i Bærum, forventes det at gutter skal bli statsminister, og er man i Lofoten forventes det at man skal bli fisker. Og for jenter at man skal være økonom, eller jobbe som helsearbeider. Jeg tenker at: Vi tror det er så likestilt, og at man kan gjøre som man vil. Men når man faktisk sitter

seg ned og sier: «Ok, så du sier at jenter kan ha hår på leggene, da?» så er det: «NEI! Nei, nei» De tenker at de er individer, men sånn som de faktisk snakker...

(Intervju 3, s.59)

Agnete poengterer at «Rammene»-øvelsen ikke utspiller seg likt fra klasserom til klasserom – den er til og med geografisk avhengig. Samtidig påpeker hun at det stort sett er tydelige skiller mellom gutter og jenter, noe som kan tyde på at vi er mindre likestilte en vi liker å tro. Hun trekker både frem låste og ulike forventninger til yrke, samtidig som hun påpeker låste skjønnhetsidealer for jenter, eksemplifisert gjennom ungdommers motforestillinger til hår på leggene. Hun konkluderer med at ungdom er temmelig konforme og mottakelige for gruppepress, noe som innskrenker deres handlingsrom. De poengene Agnete gjør kan, i likhet med «Rammene»-øvelsen i seg selv, settes i sammenheng med feministisk tenkning. Viktigheten øvelsen ilegges av de Restart-ansvarlige støtter opp under min fornemmelse av skeiv aktivismes fellesskap med med feminisme.

I starten av øvelsen er det vanlig at elevene blir delt inn i par, eller grupper på tre, hvor de blir bedt om å diskutere kjønnsforventninger seg imellom. Veldig ofte er det livlig diskusjon, og det er tydelig at elevene er engasjerte i temaet. Under ser man listen av egenskaper elevene trakk frem under en av øktene jeg var til stede:

<b>Gutt</b>	<b>Jente</b>
- Sjefer	- Flinke til å lytte
- Rike	- Omsorgsfulle
- Kan kjøre bil	- Går i kjole
- God i sport	- Kan ikke kjøre bil
- Hardhendte og tøffe	- Føder barn
- Dominerer	- Sekretær
- Bråker i klassen	- Spiller håndball
- Verdensherskere	- Leker med Barbie
- Er i militæret	- Interessert i gutter
- 'Gamer'	- Liker å lage mat
- Tjener mer enn jenter	- Opptatt av utseende
- Spiller fotball	

Tabellen over kan sies å gi et typisk eksempel på egenskaper som blir trukket frem under «Rammene». Disse faller inn under en del forskjellige kategorier. Noe er knyttet til hva gutter og jenter er flinke til, noe går på atferd i klassen, andre karakteristikk forteller om ulike yrkesveier, og noe forteller om fritidsinteresser. Mens noen av egenskapene ser ut til å være knyttet til samfunnets forventninger, henger andre karakteristikk åpenbart sammen med elevenes egne oppfatninger og forventninger til hverandre. En del av disse kan nok antas å være overdrevet og fremprovosert av situasjonen, slik som «verdenshersker» under guttekategorien og «kan ikke kjøre bil» under jentekategorien. Mange av egenskapene som kommer på tavlen kan ses i forbindelse med det Røthing og Svendsen omtaler som *fremtidsbilder* – oppfatningene som skapes av blant annet media og skole som påvirker hva unge mennesker forventer av fremtiden, og deres forståelse av hvilke muligheter de har til å forme sin egen fremtid (Røthing og Svendsen, 2009, s.239-249). Mens det i media ofte spilles på kjønnsesifikke væremåter, viser forfatterne hvor ofte lærebøker skaper fremtidsbilder som er knyttet til tradisjonelle familieformer. «Rammene» korrelerer med det Røthing og Svendsen viser. Man sitter med et inntrykk av at elevs syn på fremtiden i stor grad er kjønnet.

Når listen ser ut til å være fylt opp, spør samtaleleder om alle er enige, hvorpå det hender at noen flere forslag kommer. Samtalelederne leser opp egenskapene fra tavlen, og spør så hva som er positivt med disse forventningene (få innspill), hva som er negativt (hindrer en i å være seg selv), hva som skjer hvis man er innenfor rammene (det skjer ingenting), og hva som skjer når man er utenfor (man blir sett rart på, man kan bli offer for ryktespredning, osv).

Deretter gjør samtalelederne et dramaturgisk grep. De visker ut linjene rundt ordene, sammen med markørene «gutt» og «jente» slik at ordene ikke lenger er delt inn i overordnede kategorier. Man hører litt hvisking elevene imellom. «Shiit», uttrykker én elev med lavmælt ironi. Samtalelederne spør så: «Hva skjer når vi visker ut rammene». Noen svarer: «det blir lettere å være seg selv». I en av klassene spøker en elev (gutt): «så det betyr at jeg kan føde barn?» til spredt latter fra medelever. Spøken kan tyde på at ikke alle er fullstendig overbevist om at det bare er å viske ut rammene. Forventningene og kravene til gutter og jenter består, uavhengig av hva man måtte mene om dem. Øvelsen avsluttes med å spørre hvordan klassen kan bidra til at det blir enklere å være seg selv. Svar som «ikke sette ut rykter», eller «ikke baksnakke» er gjengangere. Det kan også se ut til at diskusjonen avsluttes når rammene viskes ut. Utviskingen av rammene er et virkemiddel som antakeligvis er ment å skulle fremkalle en åpenbaring, men den ser ut til å utebli.



En interessant detalj i denne øvelsen er, som jeg nevnte tidligere, at samtaleleder ber elevene spesifikt om å liste opp *samfunnets* forventninger til gutter og jenter, og ikke elevenes *egne* forventninger. Denne nyansen kan tenkes å gjøre noe med samtalen. Egenskapene som elevene lister opp kommer ofte umiddelbart. De ser ikke ut til å ha noe problem med å finne karakteristikk som passer under de to kjønnskategoriene. Jeg bet meg merke i hvor lite uenighet det så ut til å være elevene i mellom under denne øvelsen. Riktignok var det ofte diskusjon, men man skulle tro at elevene i større grad mislikte å bli satt i bås i kraft av sitt kjønn. Dette kan tolkes som et tegn på at de karakteristikkene elevene plasserer på tavlen, samfunnets forventninger, harmonerer med deres egne forventninger. Dette kan tyde på at det er slik de opplever tingenes tilstand. Elevenes egen fornemmelse av jenter og gutters mulighetshorison er i så fall dypt innarbeidet i dem selv. Samtidig kan det være verdt å se etter andre mulige forklaringer på hvorfor kjønnsforskjellene blir ytret med så stor letthet. Det er lite trolig at elevene går rundt med absolutte og låste oppfatninger av hva gutter og jenter er, eller kan være. Det er godt mulig at egenskapene som elevene nevner blir kjønnede, idet samtalelederne *ber* elevene om å plassere dem i en «tokjønnsmodell» på tavlen. Hvis dette er tilfelle, kan man si at samtalelederne tvinger elevene til å reprodusere stereotype kjønnskaraktistikker, som igjen vil føre til en forringelse av elevenes diskusjon rundt kjønnsforskjeller. Dette ville imidlertid ha vært en urimelig kritikk av øvelsen. Egenskapene som blir satt opp på tavlen er ikke utelukkende diktet opp av elevene selv. De er kjønnsmarkører som allerede eksisterer i populærkultur, kunst, litteratur og samfunnsdebatt. Egenskapene på tavlen synliggjør sånn sett akkurat det samtalelederne spør etter: samfunnets forventninger til kjønnede væremåter. Å synliggjøre problemet (en for snever oppfatning av gutter og jenters muligheter) er åpenbart viktig hvis man ønsker å bekjempe det. Det kan allikevel tenkes at diskusjonen hadde blitt annerledes, hadde samtalelederne presisert at de var ute etter elevenes *egne* oppfatninger av kjønnsforskjeller og ikke samfunnets. Man kunne ha tenkt seg at temperaturen hadde økt, og at elevene i større grad kunne engasjert seg og latt seg provosere av hverandres forventninger. Som nevnt var det mange av egenskapene som kom på tavlen som åpenbart var elevenes egne kjønnede oppfatninger. Kanskje kunne samtalelederne gjort et større poeng ut av dette. Diskusjonen kunne da tenkes å få en større spennvidde, hvor samtalelederne kunne ha dreid diskusjonen i retning av likheter og forskjeller mellom omverdenens forvetninger og elevenes egne. Kanskje hadde det vært inspirerende for elevene å oppleve at deres forventninger til hverandre ikke alltid samsvarer storsamfunnets forventninger til dem.

## Gjett heteroen

«Gjett heteroen» er en øvelse som skal få elevene til å tenke over hvordan de forbinder kjønnsuttrykk og seksualitet. Dette er øvelsen som utfordrer seksualitetsbundet essensialisme. På gulvet legges det ut en rekke bilder av voksne mennesker, noen i arbeidsklær, andre i religiøse plagg, noen av bildene viser modeller som poserer for kamera. Her skal elevene plukke ut bilder og gjette på personenes seksuelle orientering. Vrien i øvelsen er at elevene skal velge ut én av personene som elevene tror er *hetero*.

Spørsmål til elevene:

Kan man se på noen hvilken seksuell orientering de har?

Hadde det vært lettere hvis dere skulle plukket ut hvem som er homo, i tilfelle hvorfor?

Hva er fordommer? Hvordan fungerer de? (Å dømme på forhånd, rettet mot de som skiller seg ut, tror alle fra en gruppe er like, vi husker bare fordommene når de stemmer)

Hvor kommer de fra? (media/venner)

Hva er positivt med fordommer? Hva er negativt med fordommer? (Hindrer folk i å være seg selv)

Hvordan skal vi håndtere fordommene, sånn at folk kan være seg selv?

(Skeiv Ungdom, 2013a, s.5)

Som vi ser i kursheftet, skal denne øvelsen brukes til å få i gang en større diskusjon om fordommer. Ved å konfrontere klassen med oppfatningen om at «folk flest er hetero», skal samtalelederne få elevene til å tenke over hvordan fordommer har negativ innvirkning på individer, og innskrenker folks handlingsrom.

Ved begynnelsen av økten presiserer ofte samtalelederne at de ikke er ute etter å lure elevene, og at de ikke selv vet hvem som er hetero. Allikevel kan det hende at elevene blir forvirret når diskusjonen begynner. «Hva er greia, har dere svaret eller?» er en reaksjon som kan dukke opp når elevene skal gjette. Dette er også en øvelse som skaper livlig diskusjon, og elevene kan underholde seg med å diskutere hvem som er homo og hvem som er hetero. Etter at elevene har gått rundt en stund og sett på bildene, setter de seg ned igjen. Samtalelederne tar så runden med hvert enkelt bilde, og spør hvor mange som tror personen på gitt bilde er hetero. Her er et utdrag fra diskusjonen i en av klassene. Det er flere elever som deltar her, men jeg har valgt å betegne alle som «elev»:

**Agnete:** Så hvorfor tror du denne personen er hetero?

**Elev:** På grunn av måten hun smiler på. Og ansiktet hennes, jeg vet ikke.

**Agnete:** Hvordan *smiler* man på en heterofil måte?

**Elev:** Jeg vet ikke. [Latter fra klassen]

**Agnete:** Hva med denne personen da [holder frem et nytt bilde]? Hvordan kan man se at denne personen er heterofil?

**Elev:** På håret hennes? Jeg vet ikke. [latter]

**Agnete:** Ok. Hvem tror at hun er heterofil [holder frem et bilde av en kvinne med sjal] rekk opp hånden. Ja, hvorfor det?

**Elev:** Fordi hun bruker sjal, og er muslim. Eller ikke fordi hun er muslim, fordi muslimer kan også være homofile, men jeg tror hun er hetero på grunn av sjalet.

**Agnete:** Okei, så hvis man har sjal, så er man hetero?

**Elev:** Nei, men hvis man har sjal, så er man mer.. *troende* kanskje.

**Agnete:** Okei, så man kan ikke være troende, og [homofil]? Da må man være hetero?

**Elev:** Altså hun.. Jeg synes hun symboliserer religionen islam, med det sjalet. Og i islam får man ikke lov. Så derfor.

**Eirin:** Men kan man bestemme hvem man blir forelsket eller tiltrukket av?

**Elev:** Man kan ikke bestemme det, men i islam må man skjule det. Så hvis man har muslimske foreldre, så kan det være vanskelig å si at man er homo

**Elev:** Jeg tror at hun er heterofil, fordi hvis hun hadde vært homofil, så hadde hun tatt av seg sjalet. For da hadde hun nok tenkt at hun hadde brutt én av de lovene, så da kan hun like gjerne bryte en av de andre

**Agnete:** Ja, ok. Men i Norge var det forbudt å være homofil frem til 70-tallet. Betyr det at det ikke fantes homofile i Norge før 70-tallet?

**Elever:** Nei

**Elev:** De fantes sikkert, men de skjulte det.

**Agnete:** Som Eirin sa: Tiltrekkelse og forelskelse, det er noe man bare ikke kan bestemme.

**Elev:** Kanskje er det noen i klassene her som er homo men kanskje han er redd for å si at han er det.

Diskusjonen viser hvordan antakelser om seksualitet ofte knyttes opp mot andre personlige trekk. Et av bildene på gulvet viser en dame med arabisk utseende som bærer sjal, og dette utvikler seg til en diskusjon rundt homoseksualitet i islam. Det blir en effektiv måte å diskutere hvordan seksuell orientering virker uavhengig av lover og regler. Moralen er at forelskelse og tiltrekkelser kan ikke styres. Diskusjonen ledet i dette tilfellet også til erkjennelsen av at det kunne være personer i deres klasse, eller i de andre klassene på skolen, som er tiltrukket av samme kjønn.

Elevdiskusjonen jeg har trukket frem her kan sies å være representativ for hvordan øvelsen artet seg, i de øktene hvor jeg var med. Elevene kommenterer trekk ved personene på bildet som de assosierer med heteroseksualitet, mens samtalelederne utfordrer dette. «Kan man ordne håret på en heterofil måte?» og «Kan man smile heterofilt?» er eksempler på innvendingene samtalelederne gjør for å bryte ned forestillingen om seksualitetsbundet essensialisme. Samtidig som øvelsen til tider kan skape forvirring, ser den også ut til å være virkningsfull. Forvirringen, uttrykt gjennom «er dette et lurespørsmål?» er muligens med på å lede til en erkjennelse hos elevene: «Hvordan kan vi vite noe om hvem av disse som er heterofile?» leder opp til «Man kan ikke vite noe om en persons seksualitet ut i fra utseende».

### **Å komme ut som hetero**

I forbindelse med «gjett heteroen» hender det også at samtalelederne problematiserer «komme ut av skapet»-prosessen. Samtalelederen vil da poengtere at å «komme ut av skapet» er noe som er knyttet til å identifisere seg som homofil eller bifil, og at dette er noe heteroseksuelt orienterte personer vanligvis slipper å gå gjennom. I utdraget under kontrer læreren med en fortelling som utfordrer premisset ved denne problemstillingen.

Samtalelederne pleier i forkant av klasseromsøkten å oppfordre læreren til å være til stede i klasserommet, men ber dem samtidig om ikke å delta i diskusjonen, og på den måten la Skeiv Ungdom lede klassen. Det var ikke mange skoler hvor læreren sa noe, men i én av øktene var det en lærer som glemte samtaleledernes oppfordring, og bestemte seg for å bidra i samtalen.

**Agnete:** Men når det gjelder seksualitet, så har du jo begrepet «å komme ut av skapet». Og da er det jo ofte at man forteller at man er homofil, eller bifil eller transperson. Men er det noen som kjenner en heterofil som har kommet ut av skapet?

**Elev:** Aldri.

**Lærer:** Som har kommet ut av skapet som heterofil?

**Agnete:** Ja?

**Lærer:** Ja! Jeg kjenner en!

**Agnete:** Ja?

**Lærer:** Ja! [latter i klasserommet]

**Agnete:** Mhm?

**Lærer:** Ja.

**Eirin:** Kan du.. Hva skjedde da?

**Lærer:** Hvordan det skjedde? Nei, jeg kjenner konkret til.. Eller jeg kjenner til, utenfor, men jeg kjenner også konkret.. ihvertfall én person som, etter flere langvarige forhold til andre jenter, giftet seg med en mann og fikk barn med ham, og... Han hadde vel også en ganske lignende historie, og konklusjonen var at det var ikke det.. Det var riktig å være heterofil. Og det kan jo faktisk være at i ungdomstiden, hvor det er nesten.. Altså hvis ikke du er *annerledes*, så er du ikke spennende nok, og at man leter etter... Og i mange mennesker så fins det flere avskilninger av legning, det tror nå ihvertfall jeg. Hvis du kjenner godt nok etter, så kan det finnes tiltrekninger som går på noe annet enn det fysiske kjønnnet, ikke sant, for det handler om så mye annet. Og så kan man jo gå en runde, da, og havne som heterofil også, faktisk.

**Agnete:** Mhm. Så ja, det var jo ett eksempel, da, men det er ingen andre som har et eksempel?

**Elev:** Nei

**Agnete:** For det er jo ofte sånn at det.. hvis man har vært åpen homofil tidligere, så må man komme ut en gang til som heterofil. Men ellers så trenger ikke heterofile å komme ut av skapet.

I lærerens fortelling har den bekjente vært i et miljø hvor det har vært et press på å være annerledes, for å være spennende. I dette miljøet var det ikke «riktig å være heterofil». Etterhvert oppdaget hun at hun var hetero, og fant seg en mann som hun giftet seg med.

Hva var poenget med fortellingen som læreren presenterte? Læreren konkluderer med at tiltrekning ikke utelukkende handler om «det fysiske kjønnnet», altså at tiltrekning er et kompleks fenomen. Fortellingen hun bruker til å sparke bein under Agnetes poeng med, passer altså inn med budskapet til Skeiv Ungdom: seksualitet er ikke fastlåst, og tiltrekningsmønster kan forandre seg etterhvert. Seinere i timen kommer hun med bemerkninger som «har dere tenkt på hvor vanskelig det må være å være homofil på denne skolen?» Det virker som læreren er opptatt av å spille på lag med samtalelederne og støtte opp om det de sier. Samtidig fratar hun samtalelederne kontrollen over budskapet som skal formidles, og undergraver Agnetes poeng på en fundamental måte. Kanskje kan man si at hun også utfordrer Skeiv Ungdoms eierskap til ideene de presenterer.

### **Skeive forbilder**

Mot slutten av Restart-økten hendte det i noen tilfeller at samtalelederne tematiserte sin egen seksuelle orientering. Noen ganger skjedde dette på oppfordring fra klassen, noen ganger ba samtalelederne klassen gjette på deres seksuelle identitet. I disse tilfellene kunne det oppstå et stemningsskifte i klassen. Spesielt i én av klassene var det påfallende hvordan tonen i klasserommet endret seg. Gjennom hele timen hadde klassen vært bråkete, og hadde tydelig gitt tegn på at de ikke var interessert i det samtalelederne var der for å formidle. Da samtalelederne mot slutten uttalte seg om sin egen identitet, ble klassen med ett rolig. Det så ut til at dette grepet hadde vekket deres nysgjerrighet. I dette tilfellet var det tre samtaleledere i klasserommet (alle av dem var kvinner). Én identifiserte seg selv som lesbisk, én var gift med en mann, men anså seg selv allikevel som skeiv, og den tredje identifiserte seg som hetero. Under følger et utdrag som viser hvordan den ene av samtalelederne forteller om seg selv:

**Elev:** Hvordan var det du fant ut at du ble tiltrukket av begge kjønn?

**Samtaleleder:** For min del var det egentlig ikke en bevisst prosess, det var mer at jeg merket at: «Oi, jeg synes kanskje at jenter også er litt fine». Fordi jeg også tenkte at: «Jeg er jente, ergo må jeg jo like gutter, det er liksom sånn det fungerer». Så da jeg merket at jeg begynte å få følelser for jenter, og at jeg kanskje også likte rumpe og pupper og alt det, det var vel da jeg skjønnte at det kanskje ikke bare er gutter. Så kjente

jeg litt på det, og testet det litt ut. Så jeg har jo ikke vært så opptatt av kjønn, da. Så når jeg har forelsket meg, har det ikke vært i kjønn, det har vært i en person, med både jenter og gutter. Så nå, når jeg er gift med en mann, er det egentlig helt tilfeldig. Det kunne like gjerne ha vært en jente.

Jeg vil anta at samtalelederne, i elevenes øyne, gikk fra å være anonyme og fremmede, til å være noen som har tilkjenngitt en viktig del av «seg selv». Det var ikke lenger elevene og deres holdninger som var i fokus, men samtaleledernes person og identitet. Videre stilles en rekke spørsmål av elevene. «Har du vært sammen med jenter?», «Men mannen din vet vel også at du kan tiltrekkes av jenter?» Det blir en mulighet for samtalelederne å en oppklaring på mange av forestillingene som hersker blant elevene, samt gi en grundigere beksrivelse av en skeiv tilværelse. På mange måter kan dette sammenlignes med en «komme-ut-hendelse». Elevene ble vitne til at en person i deres nærvær meddeler noe som oppleves som dypt personlig – en modig handling som forlanger respekt. Grunnen til at samtaleledernes handling var virkningsfull, var ikke at de blottla sin annerledeshet (én var biseksuell og én var hetero), men heller at samtalelederne åpnet seg opp – at de betrodde seg til elevene. Dette gjorde dem til autentiske representanter for skeivhet.

Samtaleledernes identitet ble også et tema i en økt hvor en av elevgruppene jeg intervjuet var deltakere. Etter økten spør jeg dem om dette:

**Øystein:** [...] Altså helt på slutten var det noen som spurte: «Ja, hva er du?» eller: «Når oppdaget du at [du var skeiv]»

**Live:** Ja, det var meg. [latter]

**Øystein:** Ja det var du som spurte. Ja, lurte du på det gjennom hele timen?

**Live:** Nei, jeg bare tenkte på det, fordi.. Altså du må jo finne ut av det på ett tidspunkt, så ja...

**Andrea:** Ja, jeg lurte og litt på hvor lang tid det tok for henne å si det til folk. Altså hvor lang tid det tok for henne å... akseptere seg selv (Intervju 8, s.130)

Vi ser at «å akseptere seg selv» blir en viktig del av narrativet elevene knytter til en skeiv identitet, på samme måte som «å komme ut av skapet». Som Andrea bemerker i slutten av intervjuutdraget, oppfatter hun hendelsen hvor en skeiv person tilkjenngir sin identitet, som

et spørsmål om tid. Dette er nærmest en obligatorisk del av det å orientere seg mot samme kjønn.

De gangene samtalelederne lot sin egen seksualitet bli tema for undervisningen, er det ikke sikkert de hadde tenkt igjennom virkningen på forhånd, eller var fullstendig klar over hva de ville oppnå med det. Antakeligvis var det knyttet til en innstilling om å være åpen og ærlig. Kanskje finnes det en mulighet for å bruke dette virkemidlet mer intensjonelt under klasseromsøkten. At en av samtalelederne var biseksuell og samtidig i et langvarig forhold til en mann, mens en av samtalelederne var hetero, inneholdt et effektivt element av overraskelse. Muligens synliggjorde det også at komme ut-prosessen vanligvis knyttes til et homoseksuelt narrativ. Kanskje kunne har brukt situasjonen til eksplisitt å problematisere dette. Komme ut -hendelsen kan være en måte å vise dette på, istedenfor å bare ta det opp til diskusjon. Denne problemstillingen tar Agnete opp når vi snakker om forbilder:

**Agnete:** Vi har ikke noe krav på at folk skal ha en spesiell kjønnsidentitet, eller seksualitet på våre samtaleledere. Så jeg tenker at man kan være et godt forbilde, selv om man ikke identifiserer seg som skeiv på noen måte. Men, ja. Jeg tenker at for mange kan det være viktigere å... Jeg tenker at kanskje er det mer aktuelt for elever å få et forbilde som jobber for antidiskriminering, enn et forbilde som skeiv. Men det kan sikkert være befriende for noen å møte en skeiv, for det sto jo [i elevenvalueringen] at noen aldri hadde møtt noen i sitt liv.

**Øystein:** Opplever du det som en balansegang, hvor mye fokus det skal være på dere, fremfor...

**Agnete:** Ja. Jeg merker at hvis.. Noen ganger forsøkte vi å ha spørsmål til oss i midten av timen, etter pausen. Og da blir det veldig mye fokus på oss, og fokuset ble flyttet helt fra klasserommet, og over på oss, og på våre foreldre og våre venner.

(Intervju 3, s.52)

Problemstillingen er altså ikke ukjent for de Restart-ansvarlige. Risikoen er der for å bruke dette virkemiddelet på feil måte, for eksempel hvis de tar det opp for tidlig, som kan føre til at det blir for mye oppmerksomhet rettet mot samtalelederne, og at man dermed ikke kommer seg videre i timen. Agnete trekker et skille mellom «et forbilde som skeiv» og «et forbilde som jobber for antidiskriminering». I innledningen til oppgaven kom jeg inn på hvordan man muligens kunne se skeivhet nettopp som å engasjere seg politisk mot diskriminering, og at



skeivhet i større grad kan være noe man *gjør*. Hvis vi tolker det Agnete sier isolert, kan det se ut som hun bruker «skeiv» som en markør for seksuell identitet, altså at skeiv er noe man *er*. Måten Agnete snakker om forbilder på forteller imidlertid også noe annet om betydningen av skeivhet. Å komme inn i skolen som en representant for Skeiv Ungdom innebærer blant annet å vise hvordan en kan jobbe for antidiskriminering. Agnete nevner også at å være et godt forbilde ikke handler om hvilken seksuell identitet en har. Dette er imidlertid et problem som kan gjøre seg gjeldende når representanter fra homobevegelsen kommer på besøk. Med tanke på Restart-ledernes relative tilbakeholdenhet i å spille på egen seksuell identitet i undervisningen, kan det være verdt å spørre seg hvordan lærere og elever oppfatter viktigheten av at samtalelederne «bruker seg selv».

### **Individualisme i skolen**

På samme måte som individualisme og autentisitet er forståelsesrammer som tas i bruk av Skeiv Ungdom, ser disse prinsippene ut til å ha fått en større plass i skolen, en tematikk Jonas Frykman behandler i *En lys fremtid – Skole, social mobilitet og kulturell identitet* (2006). Hans kritikk er spesifikt rettet mot den skandinaviske skolemodellen, anno 1990-tallet, som ifølge han er en avritualisert skole, hvor man har beveget seg fra et dannelsesprinsipp til et individfokus. Fremfor å lære grunnkunnskaper rettet mot en fremtidig inntreden i arbeidslivet, skal elevene «finne seg selv» og finne ut av «hvem de er». Sagt på en annen måte: elevene skal ikke lenger bli til *noe*, men til *noen*. Sammen med et større individfokus i skolen, kan det også se ut til at viktigheten av trivsel også er blitt større. Den økte innsatsen for å bekjempe mobbing er et eksempel på dette, og det vil være rart å mene at dette ikke er en positiv utvikling. Uavhengig av hvordan man velger å forholde seg til Frykmans kritikk av skolen, er det rimelig å anta at «å være seg selv» er et mantra elevene allerede kjenner godt til, uavhengig av Restarts budskap. En av elevene jeg intervjuet ser ut til å underbygge dette, på spørsmål om hva hun syntes om opplegget.

**Kristine:** Jeg synes det var veldig spennende og lærerikt, for vi har ikke hatt så mye om seksualitet og.. Vi har ikke hatt noe særlig om dette siden femte klasse. Og vi skal jo ha det nå senere i naturfagen, men jeg synes det er veldig viktig at vi får vite om sånne ting, fordi det er veldig viktig for oss nå i denne alderen å finne ut av hvem vi er. (Intervju 8, s.124)

«Å finne ut av hvem vi er» kan settes i sammenheng med et større narrativ om ungdom og pubertet, hvor ungdomstiden blir knyttet til selvopplagelse og å «finne seg selv». Det ser også

ut til at dette er en verdi som blir tilskrevet Skeiv Ungdom – noe Skeiv Ungdom kan tilby, som ikke lærerne kan formidle selv. Fra intervjuene kan det se ut til at skolens aktører til en viss grad anser Skeiv Ungdoms verdi til å være knyttet opp mot hvem de er, og hvilke erfaringer de har i kraft av deres seksuelle orientering.

**Gerd:** Jeg tror at Skeiv Ungdom kan tilby den undervisningen på en mer naturlig måte, enn hva en lærer kan. Jeg vet at de fleste lærere kvier seg for å ha sånn undervisning. Fordi det blir så privat og intimt. Man kommer inn på intimsfæren, og.. Og det er veldig mange lærere som kvier seg for det. Så det at Skeiv Ungdom går ut i skolen, og snakker om dette på en helt naturlig måte, det er det de kan tilby.  
(Intervju 5, s.84)

Elevene ser ut til å ha samme oppfatning som lærerne

**Kristine:** Og så er det jo forskjell på hvordan du får høre det i fra naturfagslæreren, og når man får høre det fra Skeiv Ungdom, for jeg tror jo hovedpoenget med Skeiv Ungdom er jo å få folk til å akseptere seg selv, mens naturfag er mer: «Det er sånn det er» «dette er det som skjer».

**Andrea:** Sånn som [samtaleleder] hun har jo vært gjennom dette selv, hun vet mer om det enn det jeg kan tenke at de fleste naturfagslærere kunne sagt eller forklart, altså følelser og egne opplevelser, og hva andre tenker på, og å akseptere seg selv. At du får vite det fra en som faktisk..

**Øystein:** Så det at hun har erfaring med det selv, gjør at hun kan mer om det?

**Kristine:** Og sånn som de sier at lærerne, de skal informere, de skal ikke presse noen mot en retning, de skal bare fortelle hvordan ting foregår.

**Live:** Bare lære bort. (Intervju 8, s.129-130)

Her kommer elevene inn på at Restart-lederne er bedre egnet til å snakke om seksualitet fordi de «har vært gjennom dette selv». I henhold til et slikt utsagn, er Restart-lederne bedre egnet til å holde sitt undervisningsopplegg i kraft av at de selv er skeive. Det er dette som, i følge dem jeg intervjuet i skolen, gir dem deres legitime plass som undervisere. Å snakke om skeivhet eller homoseksualitet blir altså et personlig tema, og læreren er da ikke egnet til å snakke om det på samme måte som Restart-lederne gjør. I dette utdraget kan det være verdt å merke seg Kristines kommentar om at læreren ikke skal «presse noen mot en retning». Her

hadde det vært på sin plass med et oppfølgingsspørsmål, for det er usikkert hvordan man skal tolke denne formuleringen. Jeg velger imidlertid å forstå det hun sier som at læreren skal forholde seg nøytral overfor elevene, hvor dette medfører at lærerens seksuelle orientering ikke skal være et tema i undervisningen. «Å presse noen mot en retning», henger kanskje også sammen med en visshet om at samtalelederne er på skolen for å drive holdningsarbeid. Mens læreren skal formidle ting «som de er» og «bare lære bort», er Skeiv Ungdom en politisk aktør.

Det er imidlertid også interessant at Kristine, når hun vurderer Skeiv Ungdoms grunn til å være på skolen, bruker formuleringen «å få folk til å akseptere seg selv». I denne formuleringen ligger muligheten at det kan være folk i hennes egen klasse eller omgangskrets som kan være skeive. Formuleringen skiller seg markant fra f.eks. «å få oss til å akseptere homofile». «At hun har vært igjennom dette selv» refererer med all sannsynlighet til samtalelederens «komme ut av skapet»-prosess. Hvordan det er å «komme ut av skapet», er noe samtalelederne kan ta opp mot slutten av timen, men med en målsetting om å heve temaet til et mer kritisk nivå, slik vi så eksempel på tidligere i kapittelet. «Skapet» skal problematiseres, og elevene skal gjøres oppmerksomme på at heterofile personer ikke behøver å komme ut av skapet.

Det er et tankekors at Skeiv Ungdom, som i utgangspunktet er der for å snakke om normer og normkritikk, blir gjort til autentiske eksperter på homofili. Det er ikke vanskelig å se at det er store problemer knyttet til lærere og elevers forventning av at skeive personer skal komme inn i skolen for å fortelle «om seg selv». Samtidig ser man at det også er muligheter for samtalelederne til å «bruke seg selv» på en positiv måte.

### **«Å være seg selv» som moralsk ideal**

Viktigheten av «å kunne være seg selv» som budskap i Restart-opplegget kan ses i lys av hvor ofte denne formuleringen dukker opp i kursheftet. Dette er budskapet som presenteres i mer eller mindre alle undervisningsbolkene. At normer for kjønn og seksualitet hindrer elevene i å være seg selv, kan sies å være et mantra for Skeiv Ungdom. «Å være seg selv» ser samtidig ut til være et ideal som dukker opp i flere og flere sammenhenger ellers i samfunnet. Fra serier og filmer kan man få en veldig sterk fornemmelse av hvor sentral denne leveregelen er. Raringen som følger drømmen mens andre følger strømmen, som til slutt blir populær og får seg kjæreste, er en for lengst etablert fortelling innen populærkultur. Vi finner det samme narrative igjen i eventyrverden; døgenikten Askeladden er en velkjent figur og en

usannsynlig helt, som uten å bry seg om hva brødrene hans ser ut til å mene, ved å følge egne innfall og meninger vinner prinsessen og halve kongeriket. Autentisitetens ideal, som har så stor betydning i *Restart*, og for skeiv aktivisme generelt, er altså også til stede både i poulærkultur og i skolen.

I *Autentisitetens etikk* (1998) diskuterer filosofen Charles Taylor modernitet og individualisme, og peker på autentisitet som et ideal som er med på å definere modernitet i vestlige samfunn. Taylor er på den ene siden kritisk til negative konsekvenser av idealet, og viser til blant annet narsissisme, atomiserte individer, og instrumentelle relasjoner. Med «instrumentelle relasjoner» mener Taylor den typen mellommenneskelige forhold hvor det utelukkende er nytteverdi som er i fokus. Dette, hevder Taylor, er karakteristisk for et samfunn besatt av selvrealisering, hvor alle skal hevde seg og oppnå berømmelse. Begrepet «atomiserte individer» betegner en tilstand hvor individer er løsrevet fra resten av samfunnet. Dette henger sammen med en «myk relativisme», en oppfatning av at ingen har rett til å mene noe om andres livsførsel eller personlige valg. Den enes personlige valg er hverken mer eller mindre verdt enn den andres. Ved å dyrke slike aspekter ved individualismen, hevder Taylor at opplevelsen av kollektivt ansvar, og til syvende og sist fellesskapsforståelsen i sin helhet, vil forvitte. Dette vil gjøre oss ute av stand til å oppleve en dypere mening med tilværelsen.

På tross av de negative sidene ved modernitet som trekkes frem, argumenterer Taylor i høyeste grad for autentisitetens ideal. Forfatteren søker å forstå viktigheten av det, og hvordan det kan anvendes positivt. Han setter opp noen forutsetninger for at idealet skal kunne virke på en meningsfull måte:

Bare dersom jeg eksisterer i en verden der historie, naturens krav, mine medmenneskers behov, medborgerlige plikter, eller noe annet av tilsvarende karakter, har avgjørende betydning, er det mulig å definere en egen identitet som er noe mer enn triviell. Autentisiteten er ikke fiendtlig til krav som har sin opprinnelse hinsides selvet, den forutsetter slike krav. (Taylor, 1998, s.53)

De negative sidene ved modernitet, hevder forfatteren, er ødeleggende for et *sant* autentisitetsideal. For at autentisitetens ideal skal kunne være sant, må man kunne rette seg mot grunnleggende verdier bortenfor selvet. Man må som kollektiv etablere felles forståelseshorisonter som individer kan forme sine liv etter (Taylor, 1998). Samtidig må man som enkeltpersoner være tro mot sine egne kvaliteter, egenskaper og behov. Taylor ønsker et

større fokus på moral, og innfører konseptet «moralske rom». Med begrepet mener han at vi orienterer oss i en verden av objekter og fenomener som vi tillegger verdi, eksempelvis «bra/dårlig» og «viktig/uviktig» (Taylor, 1989, s.28). Å eksistere i et moralsk rom betyr også at moral og etikk formes i et fellesskap hvor vi selv kan ha innflytelse, men i liten grad har definisjonsmakt. Taylor kritiserer en forståelse av moral som antar at man på egenhånd kan komme frem til, eller definere hva som er rett og galt.

Forfatteren ser også en sammenheng mellom autentisitetssidelaet, og muligheten for å åpne opp for et større mangfold av seksuelle orienteringer. Dette forutsetter imidlertid at vi klarer å etablere en forståelse av heteroseksualitet og homoseksualitet som likeverdige utgangspunkt for dannelsen av kjærlighetsrelasjoner. Ifølge Taylor holder det ikke her med en «myk relativisme», hvor homoseksualitet respekteres på samme grunnlag som man forventes å respektere trivielle livsstilsvalg (Taylor, 1998, s.51). Willy Pedersen kommer også inn på sammenhengen mellom autentisitet, individualitet og kjærlighet i moderne tider, hvor romantisk kjærlighet blir en mulighet for å forme fellesskap i en verden av ensomhet. Kjærlighet blir en form for ekthet, hvor alt ellers ser ut til å handle om økonomisk rasjonalitet (Pedersen, 2005, s.30). I Restart blir «å være seg selv», brukt som en motvekt til en essensialistisk forståelse av kjønn og seksualitet. Man er ikke bundet av arv eller gener, men skal kunne ha mulighet til å være den man selv ønsker å være. Man får samtidig inntrykk av at elevens og læreres oppfatning av å «være seg selv» ikke nødvendigvis faller sammen med Restarts intensjon bak mantraet.

## Kapittel 5: Forståelser av skeivhet i skolen

### Innledning

Dette kapittelet vil i hovedsak undersøke hvordan lærere og elever oppfatter skeivhet og homoseksualitet, og hvordan skeivhet bør møtes i skolen. I første del av kapittelet vil jeg se på handlingsplanen, som er siste del av undervisningøkten. Handlingsplanen kan både gi en pekepinn på hva elevene har lært, og si noe om hva elevene er villige til å gjøre for å skape et klassemiljø som er mer inkluderende for alle. Deretter vil jeg se nærmere på intervjuene med skolens aktører. Her diskuterer vi en rekke temaer, slik som gruppepress, annerledeshet og mobbing. Jeg er hovedsaklig interessert i hvordan lærere og elever forstår det som har blitt diskutert i klassen. Mye som ble sagt i intervjuene tyder på at lærere og elever oppfatter Skeiv Ungdoms arbeid som viktig; jeg fikk også inntrykk av at både lærere og elever anså det som viktig å skape et trivselsmiljø på skolen. Når jeg tar for meg intervjuene vil jeg imidlertid fremheve det som kan vurderes som problematisk, og risikerer dermed å overse det positive som ble sagt. Jeg ønsker dermed å presisere at min intensjon ikke først og fremst er å peke ut negative holdninger i skolen. Mitt formål er heller å undersøke hvordan lærere og elever oppfatter at personer som er åpne om skeivhet og homoseksualitet møtes, og bør møtes i skolen.

### Handlingsplanen

Siste delen av hovedopplegget er i kursheftet omtalt som «Hva kan vi gjøre for at vi og andre skal tørre å være oss selve» (Skeiv Ungdom, 2013a, s.6). Her er målet å skape en «vilje til å gjøre noe aktivt for å gjøre hverdagen mer rettferdig», og å «gjøre det lettere å komme ut som lesbisk, homofil, bifil eller trans-» (ibid.). Kursheftet påpeker i dette avsnittet at det ikke finnes ett fasitsvar på hvordan man skal løse denne delen, og at samtalelederne skal kunne prøve ut hva som fungerer:

Det finnes mange måter å gjøre denne siste biten, du får finne en måte som du synes fungerer best. Det viktige er at elevene har fått en følelse av at forventninger kan være kjipe, og at de har makt og muligheter til å endre dem.

Oppsummere de forskjellige bolkene og hva konklusjonen med dem er. Generelt har vi snakket om at vi alle er forskjellige og at det er bra, men at sterke forventninger/normer gjør at noen blir sett på som annerledes eller ikke føler at de passer inn. Ettersom forventninger må opprettholdes, så finnes det også mulighet til å endre på dem. (Skeiv Ungdom, 2013a, s. 6)

Kursheftet antyder at det i større grad er opp til samtalelederne hvordan denne delen av undervisningen skal organiseres. I timene hvor jeg deltok, ble elevene bedt om å sette opp en handlingsplan hvor de skulle foreslå konkrete tiltak som klassen kunne gjennomføre for å bli mer inkluderende, og for å gjøre det lettere å komme ut. Handlingsplanen tydeliggjør at Restart ikke bare skal gi elevene ny kunnskap, men i tillegg gi elevene vilje til å jobbe aktivt for å gjøre klassen mer inkluderende for alle. Samtidig blir handlingsplanen en mulighet for elevene til å vise hva de har lært. Kursheftet gir noen forslag til konkrete punkter man kan sette opp som en del av en slik plan:

Litt hjelp:

- Ikke straffe folk som bryter med forventninger
- Støtte folk som bryter med forventninger
- Vær bevisst på hvilke normer og forventninger du er med på å skape

Videre gjør hefte oppmerksom på en velkjent problemstilling:

Ofte så sier elevene at de skal «være snille med de som er homo». Si gjerne da at det sikkert finnes skeive på skolen som ikke har turt å komme ut, hvordan kan vi gjøre sånn at de av oss som er skeive skal kunne vise hvem de er, hvis de ønsker? (Vær bevisst på hvilke normer og forventninger du er med på å skape)

(Skeiv Ungdom, 2013a, s.6)

Elevene foreslår ofte å «være snille mot de som er homo». I utgangspunktet skulle man jo ikke tro at dette utgjorde et problem. Satt på spissen kan dette sies å være en læresetning innen toleransepedagogikk, som jeg har omtalt i kapittel 1. Kritikken mot en slik holdning kommer fra normkritisk hold, hvor det blir påpekt at det er en ovenfra-og-ned -holdning som fører til forskjellsbehandling og annerledesgjøring. Samtalelederne er i timen nødt til å ta høyde for at elevenes forslag er fremmet under forståelsesrammene av toleransepedagogikk. Her følger et utdrag fra én av timene hvor handlingsplanen diskuteres:

**Agnete:** Så hvordan kan dere gjøre at det blir lettere å være seg selv? Hvordan kan dere gjøre slik at det blir lettere å komme ut som skeiv, og å være åpen om at man er lesbisk eller homofil eller bifil eller transperson her på skolen?

**Elev:** Slutte å dømme

**Agnete:** Ja, hvordan da?

**Elev:** Slutte å tenke så mye på hva alle andre gjør, og tenke mer på seg selv

**Agnete:** Veldig bra. Hva kan dere gjøre mer? [lengre pause] Så for eksempel, jeg er bifil, jeg liker folk uavhengig av hvilket kjønn de er. Så hvis jeg hadde gått i deres klasse, hva hadde dere kunnet gjøre for at jeg kunne være åpen?

**Elev:** Tolerere.. eller respektere deg for den du er?

**Agnete:** Ja, men hvis jeg ikke er åpen enda? Hvis dere fortsatt tror at jeg er hetero, hvordan kan det bli lettere for meg å komme ut? [pause] Det er veldig bra at dere respekterer meg for hvem jeg er, men..

**Elev:** Ikke bruke skjellsord som *homse*, eller sånne ting. Og å få det å være homofil eller lesbisk til å være mer naturlig, kanskje?

**Agnete:** Mm. [pause] Veldig bra. Og et annet tips, hvis jeg for eksempel sier: «Å, jeg har fått meg kjæreste!» Og [samtaleleder] spør: «Å, hva heter *han*?» Hvordan føles det da for meg, hvis jeg ikke har guttekjæreste? [Samtaleleder] kan jo ikke mene noe vondt med det, hun jobber jo til og med i Skeiv Ungdom, så ikke noe problem med at jeg liker jenter. Men bare at man spør «hva heter *han*» til meg, gjør at jeg føler at jeg kanskje ikke passer helt inn i forventningene. Så hva hadde [samtaleleder] kunnet spørre istedenfor?

**Elev:** «Hvem er det?»

**Agnete:** Ja. «Hvem er det» Hva er forskjellen på de to spørsmålene?

**Elev:** Hvis man spør «Hva heter *han*?», så sier du allerede at det er en mann. Med det andre spørsmålet kan det være både og.

**Agnete:** Ja. Så det dere har sagt nå, er å «ikke dømme folk for å være seg selv» og så «respektere, og være litt ekstra snill med folk som tør å være seg selv» og å være litt bevisst på hvilke forventninger man selv er med på å skape. Som for eksempel å



spørre: «Å, hvem er kjæreseten din?» istedenfor «hva heter *han* eller *hun*» Så tre tips som dere kan ta med dere.

Problemstillingen som Agnete har satt for denne diskusjonen er «hvordan kan dere gjøre det lettere for dem som ikke er heterofil å være åpen om sin seksualitet». Man ser at diskusjonen bekrefter problemet som nevnes i kursheftet. «Tolerere, eller respektere deg for den du er» kommer raskt som en løsning på Agnetes spørsmål. Agnete gir seg ikke, og vil ha forslag til tiltak som ikke begrenser seg til å tolerere, eller respektere eleven som velger å være åpen om sin seksualitet.

Eirin og Agnete kan se ut til å ha delte oppfatninger av effektene en handlingsplan kan ha. Litt klossete spør jeg Eirin hvordan det fungerer når elevene skal lage en handlingsplan:

**Øystein:** Hvordan er den «hva du kan gjøre»-delen, vanligvis?

**Eirin:** Ja du vet jo litt om det, men at de sier «ikke si jævla homo» kommer alltid til å begynne med. Så kommer det litt etter hvert: «Ikke ha så sterke forventninger», «være støttende». Så tenker jeg det [er viktig] å understreke at man bør begynne å tenke over egne valg, og «Hvorfor gjør jeg det her?» «Gjør jeg det fordi jeg har lyst, eller fordi det forventes av meg?» At det også er viktig, da. (Intervju 2, s.36)

Eirin gir her sin vurdering av forslagene som etterhvert kommer på tavlen. De begynner alltid med klisjeene, men så kommer det mer interessante svar etterhvert. Elevene beveger seg fra å gi innøvde svar i tråd med en toleransepedagogikk de antakeligvis er kjent med, til å foreslå ting som er mer positive og anerkjennende. Den siste delen av sitatet forteller om noe annet, nemlig viktigheten av å få elevene til å tenke selv. Det er uklart hva hun referer til med «egne valg» og «hvordan gjør jeg det her». Det kan tenkes at hun refererer til gruppepress, klespress og kjønnete måter å oppføre seg på. Muligens omtaler hun også elever som begår krenkende handlinger, eller som deltar i mobbing. På et overordnet plan kan man si at hun snakker om å få elever til å tenke gjennom hva de gjør, og hvem de gjør det for. Eirin beveger seg fra å snakke om handlingsplanen, til å snakke om viktigheten av å få elevene til å tenke gjennom sine egne handlinger. Hun etablerer her en sammenheng mellom det å sette opp en handlingsplan, og å sette i gang elevenes tankearbeid knyttet til egne handlinger og holdninger.

I intervjuet med Agnete stiller jeg spørsmålet mer konkret rettet mot effekten av handlingsplanen, og får dermed et annet svar:

**Øystein:** Tror du de gjør noen av de tingene [som de foreslår i handlingsplanen], etter at dere har vært der?

**Agnete:** Ja, altså... (hehe). Jeg snakket med en elev som sa at det var bra en uke etter, men så kom «jævla homo» fram igjen. Så det gjorde ihvertfall forskjell i en uke. Men jeg tenker at neste semester kan det kanskje bli litt mer: å samarbeide med læreren, og å sette opp «tre mål for klassen». Så kan man evaluere med læreren etterhvert.

(Intervju 3, s.61)

Med dette svaret stiller Agnete seg litt tvilende til handlingsplanens muligheter til å skape varige endringer. I eksempelet hun trekker frem, var skjellsordene tilbake kort tid etter at Skeiv Ungdom hadde vært på besøk. Det kan også tenkes at svaret hennes handler om undervisningsopplegget i sin helhet, og at hun stiller seg tvilende til undervisningens muligheter til å fremkalle en atferdsendring hos elevene. Selv om Restart tar sikte på å lage tiltak for å bedre klassemiljøet, kan det se ut til at bevisstgjøring har høyere prioritet, slik undervisningen er organisert på nåværende tidspunkt. Agnete foreslår en endring av dette, ved å involvere læreren i større grad.

### **En ekstra utfordring**

I en av elevgruppene vil Agnete gi elevene en ekstra utfordring. Denne elevgruppen har møtt opp frivillig etter skoletid. Eksempelet kommer fra samme klasse som jeg trakk fram i forrige kapittel, med den aktivt deltakende læreren:

**Agnete:** Jeg tenker om man skal utfordre dere litt, for det virker.. Dere har jo selv valgt å komme hit, og dere gir uttrykk for være litt åpne for det. Så et emne som ikke pleier å være så diskutert på skolen, er at man tar for gitt at alle er cis-personer, altså at man identifiserer seg med kjønnet som forventes ut fra ens kropp. Så hvordan skal man kunne gjøre det mer trans-inkluderende på skolen her? For eksempel doene. Det fins gutte- og jentendoer. Hvis man er transperson, eller ikke identifiserer seg med verken gutt eller jente, hvor skal man gå da?

**Lærer:** Hadde det.. Hvis *det* var et problem, så kunne de kommet til meg, så skulle jeg ordnet opp i akkurat det, det lille greiene der. Men jeg tenker det er mer..

**Agnete:** [Avbryter] Men hvis man ikke *tør* å komme til deg?

**Lærer:** Men det er, det er, ja..

**Elev:** Men borte hos oss, så har vi ikke sånn jente og gutte[doer] Vi har en felles do, som begge kan bruke, og så har vi en jentegarderobe og en guttegarderobe. Men ellers så kan du bestemme selv om du vil gå på jentedoen eller guttedoen. Men vi har en felles do.

[...]

**Agnete:** Men jeg tenker også for å vise at.. For å tørre å komme ut som transperson, så kanskje det trengs at skolen viser litt åpenhet *før* man kommer ut. At, for eksempel, hvis man da gjør en statement fra skolen at nå har vi en do for *hin*.

**Lærer:** Nå ja, da må vaktmesteren ha et ord med i.. Men jeg tror nok at når vi er såpass få som vi er, og det er en skole med 700 elever, og det er garantert.. det.. jeg vet ikke. Men jeg må jo anta at det finnes elever som hadde lyst til å gå hit, også for at de var usikre på orienteringen sin, og kanskje bli kjent med dere og få den kontakten, og så ikke møter. Av 700 stykker, det er helt sikkert. Og det er jo vanskelig. Ja, jeg vet ikke. Kanskje dere skulle komme tilbake og hatt noe opplegg, kanskje noen av oss skulle ha diskutert det, om vi skulle invitere dere inn i noen klasser, og hatt noe opplegg opp mot fag.

Utfordringen Agnete gir denne klassen er å reservere egne toalett for transpersoner. Transdoer kan for noen høres ut som en bagatellmessig sak, men representerer et høyst reelt problem for transpersoner. På grunn av at kjønnsuttrykk og kjønnsidentitet ofte ikke stemmer overens, risikerer transpersoner å møte fiendtlighet og trusler når de skal bruke offentlige toalett. I tillegg til at dette utgjør et praktisk problem, oppleves det også som en sårende bekreftelse av opplevelsen av å ikke være akseptert blant cis-personer.

Læreren ser ikke ut til å fatte problemet som Agnete presenterer. Først reduserer hun viktigheten av det, ved å presentere en løsning hvor elever som er trans kan snakke direkte med henne. Når Agnete ikke gir seg, avfeier læreren henne ved å gjøre hennes oppfordring til et byggesaksspørsmål. Til slutt bytter hun tema, og tar opp hvor få det er i klasserommet i forhold til skolens elevtall. Hennes oppfordring til Skeiv Ungdom om å komme tilbake virker mer som en avledningsmanøver enn som et reelt ønske.

Delvis kan den manglende anerkjennelsen av problemet ha med at transtematikk har vært lite diskutert gjennom denne klasseromsøkten. Slik jeg får inntrykk av, kommer Agnetes utfordring litt ut av det blå. Samtidig tjener dette som et eksempel på situasjoner hvor samtalelederne vil ha vanselig med å nå frem med sitt budskap. Lærere og elever er positivt innstilt til samtaleledernes tilstedeværelse, men er samtidig ikke forberedt på å få egne oppfatninger utfordret eller undersøkt. Elever og lærere forventer ikke at møtet med Skeiv Ungdom skal forplikte på noen måte. Å få egne doer for transpersoner virker for læreren helt utenkelig, i så stor grad at hun avfeier hele oppfordringen ved å skyve problemet over på vaktmesteren. Dette eksempelet kan også vise hvor fremmed trans-tematikk er i norsk skole, såvel som i norsk offentlighet generelt.

På vei hjem fra skolebesøket ga Agnete og Eirin uttrykk for oppgitthet knyttet til lærerens oppførsel. Hun handlet i denne sammenhengen på tross av Skeiv Ungdoms oppfordring til lærere om å ikke blande seg inn. Samtidig som denne læreren blir et irritasjonsmoment for samtalelederne, bidrar hun også til å utfordre og stille spørsmål ved poengene som Restart-lederne forsøker å få frem.

### **Læreres og elevers forkunnskaper**

Restart-lederne bruker mye tid på å tilpasse opplegget til ungdomsskoleelever, og de gjør seg stadig erfaringer av elevers holdninger og kunnskaper. Etter alle øktene sendes det rundt et evalueringsskjema til elever og lærere, hvor de blir bedt om å svare på diverse spørsmål om hvordan de opplevde klasseromsøkten. Det kommer ofte positive tilbakemeldinger i evalueringsskjemaene, noe som trekkes frem i Skeiv Ungdoms årsrapport fra 2013 i delen som gjelder Restart:

I våre skriftlige evalueringer har vi fått meget positiv tilbakemelding fra både elever og ansatte.

*”Dere åpner tanker og får oss til å se på ting fra forskjellige synsvinkler, og sier på en måte «Vær så god, vær deg selv!» Elev 14 [skole].*

*Vi ved [skole] er svært fornøyd med Skeiv Ungdom og kommer til å bruke dem hvert år i temaet: Kropp, helse og samliv. Foredragsholderne/kurslederne har alltid vært forberedt, leder klassene godt og får frem et vidt spekter av meninger/holdninger blant elevene. Lærer [skole] (Skeiv Ungdom, 2013b)*

Fra lærersitatet ser vi at dette er noe som har gjort et så positivt inntrykk at læreren vil invitere dem tilbake. Elevsitatet understreker hvordan Restarts budskap kan fremkalle nye tanker og erkjennelser for elevene. Restarts positive budskap blir illustrert med: «Vær så god, vær deg selv». Samtidig som det åpenbart er mange i skolen som er positive til Skeiv Ungdoms skolebesøk, hender det at samtalelederne støter på negative holdninger og mangelfulle forkunnskaper, noe som forståelig nok er frustrerende. På spørsmål om elever og læreres kunnskapsnivå svarer Agnete:

**Agnete:** Det jeg kan si nå er at det vi møter av holdninger og kunnskap er at: «Man kan *se* på noen om man er homofil» og at: «Det er unaturlig» og at: «Hvis man ikke kan få barn, da skal man ikke være sammen». Altså, *iblant* kommer det. Og at: «Da kan man ikke ha sex eller samleie», og at: «Muslimer kan ikke være homofile». Og: «Trans- og bi- finnes ikke» (Intervju 3, s.69)

Disse bemerkningene kan nok sies å være satt på spissen. Hun legger vekt på at slike holdninger kommer *iblant*. Hun omtaler her noen av de mest forutinntatte oppfatningene som kommer frem når elevene omtaler homoseksualitet. Eksemplene over representerer ytterpunktene av forestillinger de ønsker å bekjempe. Eirin snakker også om forutinntatthet når de drar rundt på skoler. Denne forutinntattheten bidrar i hennes øyne til at elever feiltolker Skeiv Ungdoms budskap.

**Eirin:** Men jeg synes at det som ofte er vanskelig er at når elevene vet at Skeiv Ungdom skal komme, har de ofte en forutinntatthet om hva vi skal si. Jeg opplevde på en skole hvor jeg hadde holdt et foredrag med Restart, at det var en som kom opp til meg og sa: «Ja, du står her og forteller at vi må respektere homofile og sånn og sånn. Og *de* må også respektere *oss*». Da tenkte jeg: «Nei, det har jeg ikke snakket om i det hele tatt.» De tenker at vi snakker om én ting... Av og til er det vanskelig å komme forbi den «ikke si jævla homo».

**Øystein:** Hvor har de det fra?

**Eirin:** Jeg tenker at det handler om at vi er så drillet i den toleransepedagogikken, at det er vanskelig å... De forventer at det er det som skal komme. Så får man litt skylapper for hva som blir sagt. [...] Du må ikke si jævla homo, da blir de homofile lei seg. *De homofile*, de som ikke befinner seg her. (Intervju 2, s.35)

Eirin påpeker at det er vanskelig å nå frem med et normkritisk budskap. «Ikke si jævla homo» representerer en barriere for den lærdommen de ønsker å formidle. Å ikke bruke homo som skjellsord er tydeligvis en velkjent læresetning for elever. Elevene misforstår ofte Restarts budskap som en formaning til toleranse. Denne misforståelsen tislkriver hun at elever er «såpass drillet i toleransepedagogikken». Det kan være verdt å merke seg at det Eirin ytrer her, står i kontrast til sitatet i forrige avsnitt, hvor vi snakker om handlingsplanen. Mens hun på spørsmål om handlingsplanen fremhever de gode forslagene som kommer etterhvert, uttrykker hun her at elevene ofte ikke får med seg Skeiv Ungdoms budskap. Mitt inntrykk er at de Restart-ansvarliges oppfatning av elevene veksler mellom frustrasjon over elevenes misforståelser og manglende forkunnskaper, og optimisme knyttet til at elevene kan bli inspirert til å gjøre positive endringer for klassemiljøet.

### **Toleransens grenser**

I samtaler med elever og lærere fremsto alle som positive til Skeiv Ungdoms besøk til deres skoler. I elevintervjuet med Kristine, Andrea og Live, bet jeg meg merke i hvor opptatt de syntes å være å fremstå som tolerante og empatiske, og å gi «korrekte» svar. Jeg vil ikke påstå at elevene var uærlige, men det er stor sannsynlighet for at svarene var situasjonsbetinget. Intervjuet ble foretatt rett etter at Skeiv Ungdom hadde vært til stede i klasserommet, i tillegg hadde jeg under timen gitt meg tilkjenne som en som forsket på Skeiv Ungdom, og hvordan Restart-opplegget fungerte i klassen. Et av spørsmålene jeg stilte var hvordan de tror det er å identifisere seg som skeiv eller homofil i dag, sammenlignet med tidligere:

**Øystein:** Det å være skeiv i dag, eller det å være homo eller lesbisk, hvordan tror dere det er i dag, i forhold til for eksempel 10 år siden, 20 år siden

**Andrea:** Jeg tror det er helt annerledes

**Kristine:** Nå er det jo mye mer akseptert

**Andrea:** Fordi før var det jo sånn, enten så var du..

**Live:** Ulovlig

**Andrea:** Ja, nå er det jo lov å gifte seg med en annen jente hvis du vil

**Kristine:** Det var jo til og med ulovlig inntil 70-tallet å bo sammen med noen du ikke var gift med.

**Andrea:** Og så tror jeg det var.. Før var det ingen som aksepterte det, for det var ingen som visste noe om det. Og nå er det flere som har.. som aksepterer seg selv, og åpnet seg for det, og da er det lettere for alle å

**Kristine:** Det er jo ikke alle land som har det sånn, det er jo noen som blir steinet for det.. men allikevel

**Andrea:** Men sånn hvis du bare ser på storbyer, så tror jeg det er flere der, enn du kan tenke deg i en liten småbygd oppe i...

**Kristine:** Møre og Romsdal (Intervju 8, s.131-132)

Spørsmålet jeg stiller er ledende i den forstand at elevene inviteres til å trekke opp en grense mellom før og nå. Elevene nevner også den kjønnsnøytrale ekteskapsloven, og setter den opp mot loven som forbød samboerskap. De understreker dermed at samfunnet beveger seg mot å være mer aksepterende. Samtidig trekker elevene opp geografiske grenser, noe jeg ikke har bedt dem om. I noen land risikerer man å bli steinet for å være homofil. I Norge er det lettere å være homofil i byen framfor på bygden. I samtale med en av lærerne skjer noe av det samme. I utdraget under diskuterer jeg og Gerd kjønnsroller, og hvordan de har endret seg over tid.

**Gerd:** Vi ser jo at samfunnet er blitt mye mer androgynt.. enn det var for 30-40 år siden. Veldig mye mer androgynt, altså, man kan jo... Altså gutter kan gå med *skulderveske*. Det kunne man jo ikke før, sant. Gutter kan sminke seg. Gutter kan barbere seg på kroppen. Så jeg tror at..

**Øystein:** Ting går fremover?

**Gerd:** Ja, framover eller bakover, alt etter som du ser det, fordi at.. Vi *er* jo på to forskjellige planeter. Altså en guttehjerne eller en mannshjerne er ikke det samme som en damehjerne. Vi reagerer forskjellig, vi tenker forskjellig, vi har forskjellige følelser til forskjellige situasjoner, så vi *er* forskjellige. Men samfunnet gjør oss veldig like. Nå er det jo vanlig at fedre tar ut masse fedrepermisjon, og de triller vogn

[...]

**Gerd:** Men det ser du jo mye mer, at menn og kvinner kan dele på oppgavene, og ikke ha det i hver sine skott, at mor står ved kjøkkenbenken, mens far mekker bil. Nå kan jo mor til og med mekke bil, mens far kan stå ved kjøkkenbenken. (Intervju 5, s.91)

Kjønnsforventningene har, slik Gerd ser det, forandret seg på mange områder. Her uttrykker Gerd at det ikke er alt hun liker med kjønnsforskjeller som viskes ut. Samfunnet gjør oss like. Det kan virke som Gerd mener at det er noe unaturlig ved det. For henne blir det viktig å påpeke at vi *er* forskjellige. De biologiske forskjellene mellom gutter og jenter er viktig å ta hensyn til. Likestilling er både unaturlig og problematisk, og praktisk og positivt på samme tid. Som illustrasjon på hvor mye samfunnet har endret seg, trekker hun frem at menn i dag triller vogn, og at mor kan mekke bil, mens står ved kjøkkenbenken. Dette følges opp med en opplevelsberetning, som innebærer at Gerd også trekker opp kulturelle grenser.

**Gerd:** Det la jeg merke til nå, da det var så mye snø, så kom det et ungt ektepar – fra en annen kultur i verden – i dyp snø på fortauet. Han gikk ved siden av henne, og hun trillet vognen, og det var jo kjempetungt for henne, det så ikke ut som han ville hjelpe henne i det hele tatt. Så på *den måten* er det jo fremgang. (Intervju 5, s.91)

Det kommer ingen forklaring på hvordan Gerd kunne vite at mannen og kvinnen med barnevognen var gift, eller at de i det hele tatt var innvandrere. Illustrasjonen med innvandrerfamilien, hvor mannen lar konen trille barnevogn, på tross av at det hadde vært mer naturlig for en sterk mann å trille, blir en grensemarkering hvor skillet mellom norsk kultur og fremmed kultur etableres. Fortellingen skal illustrere at ting har utviklet seg i positiv retning i Norge. Hun kritiserer altså på den ene siden likhetstenkningen som hersker på mange områder i norsk samfunn, samtidig som hun kritiserer en mannsdominert «innvandrerkultur». Når det er aktuelt å sammenlikne seg med andre kulturer, er likestilling et gode, og innvandrere blir i denne sammenhengen bakstreverske. Det jeg vil fremheve i dette avsnittet er ikke Gerds fordommer, men at historier om innvandrere kan brukes til å illustrere fremgang og modernitet i det norske samfunn. Hennes anekdote er nok ikke unik i denne sammenheng.

Røthing og Svendsen (2009) poengterer at toleranse ikke bare indikerer hvordan en person forholder seg til sine medmennesker, men et standpunkt man inntar for å fortelle noe om seg selv. Ettersom toleranse blir ansett som en positiv verdi, blir det også noe man kan bruke til å sette seg selv i et godt lys. Dette innebærer samtidig muligheten til å heve seg over dem som ikke oppfattes som tolerante, og å trekke grenser for å definere hvem som ikke hører hjemme i en tolerant gruppe. Eksempler på slike grenser kan være mellom generasjoner, før og nå, mellom nasjonaliteter, eller mellom by og bygd. De grensene som lærere og elever trekker opp i mine intervjuer kan settes i sammenheng med hvordan seksualitet, etikk og samfunn omtales i lærebøker. Røthing og Svendsen (2009) trekker inn flere eksempler fra lærebøker,



hvor det skilles mellom kjærlighetsformer og kjønnsroller i vestlig kultur, og i «andre kulturer» (s.122-137). I den delen av lærematerialet som omhandler homoseksualitet legges det ofte stor vekt på toleranse og aksept som vestlige verdier. I lærebøkene blir også homotoleranse en markør for norskhet (ibid.). I forlengelsen av dette blir ofte «norsk» og «vestlig» kultur satt opp mot andre kulturer, f.eks. «afrikansk» eller «muslimsk» kultur. Her hender det ofte at de negative sidene ved fremmede kulturer blir omtalt, hvor det påpekes at disse ofte ikke likestiller menn og kvinner, og fordømmer homofile. Selv om man kan finne nok av eksempler på homofobi og negativt kvinnesyn innenfor Norges grenser, omtaler aldri lærebøkene slike aspekter ved samfunnet i sammenheng med norskhet (ibid.).

### **Frykten for å bli tolerert**

Som nevnt uttalte mine intervjupersoner seg positivt om samtalelederne, og under klasseromsøktene jeg observerte, oppførte elevene seg i all hovedsak bra. Maria Bäckman (2006) beskriver i sin avhandling mer ubehagelige reaksjoner fra elever når homoseksualitet blir tematisert. Hun viser hvordan elever, etter høytlesning av en novelle om homoseksuell kjærlighet, markerer sterk avstand, blant annet ved å simulere brekninger. Underlig nok viser de samme elevene seg senere å innta en mer reflekterende holdning når historien blir diskutert etterpå. Hun forstår dette slik: «Ändå är det inte så enkelt som att ungdommarna är fordomsfulla och *blir* toleranta; snarare är de *både och*, samtidigt» (Bäckman, 2006, s.76) Det er ikke nødvendigvis slik at man *er* tolerant eller at man *er* fordomsfull. Slik som intervjuene mine også viser, avhenger det av den sosiale situasjonen man befinner seg i. Elevenes negative reaksjoner kommer i Bäckmans skildring til uttrykk i en situasjon hvor homoseksualitet opptrer som et fenomen elevene er forventet å ta stilling til. Elevene gis mulighet, både til å tilkjenne negative holdninger, og å gi nyanserte refleksjoner om et tema som befinner seg utenfor klasserommets vegger.

Mer problematisk enn at toleranse blir brukt til å trekke grenser mellom hjemlig og fremmed kultur, er hvordan personer som forelsker seg i og tiltrekkes av samme kjønn opplever toleranseretorikken. Eirin forteller om da hun for første gang opplevde sin egen frykt for å bli tolerert.

**Eirin:** Og det å være skeiv ble ikke tematisert. Det eneste jeg husker var at norsklæreren min sa at: «Statistisk sett, så er minst en av dere homofile» Jeg tenkte "håper ikke det er meg!". Som Svendsen og Røthing snakker om i seksualitet i skolen, så var jeg den første til å stå opp mot homonegative utsagn, men samtidig fryktet jeg å

være den som må tolereres. Det gikk først opp for meg at det var det som hadde skjedd hos meg, da jeg var på forelesning med Stine Svendsen, og vi gjorde «jeg tolererer deg». Hun snakket om det med at ungdommen er homotolerante, men den måten man snakker om det på gjør at man frykter å være den som må tolereres, og jeg tenkte: «Ja!» Det opplevdes som en åpenbaring (Intervju 2, s.44)

Eirins opplevelse av å forstå toleranseproblematikken betegner hun som en åpenbaring. Samtidig som hun inntok en forsvarsposisjon på vegne av minoritetsgrupper som ofte må oppleve å bli forskjellsbehandlet, oppdaget hun at hun selv mislikte å tilhøre en gruppe som måtte tas i forsvar. Det er verdt å merke seg at hun knytter opplevelsen av åpenbaring til en øvelse. «Jeg tolererer deg» er en gruppeøvelse som også er en del av Restarts ressursmateriale, men som ikke ble tatt i bruk i klaseromsøktene jeg deltok på. Jeg fikk imidlertid vært med på denne øvelsen under et seminar med Skeiv Ungdom, hvor Restart ble presentert. Poenget med øvelsen er å bevisstgjøre deltakerne på ubehaget ved å være den som skal bli tolerert. Deltakerne blir delt inn i to grupper, slik at deltakerne veksler på å være den som tolererer, og den som blir tolerert. Øvelsen går i to stadier. Først, mens deltakerne beveger seg fritt rundt i rommet, skal de fra den ene gruppen gå opp til dem i den andre gruppen, og nøytralt kommentere noe ved en utvalgt person (eks: «Du har grønn genser», «Du har ring i øret»). Neste del av øvelsen foregår på samme måte, men i tillegg til kommentaren, skal deltakerne legge til «det tolererer jeg». Etterpå bytter gruppene roller, slik at det er den andre gruppen som skal innta et tolerant standpunkt. Gjennom denne øvelsen blir man klar over det absurde i å tolerere egenskaper som vanligvis ikke er objekter for toleranse, slik som klesplagg eller hårfrisyrer. Øvelsen tydeliggjør samtidig at toleranse forutsetter at noen tolererer, og noen blir tolerert. Til slutt viser den også hvor unaturlig det er å uttrykke toleranse for noen som befinner seg i samme rom. «Jeg tolererer deg» er en ytring som aldri ville blitt gjort i en naturlig sosial setting. Man tolererer alltid noen som ikke er til stede.

Øvelsen likner både «Rammene» og «Gjett heteroen» i den forstand at deltakerne blir bedt om å handle på en måte som går i mot budskapet som fremmes. Disse øvelsene ser ut til å være virkningsfulle, ved at de gir innblikk i diskrimineringsmekanismer som ellers kan sies å være usynliggjorte. Disse mekanismene er ikke nødvendigvis usynlige kun for personer som orienterer seg heteroseksuelt. Åpenbaringen Eirin forteller om, som hun knytter til denne øvelsen, viser at man kan orientere seg mot samme kjønn uten å være bevisst på diskrimineringsmekanismer som ligger i en toleranseretorikk.

## Likekjønnskjærighet i skolen

Ettersom lærere og elever formidlet et positivt syn på toleranse, var jeg også interessert i lærere og elevers vurderinger av mulighetene for å komme ut i skolen.

**Øystein:** Men ja. Hvis det hadde vært to gutter eller to jenter, tror du det hadde gått an å [vise kjærtegn]?

**Petter:** Jeg tror.. Jeg tror ikke de hadde vist det så veldig tydelig. Hvis det hadde vært et homofilt par... Fordi jeg tror det hadde blitt sett veldig rart på. Jeg er ikke sikker på hvordan vi hadde taklet det i klassen for eksempel, hvis noen hadde vært homofile, eller vist seg å være homofile. For.. jeg tror det er mange som hadde blitt litt skremt av det. At mange hadde tatt litt avstand fra den personen, fordi en ikke kjenner så godt den måten å være på, så vi vet ikke så mye om det. (Intervju 7, s.123)

I følge Petter, er norske elever ikke klar for å akseptere likekjønnskjærighet blant medelever, og antyder dermed at det i skolen ikke har skjedd så stor utvikling i løpet av senere tid. Han tror mange ville reagert negativt, fordi «en ikke kjenner så godt den måten å være på». Når man tar i betraktning alle fremstillinger av homoseksualitet i media, og hvor ofte det blir tematisert i ulike sammenhenger, kan det kan være interessant å spekulere i hva Petter mener med dette; man skulle jo tro dagens elever visste alt. Kanskje trekker han et skille mellom det å bli informert om homoseksualitet eller skeivhet gjennom media, og det å oppleve det i sin egen nærhet. Det kan være verdt å påpeke at *antakelsen* om dårlige holdninger blant lærere og elever, som mine informanter her gir uttrykk for, i seg selv kan gjøre det vanskeligere å være åpen, hvis dette er en utbredt forestilling. Den andre elevgruppen jeg spør gir et lignende svar

**Øystein:** Hva med kjærtegn? Altså, kyssing, holde hender.. Er det like lett for to jenter eller to gutter?

**Andrea:** Det burde ha vært det, ja.. Jeg hadde ikke sett noe annerledes på det, enn på en jente og en gutt som hadde holdt hender. Ihvertfall kan jeg si det at jeg ikke hadde gjort det

**Øystein:** Mm..

**Live:** Det er jo vanskelig å se for seg, men

**Øystein:** Så det er ikke noe dere ser sann...

**Kristine:** Nei vi ser jo ikke mye til det..

**Andrea:** Nei, jeg har jo ikke sett til det..

**Kristine:** Sånn «in real life» (Intervju 8, s.135)

Her kan man merke seg at Andre sier «burde ha vært det», og «jeg hadde ikke sett noe annerledes på det». I motsetning til Petters svar, stiller denne elevgruppen seg aksepterende til en tenkt situasjon, hvor medelever gir uttrykk for likekjønnskjærlighet. Foreløpig er det kun snakk om spekulasjoner. De har ikke selv opplevd at to eller flere av samme kjønn gir uttrykk for en seksuell eller romantisk kjærlighet. Kyssing og holde hender *burde* være like lett for to av samme kjønn, men det blir tydelig at det ikke er det. Denne erkjennelsen blir gjentatt også i sitatet under:

**Live:** [...] For vi har jo ikke opplevd så mye av det [kjærestepar av samme kjønn] i vår klasse ihvertfall.

**Kristine:** Og vi merker ikke mye til det heller (Intervju 8, s.130)

Likekjønnskjærlighet er fraværende i deres klasse, og ganske sannsynlig også i skolen. Elevene og lærerne synes Restart er nyttig, nettopp fordi homoseksualitet blir synliggjort i klasserommet, hvor det ellers er usynlig. Det er altså viktig å merke seg at selv om det er lett å oppfatte at elevene fremstår som tolerante og aksepterende, er åpent skeive elever ikke en realitet. Den ene elevgruppen stiller seg tvilende til hvordan skeivhet ville blitt akseptert som en synlig del av klasseromsbildet, mens den andre gruppen påpeker at det burde ha vært akseptert. Gerd ser ut til å ha samme oppfatning som elevene:

**Øystein:** Hvordan tror du elever hadde reagert, hvis de hadde sett to gutter som hadde holdt hender

**Gerd:** Ja. Da er det jo bare troen min, og jeg tror jo det at de hadde blitt forskrekket. Det tror jeg. Jeg tror ikke det er noen kultur for å være åpen på det.. Desverre.

**Øystein:** Hvordan tror du at lærerne hadde reagert?

**Gerd:** Jeg tror at lærerne hadde reagert på samme måten som ungdommene. De fleste, ikke alle. Men de fleste tror jeg.

**Øystein:** Er det noe som går an å..

**Gerd:** Ja, altså det kan vi jo jobbe med, alle sammen, altså spesielt i lærergruppen, så kan vi jo være veldig oppmerksomme på det, at vi skal se på dem på samme måte som de med forskjellig kjønn. Men nå uttaler jeg meg på noe som jeg egentlig ikke har sett i praksis, eller vært ute for i praksis. Det er bare mine egne tanker jeg har om det, så det kan jo tenkes at jeg også er fordomsfull overfor mine kollegaer. (Intervju 5, s.93)

Gerd antar at det vil være vanskelig for skeive elever å være åpne om sin seksualitet slik holdninger blant lærere og elever er i dag. Det er verdt å merke seg at hun ikke anser læreres holdninger for å være bedre enn elevenes. Igjen må det tys til spekulasjoner. Gerd vet i likhet med elevene ikke hvordan noen ville ha reagert på elever som var åpne om sin skeivhet, men antar at de ville blitt møtt med forskrekkelse. Kontrasten mellom hvordan elever og lærere mener skeivhet burde bli behandlet, slik de uttrykker det gjennom tolerante uttalelser, og hvordan skeivhet fortsatt er usynlig i skolen, er åpenbar.

På tross av at Restarts budskap ser ut til å møte misforståelser og motstand, finner man tegn på Restarts evne til å bygge opp under en gryende forståelse for hvordan elever med ulik seksuell orientering bør bli omtalt i skolens undervisning. Marit er helsesøster på en av skolene hvor jeg var med og observerte:

**Marit:** [...] men jeg må jo prøve å gjøre det så kjønnsnøytralt jeg kan, og da må jeg for eksempel si at: «Kondomet må på før gutten skal inn i jenten *eller* i gutten, alt ettersom hvem han har sex med» Altså, jeg må jo bare si det på den måten. Fordi at ellers så.. Og så kan jeg heller ikke si: «Før han skal ha sex med kjæresten» for det er ikke sikkert de er kjærester. Fordi det er jo og en helt annen ting. Så, ja..

**Øystein:** Nei, jeg tror det er, ja.. Det er mye å tenke på når en skal ordlegge seg.

**Marit:** Ja det er det, fordi jeg vil på.. Altså det verste jeg kan tenke meg er hvis jeg står der og snakker på en måte som gjør at noen føler seg utelatt på en eller annen måte, eller: «Ja, jeg er ikke regnet med, jeg, da». (Intervju 6, s.103)

I intervjuutdraget fremhever Marit verdien av å likestille seksuelle handlinger i prevensjonsveiledningen hun gir til elever. Slik det fremstår i hennes fortelling, er det noe hun har vurdert som viktig, allerede før Skeiv Ungdom kom på besøk. Det kan allikevel hende at Restart har bidratt til å bygge opp under hennes forståelse av dette. I tillegg formes verdien i samtale om temane som Restart har tatt opp. Det Marit forteller kan sies å være en liten detalj,

men at en ansatt i skolen omtaler analsex mellom to gutter på lik linje med vaginal sex mellom en gutt og en jente, kan antas fortsatt å være uvanlig i norsk skole, og noe som fortjener anerkjennelse.

## Kapittel 6: Konklusjon

Som nevnt i oppgaven er Restart-prosjektet gjenstand for kontinuerlig evaluering, noe som innebærer at Restart stadig gjennomgår større og mindre endringer. Siste oppdatering er at det jobbes med et nytt metodemateriale som blant annet skal ha større fokus på *Interseksjonalitet*, som betegner opplevelsen av å bli plassert i flere forskjellige minoritetskategorier (eks.: ikke-hvit og transperson). Skeiv Ungdoms tankegodt er ikke fastlåst, og det er heller ikke deres strategi overfor skolens aktører.

Restart er ikke bare et undervisningsopplegg som skal fortelle om skeivhet, men en del av Skeiv Ungdoms arbeid for å utvide samfunnets seksuelle og kjønne handlingssrom. Restart handler i liten grad om sex og seksualitet i seg selv, og i større grad om fordommer og normers begrensninger knyttet til kjønn og seksualitet. Samtidig kan man ane intensjonen at Restart skal være et korrektiv til ordinær seksualundervisning. Kjønnsmangfold og forskjellige typer seksualitet blir i Restart behandlet på en måte som er uvanlig i ordinær skoleundervisning, men som i følge mange burde vært en undervisningsstandard (jfr. Røthing og Svendsen, 2009). Dette er også budskapet som presenteres i innledningen til *Skeiv sexhåndbok* (Skeiv Ungdom, 2013c). Undervisningen omtales av de Restart-ansvarlige som en konkretisering og forståeliggjøring av Queer-teori, tilpasset ungdomsskoleelever.

Gjennom teoribolkene tematiserer samtalelederne kjønn og seksualitet på en slik måte som gjør det så lite tatt for gitt som mulig. Seksualitet deles inn i *tiltrekning, forelskelse, praksis og identitet*. Tiltrekning og forelskelse kan ikke styres, påpekes det, mens praksis og identitet er opp til hver enkelt å bestemme. Eirin påpeker at det kan være risikabelt å formidle ideen om at identitet er noe man velger selv. Dette er ikke noe som skal tolkes i retning av at «homofili kan kureres». Hun erkjenner likevel at feiltolkning kan være en risiko i deres formidling. Kjønn deles inn i *kroppslig kjønn, juridisk kjønn, kjønnsuttrykk og kjønnsidentitet*. Ikke alle identifiserer seg utelukkende feminint eller maskulint. En kan for eksempel ha et kroppslig kjønn som er mannlig, og et kjønnsuttrykk som er kvinnelig. Noen forstår seg selv som helt utenfor de to kjønnskategoriene. En viktig del av arbeidet i å nyansere kjønn og seksualitet skjer i Restart gjennom å ta opp trans-tematikken. *Intersex- og transpersoner* brukes i Restart som konkrete eksempler å utfordre tokjønnsmodellen på. Samtidig slipper

heller ikke Skeiv Ungdom helt unna tokjønnsmodellen. Intersex-personer, som det fødes rundt ti av i året, kan sies å representere «unntak av regelen». Selv om det finnes dem som på ingen måter forstår seg som mannlig eller kvinnelig, har jeg inntrykk av at transpersoner også under Restart plasseres i en mellomposisjon mellom mannlig og kvinnelig. Etableringen av pronomenet «hen» kan tenkes å være den mest konkrete og radikale måten å utfordre tokjønnsmodellen på. I kapittelet om Skeiv Ungdoms teoretiske grunnlag har jeg pekt på hvordan Skeiv Ungdoms tenkning eksisterer i brytningen mellom idealet å fritt kunne definere seg selv, og de reelle begrensningene som settes av språk og kropp, og av samfunnets herskende forståelsesrammer.

Kanskje kan det innvendes at teoribolkene er litt tørre, noe som kan føre til at elevene mister interessen for undervisningen. Den mest virkningsfulle måten Restart utfordrer forestillinger om essensialisme er i mine øyne gjennom øvelsene, og diskusjonene som følger. «Rammene» og «Gjett heteroen» er de to hovedøvelsene hvor dette skjer. «Rammene» er en øvelse som tar utgangspunkt i den binære forståelsen av gutt/jente – mann/kvinne, i tråd med tokjønnsmodellen. Dette er intensjonelt, og skjer på tross av nyanseringen av tokjønnsmodellen som blir gjort i teoridelen. På samme måte trosser «Gjett heteroen» det som blir lært bort i teoridelen om seksualitet, ved at øvelsen tar utgangspunkt i en homo/hetero-forståelse av seksualitet, hvor elevene blir bedt om å kategorisere personene på bildene. Øvelsene i Restart tar sikte på å synliggjøre mekanismene som undervisningen har som formål å bekjempe. «Jeg tolererer deg»-øvelsen, som pga. tidsbegrensninger ikke var en del av skoleopplegget, er skåret over samme lest. Alle disse øvelsene «tvinger» elevene til å utføre diskriminerende handlinger. Gjennom leken *skal* elevene sette egenskaper i bås og forme et «oss» og «dem». Dette ser ut til å være en virkningsfull måte å synliggjøre mekanismene bak disse fenomenene. I diskusjonene som følger øvelsene ser det imidlertid ut til at samtalelederne legger stor vekt på å argumentere mot elevenes innspill, hvis de ikke stemmer overens med budskapet som skal formidles. Dette kan tenkes å gå ut over elevenes villighet til å diskutere. Kanskje hadde det vært mulig å dvele lenger ved diskusjonstemaene, istedenfor å angripe elevenes fordommer så snart de melder seg.

Skeiv Ungdoms skoleopplegg bærer med seg en forventning om forpliktelse. Handlingsplanen som elevene skal utarbeide sammen med samtalelederne er en konkretisering av denne forventningen. Det kan se ut til at det som blir sagt av elevene under handlingsplanen bærer preg av en toleranseretorikk. I den ene timen jeg opplevde at læreren var aktivt deltakende, satt jeg med et inntrykk av at terskelen for å få skoler til å gjennomføre konkrete tiltak, slik



som å gi transpersoner eget toalett, er svært høy. Dette står i kontrast til hvordan lærere og elever i positive vendinger omtaler skeivhet som noe moderne, og en del av en ny tid. Jeg fikk også inntrykk av at det var viktig for dem å fremstille seg selv som tolerante og aksepterende. Det kan riktignok innvendes at jeg inviterer lærere og elever til å gi politisk korrekte og tolerante svar, men det understreker samtidig at toleranse er et situasjonsbundet fenomen. Dette betyr ikke at lærerne og elevenes refleksjoner ikke er oppriktige. De bærer imidlertid preg av at intervjupersonene ikke personlig har opplevd at elever, som identifiserer seg som skeive eller homofile, er åpne om sin seksualitet. Toleranse er en strategi man tar i bruk når man forholder seg til fenomener som befinner seg et annet sted. «Jeg tolererer deg» er en øvelse som illustrerer dette. Mens det oppleves rart å «tolerere» tilfeldige karakteristikker som farge på klær, oppleves det å ytre «Jeg tolererer deg» overfor en annen person som absurd. I det øyeblikket de man hevder å tolerere gir seg til kjenne, og blir en del av den sosiale situasjonen, opphører toleranse som en legitim strategi.

Samtidig som skolens aktører uttrykker seg positivt om hvordan samfunnet har blitt mer inkluderende over tid, stiller de seg også tvilende til hvordan åpent skeive elever ville blitt behandlet i skolen. Lærere og elever blir nødt til å gjette, fordi ingen av dem kjenner til noen som er åpent homofile. Dette bekrefter antakelsen at homofili og skeivhet i stor grad er usynlige fenomen i norsk skole. Jeg vil påstå, slik som Røthing og Svendsen, at undervisning om toleranse hjelper lite for elevers motivasjon til å komme ut av skapet. Toleranse er på mange måter en forståelsesramme som ikke handler om å hilse elever tiltrukket av samme kjønn velkommen, men noe som sementerer forståelser av minoritet og majoritet, normalt og unormalt. Som resultat av at toleranse blir omtalt på en uproblematisk måte, kan det å innta et tolerant standpunkt også innebære en ansvarsfraskrivelse. Det er ikke en tolerant persons ansvar at noen opplever å bli diskriminert på bakgrunn av å tilhøre en minoritet.

Ved enkelte anledninger retter samtalelederne oppmerksomheten mot seg selv og deres seksuelle identitet. Dette er et virkemiddel som tas i bruk sporadisk. Hvorvidt dette skal gjøres, er en vurdering som tas av samtalelederne, i den konkrete situasjonen hvor det kan være aktuelt. De gangene jeg opplevde at dette skjedde, så det ut til å være et overraskende og virkningsfullt grep. Samtidig ønsker de Restart-ansvarlige å ha et minimalt fokus på samtaleledernes seksualitet. Av den grunn blir deres seksualitet som oftest ikke et tema før mot slutten av timen, de gangene dette skjer. En stor del av Restarts budskap er knyttet til «å kunne være seg selv». Når elever og lærere i mine intervjuer uttrykker seg positivt om samtalelederne og Restart, uttrykker de også en oppfatning av at samtaleledernes verdi som

formidlere ligger i at de «er seg selv». Forståelsen av samtalelederne som forbilder ser ut til å styre lærere og elevers oppfatning av dem. Å være et skeivt forbilde handler for elever og lærere like mye om å være åpen om sin seksualitet, som å jobbe med antidiskriminering. Det virker imidlertid som Skeiv Ungdoms budskap om «å kunne være seg selv» bærer høy risiko for å misforstås. Dette er allerde et mantra som eies av populærkulturen, hvor det blir satt i forbindelse med selvhevdelse, slik som i talentkonkurranser og realityprogram. Å ta dette idealet tilbake fra populærkulturen, for å tilføre det den meningen som Skeiv Ungdom forbinder med det, kan virke som en uoverkommelig målsetting, tatt i betraktning at mange unge menn sluker disse programmene rått. Kanskje kunne løsningen vært at Restart eksplisitt fokuserte på populærkulturens misbruk av idealet.

### **Avsluttende betraktninger**

I feltarbeidet opplevde jeg utfordringen med å komme inn i et miljø utenfra. Mens jeg på mange måter var en utenforstående i Skeiv Ungdoms settinger, gjaldt dette spesielt i skolen. I så måte opplever jeg at jeg har møtt på det samme problemet som Skeiv Ungdoms samtaleledere. Tiden vi er der er begrenset, så vel som mulighetene vi har til å knytte kontakt med skolens aktører. Sånn sett kan mine utfordringer med å få en fot innenfor skolen fortelle meg om utfordringene Skeiv Ungdom står overfor i klasserommet. Tiden Skeiv Ungdom gis kan ha mye å si for hvordan skolens aktører forstår det som formidles i klassen. 90-minutter er kort tid til å skape et varig inntrykk for lærere og elever. Det kom allikevel frem mye som støttet opp under Skeiv Ungdoms budskap i intervjuene, og det så ut til at lærere og elever var enige i at gruppepress og kjønnsnormer og normer for seksualitet var begrensende – et problem de var fullt klare over, men manglet løsning på. I intervjuene med de Restart-ansvarlige kom vi inn på muligheten for å gjøre Restart til et heldagsopplegg. Dette var en idé de hadde utforsket, men virket imidlertid som noe som var ganske langt unna realisering. Skolen har mye de skal ha plass til

Jeg har i innledningen plassert Skeiv Ungdom som del av den norske homobevegelsens begivenhetsrike historie. Samtidig representerer Skeiv Ungdom en del av bevegelsen som vil bort fra en tradisjonell identitetspolitikk, hvor homofile forblir en minoritet i et heteroseksuelt samfunn. Organisasjonen ønsker å utvide handlingsrommet når det gjelder kjønn og seksualitet for alle. Per i dag kan man nok ikke si at «folk flest er skeive» (jfr. Bolsø, 2010), men man kan muligens se for seg en fremtid hvor kjønn ikke utgjør den altoverskyggende

faktoren som avgjør hvordan mennesker orienterer seg seksuelt. Dette kan kanskje sies å være Skeiv Ungdoms fremtidsvisjon, og grunnen til at Restart er et viktig tiltak.

## Summary

The last 10-15 years mark a rise in popularity and acknowledgement for what is referred to as the Queer movement. Queer activism, although a part of the history of traditional LGBT-activism, represents a parting with the traditional identity politics of the gay and lesbian movement. Far less concerned with concealing sexuality in order to maintain dignity, the queer movement is sex-positive, and lends support to BDSM-culture, Polyamory and all other expressions of sexuality that are safe and consensual. Norm criticism is also something that plays a central part of queer politics. The Norwegian organization «Skeiv Ungdom» (Queer Youth) is part of this movement. Founded in 2004, as a subdivision of the well established LLH (The National Organization for Gay, Lesbian Bisexual and Transgender people), «Queer Youth» soon after its formation became an independently run organization with its own central board, leader, employees and local chapters. An important part of Queer Youth's political agenda is to improve the quality of sex-education in the Norwegian school system. According to them, education that concerns sexuality and gender related issues, as well as the school education in general, needs to take the queer perspective into account, to a much larger extent than it does today.

«Restart» is an educational program run by Queer Youth, that seeks to remedy some of the problems of Norwegian sex-education today. This program is presented mainly to students aged 14–16, but not exclusively. During 90 minutes, students are partaking in exercises and theoretical discussions about sex and gender normativity. Deconstructing notions of fixed sexual and gender categories is paramount to the activities that take place during the sessions. Despite Restart being well thought out and continuously evaluated, the project faces a few challenges. One of the most significant, it can be argued, is the differing understandings that exists between teachers, students and representatives of Queer Youth, related to how queerness should be dealt with in schools. While the Queer Youth session leaders are eager to direct attention towards the unfairness inherent to the heterosexual norm, teachers and students appear more prone to think of gay and transgender individuals as part of minority groups that must be tolerated. This presupposition stands as a polar opposite to the message that Restart is set to convey. Although respect, regardless of individual leanings and preferences, is a value worth holding on to, teachings of tolerance runs a high risk of alienating those who have to endure being tolerated. It might sometimes seem that the session

leaders on the one hand, and the teachers and students on the other, are talking over each others' heads.

Challenges aside, the exercises that play out in the classroom seem to be an effective way of generating discussion among students. Another interesting move that the session leaders sometimes employ, is the directing of attention towards their own sexual orientation. When performed with an awareness to avoid potential pitfalls, this action demands curiosity and respect in the classroom. However, the move is regarded with some ambivalence among the session leaders. There is a risk that the attention generated towards themselves can get exaggerated, thus defeating the purpose of Queer Youth's norm-critical message.

It appears that the concept of the role-model makes up a significant part of the students' and teachers' understanding of Queer Youth's purpose, when they are visiting schools. This need not be a bad thing, but is something that should be taken into consideration, when communicating with the students that are participating in Restart.

## Referanser

- Ahmed, Sara (2006): *Queer Phenomenology – Orientations, Objects, Others*, Duke University Press, Durham and London
- Alver, Bente og Øyen, Ørjar (1997): *Forskningsetikk i forskerhverdag – Vurderinger og praksis*, Aschehoug, Oslo
- Alver, Bente Gullveig (2001): Forskningsetiske perspektiver på forskning barnekultur. Side 13-29 i *Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur*, nr. 43.
- Annfelt, Trine (2007): «Heteronormal nok? – Heteronormering som veileder for norsk Familiepolitikk», i: Annfelt, Trine, m.fl. (red.): *Når heteroseksualiteten må forklare seg*, Tapir akademisk forlag, Trondheim
- Ambjörnsson, Fanny (2004): *I en klass för sig – Genus klass och sexualitet bland gymnasietjejer*, Ordfront förlag, Stockholm
- Bäckman, Maria (2006): *Kön och Känsla – Samlevnadsundervisning och ungdomars tankar om sexualitet*, Makadam förlag, Göteborg & Stockholm
- Blank, Hanne (2012): *Straight – The Surprisingly Short History of Heterosexuality*, Beacon Press, Boston
- Bolsø, Agnes (2010): *Folk flest er skeive – Queer teori og politikk*, Forlaget Manifest, Oslo
- Bromseth, Janne og Frida Darj (red.) (2010): *Normkritisk pedagogik – Makt, lärande och strategier för förändring*, Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet, Uppsala
- Butler, Judith (2008): *Gender Trouble – Feminism and the Subversion of Identity*, Routledge, New York
- Folgerø, Tor og Hellesund, Tone (2009): ”Transseksualitet på norsk – Heteronormering av kjønn og hverdagsliv” i: Wencke Mühleisen og Åse Røthing (red.): *Norske seksualiteter*, s.99-119, Cappelen Damm, Oslo
- Forsøksrådet for grunnskoleverket (1960): *Læreplan for forsøk med 9-årig skole*, Aschehoug, Oslo
- Foucault, Michel (1999): *Seksualitetens historie I – Vilje til viten*, Pax Forlag, Oslo
- Frykman, Jonas (2006): *En lys fremtid – Skole, social mobilitet og kulturel identitet*, Unge Pædagoger, København
- Geertz, Clifford (1973): Thick Descriptions – Towards an Interpretive Theory of Culture, I: *The Interpretation of Cultures. Selected Essays*. New York, s.3-30

- Hellesund, Tone (2008): *Identitet på liv og død – Marginalitet, homoseksualitet og selvmord*, Spartacus forlag, Oslo
- Hellesund, Tone (2010): “Norway”, i: *The Greenwood Encyclopedia of LGBT Issues Worldwide, Volume 2*, s.305-320, Greenwood Press, Santa Barbara
- Järvinen, Margaretha (1996): “Kön som text – om den sociala konstruktivismens gränser”, i: *Kvinder, køn og forskning*, nr. 2, s. 18-28
- Kirke- og Undervisningsdepartementet (1939): *Normalplan for byfolkeskolen*, Aschehoug, Oslo
- Kirke- og Undervisningsdepartementet (1974): *Mønsterplan for grunnskolen*, Aschehoug, Oslo
- Kirke- og Undervisningsdepartementet (1987): *Mønsterplan for grunnskolen*, Aschehoug, Oslo
- Kvale, Steinar og Brinkmann, Svend (2009): *Det kvalitative forskningsintervju*, Gyldendal Norsk Forlag, Oslo
- Kulick, Don (1996): “Queer Theory: Vad det är och vad det är bra för”, i: *Lambda Nordica, Nr. 3-4*, s. 5-22
- Kunnskapsdepartementet (2006): *Læreplanverket for kunnskapsløftet*, Utdanningsdirektoratet, Oslo
- Laqueur, Thomas (1990): “Discovery of the Sexes” s.149-192 i: *Making Sex – Body and Gender from the Greeks to Freud*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts and London
- McCormack, Mark (2012): *The Declining Significance of Homophobia – How Teenage Boys Are Redefining Masculinity and Heterosexuality*
- Norrhem, S, Rydström, J. & Winkvist, H (2008): *Undantagsmänniskor – en svensk HBT-Historia*, Norstedts Akademiska Förlag, Stockholm
- Pedersen, Willy (2005): *Nye seksualiteter*, Universitetsforlaget, Oslo
- Repstad, Pål (2007): *Mellom nærhet og distanse – Kvalitative metoder i samfunnsfag*, Universitetsforlaget, Oslo
- Rydström, Jens (1996): Queer teori och historia, i: *Lambda nordica*, 2 (3-4), s. 81-99.
- Rydström, Jens (2011): *Odd Couples – A History of Gay Marriages in Scandinavia*, Aksant, Amsterdam

- Røthing, Åse (2013): Selektiv inkludering og fravær av sex: Homoseksualitet i norske naturfagsbøker. i: Grønningsæther, Anne Backer, m.fl. (red.): *Holdninger, levekår og livsløp. Forskning om lesbiske, homofile og bifile*, Universitetsforlaget, Kapittel 3. s.37-56
- Røthing, Åse og Bang Svendsen, Stine Helena (2009): *Seksualitet i skolen – perspektiver på undervisning*, Cappellen Damm, Oslo
- Savin-Williams, Ritch C. (2005): *The New Gay Teenager*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts
- Seehus, Jonas Rein (2009): *Rødt, hvitt og skrått – Homofile og lesbiske i Norge gjennom 60 år*, NRK Aktivum, Oslo
- Skaalvik, Einar M.(1999): Etske spørsmål i skoleforskning, Side 87-107 i *Etikk og metode, NESH skriftserie*, nr.12
- Skeiv Ungdom (2013a): *Resart-opplegg*, Kurshefte (upublisert)
- Taylor, Charles (1989): *Sources of the Self*, Cambridge University Press, Cambridge
- Taylor, Charles (1998): *Autentisitetens etikk*, Cappelen Akademisk Forlag, Oslo
- Warner, Michael (2000): *The Trouble with Normal – Sex, Politics and the Ethics of Queer Life*, Harvard University Press

#### **Elektroniske kilder:**

- Alver, Bente (2014) *Ansvar for den enkelte*, [www.etikkom.no]  
<https://www.etikkom.no/FBIB/Temaer/Personvern-og-ansvar-for-den-enkelte/Ansvar-for-den-enkelte/>  
Lastet 21.02. 2015
- De nasjonale forskningsetiske komiteer: *12. Barns krav på beskyttelse* [www.etikkom.no]  
<https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/B-Hensyn-til-personer-5---19/12-Barns-krav-pa-beskyttelse/>  
Lastet 17.02.2015
- De nasjonale forskningsetiske komiteer: *14.Krav om konfidensialitet* [www.etikkom.no]  
<https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/B-Hensyn-til-personer-5---19/14-Krav-om-konfidensialitet/>  
Lastet 15.05.2015



Helsedirektoratet (2005): *ICD-10 – Kliniske beskrivelser og diagnostiske retningslinjer*

[helsedirektoratet.no]

[https://helsedirektoratet.no/Documents/Medisinske%20koder%20og%20kodeverk/ICD-10/Komplettt-BI%C3%A5-bok\\_230905.pdf](https://helsedirektoratet.no/Documents/Medisinske%20koder%20og%20kodeverk/ICD-10/Komplettt-BI%C3%A5-bok_230905.pdf)

Lastet 26.03.2015

Helsedirektoratet (2015): *Rett til rett kjønn – helse til alle kjønn* [www.regjeringen.no]

[https://www.regjeringen.no/contentassets/d3a092a312624f8e88e63120bf886e1a/rapport\\_juridisk\\_kjonn\\_100415.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/d3a092a312624f8e88e63120bf886e1a/rapport_juridisk_kjonn_100415.pdf)

Lastet 13.05.2015

HIV i Norge (2013): *Frigjøring til en høy pris* [hivinorge.wordpress.com]

<https://hivinorge.wordpress.com/tag/homobevegelse/>

Lastet 01.05.2015

Hofgaard, Tor Levin (2010): *Diagnosenes definisjonsmakt*, i: Tidsskrift for Norsk

Psykologforening, Vol 47, nummer 8 [www.psykologitidsskriftet.no]

[http://www.psykologitidsskriftet.no/index.php?seks\\_id=120649&a=3](http://www.psykologitidsskriftet.no/index.php?seks_id=120649&a=3)

Lastet 04.05.2015

Langtvedt, Nils Jørgen (2009): *Personlige opplysninger* [www.etikkom.no]

<https://www.etikkom.no/FBIB/Temaer/Personvern-og-ansvar-for-den-enkelte/Personopplysninger/>

Lastet 21.02.2015

LLH: *Historisk oversikt* [www.llh.no]

<http://www.llh.no/nor/homofil/homohistorien/Historisk+oversikt.9UFRDI0d.ips>

Lastet 12.12.2014

Skeiv Ungdom (2013b): *Årsrapport 2013* [www.skeivungdom.no]

<https://docs.google.com/document/d/1wo5LosRgxreWfBJJthh8wj3lrUIP6WvRBZBZIMWACaA/edit>

Lastet 11.05.2015

Skeiv Ungdom (2013c): *Skeiv Sexhåndbok* [www.skeivungdom.no]

<http://www.skeivungdom.no/wp-content/uploads/2012/02/Skeiv-sexha%CC%8Andbok-SkU-2013.pdf>

Lastet 06.05.2015

Skeiv Ungdom (2014): *I dag fyller Skeiv Ungdom 10 år*, [www.skeivungdom.no]

<http://www.skeivungdom.no/2014/08/i-dag-fyller-skeiv-ungdom-10-ar/>

Lastet 05.05.2015

Skeiv Ungdom (2015a): *Kjønn*, [www.skeivungdom.no]

<http://www.skeivungdom.no/kjonn/>

Lastet 08.04.2015

Skeiv Ungdom (2015b): *Sommerleiren Jafnadr* [www.skeivungdom.no]

<http://www.skeivungdom.no/2013/01/sommerleiren-jafnadr/>

Lastet 13.05.2015

Skeiv Ungdom (2015c): *Kastraksjonsseier til transpersoner i Norge* [www.skeivungdom.no]

<http://www.skeivungdom.no/2015/04/kastraksjonsseier-til-transpersoner-i-norge/>

Lastet 13.05.2015

Ungdomstelefonen (2015): *Om oss* [www.ungdomstelefonen.no]

<http://www.ungdomstelefonen.no/om-oss>

Lastet 15.05.2015

# Vedlegg

---

## Vedlegg 1: Samtykke til å få bruke intervju

Hei!

I [dato] gjorde jeg et intervju med deg, i forbindelse med at Skeiv Ungdom hadde et skolebesøk i klassen din på [skole]. Sammen med brevet har jeg lagt ved intervjuet som vi gjorde sammen den [dato]. I dette brevet ønsker jeg å be om din godkjenning til å bruke sitater fra intervjuet.

Jeg har forsøkt å gjøre det nedskrevne intervjuet så ordrett som mulig opp mot det som ble sagt av dere. Formen på det nedskrevne intervjuet er muntlig, og kanskje vil du synes det er litt rart å lese deg selv på denne måten. I oppgaven min vil jeg bruke intervjuet til å få frem deres synspunkter knyttet til temaene seksualitet, gruppepress, forventninger, mobbing osv. Jeg er ikke opptatt av riktige og gale meninger, men hvilke oppfatninger dere har rundt disse temaene.

Jeg vil be deg om å lese igjennom intervjuet for å se hvordan jeg har anonymisert navnet ditt og andre spesifikke personer og steder du nevner. Dersom noe er uklart, er det fint om du tar kontakt med meg på telefon: 950 76 806 eller e-post: oystein.bertelsen@student.uib.no

Hvis du godkjenner intervjuet, og at jeg kan bruke deg som kilde i min oppgave, vil jeg gjerne at du skriver under på svarslippen, og sender det tilbake til meg i konvolutten du mottok sammen med brevet (konvolutten er ferdig frankert).

Med vennlig hilsen

Øystein Bertelsen  
Keiserstien 5  
5163 Laksevåg  
Tlf.: 95076806  
E-post: oystein.bertelsen@student.uib.no

Veileder:  
Tove Fjell  
Tlf.: 55 58 98 85  
E-post: Tove.fjell@ahkr.uib.no

**Samtykkeerklæring:**

Jeg har lest gjennom og godkjenner intervjuet som ble foretatt [dato].

Dato\_\_\_\_\_

Signatur\_\_\_\_\_

## **Vedlegg 2: Intervjuguide til samtaleleder i Restart**

### **Innledende spørsmål/dagligliv (studier/arbeid/fritid)**

Hvor kommer du fra? Trives du i Oslo? Studerer du? Jobber du? Hobbyer?

### **Dagens klasseromsøkt**

Hvordan synes du det gikk?

Hvorfor reagerte elevene med sinne, latter, engasjement, likegyldighet på det og det tema

- Hva pleier etter ditt syn å funke best?

Hvor merker dere mest engasjement? På ungdomsskole, videregående, konfirmasjonsleir, annet

### **Erfaringer fra klasserommet**

Hvor mange samtaleledere har dere?

Hvordan forbereder du deg til et oppdrag?

Hvordan er samarbeidet med lærere og skole i forkant og etterkant av skolebesøket?

- Er lærer til stede i klasserommet når dere er der?
- Vet du om, og hvordan, lærere benytter seg av programmet deres i ettertid?
- Dere har et eget opplegg kun for lærere. Hvordan foregår det? Hva legger dere vekt på å fortelle der?

Hva annet gjør dere for å reklamere for prosjektet, og for skape oppslutning?

Dere har nettopp fått tilbake bevilgninger til ansatte som jobber mer Restart

- Blir det flere oppdrag?
- Hvordan opplever du arbeidsmengden?
- Frustrasjoner og vanskeligheter?
- Hvordan ser dere på sjansene til å beholde bevilgningene nå som det blir regjeringsskifte?

Hvordan opplever du at Restart-prosjektet fungerer?

- Hva er bra?
- Hvilket forbedringspotensial finnes?

Er det individuell frihet hos samtaleleder til å forme undervisningen, eller til å legge vekt på noe fremfor noe annet?

- Hvorfor/hvorfor ikke?

Hvordan opplever du møtet med skoleungdom? / Hvordan opplever du møtet med lærerne?

- Er elevene åpne, eller vanskelige å komme i kontakt med? Hva med lærerne?

- Hvor enkelt/vanskelig er det å skape interesse og diskusjon i klasserommet?
- Hvilke grep tar dere i bruk for å få elevene «med på leken»
- Beste og verste erfaring fra klasserommet
- Hvilke tilbakemeldinger får dere fra elever og lærere i etterkant?

Hva håper du på å oppnå med arbeidet du gjør?

### **Organisasjonsarbeid**

Hvor lenge har du jobbet i Skeiv Ungdom? Når begynte du?

Har dere noe statistikk på hvor mange ungdommer som henvender seg til dere?

- Hvilke spørsmål eller oppforringer er vanlige?

Hvorfor valgte du akkurat Skeiv Ungdom?

- Hva motiverer deg? Hvilke saker, eller hvilke deler av arbeidet gjør deg ekstra engasjert, sint, glad, trist osv.?

Hvor mye tid bruker du på organisasjonsarbeid?

- Må du prioritere ned andre ting?
- Har du noen verv i tillegg til Restart-ansvarlig

Henter du inspirasjon fra akademisk tankegods i organisasjonsarbeidet?

- Queer-teori
- Heteronormativitet
- «Cis» og «Trans»

Henter du inspirasjon fra skjønnlitteratur?

Har organisasjonsarbeidet gjort at du har endret syn på noe? Hva har du lært av å være med?

### **Kjønnspolitikk og seksualundervisning**

Hvordan ser din ideelle verden ut?

- Hva må endres med folks holdninger til seksualitet?

Hva ønsker du/dere å endre med dagens seksualundervisning?

Hva bør seksualundervisningen bestå i?

Hvordan opplevde du seksualundervisningen da du gikk på ungdomsskolen?

- For mye? For lite? Hva følte du manglet?

Hvilken rolle spiller seksualundervisningen i formingen av folks holdninger til sex og seksuell orientering?

## **Vedlegg 3: Intervjuguide til lærer**

### **Generelt**

Hvor lenge har du vært lærer

Hva er du lærer i?

Hva er det du liker best med å være lærer?

Hva er det vanskeligste med å være lærer?

Er det mye forbereding og retting

Å legge opp en time

Sløve elever?

Intolerante elever?

Bråk i klasserommet?

Hvor stor forskjell merker du ved læreryrket etter kunnskapsløftet?

Kompetansemål

### **Restart**

Hva synes du om skeiv ungdoms undervisningsopplegg?

Hvorfor reagerte elevene (sånn og slik)? Hvorfor ble det ekstra mye diskusjon rundt (tema X)?

Hva er positivt med at en organisasjon som Skeiv Ungdom kommer til skolen og holder underbisning?

Måten Restart-opplegget er lagt opp, hvor det er fokus på diskusjon, og hvor elevene sitter i sirkel, er det noe som er i bruk i andre skolesammenhenger?

Hva synes du om denne formen for undervisning?

Hva er det Skeiv Ungdom kan tilby, som ikke kunne blitt dekket av den normale undervisningen?

Hvorfor er det vanskelig å snakke om temaene som Skeiv Ungdom tar opp?

Hvordan behandles homofili i klasserommet annet enn besøket fra Skeiv Ungdom

Er det noe av det Skeiv Ungdom snakket om som blir tatt opp i den ordinære undervisningen?

Hvorfor kunne du ikke selv ha undervist om homofili?

Kan lærerne nok om temaet?

Kunne du sett for deg at Skeiv Ungdoms skoleopplegg kunne ha blitt en integrert del av skolens undervisning?

Hvorfor/hvorfor ikke?

### **Seksualundervisning**

Hvordan er den ordinære seksualundervisningen lagt opp?

Ligger det mye arbeid i det?  
Hvordan samarbeider lærerne for å skreddersy opplegget?  
Hva er viktigheten av tverrfaglighet?  
Hvilke andre aktører bringer dere på banen i forbindelse med seksualundervisningen?

### **Kjønnsroller og seksualitet i skolen**

Under øvelsen med «rammene», hvorfor tror du at ordene kom så fort på tavlen? Hva har endret seg for gutter og jenter? Er forventningene til hvordan gutter og jenter skal være blitt mindre?

Tror du det er lettere å være homofil i skolen i dag enn det var for 10, 20, 30 år siden

Merker dere noe til kjærestepar på skolen?  
Hvordan merker dere det?  
Hvor vanlig er det?  
Er det mer eller mindre av det en før?

Tror du det er lett for homofile elever å vise kjærtegn og klemme i skolegården?  
Er det en forskjell mellom jenter og gutter?  
Er det lettere enn før?

Hvordan hadde du reagert hvis du hadde sett to gutter som kysset i skolegården?  
Tror du det er lett for elever som er tiltrukket av samme kjønn å vise det offentlig  
Er det noe som kan, bør forandres på?  
Hvordan hadde det gått an å tilrettelegge for homofile elever å åpent vise sin kjærlighet i skolen?

Hender det at elever betror seg til lærerne om sin homofile orientering?  
Hender det at elever kommer ut av skapet i full offentlighet?  
Finnes det noen retningslinjer for hvordan lærere skal reagere hvis det skjer?  
Evt. hva hadde du gjort?

### **Mobbing**

Hvilke erfaringer har du med mobbing i skolen?

Hva ser dere etter når dere forsøker å oppdage mobbing?

Hvilke tiltak iverksetter dere for å forebygge mobbing? Er det blitt bedre som resultat av konkrete tiltak?

Hvilke grunner oppgir elever for å mobbe hverandre?

Har du merket en endring i måten elever mobber hverandre på?  
Er det mer eller mindre mobbing enn før?  
Jf. Sosiale medier

Hvorfor mobber elever hverandre?

Hører du ofte at elever bruker skjellsord som hore og homo?  
Hva betydning tror du elevene legger i disse skjellsordene?



## Vedlegg 4: Intervjuguide til elev

### Generelt

Hva heter dere?

### Restart

Hvilke deler av undervisningen likte dere best? Hva likte dere ikke?

Hvorfor likte dere det, hvorfor ikke?

Hvorfor tror dere at det var.... (fnising, buing, hoiing, manglende engasjement osv)

Hvordan opplevde du rammene? Var dette noe dere hadde hørt fra før? Hva med gjett heteroen?

Hva var nytt?

- Var det noe de sa, som dere ikke har tenkt på før?
- Følte dere at dere allerede visste hva de kom til å si?

Har dere snakket om noen av temaene på skolen tidligere?

På hvilket klassetrinn?

Hva snakket dere om?

Skulle Skeiv Ungdom hatt mer tid i klassen?

Skulle du ønske at de hadde fortalt mer om seg selv?

Kunne dere ha tenkt dere å komme på et møte i Skeiv Ungdom?

### Seksuell identitet

Tror du det er lettere å være skeiv i dag enn det var for 10/20/30 år siden?

Er det lettere å være skeiv *i skolen* i dag, enn for 10/20/30 år siden?

Hvis man er homo, er man homo for alltid?

Kan man se på folk om de er homo eller ikke?

Hvordan hadde dere reagert hvis dere hadde sett to gutter kysse eller holde hender i skolegården?

Hvis bestevennen din hadde sagt at han eller hun var homo, hva hadde dere tenkt?

Har dere snakket om homofili på skolen tidligere? Har dere hatt noen bøker på pensum som handler om homofili?

Hvis bestevennen/venninnen din hadde sagt at han eller hun var skeiv, hva hadde du svart?

- Hva hvis du selv skulle oppdage at du var tiltrukket til noen av ditt eget kjønn?

### Mobbing

Har du vært vitne til at noen har blitt mobbet i skolen?

Hvem er det som blir mobbet? Hvorfor blir noen oftere mobbet en andre?

Hvorfor mobber elever hverandre?

Hva kan dere som elever gjøre for å forebygge mobbing?

Når noen bruker hore og homo som skjellsord, hva betyr det?

- Mener man egentlig noe annet?