



VITENSKAPELIG
HØYSKOLE
Norwegian School of
Theology, Religion and Society

På hvilke måter bruker og forstår ungdom homo som skjellsord?

Elin Mobæk

Veileder

Førsteamanuensis Marielle Stigum Gleiss

MF vitenskapelig høyskole for teologi, religion og samfunn,
AVH5090 Masteroppgave erfaringsbasert master i KRLE/Religion og etikk (30 ECTS),

2021 Antall ord: 22755



Forord

Det siste året har vært preget av pandemi og en rekke nedstengelser. Selv om det har vært et traust år på mange måter, har mye hjemmekontor og lite sosial kontakt ført til at jeg har kunnet jobbe med masteroppgaven i ro og mak. Nå skal det bli godt å legge studiene på hylla, men jeg tar med meg mange nye erfaringer og god kunnskap videre inn i læreryrket.

Først og fremst vil jeg rekke en stor takk til veilederen min, Marielle Stigum Gleiss. Selv om vi aldri har møttes «in real life», har jeg fått god veiledning gjennom faste møter over Zoom og det har bidratt til at jeg har kommet meg videre steg for steg. Takk!

Videre må jeg takke mannen min, Carl-Fredrik, som har vært tålmodig og vist forståelse for at mange ettermiddager og helger har måttet gå med til oppgaveskriving. Nå gleder jeg meg til mer tid sammen igjen!

Takk til min gode venn og kollega, Hans Christian, som har bidratt med konstruktive innspill og korrekturlesing underveis i prosessen. Du er gull verdt!

Til slutt vil jeg også takke alle informantene som ville stille opp på intervju og bidra til at jeg kunne finne svar på problemstillingen min.

Sammendrag

Denne masteroppgaven har tatt utgangspunkt i følgende problemstilling: «På hvilke måter bruker og forstår ungdom homo som skjellsord?». Ideen til problemstillingen kom gjennom Dembra-undersøkelsen som ble gjennomført på min arbeidsplass høsten 2019. Den viste i likhet med tidligere forskning at homo er et av de mest vanlige skjellsordene blant ungdom i Norge. Hensikten med denne oppgaven har derfor vært å finne ut mer om hva som ligger bak bruken av akkurat dette ordet og hvordan ungdommer forstår homo som skjellsord.

For å få svar på problemstillingen har jeg valgt å bruke individuelle intervjuer med fem ungdommer som går på skolen hvor Dembra-undersøkelsen ble gjennomført. Datamaterialet har blitt analysert og drøftet ved hjelp av ulike teorier, som gir ulike perspektiver på homo som skjellsord. Dette gjelder teorier knyttet til det språklige aspektet ved skjellsord, identitet, seksualitet og kjønn, homotoleranse og likestilling, og teorier knyttet til hatefulle ytringer i klasserommet.

Gjennom analyseprosessen har jeg kommet fram til at skjellsordet homo brukes på ulike måter og i ulike sammenhenger. Dette kan være knyttet til uttrykk for følelser og et ønske om å såre noen. Ordet har gjerne en sterkere verdiladning enn å for eksempel kalle noen en dust. Ordet kan også brukes som en hersketeknikk i samtaler og diskusjoner. I tillegg brukes homo mellom særlig gutter når de tuller med hverandre. De bagatelliserer ordbruken fordi det ikke angår dem selv fordi de tilsynelatende er heterofile. Videre forståelse av ordet henger sammen med kjønn og seksualitet. Ungdommene har en forståelse av kjønn som heteroseksuelt, og når en gutt bryter med normene og forventningene til hvordan en gutt skal være, blir han kalt homofil. Til slutt gjør jeg en teoretisk drøfting av hvordan skolen kan forholde seg til elevenes bruk av homo som skjellsord.

Innholdsfortegnelse

1	Innledning	1
1.1	Disposisjon	2
1.2	Definisjon av nøkkelbegreper.....	2
1.3	Tidligere forskning	3
1.4	Hvorfor er dette viktig?	5
2	Teori.....	6
2.1	Hatreorikk.....	6
2.1.1	Skjellsord og språklig makt	7
2.2	Identitet som sosial konstruksjon	9
2.2.1	Seksuell orientering og kjønn	10
2.3	Likestilling og homotoleranse	12
2.3.1	Homofobi og homonegativisme	13
2.4	Hatefulle ytringer i klasserommet	14
2.4.1	Skolens ansvar for demokratisk undervisning.....	15
2.4.2	Ytringsfrihet og ytringsansvar	16
3	Metode	18
3.1	Rekruttering og utvalg	18
3.2	Individuelle intervjuer	19
3.3	Analyseprosessen.....	21
3.3.1	Transkribering	21
3.3.2	Koding og analyse av datamaterialet.....	22
3.4	Forskningens troverdighet	23
3.4.1	Validitet	23
3.4.2	Reliabilitet	24
3.4.3	Overføringsverdi.....	25
3.5	Forskningsetikk og forskerrollen.....	26
4	Analyse og diskusjon av funn.....	28
4.1	Elevenes perspektiv på hvordan homo brukes som skjellsord	28
4.1.1	Banning, skjellsord og følelser	29
4.1.2	Hersketeknikker.....	31
4.1.3	«Så er det bare sånn bare for å kødde da»	32
4.1.4	Majoritetprivilegier.....	35
4.2	Homo som skjellsord knyttet til kjønn og seksualitet.....	37
4.2.1	Kjønn og identitet	37
4.2.2	Kjønnsroller og kjønnsuttrykk.....	39

4.2.3	Maskulinitet	42
4.3	Konsekvenser av bruk av homo som skjellsord	44
4.3.1	Forebygging og ansvarliggjøring	44
4.3.2	Hele skolens ansvar	47
5	Avslutning	50
5.1	Oppsummering	50
5.2	Begrensninger og nye spørsmål	52
6	Litteratur	54
7	Vedlegg	59
7.1	Vedlegg 1, Intervjuguide	59
7.2	Vedlegg 2, Informasjonsskriv og samtykkeerklæring	60
	Vil du delta i forskningsprosjektet	60
7.3	Vedlegg 3, godkjenning fra NSD	63

1 Innledning

I denne studien skal jeg se på bruken av ordet homo som skjellsord. Flere undersøkelser viser at homo er et av de vanligste skjellsordene som blir brukt av ungdomsskoleelever i Norge (Hasund, 2020; Slåtten, 2016). Høsten 2019 ble det gjennomført en anonym undersøkelse i regi av Dembra blant elevene på skolen jeg jobber på. Dembra står for Demokratisk beredskap mot rasisme og antisemittisme og er mot utenforskap og hat i skolen. Dette er et tilbud rettet mot skoler og lærerutdanninger i arbeidet mot gruppefiendtlighet og udemokratiske holdninger. Målet er at skolene skal få kompetanse til selv å vurdere eksisterende og nye tiltak for forebygging. Dembra er utviklet av Senter for studier av Holocaust og livssynsminoriteter (HL-senteret), Det Europeiske Wergelandsenteret (EWC) og Institutt for lærerutdanning og skoleforskning ved Universitetet i Oslo (ILS) (Dembra, u.å.).

Da undersøkelsen skulle gjennomføres fikk alle elever fra 8. – 10. trinn mulighet til å delta. Av i overkant 400 elever, var det 183 som valgte å svare på undersøkelsen. I undersøkelsen ble det blant annet spurt om hvordan det snakkes om ulike grupper som for eksempel homofile. 17,2% svarte «positivt», 33,3% svarte «nøytralt», 31,6% svarte «negativt», mens 17,8% svarte «vet ikke». Det ble også spurt om elevene brukte skjellsord seg imellom og hvilke skjellsord som ble brukt. Som mange andre undersøkelser viser, kom det også fram her, at homo og homorelaterte kallenavn, er blant de mest brukte skjellsordene.

Resultatet fra undersøkelsen gav meg ideen om å gjøre en studie rundt hva som ligger bak skjellsordet homo. Jeg vil ta utgangspunkt i elevenes tanker, refleksjoner og møter med skjellsordet homo. Noe av det jeg vil finne ut er når og hvor ordet brukes, hvordan elevene forstår homo som skjellsord, om de selv har brukt ordet eller om noen har brukt det mot dem, og eventuelt hvilke konsekvenser ordbruken kan ha. Min problemstilling er derfor:

«På hvilke måter bruker og forstår ungdom homo som skjellsord?».

For å få svar på denne problemstillingen har jeg valgt å bruke individuelle intervjuer med fem ungdommer som var elever ved skolen da Dembra-undersøkelsen ble gjennomført. Materialet som er brukt tar utgangspunkt i funnene som ble gjort i intervjuene og relevant teori som er knyttet til det problemstillingen spør etter.

1.1 Disposisjon

Til sammen med dette introduksjonskapitlet består oppgaven av fem kapitler. I det andre kapitlet tar jeg for meg oppgavens teoretiske rammeverk. Her løfter jeg frem hatretorikk og språklig makt knyttet til skjellsord. Videre ser jeg på identitet som en sosial konstruksjon og begreper som likestilling, homotoleranse, homofobi og homonegativisme. Til slutt tar jeg for meg hvordan hatefulle ytringer kan bekjempes i skolen. I det tredje kapitlet tar jeg for meg innsamlingen og behandlingen av datamaterialet i undersøkelsen. I det fjerde kapitlet presenteres, analyseres og drøftes datamaterialet i sammenheng med de teoretiske perspektivene. I tillegg gjør jeg en teoretisk drøfting av hvordan skolen kan forholde seg til elevenes bruk av homo som skjellsord. I femte og siste kapittel gir jeg en begrunnelse for betydningen av undersøkelsen, en oppsummering av hovedfunnene og noen betraktninger rundt undersøkelsens begrensninger og nye spørsmål som har dukket opp underveis.

1.2 Definisjon av nøkkelbegreper

Begrepet skjellsord defineres som å skjelle ut noen, krenke eller å fornærme noen, og kan være rettet mot både en person eller en gruppe. Skjellsord og hatefulle ytringer kan tolkes på en annen måte enn det som var avsenderens intensjon. Likevel kan det være mulig å såre og krenke noen uten at det ligger noe bevisst bak ytringen (Nilsen, 2014a, s. 7). Anne Birgitta Nilsen (2014a) har definert flere begreper som jeg mener vil være relevante i denne oppgaven. I boka *Hatprat* definerer hun blant annet ordet hatprat som:

... en form for språkbruk som driver frem konspirasjonsteorier, ideer om egen overlegenhet, rasisme, sexism, anti-ismer og fobier overfor et ukritisk publikum. Den rammer et individ eller en gruppe menneskers verdighet, anseelse og status i samfunnet ved hjelp av språklige virkemidler som fremmer negative følelser, holdninger og oppfatninger overfor gruppen eller individet (Nilsen, 2014a s. 104).

I denne oppgaven vil definisjonen gitt ovenfor dreie seg om hatprat knyttet til homofili. I tillegg til ordet hatprat nevner også Nilsen (2014a, s. 16) hatretorikk. Dette er en type retorikk hvor det brukes nedsettende språkbruk og hvor intensjonen kan være å vekke eller forsterke negative følelser, holdninger eller oppfatninger. Hatretorikken kan ofte rette seg mot en gruppe mennesker med utgangspunkt i blant annet kjønn eller seksuell orientering (Nilsen, 2014a, s. 17). Hatprat og homohets kan fremme hatkriminalitet og da handler det om straffbare

handlinger som er motivert av hat eller negative holdninger mot homofile (Nilsen, 2014a, s. 89). Homofobi kan være en årsak til at noen begår hatkriminalitet. Homofobi handler om negative oppfatninger av og følelser overfor homofile eller homofili. Disse følelsene kan rette seg mot homofile, lesbiske, biseksuelle eller transkjønnede og kan uttrykkes gjennom fordommer, avsky eller hat. Homofobi kan også være basert på frykt (Nilsen, 2014a, s. 77).

Homofobi skapes og opprettholdes i et heteronormativt samfunn og hvor det heteroseksuelle fremstilles som verdifullt (Røthing & Svendsen, 2008, s. 43). Heteronormativitet er ikke det samme som heteroseksualitet, men det fremkaller normative diskurser om heteroseksualiteten. Det kan for eksempel være hvordan heteroseksualiteten skaper kjønn, eller forestillinger om det gode eller riktige liv. Heteronormativitet påvirker alle i en kultur og er også en del av blant annet institusjonelle praksiser som fører til at heteroseksualitet fremstår som privilegert (Eng, 2006, s. 146-147). En motsats til det heteronormative er «queering», eller tilskeiving på norsk. Å leve som skeiv handler om at du lever annerledes enn det heteronormative. Queering som brudd på heteronormativiteten kan skje uansett om en person lever heteroseksuelt eller homoseksuelt (Eng, 2006, s. 148). Jeg vil gjøre en videre redegjørelse av de overnevnte begrepene i teorikapitlet.

1.3 Tidligere forskning

Røthing og Svendsen (2008, s. 36) trekker frem at flere internasjonale og nordiske studier om seksualitet i skolen, viser at heteroseksualitet blir tatt for gitt som ramme i undervisning og samtaler i skolen. I motsetning til homoseksualitet, blir aldri heteroseksualitet diskutert eller problematisert. Når heteroseksualitet fremstår som selvsagt, blir den usynlig og det ligger en forventning om at alle elever er heterofile og at de kommer til å være det i fremtiden (Røthing & Svendsen, 2008, s. 36). Åse Røthing (2007) har også skrevet om homonegativisme og homofobi i klasserommet. Gjennom observasjoner av 10. klasseelever og lærere, undersøkte hun når og hvordan homonegativisme ble uttrykt i klasserommet. Når lærerne måtte håndtere dette, fremstod de som ganske rådville. I tillegg handlet undersøkelsen om verktøyene skolene hadde for å møte og motvirke homonegativisme og homofobi. Homonegativisme viste seg å være ganske vanlig og det var et uttrykk for marginaliserte maskuliniteter (Røthing, 2007, s. 27). Selv om lærerne til tider var ganske rådville, var det ikke holdningene deres som var problemet. Det var det faktum at lærerne unnlot å handle når de var vitner til homohets. De

valgte å ikke bryte tausheten rundt homohets og det resulterte i at hetsen fikk fortsette (Røthing, 2007, s. 27).

I 2019 publiserte Institutt for samfunnsforskning rapporten «Erfaringer med hatytringer og hets blant LHBT-personer, andre minoritetsgrupper og den øvrige befolkningen». Undersøkelsen som rapporten bygget på, viste at lesbiske, homofile, bifile og transpersoner (LHBT) har mer erfaringer med hatefulle ytringer enn andre i befolkningen (Fladmoe & Nadim, 2019, s. 7-8). LHBT-personer fortalte at de hadde vært utsatt for hatytringer som rettet seg mot deres seksuelle orientering. Hatytringer mot kjønn og kjønnsidentitet eller kjønnsuttrykk økte forskjellene mellom LHBT-personer og den øvrige befolkningen. Personer med flere enn ett minoritetskjenne tegn hadde mer erfaring med hatytringer enn de som kun hadde ett minoritetskjenne tegn (Fladmoe & Nadim, 2019, s. 7-8). Internett og sosiale medier «florerer» av hatytringer. Undersøkelsen viste at det var lite forskjell mellom kjønn når det kom til hatytringer på nett, men at unge opplevde mer negativitet enn eldre. De fleste opplevde hatytringer på nett, men det ble også observert i mer tradisjonelle medier. Undersøkelsen viste også at det var en forskjell rundt konsekvensene mellom de som hadde vært utsatt for hatytringer og de som hadde observert det. Hatytringene kunne vekke følelser som sinne og opprørhet, og noen kjente seg utrygge. En konsekvens av dette var emosjonelle reaksjoner eller tilbaketrekking som igjen førte til at noen opplevde det som vanskelig å ytre seg, mens noen ble mer engasjert av det (Fladmoe & Nadim, 2019, s. 7-8).

Ettersom homo er et vanlig skjellsord i skolen og når homofile mobbes, kan det være vanskelig for andre å åpne seg om sin seksuelle identitet. Det er særlig homofile gutter og transpersoner som blir utsatt for mobbing og depresjonssymptomer opptrer som en konsekvens av mobbingen (Slåtten et al., 2015). En undersøkelse gjennomført av Slåtten et al. (2015), viste at 54% av guttene hadde kalt en venn homo i løpet av den siste uken. Ungdommer kan føle at å bli kalt homo både er harmløst og skadelig, avhengig av situasjonen. Undersøkelsen viste at deltakernes depressive symptomer hadde en sammenheng med hvem som kalte dem homo. Deltakerne var mer depressive dersom de ble kalt homo av noen som ikke likte dem eller noen de ikke kjente, enn hvis en venn kalte de homo. Gutter som både ble kalt homo og som ble mobbet hadde enda høyere nivåer med depressive symptomer (Slåtten et al., 2015).

1.4 Hvorfor er dette viktig?

Først og fremst er det viktig å poengtere hvorfor denne studien er relevant i ungdomsskolefaget KRLE og Religion og etikk i videregående opplæring. Læreplanmålene forteller blant annet at elevene skal «diskutere problemstillinger knyttet til gruppebaserte fordommer, rasisme og diskriminering» (Utdanningsdirektoratet, 2020a). Videre skal elevene lære «å utforske andres perspektiv og håndtere meningsbryting», de skal kunne «identifisere og drøfte aktuelle etiske problemstillinger knyttet til menneskerettigheter (...)» og «gjøre rede for og reflektere over ulike syn på kjønn og seksualitet i kristendommen og andre religioner og livssyn» (Utdanningsdirektoratet, 2020b). I tillegg vil Læreplanverkets overordnede del være relevant fordi det presiseres at «Opplæringen må være i samsvar med menneskerettighetene, samtidig som elevene skal tilegne seg kunnskap om menneskerettighetene» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 5). Likeverd og likestilling er viktige verdier og derfor må det fremmes kunnskap og holdninger som sikrer disse verdiene. Alle skal behandles likeverdig og ikke bli diskriminert. På skoler rundt om i landet er det et mangfold av elever og alle skal føle på tilhørighet i både skole og samfunn. Med mangfold kommer det ulikheter og disse må anerkjennes og verdsettes (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 5).

Lenz et al. (2018) hevder det finnes lite forskning på virkningen av tiltak mot hatefulle ytringer. I 2015 lanserte Regjeringen Solberg 1 en politisk erklæring mot hatefulle ytringer. Formålet med erklæringen er at både politikere, offentlige myndigheter og sentrale samfunnsaktører forplikter seg til å bekjempe hatefulle ytringer og intoleranse (Statsministerens kontor, 2015). Mennesker i LHBT-miljøet kjemper stadig for sine rettigheter verden over. Seksuell orientering skal ikke ha betydning for hvilke rettigheter man har som menneske (Likestilling og diskrimineringsloven, 2017, § 2-6). Ifølge menneskerettighetene har alle mennesker krav på de samme rettighetene, pliktene og beskyttelsen (FN, 2021). Likevel ser og hører vi hatefulle ytringer ute i samfunnet, i sosiale medier og i kommentarfelt på nett. LHBT-personer blir utsatt for forskjellsbehandling, diskriminering og hatkriminalitet (Fladmoe & Nadim, 2019, s. 7-8). Skolen bør være én arena i arbeidet for å få til endringer i samfunnet. Både lærere og elever må være åpne for aksept for annerledeshet og det må være fokus på ansvarliggjøring. Videre kan det å bryte taushet bidra til at man unngår å legitimere holdninger som man egentlig ikke ønsker å fremme. I tillegg må det også fremmes kunnskap på området (Nilsen, 2014a, s. 92-95).

2 Teori

I denne delen av oppgaven vil jeg belyse ulike teoretiske perspektiver knyttet til homo som skjellsord. Datamaterialet har blitt analysert og drøftet ved hjelp av ulike teorier, som gir ulike perspektiver på homo som skjellsord. Dette gjelder teorier knyttet til det språklige aspektet ved skjellsord, identitet, seksualitet og kjønn, homotoleranse og likestilling, og teorier knyttet til hatefulle ytringer i klasserommet. I tillegg er ikke skjellsord bare et tema relevant for skolen, det er også relevant ellers i samfunnet. Først vil jeg ta for meg hva hatretorikk innebærer, hvordan skjellsord kan være gruppebaserte og hvor mye makt det ligger i språket. I andre del tar jeg for meg ulike identitetsteorier og hvordan identitet er sosialt konstruert. Som en videreføring av dette ser jeg på hvordan seksuell orientering og kjønn er en del av identiteten vår. I tredje del vil jeg gå inn på de teoretiske begrepene likestilling, homotoleranse, homofobi og homonegativisme. I fjerde og siste del tar jeg for meg hvordan lærere kan håndtere fordommer og hatefulle ytringer i klasserommet og hvordan skolen kan bruke ulike styringsdokumenter til å bidra til demokratisk undervisning. Til slutt skriver jeg litt om hvordan ytringsfriheten medfører et ytringsansvar.

2.1 Hatretorikk

Når et menneske hater noe eller noen føler de på sterk motvilje eller fiendskap. Dette kan være knyttet til frykt og andre negative holdninger og følelser. Likegyldighet overfor det mennesker opplever, føler og utsettes for er typiske trekk ved hat (Nilsen, 2014a, s. 16-17). Nilsen definerer hatretorikk på følgende måte:

(...) nedsettende språkbruk, som kan vekke eller forsterke negative følelser, holdninger eller oppfatninger overfor en gruppe mennesker med utgangspunkt i rase, kjønn, etnisitet, religiøs tilhørighet, funksjonshemming, seksuell orientering eller en annen gruppetilhørighet (Nilsen, 2014a, s. 17).

Ut ifra Nilsens definisjon vil denne hatretorikken videre dreie seg om nedsettende språkbruk knyttet til seksuell orientering og homofile. Hatretorikk formidler negative holdninger og oppfatninger, og det fremmer intoleranse. Formålet med hatretorikk er å svarte eller rakke ned på en gruppe mennesker (Nilsen, 2014a, s. 17). Som språkbrukere er vi ansvarlige for hvordan ytringene våre oppfattes, og ikke bare hvordan de var ment. Det blir derfor for enkelt å si «det var ikke det jeg mente» når en blir konfrontert med hatefulle ytringer. Når ytringene våre forteller ulike grupper at de ikke er ønsket i samfunnet, kan dette føre til at de føler seg truet,

usikre og redde (Nilsen, 2014, s. 18). Skjellsord er en nedsettende språkbruk, som kan inngå i hatretorikk.

2.1.1 Skjellsord og språklig makt

Ingrid Kristine Hasund (2020) analyserer skjellsord fra et språkvitenskapelig perspektiv. Et av de gruppebaserte skjellsordene hun har valgt å fokusere på er «jævla homo». Problemet med gruppebaserte skjellsord er at de kan brukes både som hatytringer og som tull mellom venner. Ordet homo brukes ikke nødvendigvis alltid som et nedsettende ord, men sammen med ordet jævla blir det nedsettende. Jævla homo er derfor et gruppebasert skjellsord fordi det betegner gruppetilhørighet basert på seksuell orientering. Skjellsordet trenger ikke alltid å være rettet mot homofile, men kan også brukes nedsettende om personer uavhengig av deres seksuelle legning. Hasund hevder at skjellsordet da får omtrent samme betydning som å kalle noen en jævla idiot (Hasund, 2020, s. 31).

Ord og setninger handler om kommunikasjon og at det er mer eller mindre meningsfylt. Vi tolker ytringer på ulike måter og noen ganger kan vi tolke det som blir sagt på en annen måte enn det som egentlig var intensjonen (Nilsen, 2014a, s. 7). «Vi mener ikke alt vi sier, og vi sier ikke alt vi mener» (Lenz og Moldrheim, 2019, s. 39). Vi kan såre og krenke noen uten egentlig å mene det, uten at det lå en bevisst hensikt om å skade. Det er ikke nødvendigvis slik at det som høres ut som fordommer, er holdningen til den som uttrykker dem. Barn og unge kan bruke skjellsord som for eksempel homo, likevel er ikke alltid intensjonen deres å spre negative holdninger overfor homofile (Lenz og Moldrheim, 2019, s. 39; Nilsen, 2014a, s. 7). Lenz og Moldrheim (2019, s. 39) hevder at negative generaliseringer ofte «flyter». Det vil si at vi kan påstå en ting, men etterpå mene noe helt annet. Å uttrykke fordommer er ikke det samme som å være fordomsfull. Når en blir sint eller frustrert kan bruken av slike skjellsord bare være et uttrykk for følelser (Nilsen, 2014a, s. 7), som når vi bruker banneord når vi slår tåa i dørstokken.

Hasund (2020, s. 37) mener at banning ikke nødvendigvis trenger å uttrykke sterke følelser. Noen ganger brukes det for å markere gruppetilhørighet og da blir banning en identitetsmarkør for tøffhet, nærhet og vennskap. Når venner bruker skjellsord som jævla homo om hverandre, betyr det at de kjenner hverandre godt og er trygge på hverandre. Likevel kan en tilhører som ikke er en del av gruppa og som i tillegg er homofil føle seg krenket, selv om skjellsordet ikke nødvendigvis var rettet mot vedkommende. Det kan være personer i nærheten som føler seg

negativt berørt av utsagnet (Lenz & Moldrheim, 2019, s. 41; Nilsen, 2014a, s. 7). Lenz og Moldrheim (2019, s. 41) bruker uttrykket «usynlige minoriteter». Dette kan for eksempel være homofile som opplever at deres identitet blir brukt som skjellsord. Gruppebaserte skjellsord kan såre selv om det ikke var avsenderens intensjon, og det kan gå utover dem de er rettet mot.

Språk er makt og makt kan referere til de mulighetene for påvirkning som finnes i språket. Språk kan brukes til både positive og negative formål (Nilsen, 2014a, s. 8). Ord har verdiladning og kan uttrykke både positive og negative holdninger. Ord som er nøytrale uttrykker ikke noen spesiell verdiladning. Flere skjellsord begynner ikke som skjellsord, men ordenes verdiladning endrer seg over tid. Ordene homo og homse er forkortelser og slanguttrykk for homofil. Disse ordene kan være både nøytrale og uformelle (Hasund, 2020, s. 38). Hvis vi bruker uttrykk som jævla homo, vil ikke ordet være nøytralt eller uformelt. Da kan det påvirke tilhørerne. De vil kunne oppfatte det som at det ikke er greit å være homofil. Når de som er homofile overhører slike ytringer kan de føle seg såret og krenket. I tillegg kan de føle på utenforskap, at de ikke passer inn og at de er annerledes. Samfunnet kan få den oppfattelsen av at man ikke trenger å behandle homofile med den samme respekten som andre mennesker i samfunnet. Skjellsord mot homofile kan bidra til en nedvurdering av en gruppe mennesker og at de er mindre verdt (Nilsen, 2014a, s. 8). Når det gjentas og spres fordømmer om for eksempel homofile, kan det gi støtte til holdninger om at ut-grupper, grupper som står i en ugunstig stilling i samfunnet, kan omtales negativt. Dette kan gi forestillinger om at det må være noe galt med dem (Lenz & Moldrheim, 2019, s. 40).

Språk bidrar til hvordan vi forstår virkeligheten. Skjellsordene som blir brukt kan si noe om hvem som er en del av fellesskapet og hvem som er utenfor og som regnes som annerledes eller blir påstått som annerledes. Begrepet diskurs kan brukes som et verktøy for å forstå og beskrive forholdet mellom språkbruk og ulike virkelighetsforståelser (Nilsen, 2014a, s. 8-9). Elever behersker ulike diskurser i ulike rom. Når en elev uttrykker en fordom, betyr ikke det nødvendigvis at eleven er fordomsfull. Fordømmer er historisk og sosialt skapte (Lenz & Moldrheim, 2019, s. 39). Hatretorisk diskurs handler om negative forestillinger og holdninger overfor bestemte grupper, som for eksempel homofile. Denne retorikken har som mål å nedvurdere en gruppe mennesker, å svekke deres rykte og sosiale status. Hatretorikken kan dermed bidra til å forsvare negative syn på en gruppe (Nilsen, 2014a, s. 9).

2.2 Identitet som sosial konstruksjon

Sosiologen Charles Horton Cooley har en grunntanke om at individ og samfunn er to sider av samme sak (Grimen, 2004, s. 46). George Herbert Mead støtter denne tanken, men har utviklet en egen teori med en liknende bakgrunn. Mead mener at kommunikasjon er nøkkelen for dannelse av selvet og at kommunikasjon forutsetter at man kan sette seg i andres sted. Mennesket må derfor ha en grunnleggende evne til å kunne forutse eller forstå hvordan andre mennesker vil reagere på ens adferd (Grimen, 2004, s. 47). Mead mener at barn utvikler sin bevissthet ved å overta språk og normer som finnes i barnets omgivelser. Dette kommer barnet senere til å ta med seg i nye situasjoner og sammenhenger hvor det kanskje møter mennesker som tenker og snakker på en annen måte (Mattsson, 2019, s. 26). På skolen kan barnet møte igjen vurderinger og språk som det kjenner igjen fra hjemme, men det kan også være motsatt. I et tilfelle vil det kunne kjenne seg igjen, i et annet vil det kunne føles seg fremmed (Mattsson, 2019, s. 26).

Mead deler selvet mellom «Jeg» og «Meg». «Jeg» representerer det kreative og fantasifulle (Grimen, 2004, s. 47). I begynnelsen vil et lite barn lære seg å snakke gjennom å herme etter sine omgivelser. «Meg» handler om at når barnet hermer vil det møte reaksjoner i sine omgivelser. Når det oppstår en reaksjon og en endring i adferd forsøker barnet å skape mening ut fra det som har skjedd (Mattsson, 2019, s. 26). «Meg» er menneskers oppfatninger av hvem de er, og de har tidligere erfaringer med ulike roller, situasjoner, mennesker og sosiale verdier (Grimen, 2004, s. 47). For Mead handler det om at individ og individualitet er noe som blir skapt i samhandling og kommunikasjon med andre. Bevissthet oppstår gjennom kommunikasjon og særlig gjennom språklig kommunikasjon (Grimen, 2004, s. 47). Meads syn på «jeget» har tre konklusjoner. For det første kan ikke et barn utvikle et annet språk enn det som omgir barnet under oppveksten. For det andre er bevisstheten under stadig forandring. For det tredje krever individets refleksjoner, «Meg», alltid tid (Mattsson, 2019, s. 27).

Charles Taylor er på sine side enig i tankegangen til både Cooley og Mead når han mener at man kan være et selv bare blant andre selv. I tillegg vektlegger også han at språket vi har til rådighet er med på hvordan vi tolker verden og at vi gjør dette sammen med andre mennesker. Likevel knytter Taylor identiteten vår til etikk og forestillinger om hvem man ønsker å være (Svendsen & Säätelä, 2010, s. 191). For Taylor vil det tilsynelatende ikke bare handle om at vi skal vise empati for å skape gode relasjoner, men at vi også må gjøre verdivalg og gode etiske

vurderinger. Hvem vi ønsker å være henger sammen med den historiske og sosiale konteksten vi befinner oss i. Verdiene samfunnet gir oss er, ifølge Taylor, konstituerende for identiteten vår. Likevel må verdiene og identitetene våre velges av hver enkelt av oss, og vi blir mer autonome og uavhengig av sosiale normer. Identiteten vår skapes gjennom en tolkning av hvem man er og en sterk vurdering av hvem man bør være (Svendsen & Säätelä, 2010, s. 191).

2.2.1 Seksuell orientering og kjønn

Tiltrekninger mellom personer av samme kjønn er ikke et nytt fenomen, men det var ikke før i siste halvdel av 1800-tallet at homoseksualitet ble etablert som begrep. Begrepet lesbisk ble ikke utbredt før senere (Eng, 2006, s. 137). Gjennom 1900-tallet ble homoseksualitet og heteroseksualitet etablert som seksuelle identiteter (Røthing & Svendsen, 2008, s. 41). Den tidlige homoforskningen hadde et ønske om å finne årsakene til fenomenet homoseksualitet. Dette ble gjort gjennom biologisk, medisinsk og psykiatrisk forskning. Homoseksualitet ble sett på som et avvik eller en feilutvikling i mennesket, og et av formålene med forskningen var blant annet å finne gode behandlingsmetoder (Eng, 2006, s. 137). Homoforskningen handlet også om hvordan likekjønnsseksualitet var noe som skilte seg fra andre utenomekteskapelige seksuelle praksiser (Røthing og Svendsen, 2008, s. 41). På 1970- og 80-tallet hadde homoforskningen, i likhet med kjønnsforskningen, et ønske om å synliggjøre lesbiske og homofile. Fra å ha problemstillinger knyttet til årsak, diagnose og behandling ble det et skifte og man valgte heller å stille spørsmål ved historie, levekår, homofobi, homokultur og identitetsdannelse (Eng, 2006, s. 137-138). Likevel ble det kritisert, at homoforskningen fokuserte på homoseksualitet og homoseksuell livsform og at det stod i fare for å gjenta kategoriseringen homo-hetero. Dette kunne bidra til en fortsettelse av et kunstig skille mellom «oss» og «dem». Derfor ble det på 1980- og 90-tallet utviklet en kritikk kalt queerteori. Queerteori kritiserer homoforskningens forståelse av subjektet som et menneske med en entydig identitet og livsform som homoseksuell. Teorien kritiserer også reproduksjonen av allerede etablerte kategorier for kjønn og seksualitet (Eng, 2006, s. 139).

Seksualitet er et viktig tema innenfor homo- og queerforskning. Homo- og queerforskningens hovedbidrag i kjønnsforskningen har vært at seksualitet forstås som en del av kjønn. Kjønn blir som oftest forstått som en dualisme med kategoriene mann og kvinne. Det er en forventning om at menn og kvinner skal være ulike, men de skal også utfylle hverandre. I tillegg skal de begjære hverandre og danne par. Heteroseksualiteten er en del av forståelsen for hva som

kjennetegner en kvinne og hva som kjennetegner en mann. Heteroseksualiteten er så etablert i samfunnet at til og med homoseksualitet blir fortolket innenfor heteroseksualitetens kjønnsforståelse (Eng, 2006, s. 136). Heidi Eng (2006, s. 136) hevder at et vanlig spørsmål mange stiller homoseksuelle par, er om hvem som er mannen og kvinnen i forholdet. Det kan også være at vi feminiserer den homoseksuelle mannen og maskuliniserer den lesbiske kvinnen. Når vi gjør dette videreføres forestillingen om at kjønn er heteroseksuelt. Homo- og queerforskningen har derfor villet bidra med å vise at kjønn er mer mangfoldig enn det (Eng, 2006, s. 136).

Kjønn er både biologisk og sosialt bestemt. Det sosiale kjønn skapes gjennom samhandling og praksis i bestemte kontekster og relasjoner. Det finnes flere doing-gender perspektiver som vektlegger ulike sider ved de prosessene som konstruerer kjønn (Solbrække & Aarseth, 2006, s. 66-67). Ett av disse perspektivene er utarbeidet av Candace West og Don H. Zimmerman. For dem handler det å gjøre kjønn om å skape forskjeller mellom jenter og gutter og mellom kvinner og menn. Disse forskjellene er ikke naturlige, essensielle eller biologisk gitte, de er sosialt skapte ut ifra omgivelsene våre (West & Zimmerman, 1987). Å gjøre kjønn er en hverdagslig praksis, en rutine som vi gjør hver dag, hele tiden, sammen med andre mennesker. Kjønn er hva et menneske er, og det er et produkt av sosiale konstruksjoner og mellommenneskelige relasjoner. Vi gjør kjønn fordi vi ønsker sosial aksept, og når vi gjør noe som bryter med kjønnsnormen, oppleves ikke dette som sosialt akseptert av andre. De som oppfører seg annerledes enn kjønnsnormene, utfordrer kjønnsstereotypiene i samfunnet. Primærsosialiseringen er med på å lære oss kjønn i tidlig alder. Gutter og jenter lærer forskjellige ting og de lærer hvordan de skal være gutter og hvordan de skal være jenter (West & Zimmerman, 1987).

Heteroseksualitet og homoseksualitet fremstilles ofte som to måter å orientere seg på og at det ene utelukker det andre. Seksuell orientering fremstilles som noe stabilt. Enten er du hetero eller homo. Likevel er det mange mennesker som gjennom livet utforsker det ene og det andre. Det betyr at ens seksuelle orientering ikke nødvendigvis er stabil gjennom hele livet (Røthing & Svendsen, 2008, s. 40). Når identiteter blir forstått som noe fast og stabilt, kan dette i ytterste konsekvens være farlig og lede til selvmord (Nilsen, 2014a, s. 77). Røthing og Svendsen (2008, s. 41) poengterer at homo- og heteroseksualitet ikke bare har vært motpoler, de har også blitt sett på som verdimeslige uforenlige. De viser til konservative i USA som blant annet har hatt en politisk agenda hvor kampen mot homoseksualitet har vært likestilt med kampen for verdier

generelt og familieverdier spesielt. Homoseksualitet bryter ikke bare med heteroseksualiteten, det bryter også med tradisjonelle familieverdier. Selv om Norge i 2008 fikk kjønnsnøytral ekteskapslov, hevder Røthing og Svendsen at motsetningene vi har sett i USA, også kan være relevante for å kunne forstå unge, norske menneskers homofobi (Røthing & Svendsen, 2008, s. 41).

2.3 Likestilling og homotoleranse

Norge regnes som et av verdens mest likestilte land og likestilling mellom kjønnene oppfattes som en grunnleggende norsk verdi. Etersom likestillingen har kommet så langt i Norge, har det også blitt mer likestilling mellom heteroseksuelle og homoseksuelle livsformer. Likevel er ikke likestilling basert på seksuell legning like etablert som kjønnslikestillingen. Likestillingen knyttet til seksuell legning blir heller fremstilt som homotoleranse, hvor heteroseksuelle er de privilegerte og at de er villige til å tolerere homoseksuelle som den underordnede part (Røthing & Svendsen, 2008, s. 31-32). Denne fremstillingen av toleranse gjør at det skjer en andregjøring og marginalisering av alle som er ikke-heteroseksuelle. Heteroseksualiteten (re)produseres som normativ, privilegert og som noe vi mennesker lærer å begjære og strekke oss etter. I skolekontekst fremstilles ofte heteroseksualitet som den eneste muntligheten mens homofili presenteres som noe som skal tolereres. Dette fører til at homoseksualitet ikke blir fremstilt som et alternativ for elevene (Røthing & Svendsen, 2008, s. 37).

Effekten av heteroseksualitet som norm har ført med seg at homofile kan ha problemer med «å komme ut». Det blir for vanskelig å fortelle omverdenen at en er annerledes og ikke følger normen i samfunnet (Eng, 2006, s. 143). Dette har ført til at homofile og lesbiske har vært utsatt for homofobi, vold, diskriminering og brudd på menneskerettigheter. Heteroseksualitet står sterkt som norm i samfunnet og som dominant seksuell begjæringsform. Dette har ført til en usynliggjøring og stigmatisering av homoseksualitet (Eng, 2006, s. 143). Røthing og Svendsen (2008, s. 36) hevder at også heteroseksualiteten blir usynlig i samfunnet fordi det å være hetero regnes som selvsagt eller noe vi ikke problematiserer. Når barn vokser opp blir det tatt for gitt at de vil utvikle et heteroseksuelt begjær. Dermed tas heteroseksualitet for gitt helt til det motsatte eventuelt er bevist (Eng, 2006, s. 143).

2.3.1 Homofobi og homonegativisme

Homofobi som begrep brukes for å beskrive negative holdninger, ytringer og handlinger rettet mot homofile. Det er også negative oppfatninger av og følelser overfor homofile og homofili i et samfunn. Følelsene kan være rettet både mot de som er homofile og de som oppfattes som homofile. Homofobi kan komme til uttrykk gjennom avsky, fordommer eller hat og kan være basert på frykt. Noen mennesker kan derfor oppleve angst for å skulle erfare et seksuelt begjær mot en person av samme kjønn (Nilsen, 2014a, s. 77). Selv om Norge fremstår som et homotolerant land, er det likevel mange unge som uttrykker motstand mot å tenke seg et liv som homoseksuell (Røthing & Svendsen, 2008, s. 42). Motsatsen til homotoleranse er homonegativisme, og kjennetegnes som negative og ofte aggressive uttrykk og utsagn som vender seg mot andre. Homonegativisme kan ofte sees på som det samme som homofobi, likevel hevder Røthing og Svendsen (2008, s. 35) at det er relevant å skille mellom de to. Homonegativisme er noe som vendes mot andre, mens homofobi er noe som vendes innover i en selv. Homofobi er frykt for og motstand mot å tenke seg selv som noe annet enn heteroseksuell (Røthing & Svendsen, 2008, s. 35).

Homonegativisme har vært en hovedforklaring på unges homofobi, og ofte henger det sammen med negative holdninger til homoseksualitet i deres omgangskrets. Heteroseksualitet fremstilles som verdifullt i det norske samfunnet og på grunn av dette, kan det være vanskelig å få bukt med homofobi i samfunnet (Røthing & Svendsen, 2008, s. 42-43). Homofobi kan føre til at homofile opplever diskriminering og vold på bakgrunn av seksuell orientering (Nilsen, 2014a, s. 78). Nilsen (2014a, s. 78) hevder at homofobi kan komme til uttrykk gjennom blant annet religion, hvor homofil praksis er synd ut fra hvordan religiøse tekster tolkes. Denne fobien er en konsekvens av troen på at Gud er en høyere autoritet enn mennesket. Et eksempel på dette var i januar 2020, hvor det dukket opp en sak i mediene der Indremisjonsforbundet, som eier rundt 30 av folkehøyskolene i Norge, ikke aksepterte at deres lærere blant annet levde i homofile parforhold (Bjørneset et al., 2020). En annen form for homofobi, er det Nilsen (2014a, s.78) kaller institusjonalisert homofobi. Dette forekommer i samfunn hvor homofili fortsatt er straffbart. I Norge har også homofili vært straffbart, men i 1972 ble forbudet mot homoseksuelle handlinger mellom menn i straffeloven opphevet.

2.4 Hatefulle ytringer i klasserommet

I 2015 publiserte regjeringen en politisk erklæring mot hatefulle ytringer. Formålet med erklæringen er å forplikte til en innsats mot hatefulle ytringer (Statsministerens kontor, 2015). Denne erklæringen er med på å bevise at hatefulle ytringer er et pågående problem i Norge. Selv om de fleste hatefulle ytringer ikke er straffbare, betyr ikke det at det er fritt frem for slike ytringer. Menneskerettighetene viser til både ytringsfrihet og ytringsansvar (Nilsen, 2014a, s. 11), og det kommer jeg tilbake til i et senere kapittel. Claudia Lenz og Solveig Moldrheim mener et sted å starte med bekjempelse av hatefulle ytringer og udemokratiske holdninger er i skolen:

Å ty til straff og sanksjoner for å «få bukt med uønsket atferd» kan fungere mot sin hensikt, fordi det ikke skaper gode forutsetninger for ettertanke og gjenoppsettelse av gode relasjoner mellom den som ble krenket og den som krenket. I stedet tar vi til orde for at læreren må ivareta relasjonen til elever for å gi dem rom til refleksjon, innsikt og endring. En slik myndiggjørende tilnærming kan også støttes gjennom undervisningsmetoder som innøver perspektivtaking og empati (Lenz & Moldrheim, 2019, s. 34).

En måte å hjelpe elevene til å reflektere over egne utsagn på er å bruke begrepet empatisk nysgjerrighet, utviklet av den svenske forskeren og pedagogen Christer Mattsson (2019, s. 24). Dette er en empatisk tilnærming som kan brukes for å forstå årsakene som ligger bak elevers fordomsfulle ytringer eller trakassering av medelever basert på deres gruppetilhørighet. Mattsson definerer empati som å identifisere seg med andre menneskers behov gjennom å forstå eller å fornemme disse (Mattsson, 2019, s. 25). Fordommer er holdninger som kan basere seg på manglende kunnskap og det kan uttrykkes gjennom avsky mot personer eller grupper. Fordommer brukes om negative holdninger til personer knyttet til gruppetilhørighet og mot sosiale grupper man selv ikke er medlem av, som for eksempel seksuell orientering og kjønn. Fordommer baserer seg på stereotypier om medlemmene i en slik gruppe (Svartdal, 2020). «Stereotypier er en forestilling om hvordan en bestemt gruppe mennesker er» (Nilsen, 2014a, s. 46). Selv om individers egenskaper ikke passer med stereotypien, endres likevel ikke forestillingene om hvordan disse menneskene er (Nilsen, 2014, s. 46).

Hvis en elev velger å uttrykke en fordom i en klassediskusjon eller mot en medelev, blir fordommen reproduisert og eleven deltar i en diskurs skapt i samfunnet. Bruk av fordommer viser at det er akseptert å bruke dem og dette kan føre til legitimering av fordommer. Når elever

bruker fordommer er det viktig at de ikke kommer i forsvar, men at de får anledning til å reflektere kritisk over egne utsagn (Lenz & Moldrheim, 2019, s. 40). Mattsson (2019, s. 28) hevder at nysgjerrighet og tid henger sammen, og at for å være nysgjerrig på et annet menneske så trengs det tid for å bli kjent. Poenget med denne tilnærmingen er at læreren skal bli bedre kjent med sin elev, men også at eleven skal bli bedre kjent med seg selv. Ved å ta tiden til hjelp vil en elev få mulighet til å formulere tanker og refleksjoner rundt hendelsen i klasserommet.

Den amerikanske sosialpsykologen Gordon Allport hevder at fordommer ikke bare kan bekjempes gjennom kunnskap. Fordommer består av både kognitive forestillinger og følelser. Med ny kunnskap, tilpasser vi denne til holdningen vi har. Dermed er det følelsene våre som bestemmer holdningene og ikke kunnskapen (Lenz og Moldrheim, 2019, s. 38). For at vi skal kunne bryte de fordommene vi har, er vi nødt til å skaffe oss erfaringer og møter med andre mennesker fra grupper vi har fordommer mot. Allport hevder at det er fire faktorer som er avgjørende for at det skulle være gode møter mellom grupper. For det første kreves det institusjonell støtte, som støtte fra for eksempel en lærer på en skole. Videre er det viktig at mennesker møtes på likefot, møtene må også foregå over tid og til slutt bør også gruppene som møtes ha et felles mål (Lenz & Moldrheim, 2019, s. 38). Lenz og Moldrheim (2019, s. 38) hevder at for å få til dette på en god måte, kan for eksempel gruppeinndelinger være lærerstyrt slik at gruppene finner felles livserfaringer bak mer synlige forskjeller. Dette kan dreie seg om å unngå å bruke homogene grupper så langt det lar seg gjøre, og det kan hjelpe til med å bryte ned forestillinger om «oss» og «dem». For Mattsson handler det om at gjennom empati, får elevene mulighet til å identifisere seg med andre menneskers behov gjennom å forstå disse behovene (Mattsson, 2019, s. 25). Det kan være utfordrende for en lærer å gjennomføre likeverdige møter når man ikke kjenner en elevgruppe så godt. Likevel kan det fungere ved for eksempel skolestart når elevene ikke har opparbeidet seg ulike roller og statuser. Gjennom samarbeid med varierende gruppesammensetninger og oppgaver, blir elevene avhengige av hverandre for å kunne bli gode sammen (Lenz & Moldrheim, 2019, s. 38).

2.4.1 Skolens ansvar for demokratisk undervisning

I 2017 ble det gjort endringer i opplæringslovens §9a og en ny versjon i trådte i kraft. Paragrafen handler om elevenes skolemiljø og at skolen er forpliktet til å sørge for at elevene opplever skolemiljøet som trygt. I tillegg understreker og tydeliggjør den skolens ansvar og aktivitetsplikt (Lenz & Moldrheim, 2019, s. 36). «Skolen skal ha nulltoleranse mot krenking

som mobbing, vald, diskriminering og trakassering» (Opplæringslova, 1998. § 9 A-3). Gjennom aktivitetsplikten har skolen ansvar for å gripe inn og stoppe krenkelser, rektor skal få beskjed om krenkelser og det skal undersøkes hva som har skjedd. Rektor har ansvar for å lage en plan og sette inn tiltak (Lenz & Moldrheim, 2019, s. 36). Endringene som ble gjort i §9a sender et tydelig signal om at elever som blir utsatt for mobbing og krenkelser skal bli tatt på alvor. De skal oppleve at de blir lyttet til og at det blir satt inn tiltak som forbedrer deres situasjon (Lenz & Moldrheim, 2019, s. 36).

Hele læreplanverket i den offentlige norske skolen har i løpet av de siste årene gått gjennom store endringer. Høsten 2020 trådte Fagfornyelsen i kraft og vil gjelde for alle årstrinn i løpet av de neste tre årene. Verdigrunnlaget i opplæringslovens formålsparagraf, har en sentral plass i overordnet del og i prinsippene for grunnopplæringen. Opplæringen i fagene og fagene skal bidra til å realisere opplæringens brede formål og alle deler må brukes sammen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 2). Noe av opplæringens verdigrunnlag handler om at elevene skal få kunnskap og forståelse om menneskeverdet, identitet og kulturelt mangfold, og demokrati og medvirkning. I tillegg er demokrati og medborgerskap en del av prinsippene for læring, utvikling og dannelse. Den nye læreplanen setter større fokus på blant annet elevmedvirkning, elevmedansvar og kritisk tenkning. I tillegg skal elevene få innsikt i å vise respekt for den enkeltes overbevisning og den skal fremme blant annet demokrati og likestilling (Kunnskapsdepartementet, 2017). De demokratiske verdiene og holdningene skal være en motvekt mot fordommer og diskriminering. Skolen skal bidra til at elevene får respekt for at mennesker er forskjellige og at de skal kunne løse konflikter på en fredelig måte (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Det å kunne løse konflikter er viktig i et samfunn der alle har rett til å ytre egne meninger. Samtidig følger det et stort ansvar med denne friheten.

2.4.2 Ytringsfrihet og ytringsansvar

Ytringsfrihet som verdi står sterkt i Norge (Nilsen, 2014a, s. 11). Det kan vi blant annet se i Norges nasjonale lovgivning, men også i Overordnet del av Læreplanverket:

Opplæringen skal fremme oppslutning om demokratiske verdier og demokratiet som styreform. Den skal gi elevene forståelse for demokratiets spilleregler og betydningen av å holde disse i hevd. Å delta i samfunnet innebærer å respektere og slutte opp om grunnleggende demokratiske verdier som gjensidig respekt, toleranse, den enkeltes tros- og ytringsfrihet og frie valg. Demokratiske verdier må fremmes gjennom aktiv deltakelse i hele opplæringsløpet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8).

For å kunne delta i samfunnet må man kunne respektere ytringsfriheten, men med denne friheten følger det også et ansvar og den må balanseres med andre grunnleggende menneskerettigheter (Nilsen, 2014a, s. 11). Menneskerettighetene må derfor sees i sammenheng og ikke enkeltvis. Man må ta hensyn til hvor ytringsfrihetens grenser går gjennom å akseptere for eksempel meninger man er uenig i. I tillegg har man også et ansvar for å ivareta menneskeverdet og behandler hverandre med respekt (Nilsen, 2014, s. 11). For at vi skal kunne ta vare på menneskeverdet må vi snakke sant og ikke bidra til å spre usannheter og historier om utvalgte individer eller grupper, som for eksempel homofile. Ytringer skal ikke svekke noens menneskeverd, slik at de blir sett på som mindre verdt enn andre. Når man tar hensyn til menneskeverdet, handler det både om hva man gjør og hva man sier (Nilsen, 2014, s.11). Med et ytringsansvar, må man tenke seg om før man ytrer seg, som for eksempel å tenke gjennom hvilke konsekvenser ytringen kan ha og hvilken virkning det kan ha på tilhørerne. I tillegg handler det også om å stå imot hatefulle ytringer, men ikke for å nekte folk å si hva de mener. Ved å si ifra om hatefulle ytringer, kan man påpeke eventuelle usannheter og overdrivelser slik at de ikke får utvikle seg videre og eskalere (Nilsen, 2014, s. 11).

3 Metode

Formålet med denne undersøkelsen er å skaffe utfyllende informasjon om ungdommers bruk og forståelse av gruppebaserte skjellsord. Studien tar derfor utgangspunkt i problemstillingen: «*På hvilke måter bruker og forstår ungdom homo som skjellsord?*». I dette kapitlet vil jeg først gjøre rede for og begrunne rekruttering og utvalg av informanter. Deretter tar jeg for meg hvorfor jeg valgte å bruke intervju som metode og hvordan datainnsamlingen foregikk. Videre vil jeg si noe om transkribering og koding i analyseprosessen. Til slutt vil jeg vurdere undersøkelsens validitet, reliabilitet, overførbarhet og etiske utfordringer.

3.1 Rekruttering og utvalg

Jeg har tatt utgangspunkt i Dembra-undersøkelsen som ble gjennomført på en ungdomsskole i Viken høsten 2019. Resultatet av undersøkelsen viste at elevene på skolen bruker homorelaterte skjellsord mot hverandre og at dette er skjellsord som går igjen flest ganger i undersøkelsen. På bakgrunn av dette har jeg derfor villet undersøke mer rundt bruken av homo som skjellsord. Jeg har villet undersøke hvordan ungdommer forstår homo som et skjellsord og hvordan og i hvilke sammenhenger ordet brukes. Jeg har derfor valgt å bruke kvalitative forskningsintervjuer for å samle inn data for å få mer dybde og forståelse for resultatene fra undersøkelsen. Hensikten med intervjuene er å få fram beskrivelser av informantenes egne opplevelser for å kunne forstå betydningen av de fenomenene som beskrives (Johannessen et al., 2009, s. 135). Dembra-undersøkelsen var frivillig og anonym, og jeg vet derfor ikke om utvalget mitt faktisk deltok i undersøkelsen eller ikke. Likevel er de elever på skolen hvor undersøkelsen ble gjennomført og resultatet viste at homo som skjellsord blir brukt på denne skolen.

Formålet med intervjuene var å komme så nært inn på personene som tilhørte den målgruppen jeg var interessert i å vite noe om (Johannessen et al., 2009, s. 105). I tillegg ønsket jeg å få mer utfyllende kunnskap om hvordan ungdom bruker og forstår homo som skjellsord. Med bakgrunn i Dembra-undersøkelsen valgte jeg en strategisk utvelging hvor jeg på forhånd hadde bestemt meg for hvilken målgruppe undersøkelsen skulle rette seg mot (Johannessen et al., 2009, s. 107). Målgruppen var ungdomsskoleelever i alderen 13 – 16 år. Neste steg var å velge ut de årskullene som faktisk hadde deltatt på undersøkelsen i 2019. Dette gjaldt derfor 9. trinn og 10. trinn i nåværende skoleår (2020/2021). Informantene kom fra eget nettverk og jeg valgte derfor ut et årskull hvor jeg ikke hadde en nær relasjon til elevene.

I og med at jeg skulle bruke informanter fra eget nettverk, fikk jeg et nyttig tips fra NSD. Etersom jeg hadde et profesjonelt forhold til de potensielle deltakerne i prosjektet, fikk jeg kollegaer til å ta kontakt på mine vegne. De fikk utdelt et informasjonsskriv (se vedlegg) slik at alle potensielle deltakere kunne få samme informasjon om undersøkelsen. I tillegg var det viktig å understreke at det var frivillig å delta. Etersom jeg kunne komme til å behandle sensitive opplysninger som seksuell legning og psykisk helse, måtte også foresatte godkjenne at elevene kunne delta i prosjektet. Det var i alt rundt 70 elever som fikk spørsmål om å delta. Jeg fikk inntrykk av at det var en del som ønsket å være med, men jeg endte til slutt med å få samtykke fra sju elever. Av disse sju bestemte jeg meg for å gjennomføre intervju med fem av dem. I etterkant ser jeg at det var en god beslutning, da det ikke dukket opp noe særlig ny informasjon i de siste intervjuene. De fem informantene jeg endte opp med var to jenter og tre gutter i alderen 14 – 15 år. De hadde ulik religiøs og etnisk bakgrunn.

3.2 Individuelle intervjuer

I dette delkapitlet vil jeg fortelle om hvordan de individuelle intervjuene ble gjennomført. Intervju gjør det mulig å gå i dybden og fange opp nyanser. Informantene får også mulighet til å dele sine erfaringer og oppfatninger (Johannessen et al., 2009, s. 137). Jeg vurderte både gruppeintervjuer og individuelle intervjuer, men valgte til slutt å bruke individuelle intervjuer. Etersom temaet mitt kan berøre sensitive opplysninger som seksuell legning og psykisk helse vurderte jeg det slik at noen kunne synes det er vanskelig å snakke om dette med andre informanter til stede. Alle intervjuene varte i omtrent en halvtime og jeg opplevde at dette var tilstrekkelig for å samle inn de opplysningene jeg trengte. Jeg brukte også lydopptaker slik at jeg fikk mulighet til å snakke, samhandle, lytte og stille spørsmål til informantene. Notater brukte jeg mest for å skrive ned momenter som dukket opp underveis og som en huskelapp for meg selv når det var behov for oppfølgingsspørsmål.

Den mest utbredte formen for kvalitative intervjuer er semistrukturerte eller delvis strukturerte intervjuer (Johannessen et al., 2009, s. 139) og det var denne formen for intervju jeg valgte å bruke. Intervjuguiden (se vedlegg) gav meg en viss struktur, men spørsmål, temaer og rekkefølgen kunne variere. Ofte begynte informantene å snakke om temaer selv uten at jeg trengte å stille spørsmål først og de kunne også bringe nye temaer på banen. Med semistrukturerte intervjuer fikk også informantene snakke ganske fritt, og jeg kunne følge opp med oppfølgingsspørsmål der det var relevant.

Før intervjuene startet hentet jeg informantene til stedet intervjuene skulle foregå. Da fikk vi mulighet til å varme opp med litt dagligdags samtale og noen var også nysgjerrige på prosjektet. Innledningsvis informerte jeg mer om prosjektet og hva jeg kom til å stille spørsmål om. Ettersom jeg har en dobbeltrolle ved å både være lærer på skolen og forsker, presiserte jeg at jeg nå var forsker og at svarene deres ikke ville få noen konsekvenser for deres skolehverdag. Jeg garanterte også anonymitet og at informantene kunne avbryte intervjuet når som helst. Alle ble også spurt om det var greit at intervjuet ble tatt opp på lyd og dette var greit for alle. Til slutt informerte jeg også om at jeg ville ta notater underveis for min egen del.

Under intervjuet startet jeg med noen enkle spørsmål om hvordan informantene hadde det og hvordan de opplevde skolemiljøet og klassemiljøet. Deretter informerte jeg om at jeg ville spille av en kort video som en introduksjon til temaet. Videoen er hentet fra et undervisningsopplegg fra Norsk Folkehjelp og illustrer ungdommer som bruker menneskers identitet som skjellsord (Norsk Folkehjelp, 2020). Gjennom videoen fikk informantene mulighet til å reflektere rundt det vi senere skulle snakke om. Etter videoen informerte jeg om at jeg nå ville sette på lydopptakeren. På slutten av intervjuene fikk informantene mulighet til å utdype mer dersom de hadde noe mer å tilføye.

Jeg hadde allerede opprettet noe kontakt med informantene før intervjuene. Etter rekrutteringen tok jeg kontakt med hver av dem og lagde avtaler for når intervjuene skulle skje. På den måten visste de også hvem jeg var før de skulle inn i intervjusituasjonen. Enkelte av elevene kjente jeg litt fra før av mens andre igjen hadde jeg ingen tidligere relasjon til. Jeg opplevde at intervjuene gikk bra og mange av de klarte å by mye på seg selv. De kom med utfyllende svar og jeg opplevde de som trygge i situasjonen og at vi hadde god kjemi. Det siste intervjuet ble preget av mye spørsmål og svar, og jeg opplevde ikke den samme flyten som jeg hadde gjort i de tidligere intervjuene. Likevel opplevde jeg at informanten var trygg, men at vedkommende ikke hadde like mye på hjertet som de andre deltagerne.

3.3 Analyseprosessen

Funnene har blitt gjort på tvers av intervjuene og ikke bare ut ifra hver enkelt informant. På den måten har jeg prøvd å finne sammenhenger og mønstre i materialet. Denne delen av kapitlet vil ta for seg prosessen med transkribering, koding og kategorisering som leder an til analysen av materialet.

3.3.1 Transkribering

Ettersom jeg brukte lydopptaker under intervjuene, måtte jeg gjennomføre en transkribering av materialet og muntlig tale ble gjort om til skriftlig tekst. På den måten ble intervjusamtalene strukturert slik at de ble bedre egnet for analyse. Da materialet ble strukturert i tekstform, ble det lettere å få oversikt over det, og denne struktureringen ble en begynnelse på analysen (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 206). Underveis i transkriberingen fikk jeg etter hvert en viss oversikt over hva de ulike informantene hadde svart på de samme spørsmålene og jeg begynte å få en idé om temaer det kunne være interessant å tolke videre i analysen.

Selv om det ikke finnes noen universell form eller kode for transkripsjon av intervjuer, er det likevel noen standardvalg som skal tas (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 208). Jeg måtte derfor finne ut om jeg skulle transkribere ordrett, ord for ord med alle gjentakelser og om jeg skulle registrere alle «eh»-er og andre pauser, eller om intervjuene skulle omformes til en mer formell, skriftlig stil (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 208). Jeg vil si at jeg landet på noe midt imellom og valgte å utelate de fleste «eh»-er og andre pauser, men ellers er språket ganske likt etter hvordan informantene uttrykker seg og utfyllingsuttrykk som «ikke sant» valgte jeg å ta med. Intervjuene bærer også preg av å være en samtale og «ikke sant» er dermed et uttrykk som informantene bruker for å appellere til meg som tilhører (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 210). Jeg var også mer nøye når jeg transkriberte informantenes svar enn mine spørsmål fordi svarene deres er det som er selve materialet og det som skal analyseres og tolkes.

Alle informantene har tilknytning til østlandsområdet og har derfor ingen utpreget dialekt og jeg så det ikke som nødvendig å anonymisere de noe ytterligere enn å gi de nye navn. Når de nevner stedsnavn har jeg valgt å ikke inkludere dette i transkriberingen fordi jeg ikke anser det som relevant for studien. Transkriberingen har aldri vært helt objektiv fordi det kunne være tilfeller hvor jeg ikke hørte hva informanten sa og jeg måtte ta en vurdering på om jeg skulle skrive det jeg trodde jeg hørte eller om jeg skulle utelate det helt. Som regel dreide det seg om

enkelte ord og jeg fant det ikke problematisk om jeg måtte utelate noen ord enkelte ganger. Budskapet i svaret kom likevel godt nok frem.

3.3.2 Koding og analyse av datamaterialet

I arbeidet med å analysere datamaterialet har jeg brukt en kombinasjon av induktiv og deduktiv koding, som kan kalles abduktiv analyse (Anker, 2020, s. 79). Allerede gjennom problemstillingen og teorikapitlet hadde jeg noen tanker om hva jeg ønsket å finne ut i intervjuene. Dette var også rammene jeg hadde da jeg utarbeidet intervjuguiden. I tillegg fikk jeg noen ideer til koder da jeg transkriberte intervjuene. Da jeg var ferdig med transkriberingen, gjorde jeg en nærlesing av materialet for å finne flere koder. Deretter gikk jeg tilbake til de teoretiske perspektivene og så på kodingen i lys av dem. Så kom en ny runde med empirinære analyser. For at denne type analyse skal kunne kalles abduktiv, må den bevege seg frem og tilbake mellom empirisk materiale og teori (Anker, 2020, s. 80). Ved å arbeide på denne måten, fikk jeg mulighet til å spisse kodene og det teoretiske rammeverket kunne videreutvikles. Kodene ble identifisert og konstruert gjennom å jobbe med materialet, det teoretiske rammeverket og gjennom problemstillingen (Anker, 2020, s. 80).

Til å begynne med hadde jeg store kategorier som jeg dannet meg ut fra et hovedinntrykk av materialet (Anker, 2020, s. 75), for eksempel kategoriene «settinger», «reaksjoner» og «maskulinitet/femininitet». Ved å gå tettere på materialet kunne jeg se etter felles mønstre i intervjuene eller undersøke forskjeller mellom informantene, og jeg kunne kode ulike begreper eller tekstfragmenter (Anker, 2020, s. 76). Når jeg så nærmere på hvordan, hvor og når informantene brukte homo som skjellsord, fant jeg mer konkrete koder som for eksempel «tull» og «hersketeknikk». Det at ungdommene tuller med ordet homo var noe jeg tydelig kjente igjen fra teorien, og jeg gjorde derfor kodingen ovenfra som en teoretisk koding (Anker, 2020, s. 79). I tillegg til å bruke ordet som tull, oppdaget jeg underveis at ordet også kunne brukes som en hersketeknikk. Betydningsinnholdet for informantene handlet om meningsbryting i samtaler og diskusjoner. Dermed ble koden «hersketeknikk» hentet fra materialet, samtidig som det er et teoretisk begrep (Anker, 2020, s. 78).

Maskulinitet og femininitet er store kategorier som kan romme mye, og jeg måtte derfor undersøke nærmere hva jeg kunne trekke ut fra disse kategoriene. Fra tidligere forskning hevder Hilde Slåtten (2016) at det ikke er greit å bruke en del av folks identitet som skjellsord og

samtidig kategorisere homofile som feminine og andre egenskaper som ikke blir vedsatt av fellesskapet. I likhet med Slåtten (2016) oppdaget jeg mange av de samme funnene i mitt materiale, og det dannet grunnlag for kodene «kjønn», «seksualitet» og «identitet». I tillegg til de overnevnte kodene så jeg også at det var hensiktsmessig med en teoretisk drøfting av hvordan hele skolen, lærere og elever inkludert, kan jobbe mot en mer demokratisk undervisning og hvor alle er inkludert. Kategoriseringen og kodingen som er nevnt over danner grunnlag for tredelingen i analysen hvor jeg har fått med elevenes perspektiv på hvordan homo brukes som skjellsord, hvordan skjellsordet er knyttet til kjønn, seksualitet og identitet, og hvilke konsekvenser ordbruken kan føre med seg.

3.4 *Forskningens troverdighet*

I denne delen vil jeg diskutere hva som er med på å styrke og svekke kvaliteten i forskningen og om den har overføringsverdi.

3.4.1 Validitet

Validitet handler om å finne ut om forskningsresultatene svarer på det som er utforsket og for at funnene skal være gyldige, må de svare på det problemstillingen spør etter (Anker, 2020, s. 109). For å styrke validiteten i denne undersøkelsen har jeg gjennom intervjuene, transkriberingen og analysene tatt mest mulig vare på det informantene faktisk forteller og fått stemmene deres fram. I tillegg har jeg stolt på at funnene mine har vært troverdige fordi mange av svarene fra informantene stemmer overens med hverandre og fordi jeg har funnet støtte i relevant teori knyttet til temaet og sett på hva tidligere forskning har sagt om lignende fenomen. Ved å gjøre en abduktiv analyse av datamaterialet, har jeg også kunnet bevege meg mellom empiri og teori for å finne ut om fortolkningene mine har vært logiske og om de har vært i tråd med problemstillingen.

En svakhet ved forskningsintervjuer er at funnene ikke er gyldige fordi informantenes betraktninger kan være usanne (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 281). En faktor som svekker validiteten i dette prosjektet, er at jeg er lærer på den skolen hvor jeg gjennomførte intervjuene. Selv om jeg ikke har en tett relasjon med informantene fra før av, kan det likevel ha påvirket svarene deres fordi de vet at jeg er lærer ved skolen og de kan ha vært opptatt av å svare det de tror jeg vil høre eller det som er politisk korrekt. En annen mulig svakhet kan være når jeg spør

elevene om hvordan de bruker ordet homo, så er de svarene jeg får begrenset av det elevene selv tenker som relevant å dele med meg. Kanskje det hadde vært andre sider ved bruken jeg ville fått tilgang til, hvis jeg for eksempel hadde observert elevene i skolegården eller i andre settinger.

3.4.2 Reliabilitet

Reliabilitet handler om forskningsresultatenes konsistens og troverdighet (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 276). For at funnene i denne undersøkelsen skal fremstå som troverdige, har jeg vist hva jeg har gjort gjennom hele forskningsprosessen. Det betyr at forskningen er transparent eller gjennomsiktig, og det kommer fram gjennom å følge analysene som rimelige tolkninger. I analysen kommer tolkningene frem gjennom indirekte og direkte sitater med påfølgende kommentarer. I tillegg vises det hvordan det analyseres og hvordan det argumenteres for (Anker, 2020, s. 88). Analysen er et kreativt arbeid. Selv om det er ønskelig med høy reliabilitet, kan for sterkt fokus på reliabilitet motvirke kreativ tenkning og variasjon (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 276).

Kvalitativ forskning stiller ikke de samme kravene til reliabilitet som kvantitativ forskning (Johannessen et al., 2009, s. 199). Likevel er det ulike faktorer som kan bidra til å svekke reliabiliteten. Som nevnt over, er analysen et kreativt arbeid, og med tilgangen til datamaterialet har jeg selv måttet gjøre en vurdering ut ifra mine egne erfaringer og interesser. I tillegg har samtalen mellom informantene og meg vært styrende for datainnsamlingen. På den måten vil det være umulig for en annen forsker å forsøke å duplisere min forskning. Som forsker har jeg også brukt meg selv som instrument og det er ingen andre som har akkurat samme erfaringsbakgrunn som meg. Derfor kan heller ingen andre sette seg fullstendig inn i min fortolkningsprosess (Johannessen et al., 2009, s. 199). Til slutt er det også viktig å poengtere at ved semistrukturerte intervjuer, kan samtalen føre til at ikke alle informantene har fått akkurat de samme spørsmålene. Samtalene har tatt ulike retninger ut ifra hvem som har blitt intervjuet (Grimen, 2004, s. 249).

3.4.3 Overføringsverdi

Denne undersøkelsen er en avgrenset kvalitativ studie og hvor kunnskapen som kommer frem ikke kan generalisere til andre studier. Selv om funnene ikke er generaliserbare, er de likevel overførbare (Anker, 2020, s. 110). Hensikten med undersøkelsen har vært å få større innsikt i hvordan ungdommer bruker og forstår homo som skjellsord. Gjennom undersøkelsen viser jeg i likhet med flere tidligere studier, at homo er et av de mest brukte skjellsordene blant ungdom i Norge og at skjellsordet ofte blir knyttet til kjønnsuttrykk og identitet (Hasund, 2020; Røthing & Svendsen, 2008; Slåtten, 2016). Funnene som er gjort kan være representative ved at de sier noe generelt om ungdommers bruk og forståelse av homo som skjellsord. For at min beskrivelse skal være representativ, må vesentlige elementer fra studien være gjenkjennbare for andre i samme type situasjon som informantene beskriver (Grimen, 2004, s. 249). Selv om funnene kanskje ikke representeres som sannheter for alle ungdommer, kan i hvert fall deres erfaringer og tanker bidra med perspektiver som kan øke både lærere og elevers forståelse av homo som skjellsord.

I tillegg er resultatene fra denne undersøkelsen et bidrag til å bevisstgjøre lærere rundt hvordan de kan forstå elevenes skjellsordbruk. For eksempel ved å bli mer bevisst på hvordan elevene tuller med hverandre, at ordet homo også kan være en del av opplæring knyttet til hersketeknikker og at skjellsord kan være knyttet til hvordan elevene håndterer sterke følelser. Videre gir også undersøkelsen et større innblikk i elevenes forståelse av skjellsordet homo og hvordan lærere kan ta tak i skjellsordbruken. Temaet som blir tatt opp i undersøkelsen henger også sammen med at det er forankret i både Opplæringsloven og læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. Opplæringen skal vise respekt for den enkeltes overbevisning og den skal fremme demokrati og likestilling (Opplæringslova, 1998, § 1-1). Homo som skjellsord er relevant knyttet til det tverrfaglige temaet *Demokrati og medborgerskap* og kjerneelementer som for eksempel det å kunne ta andres perspektiv og kritisk tenkning (Kunnskapsdepartementet, 2018). Dermed er det å fremme demokratisk undervisning hele skolens ansvar, i tillegg til at det kan legges ekstra fokus på det i KRLE, samfunnsfag og språkfagene. Til slutt har det også en overføringsverdi for meg personlig fordi jeg er lærer og underviser i disse fagene.

3.5 Forskningsetikk og forskerrollen

«Forskning må underordne seg etiske prinsipper og juridiske retningslinjer» (Johannessen et al., 2009, s. 91). Før jeg kunne sette i gang med datainnsamlingen måtte jeg melde prosjektet mitt til Norsk senter for forskningsdata (NSD). Prosjektet ble meldt inn september 2020 og godkjent noen dager senere (se vedlegg). Ut fra spørsmålene i intervjuguiden mente NSD at det kunne komme frem informasjon om tredjepersoner. Jeg ble derfor anbefalt å minne informantene om å ikke bruke navn eller prate på måter som kunne identifisere andre. Hvis denne informasjonen likevel skulle komme frem, måtte jeg fjerne det i transkripsjonen og slette lydopptaket så fort som mulig. Derfor var jeg nøye på dette da jeg satte i gang intervjuene og informerte informantene om å unngå å bruke navn på andre. Jeg fikk også spørsmål om jeg kom til å behandle helseopplysninger i prosjektet. Helseopplysninger tolkes vidt, og det kan også inkludere sosiale forhold. Dersom informantene kunne komme til å snakke om mobbing, eller problemer ved egen psykisk helse, burde jeg huke av for helseopplysninger. For å få muligheten til å høre om informantenes personlige erfaringer og for å være forberedt på at det kan skje uforutsette ting når man forsker på levende, talende og handlende mennesker (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 110), valgte jeg å huke av for helseopplysninger.

Under datainnsamlingen var det viktig å følge de forskningsetiske normene. Retten til selvbestemmelse innebærer at de som deltar, selv skal kunne bestemme over sin deltakelse. De som deltar, skal gis informert og frivillig samtykke til å delta, og deltakerne skal på et hvilket som helst tidspunkt kunne trekke seg uten noen form for konsekvenser (Johannessen et al., 2009, s. 93). All informasjon som kan tilbakeføres til enkeltpersoner er taushetsbelagt (Johannessen et al., s. 98). For å kunne gjennomføre intervjuene trengte jeg derfor godkjenning fra både informanter og foresatte. Ved å godta samtykket, skulle informantene sikres at resultatet fra prosjektet som inneholder personopplysninger skulle formidles i anonymisert form. De skulle være trygge på at det ikke skulle komme ut informasjon som kunne tilbakeføres til dem og at opplysningene om dem kun skulle brukes til det formålet dataene var samlet inn for (Johannessen et al., s. 98). Navnene jeg har valgt å gi intervjuobjektene handler ikke om deres religiøse bakgrunn, men mer om deres etnisitet og at det er et mangfold i elevgruppa som ble intervjuet og på skolen de går på. Intervjuene ble tatt opp på lydopptaker og jeg fikk låne lydopptaker fra MF Vitenskapelige Høyskole. Fram til transkripsjonen var ferdig, ble lydopptakene overført til en kryptert mappe med passordbeskyttelse. Lydopptakene ble deretter

slettet fra lydopptakeren ettersom den ikke har noen form for passordbeskyttelse. Etter at jeg var ferdig med å transkribere intervjuene, slettet jeg også lydopptakene i den krypterte mappa.

Ettersom jeg har brukt informanter fra egen arbeidsplass, er det også et viktig poeng å skrive om forskerrollen (Anker, 2020, s. 107). Forskerens integritet, er avgjørende for kvaliteten på kunnskapen og de etiske beslutningene som treffes i kvalitativ forskning. Som forsker og lærer på skolen har jeg et dobbelt moralsk ansvar og det har vært viktig å utøve integritet, empati og sensitivitet i behandlingen av opplysningene jeg har fått (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 108). Forskerens integritet øker også i forbindelse med intervju fordi forskeren selv er det viktigste redskapet til innhenting av kunnskap. Selv om jeg som forsker har måttet ta valg som veier etiske hensyn opp mot vitenskapelige hensyn (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 108), for eksempel ved å utelate visse sitater fordi det kan stille en informant i et dårlig lys (Anker, 2020, s. 106), er det likevel min kunnskap og mine verdier som er den avgjørende faktor (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 108). Under behandlingen av opplysningene i undersøkelsen, har jeg måttet ignorere visse resultater og lagt vekt på andre slik at jeg kunne få en så fullstendig og nøytral undersøkelse som mulig (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 108). Dette skjedde da en av informantene glemte seg litt og snakket om en tredjeperson. Det er også et viktig poeng at jeg i denne undersøkelsen stiller som den relativt sterkeste part (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 110) fordi jeg både er forsker og lærer på skolen. Elevene som er intervjuet, avslutter sin skolegang sommeren 2021 når denne oppgaven er publisert. På den måten sikres de at det de forteller ikke vil ha noen innvirkning på deres skolehverdag.

4 Analyse og diskusjon av funn

Dette kapitlet vil ta for seg datamaterialet som ble samlet inn for å besvare følgende problemstilling:

«På hvilke måter bruker og forstår ungdom homo som skjellsord?».

Datamaterialet som ble samlet inn gjennom intervjuer vil bli presentert og satt i sammenheng med teoretiske perspektiver, og diskutert i lys av disse. Gjennom dette kapitlet går jeg derfor aktivt teoretisk inn i analysen og kombinerer drøfting og analyse. På den måten blir det en god balanse mellom empiri og teori (Anker, 2020, s. 97).

I den første delen av dette kapitlet tar jeg for meg hva informantene legger i banning og skjellsord, og hvordan dette ofte er knyttet til følelser. I tillegg til dette viser jeg at skjellsord kan bli brukt som hersketeknikker i samtaler og diskusjoner, som tull mellom elever i form av sosial banning og hvordan dette kan kobles til majoritetsprivilegier. I den andre delen diskuterer jeg elevens forståelse av homo som skjellsord i sammenheng med kjønn og identitet, kjønnsroller og kjønnsuttrykk, og maskulinitet. I tredje og siste del gjør jeg en teoretisk drøfting av hvilke konsekvenser språkbruken til ungdom kan ha og hvordan skole og lærere kan forholde seg til dette.

4.1 Elevenes perspektiv på hvordan homo brukes som skjellsord

I dette delkapitlet ønsker jeg å få fram hva elevene legger i banning og skjellsord, og hvordan homo på ulike måter brukes som skjellsord. Flere av elevene skiller mellom banning og skjellsord, der de mener at banning ofte er rettet mot en selv, mens skjellsord er rettet utover mot andre. I tillegg til at homo kan brukes som en hersketeknikk i samtaler og diskusjoner, brukes også ordet «bare for tull» i form av sosial banning. Elevene ser ikke alltid problemet med ordet homo da det ikke angår dem selv fordi de tilsynelatende er heterofile og er i en privilegert posisjon.

4.1.1 Banning, skjellsord og følelser

Som en del av problemstillingen inngår ordet skjellsord. Jeg ønsket at ungdommene selv skulle få definere hva skjellsord er slik at de ble mer bevisst på begrepet før vi begynte å snakke mer spesifikt om bruken av disse. I flere av intervjuene spør jeg spesifikt hva informantene opplever som skjellsord. Muhammad mener det ligger i ordet: «... ord som skjeller ut andre da». Han nevner blant annet homo som eksempel, men også andre ord som han mener kan uttrykkes i rasistisk sammenheng, som japese og muslim. I tillegg mener han at det kan handle om å sette folk i en gruppe utfra hvordan de er og deres handlinger. Her er det nærliggende å tro at han mener at skjellsord også kan være gruppebaserte. Tine mener skjellsord handler om ord som blir brukt på en dårlig måte, for å omtale noen på en dårlig måte. Hun trekker også inn banning, men hun mener det er en forskjell mellom banning og skjellsord. «Hvis vi bruker homo som skjellsord så er jo det stor forskjell enn å si sånn faen og jævel, da. Så jeg føler sånn slemhetsgraden er litt større hvis du bruker sånn handicap og homo». Tine rangerer ordene og mener det ikke er like ille å kalle noen en jævel som å kalle noen homo. Hun oppfatter jævel og faen som banneord, mens homo og handicap er skjellsord. Som Muhammad, trekker også hun inn gruppebaserte skjellsord, og mener ordene har en mer negativ klang enn de andre. Lars, på sin side, uttrykker at skjellsord og banning nesten er det samme. Han mener det blir brukt for å slippe ut sinne eller irritasjon, men også når noen blir overraska. Når jeg spør han om det er noen forskjell mellom banning og skjellsord viser han at han klarer å skille ordene:

Lars: Det er forskjell når du kaller eller sier det. For hvis du sier det så kan det jo være til seg selv, på en måte. Så det kan være sånn kjefting på deg sjæl, på en måte. Sånn at du ikke mener det mot noen andre, for hvis du sier det til andre så er det personangrep. Men hvis du tar det til deg selv så blir det sånn, du ... Hva heter det da? Du blir bare sur på deg selv da. Så det går ikke utover andre.

Det fremstår at Lars har et tilsvarende inntrykk som Nilsen (2014a, s. 8), at skjellsord kan brukes for å uttrykke følelser rettet mot noen. Banning kan også på sin side brukes for å uttrykke sterke følelser, men er da som regel ikke rettet mot noen. Hasund (2020, s. 37) hevder at det finnes språkforskere som mener at skjellsord er noe annet enn banning fordi de er rettet mot personer og ikke kan brukes i overført betydning. Det vil si at hvis noen sier jævla homo til en som er homofil, må det tolkes som at det er ment bokstavelig nettopp fordi personen er homofil. Dermed kan man ikke si at banneord brukes i overført betydning og at de ikke skal tolkes bokstavelig. Homo brukes ikke alltid rettet mot homofile som et uttrykk for homohets, det kan også brukes nedsettende om personer uavhengig av deres seksuelle legning (Hasund, 2020, s. 37).

For Lars handler det nødvendigvis ikke om å rette ordet mot homofile, men han bruker ordet fordi han mener at man ikke tenker seg så mye om når man banner eller bruker skjellsord. Han sier: «Det første som kommer ut av munnen din, det er ofte det du bruker mest». Han bagatelliserer bruken av homo fordi det blir brukt så mye, og mener at det ikke er et så farlig ord når man bare bruker homo. Selv om han tilsynelatende ikke berøres så mye av bruken eller å bli kalt det selv, gir han uttrykk for at ordet straks blir mer grovere når man setter jævla foran det. Så det å bli kalt jævla homo er vondere enn å bare bli kalt homo. Skjellsordene blir forbundet med noe som er annerledes enn majoriteten, og for mange ungdommer blir dette sett på som noe negativt og noe man ikke vil være eller bli kalt. Lars nevner blant annet at det er viktig for ungdom å være like, at en ikke ønsker å skille seg for mye ut eller være annerledes:

Lars: ... Og så tror jeg det er litt det at folk er redd for å være homofil fordi det er akkurat som det der at alle vil være like. Alle vil jo være like, ikke sant? Og da når du er homo så er du annerledes eller du er jo ikke annerledes, men du liker noe annet enn alle de andre. Og det blir sett på som annerledes. Siden folk ikke vil være annerledes så bruker de det som skjellsord.

Selv om han bagatelliserer ordbruken, er han likevel opptatt av å ikke skille seg ut fra resten. Flere av informantene er inne på at homo blir brukt når noe er annerledes. Det brukes ikke alltid fordi de mener noen er homofil, men det er det letteste ordet å bruke når noen er eller gjør noe annerledes. På den ene siden blir homofili forbundet med noe som er annerledes fordi det er noe annet enn å være heterofil og på den andre siden er det noe som skiller seg ut fra majoriteten. Likevel må vi kunne tåle og sette pris på at noen er annerledes enn oss selv (Andersen, 2020, s. 13). Vi er alle annerledes fordi vi er enkeltmennesker og forskjellige, og det er helt normalt. Lars er annerledes enn en som er homofil fordi han tilsynelatende er heterofil. I en elevgruppe på skolen eller i samfunnet generelt er vi alle annerledes fordi vi har ulike bakgrunner og erfaringer. Det er dermed mulig å være annerledes på flere måter enn bare det som angår seksuell orientering. Vi har ulik hår- og hudfarge, humor, interesser og ferdigheter, for å nevne noe (Munthe, 2011, s. 11).

Det er mulig å såre og krenke noen uten å mene det. Det er ikke alltid slik at det er en bevisst hensikt om å skade andre. Når ungdommene bruker homo som skjellsord, er ikke alltid intensjonen å spre negative holdninger overfor homofile. Gjennom språklige samhandlinger i ulike situasjoner, har de lært at dette er et skjellsord man kan bruke når man er irritert, sint eller ergerlig på noen. Når skjellsordene blir brukt kan det bare være uttrykk for følelser (Nilsen,

2014a, s. 7). Både Tine og Lars mener skjellsord blir brukt fordi noen ønsker å være frekke, men også fordi de ønsker å såre noen med ordene sine. Når noen blir sure eller irriterte ønsker de å slå tilbake ved å poengtere noe og bruker da ord konsekvent for å såre. Her er et utdrag fra intervjuet med Lise:

Lise: ... Kanskje mest fordi man blir frustrert. Og da blir det sånn. Ja, jeg tror det er fordi man blir frustrert. Og, men, jeg vet ikke, jeg har hørt gutter som sier lissom, har sagt det fordi de vil, fordi de var veldig sure på en person. Og da har det vært sånn, jeg vil at folk skal tro du er homo, jeg vil at folk skal, eller hvis du sprer et rykte eller noe sånt, så er det fordi jeg vil faktisk gjøre deg dårlig da, på en måte. Jeg vil at du skal føle deg dårlig, men jeg tror det er mest bare, også noe man ikke tenker over. Blitt litt vant til. Å slenge dritt. At det bare har blitt en greie.

Her viser Lise at når noen virkelig ønsker å såre noen kaller de andre homo. Ordet blir oppfattet som noe veldig negativt og det å få andre til å tro at noen er homo handler om å sette de i et dårlig lys og kan bidra til ryktespredning. Å sette ut et rykte om noen kan handle om å skape en dårlig situasjon for den andre og for at personen som setter ut ryktet skal bli tilfreds i situasjonen. I likhet med både Muhammad og Lars nevner også Lise at ordet homo blir brukt uten at det ligger noen dypere tanke bak. Det har bare blitt en vane. Det betyr at det nødvendigvis ikke alltid handler om hva som blir sagt og at det ikke har noe med ordet å gjøre, men at det bare er et ord som har blitt redusert til å skape en dårlig stemning eller situasjon. Det er ikke alltid at noen ønsker å sverte noens rykte. Selv om skjellsordene som brukes er uttrykk for sinne eller engasjement, kan de likevel bidra til at det spres negative holdninger og oppfatninger overfor en gruppe. Når skjellsordet homo blir brukt, skaper det også en forståelse av at det ikke er greit å være homofil. Ordet kan dermed bidra til en nedvurdering av en gruppe mennesker (Nilsen, 2014a, s. 8).

4.1.2 Hersketeknikker

I tillegg til å bruke skjellsord knyttet til følelser, gjorde jeg også andre interessante funn knyttet til når ordet homo blir brukt. I noen sammenhenger kan det også bli brukt som en form for hersketeknikk i samtaler og diskusjoner. Dette kan da dreie seg om situasjoner både i og utenfor skoletiden. Lise forteller at hun hører det over alt: «Hver gang sånn i en samtale bare, så kan det bare komme. At noen blir kalt homo». Tine opplever det ikke på helt samme måte som Lise:

Tine: Jeg hører det ikke så mye, men hvis man argumenterer da, har en diskusjon, sånn elever blant seg, så kommer liksom ordet homo fram da. På en dårlig måte. Men hvis vi

er i en vanlig samtale da, så er det ikke sånn at det brukes, det er mest når man argumenterer og diskuterer da.

Både Lise, Lars og Tine nevner at ordet homo kan dukke opp i samtaler og diskusjoner både på skolen og i sosiale medier. Det er særlig når det er snakk om når noen har forskjellige meninger og det er uenighet, og det trenger heller ikke alltid å være en seriøs diskusjon som Lise forteller:

Lise: Ja, eller lissom hvis vi hadde snakka om noe og så hadde det ikke vært noen seriøs diskusjon da. Men at hvis du bare, hei er du homo eller? Hvis du hadde vært uenig med meg eller hva jeg sa. Så kunne det skjedd, ja.

Her dukker dette med annerledeshet opp igjen. I diskusjoner kan du bli sett på som annerledes fordi du har en annen mening enn andre og er uenig, og da dukker ordet homo opp. Tine forteller også at hvis hun svarer feil så kan hun få spørsmålet «er du gay, eller?». Det å gjøre feil eller å være feil er også noe som kan kobles til homofili. I stedet for å komme med et nytt argument, er det lettere å uttrykke uenighet med å slenge ut skjellsord. I denne sammenhengen anser jeg dette som en hersketeknikk hvor personen bruker en metode for å indirekte herske over den andre. Personen kan bruke hersketeknikken for å styre hvordan partene i diskusjonen fremstår. Når homo blir brukt i denne sammenhengen kan det handle om å fremheve seg selv og sin mening, eller å få den man er uenig med til å virke dum eller kunnskapsløs (Nilsen, 2014a, s. 30). Det betyr derfor ikke nødvendigvis at personen mener den andre er homofil, men det kan være lettere å komme med en fornærmelse og det kan da bare være et annet uttrykk for «er du helt dum, eller?».

4.1.3 «Så er det bare sånn bare for å kødde da»

Barn og unge tar over språk og normer som er en del av deres omgivelser. I primærsosialiseringen tar de etter de voksne rundt seg og deler felles språk, tanker og normer. Språket og normene tar de med seg videre inn i sekundærsosialiseringen hvor de møter nye situasjoner hvor andre barn og unge kan tenke og snakke på en annen måte. På skolen og sammen med venner, vil de kjenne seg igjen i noe av det de har lært hjemmefra, men de vil også møte et nytt språk og nye verdier. Det språket de lærer har en betydning når de former sin forståelse av seg selv og sine omgivelser (Mattsson, 2019, s. 26). Ungdom bruker ikke nødvendigvis mer skjellsord og banneord enn eldre. Ungdom lager heller ikke egne banneord, men tar etter de voksne og negative holdninger ellers i befolkningen. Når unge står i opposisjon, vil de gjerne bruke de ordene som voksne forbyr (Jørgensen, 2019). Det blir som når Lars sier:

«Det ikke de voksne gjør, det gjør ungdommene». Som nevnt kan banning være et uttrykk for sterke følelser, men det trenger ikke nødvendigvis alltid å være det. Sosial banning kan brukes for å markere tilhørighet til visse sosiale fellesskap (Hasund, 2020, s. 37).

Når ungdommer bygger identitet og status kan det å være morsom eller søke tilhørighet hos en gruppe, motiveres av å uttrykke gruppefiendtlighet. Når homo blir brukt som skjellsord hevder mange ungdommer at de bare tuller (Lenz & Moldrheim, 2019, s. 41). Tine har det samme inntrykket og uttrykker at «gutta prøver ofte å tøffe seg da. Så jeg føler det er derfor». Dermed blir banning en identitetsmarkør og kan signalisere tøffhet, nærhet og vennskap (Hasund, 2020, s. 37). Hasund (2020, s. 37) hevder at det kan virke paradoksalt, men når venner snakker til hverandre på denne måten betyr det at de er trygge på hverandre. Når ungdommer bruker homo som skjellsord, kan de være klar over kraften i ordet, men likevel bruke ordet som banning i overført betydning og ikke bokstavelig. Det er slik jeg tolker Ali når han sier følgende: «Eller det er til venner da. Ikke til de som er homofile. Til venner har jeg sagt det. På tull». Da kan det signalisere tøffhet, nærhet eller vennskap i positiv betydning (Hasund, 2019, s. 37). Ali forteller mer om dette i sitt intervju:

Ali: Det er mest sånn for da vi tuller, ikke sant? Så man tuller med hverandre. Vi tuller veldig mye om alt, liksom at en er homse. At han oppfører seg litt sånn, ikke sant? Bare for å tulle med alle sammen. Så alle tuller med det og sier din homse eller noe sånt. Så da er det da man bruker det. Vi bruker det ikke akkurat som et skjellsord lenger egentlig, vil jeg si. Vi bruker det mer for å tulle, ikke som skjellsord. Så hvis jeg er sur på en kar, sånn skikkelig sur på en, så går jeg ikke rundt til folk eller går og sier til han, du er homse, ikke snakk til meg eller noe sånt. Jeg sier det ikke som et skjellsord. Sier det egentlig bare for å tulle. Når vi tuller med hverandre.

I lys av det Ali forteller, kan det se ut til at homo ikke nødvendigvis alltid blir brukt som et negativt ord, men i en mer vennskapelig form. Han er veldig opptatt av dette med at de bare tuller med hverandre. Det er også viktig for han å presisere at han ikke bruker ordet som et skjellsord rettet mot noen. Selv om homo kan oppfattes som et skjellsord vil han få fram at det ikke er det det er ment som. Ali bruker heller andre måter å uttrykke sinne og irritasjon på. Flere steder i intervjuet uttrykker han at han ikke bruker det som skjellsord.

Gruppebaserte skjellsord har ikke nødvendigvis negativ helseeffekt eller oppfattes som sårende når det sies mellom venner (Slåtten, 2016). Venner som kjenner hverandre godt forstår intensjonen bak handlingen og ordet kan da i noen sammenhenger nøytraliseres, men det trenger

ikke å være slik for andre som hører på og de kan føle seg negativt berørt av ordet (Lenz & Moldrheim, 2019, s. 41), slik sitatet nedenfor viser:

Ali: Men vi tuller jo også mye. Med å være litt homofil foran gutta, ikke sant? Sånn tuller om det. Og så da sier man homse, er du homse eller noe sånt. Tuller litt mye om det. Men det har ikke vært noen situasjon foran noen som er det, og vi sier det egentlig ikke så mye foran folk.

Men er det virkelig slik at det aldri har skjedd foran noen som nettopp er homofile eller kan det også være slik at det finnes en i vennegjengen som er homofil eller at det faktisk har vært noen rundt dem som har oppfattet dette som negativt? Homofile kan være en usynlig minoritet og det kan oppleves som krenkende at deres identitet blir brukt som skjellsord. Gruppebaserte skjellsord kan såre selv om det ikke var intensjonen (Lenz & Moldrheim, 2019, s. 41). Ali sier at de egentlig ikke sier homo så mye foran folk, men det er likevel nærliggende å tro at det skjer. Når de tuller med hverandre ute i friminutt eller i klasserommet, vil det mest sannsynlig være andre rundt som oppfatter og hører at de tuller med det. Som språkbrukere er vi ansvarlige for hvordan ytringene våre oppfattes og ikke bare hvordan de var ment. Det kan derfor bli litt for enkelt å vri seg unna når man blir konfrontert med hatefulle ytringer og si at det bare var tull (Nilsen, 2014a, s. 18). Lars reflekterer mer rundt effekten av ordbruken og hvordan det kan påvirke tilhørere:

Lars: Nei, jeg tror det egentlig bare kan være negativt. Det kan være vanskelig å komme ut og komme ut av skapet. For eksempel å vise at man er homofil. Hvis alle bruker det negativt, ikke sant, og man sitter og er det selv, er det ikke sikkert at det er så lett. Selv om de sier de ikke mener noe negativt, så vil det jo høres veldig brutalt ut. Når man heller ikke er med i samtalen og bare hører det. Da vil det høres mye vondere ut da, enn de som sier det mener det. Jeg har brukt homo som skjellsord flere ganger sjøl, og det skal jeg ikke legge skjul på. Hvis en kompis av meg hadde kommet ut av skapet så hadde jeg ikke tatt det negativt. For det er jo bare sånn ord som spretter ut av munnen. Man tenker seg ikke så veldig mye om.

Effekten av at det bare er tull kan være at det blir vanskelig for homofile å stå fram med sin seksuelle legning. Spesielt i ungdomsskolealder og fordi «jævla homo» er et av de mest brukte skjellsordene blant ungdomsskoleelever i Norge (Hasund, 2020; Lenz & Moldrheim, 2019). Homofile kan få en følelse av å ikke høre til og at de ikke er en del av fellesskapet. De kan føle på skam og ha det vanskelig med seg selv fordi de kanskje må bære på en stor hemmelighet fordi jevnaldrende og samfunnet har de holdningene de har. Lise illustrerer dette når hun sier: «Men kan også diskutere om en er gay eller ikke, og da blir det lissom, du kan lissom få et rykte

på deg at du er gay da, og da blir du jo kalt homo. Men ellers er det mest sånn, bare gutta, som slenger det til hverandre, tror jeg». Det at man diskuterer en persons seksuelle legning kan i utgangspunktet fort gjøre at vedkommende som blir diskutert kan føle på utenforskap. Når det i tillegg er knyttet en del fordommer mot det å være homofil, vil det kunne gjøre det enda vanskeligere for en person å stå fram. I tillegg er heteroseksualiteten som norm også et bidrag til at mange kan synes det er vanskelig å fortelle omverdenen at de er annerledes og at de ikke følger normen i samfunnet (Røthing & Svendsen, 2008, s. 37). Homofile kan bli såret og språket er med på å styre hvordan vi oppfatter virkeligheten. Når skjellsord som homo blir brukt, kan det være med på å si noe om hvem som er innenfor fellesskapet og ikke. Annerledeshet eller påstått annerledeshet regnes som utenfor (Nilsen, 2014a, s. 8).

4.1.4 Majoritetprivilegier

Elevene oppfattes som ganske samstemte når de forteller om reaksjoner ved bruk av ordet homo og de får også fram en bevissthet rundt hvordan ordet kan oppfattes av andre. Alle elevene ytrer at homo er blitt et ord som mange bruker uten at de er bevisst på den egentlige betydningen. Det ser ut til at mange av dem er trygge på seg selv utad, og reagerer ikke noe særlig om de får ordet slengt etter seg fordi de selv vet at de ikke er homofile. Samtidig reflekterer de også over at det kan være vanskelig for en som faktisk er homofil å høre at dette brukes som en nedsettende bemerkning. Som vist tidligere er dette ordet gjerne et av de første som dukker opp når de skal kalle noen noe nedsettende. Tine forteller at det har blitt en del av måten de snakker til hverandre på:

Tine: Blant ungdommene så er det ikke så mange som reagerer fordi det har blitt så vanlig å snakke sånn til hverandre. Det er ikke så mange som bryr seg om de blir kalt homofil eller lesbe. Så det er på en måte, litt sånn, samme for meg om jeg blir kalt det.

Tine viser at hun er trygg på seg selv og at hun ikke bryr seg når noen bruker ordet mot henne. Lars uttrykker det samme og mener at han skjønner at det ikke alltid ligger en dypere mening bak ordet. På en annen side er han likevel opptatt av å ikke bli stemplet som noe han ikke er. Han vil ikke bli identifisert som homofil når han ikke er det:

Lars: Nei, altså for meg da, så, jeg synes ikke det er så farlig å bli kalt homo siden jeg. Det er nesten litt sånn overbrukt ord og så når man blir litt eldre så skjønner man at det er jo, det er ikke noe farlig med det, holdt jeg på å si. Men hvis du blir kalt det på en

daglig basis, liksom, så er det ikke det at det treffer, men du vil ikke bli kalt noe du ikke er, ikke sant.

Både Tine og Lars uttrykket at de ikke har noe imot homofile. Lars utdyper videre: «Hvis en kompis av meg hadde kommet ut av skapet så hadde jeg ikke tatt det negativt. For det er jo bare sånn ord som spretter ut av munnen. Man tenker seg ikke så veldig mye om». Det ligger dermed ikke alltid en bevisst tanke bak språkbruken. Det kan virke som om Lars forstår at noe kan virke sårende uten å forstå helt hvorfor. Når noen ønsker å såre, kan homo brukes nettopp med den hensikten, men det trenger ikke nødvendigvis å bety at Lars har fordommer mot homofile. Når han velger å uttrykke fordommer, kan det hende han er ubevisst, overser eller ikke bryr seg om at han kan oppfattes som fordomsfull (Lenz & Moldrheim, 2019, s. 40).

Alle elevene er tilsynelatende en del av majoriteten som heterofile og uttrykket flere ganger at de ikke har noe imot homofile. Likevel ser de ikke alltid hvordan språkbruken kan såre andre som er homofile. Det er ikke alltid så nøye når det ikke angår dem selv, slik Lise forteller her: «Gutta bare lo litt og bare syntes det var litt gøy. Men, jeg, det var ingen som reagerte, tror jeg. Fordi det er jo, jeg tror ikke det er så mange som reagerer på det egentlig». Dette henger sammen med at de står i en privilegert posisjon som heterofile. Jævla hetero finnes ikke som skjellsord og det vil heller ikke fungere som det fordi det ikke er knyttet negative forestillinger til å være hetero. Som heterofile blir de definert som det normale og positive (Nilsen, 2014a, s. 89). Når homo blir en del av det Nilsen (2014, s. 89) kaller hatpraten, ser vi på en gruppe eller et individ som mindre verdifull. Ifølge overordnet del av læreplanen skal «Alle deltakere i skolefellesskapet ... utvikle bevissthet om både minoritets- og majoritetsperspektiver og skape rom for samarbeid, dialog og meningsbrytning. Arbeidet [skal] dyrke mangfoldet på den ene siden og inkludere den enkelte på den andre» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Ved å bruke homo som et nedsettende ord krenker det homofiles verdighet, rykte og omdømme. Når homo er blitt en så vanlig del av språkbruken blant ungdom tillegges dette homofile egenskaper eller adferd som tilsier at de ikke skal behandles på samme måte som andre i samfunnet (Nilsen, 2014a, s. 89).

4.2 Homo som skjellsord knyttet til kjønn og seksualitet

Vi har alle ulike identiteter og noen av disse identitetene kan henge sammen med seksuell orientering og kjønn. Seksuell identitet handler om hvem man tiltrekkes av, og kjønnsidentitet handler om hvilket kjønn man opplever å høre til (Almås, 2020). Det stilles ulike sosiale forventninger til hvordan vi skal oppføre oss (Imsen, 2012, s. 422) og når vi bryter disse forventningene reagerer samfunnet. Kjønn er ikke bare biologisk, men også sosialt (Solbrække & Aarseth, 2006, s. 63). Det finnes også mange stereotyper knyttet til både kjønn og homofili, og det setter individualitet til side og fremhever forskjeller (Nilsen, 2014, s. 46). Elevene opplever at homofili bryter med hva de anser som mannlighet og maskulinitet.

4.2.1 Kjønn og identitet

Som mennesker kan vi romme flere identiteter. Vi kan se oss selv som medlem av flere grupper som er basert på for eksempel alder, kjønn, seksualitet og etnisitet. Måten man velger å leve disse identitetene på, er alltid personlig bestemt (Nielsen, 2006, s. 155). «(...) identitet refererer til et bestemt innhold som er bevisst for personen det gjelder, noe personen velger, ønsker eller prøver å få til» (Nielsen, 2006, s. 155). Kjønnsidentitet handler om hvilket kjønn man opplever å høre til. Det henger også sammen med hvilke typer av femininitet eller maskulinitet man identifiserer seg med eller tar avstand fra. Det man selv identifiserer seg som, må oppleves med en viss grad av gjenkjennelighet og stabilitet. Likevel er det ikke nødvendigvis slik at det er statisk og gitt en gang for alle (Nielsen, 2006, s. 155-156). Identiteten vår er stadig i forandring og den kan endre seg gjennom ulike faser i livet. Vi tilpasser også identiteten ut ifra hvem vi er sammen med fordi det stilles visse forventninger i ulike situasjoner. Et eksempel på dette er når Muhammad og Ali nevner at de bruker ordet gando i stedet for homo. Muhammad forteller mer om dette: «Det er punjabi, urdu. Det blir også brukt. Spesielt blant de som faktisk er utlendinger. Nå hører jeg egentlig mer av det nå. Med tanke på dem man henger med og sånt». Her viser Muhammad at han tilpasser identiteten sin og språket sitt ut ifra hvem han er sammen med. Når han er sammen med venner som deler samme etniske bakgrunn eller språk bruker han gando, mens når han er sammen med venner som for eksempel har etnisk norsk bakgrunn bruker han homo. Det handler ikke om at etnisk norske ikke skal forstå hva han sier, men når han henger med pakistanere, iranere og irakere, bruker de mer kebabnorsk mellom seg og da bruker de ordet gando i stedet.

Ofte stilles det ulike forventninger utenfra, sosiale forventninger, til hvordan vi skal opptre i de ulike identitetene. Det kan være mange slags forventninger. På en side kan vi føle at andre forventer at vi skal oppføre oss på en bestemt måte og oppfylle bestemte krav (Imsen, 2012, s. 422). Det kan for eksempel dreie seg om hvordan vi gjør kjønn. At jenter og gutter skal oppføre seg på en bestemt måte og oppfylle de kravene som er typiske for jenter og gutter. Selv om gutter og jenter gjør mange av de samme tingene i samfunnet i dag, er det likevel enkelte sider ved jenter som ofte blir forbundet med det typisk feminine og ved gutter det typisk maskuline. Ali forteller at når det dukker opp homofile gutter på TikTok, reagerer folk mer på det at de er feminine og rare, enn at de er homofile. Det vil dermed si at de reagerer på hvordan denne gutten velger å gjøre kjønn og at han gjør kjønn på en annen måte enn det som er forventet av en gutt. De sosiale forventningene som er rettet mot oss, kan ha innvirkning på atferden vår og det kan forme selvoppfatningen vår (Imsen, 2012, s. 422). På en annen side stiller vi også visse forventninger til oss selv. Hvis vi gjør noe på en bestemt måte, vil bestemte ting kunne skje. Denne forventningen til oss selv, er basert på de erfaringene vi gjør og det vi lærer (Imsen, 2012, s. 422).

Som ungdom er man stadig i utvikling og gjennom puberteten går man fra å være et barn til å bli en ung voksen. Det er gjerne i ungdomsårene man tester ut og prøver å finne sin plass. Finne ut hvem man er og sin identitet. Det er lett å følge strømmen og være som de andre fordi man ikke ønsker å skille seg ut, men når man blir eldre vil man kanskje oppdage at man er forskjellig. Dette kan dreie seg om hvilke verdier som er viktige så vel som sin seksuelle identitet. Særlig i intervjuet med Lars kom vi inn på dette med identitet. Jeg spurte han om han trodde det ville være lettere å være litt annerledes når man gikk ut av ungdomsskolen:

Lars: Ja, jeg tror det er mye lettere å gjøre det når man vokser, så finner man ut av hva man vil være, på en måte. Man prøver ikke være noe man ikke er. Man finner seg selv, på en måte da. Man prøver ikke å se etter andre for å finne seg selv. Man prøver å finne seg selv i den man er. Og det er om du er homofil eller om du prøver å ha andre meninger.

Men er det virkelig slik at når vi blir eldre så slutter vi å se etter andre og at vi prøver å finne oss selv i den man er selv, eller kan det også være slik at vi egentlig aldri helt slutter med det? Identiteten vår er et resultat av en sosial konstruksjon. Det ser vi både gjennom primær- og sekundærsosialiseringen. Som både George Herbert Mead og Charles Taylor hevder, tolker vi verden ut ifra det språket vi har og det språket deler vi med andre mennesker. Vi deler også

tolkningene av verden og oss selv med dem. Taylor hevder identiteten vår blir knyttet til etikk, til personlige spørsmål om hvordan livet vårt bør være (Svendsen & Säätelä, 2010, s. 190-191). På en side kan ikke Lars stille seg disse spørsmålene ut fra et nøytralt ståsted og uten å tenke over den sosiale konteksten han befinner seg i. På en annen side definerer man hvem man er blant annet på grunnlag av hvor man snakker fra. Dersom verdiene vi lever etter, i utgangspunktet er gitt oss etter samfunnet vi vokser opp i, vil ikke verdiene våre være helt subjektive. De vil være betingelser for overhodet å ha et selv (Svendsen & Säätelä, 2010, s. 191).

Som Mead hevder, skaper vi våre egne selv gjennom interaksjon med andre selv, og det kan ikke trekkes noen klar grense mellom ens eget selv og andres selv. Vi blir derfor i stand til å se oss selv fra andres ståsted. Vi ser oss selv slik andre ser oss og omformer oss selv gjennom interaksjon med andre. Likevel beholder selvet en viss selvstendighet, hevder Mead. Han skiller mellom «jeg» og «meg», hvor «jeg» er det usosialiserte selv med personlige drifter og begjær, og «meg» som er det sosialisert selv som speiler etter andre. Derfor hevder Mead at det ikke er noe klart skille mellom individ og samfunn (Svendsen & Säätelä, 2010, s. 190). Et problem med moderne samfunn er at de er mer fragmenterte enn tidligere. Samfunnet består ikke bare av ett sett med verdier, men av flere verdsett. Taylor hevder derfor, i likhet med Lars, at verdiene og identitetene må velges av det enkelte individ. På den måten blir man mer selvstyrende og uavhengig av sosiale normer. Identiteten vår er derfor noe som må skapes, og skapelsen skjer ut ifra en tolkning om hvem man er og en vurdering av hvem man bør være (Svendsen & Säätelä, 2010, s. 191).

4.2.2 Kjønsroller og kjønnsuttrykk

Kjønsroller viser at kjønn er noe sosialt og ikke bare biologisk bestemt. Med grunnlag i det biologiske kjønn blir en sosialisert inn i en kjønnsrolle. Denne sosialiseringen skjer både gjennom den primære sosialiseringen i familien og i den sekundære sosialiseringen i samfunnet. I likhet med identitet, er det også knyttet ulike normer og forventninger til både kjønnsroller og kjønnsuttrykk (Solbrække & Aarseth, 2006, s. 65). «Doing gender-perspektiver» tar også utgangspunkt i normer og forventninger, men normene er ikke noe individet tilegner seg gjennom sosialiseringen. På den ene siden formes normene når individene samhandler, men denne samhandlingen formes også av normene, og sosialiseringen går da ikke bare én vei (Solbrække & Aarseth, 2006, s. 67). Et eksempel på dette er når Lise forteller at en gutt i klassen

hadde på seg rosa genser og at han ble kalt gay hele dagen. Når de andre elevene samhandler om denne guttens kjønnsuttrykk, handler det om normene og forventningene de har til hvilke farger gutter skal bruke eller ikke. På en annen side forteller det også noe om normene og forventningene i samfunnet om at rosa er en jentefarge. Det som er typisk jentefarge og feminint, blir dermed et symbol på homofili fordi det bryter med hva som er et typisk kjønnsuttrykk for gutter. Når noen bryter en norm eller en forventning, reagerer samfunnet på det.

Når kjønn er performativt, danner det grunnlag for sosial og kulturell kjønnspraksis. Språklige og kroppslige ytringer og uttrykk repeterer normer for kjønn. Det å være kvinne eller mann, handler om å uttrykke kjønn på bestemte måter. Heteronormativiteten styrer hvordan vi gjentar oss selv som kjønn på. Disse repetisjonene gjøres etter bestemte mønstre og vi gjentar disse mønstrene innenfor normer for mannlighet og kvinnelighet. På den måten blir man gjenkjent som mann eller kvinne og man får anerkjennelse som det (Bondevik & Rustad, 2006, s. 57). Hvordan vi uttrykker kjønn, kan være både bevisst og ubevisst. Vi tenker ikke alltid så mye selv over hvordan vi uttrykker kjønn vårt, men når vi bryter med det som er forventet kan andre reagere og irettesette oss slik som Muhammad uttrykker her: «Hvis du går på en litt sånn annerledes måte, eller hvis du bruker litt klær som er annerledes. Litt sånn annerledes i den forstand at de liksom er litt mer sånn, ja retta til liksom homofil». For Muhammad bryter tilsynelatende denne væremåten med hva han tenker som typisk mann og maskulint. Når en mann gjør noe som er annerledes bryter dette med hans forventninger til hvordan en mann skal være og når det oppfattes som mer feminint enn maskulint, blir det i hans øyne homofilt. Når jeg spør han om han forbinder feminint med homofilt, svarer han bekreftende på det.

I likhet med Muhammad, forbinder også Ali det feminine med homofili. Han forteller at når en av gutta oppfører seg litt feminint, kan de spørre om han er homofil. Det er nærliggende å tro at dette henger sammen med det jeg har skrevet om tidligere, at dette er måten gutta tuller med hverandre på. Likevel ønsket jeg å høre litt mer om hvorfor Ali tenker at noe feminint er homofilt. Han utdyper det på denne måten:

Ali: Ikke helt feminint, men hvis du oppfører deg litt sånn jenteaktig, så sier vi: Er du homse? Fordi de fleste homser som vi har sett oppfører seg jo sånn. For som jeg har sett av homser som jeg har sett på nettet, på ekte, så oppfører de seg litt feminint.

Dersom Ali og Muhammad kategoriserer gutter som oppfører seg feminint som homofile, vil det også kunne være slik at de ikke ser mangfoldet blant menn som heterofile og homofile. I lys av både det Ali og Muhammad sier, kan det se ut til at de ikke anerkjenner at homoseksuelle menn også kan være maskuline eller at heterofile menn kan være feminine. De har begge et tilsynelatende stereotypisk bilde av den homofile mannen. Dette kan henge sammen med at det for eksempel i media finnes mange klisjeer på den homofile mannen som feminin og litt «skrullete». Dette ser vi for eksempel hos Robert Stoltenbergs karakter Yngve Freiholt fra NRK-serien *Borettslaget*. Selv om det er blitt mer åpenhet rundt homofili i populærkulturen, er mannlig homoseksualitet fortsatt plassert ganske lavt i det maskuline kjønnsshierarkiet (Mühleisen, 2006, s. 259).

Lars illustrerer dette når han forteller at det vekker reaksjoner når en gutt sier noe som virker litt homofilt. Da blir denne gutten spurt om han er homofil fordi det bryter med hvordan en heteroseksuell gutt skal praktisere sin seksualitet. «Hvis man sier med uhell sånn homofile seksuelle ting da. Hvis man sier at man skal kvele han bakfra, ikke sant. Så sier han at han skal ta han bakfra. Så høres det jo veldig homofilt ut». Lars har som så mange andre i vestlige land en forståelse av heteroseksualiteten som norm. Det er den dominante seksuelle begjærformen i den kulturen han lever i og den har skapt en stigmatisering av fenomenet homoseksualitet (Eng, 2006, s. 143). Lars tar i dette tilfellet det for gitt at mennesker er innrettet med et heteroseksuelt begjær og når noen sier noe som bryter med dette begjæret blir det karakterisert som homofili. Heteroseksualiteten som norm fører med seg negativ sanksjonering av homofile. I verste fall kan det føre til homofobi, vold og trakassering. I Lars sitt tilfelle blir kjønn forstått som heterokjønn fordi kjønn og seksualitet er knyttet til heteroseksuelle kriterier for mannlighet og kvinnelighet (Eng, 2006, s. 144). Dersom det å «ta noen bakfra» ikke er knyttet til et heteroseksuelt kriterium for mannlighet, kan det se ut til at Lars mener det er et kriterium for homofili.

Stereotypier er en forestilling om hvordan en bestemt gruppe mennesker er, for eksempel med utgangspunkt i kjønn og seksuell orientering. Problemet med stereotypier er at de ikke nødvendigvis endrer seg ved møter med individer fra den respektive gruppen, selv om individenes egenskaper ikke stemmer overens med stereotypien (Nilsen, 2014a, s. 46). Ut ifra intervjuene har tilsynelatende alle informantene en gjennomgående oppfattelse av hva som er typisk homofili og at det ofte er koblet til feminitet. Hvis en gutt gjør noe på en bestemt måte som kan oppfattes som feminint, tenker mange av dem raskt at den gutten må være homofil og

at han bryter med kjønnsstereotypien knyttet til det å være gutt. Stereotypiene om homofile, kan sette individualiteten til side og fremheve forskjeller mellom for eksempel heterofile og homofile gutter. Disse forskjellene kan skape og forsterke frykt og fremmedgjøring (Nilsen, 2014a, s. 46). Stereotyper kan være både positive og negative. Hatprat om homofile utnytter de negative. Homofile som individer blir derfor symboler for gruppen de representerer, eller de blir fortalt at de representerer (Nilsen, 2014a, s. 46). Tine gir et godt eksempel på nettopp dette:

Tine: Det er jo lett å bli anklaget for å være homofil da. Sånn her i hvert fall, på skolen. Hvis du går med sånne stramme jeans, så er det sånn: Han er sikkert homofil. Folk bare anklager deg for å være homofil. Hvis du går med noe spesielt eller hvis du bare henger med jenter. Hvis du er gutt da, og bare henger med jenter, så kan du også bli kalt homofil.

I lys av det Tine sier, kan det se ut til at gutter som kler seg eller opptrer på en viss måte raskt får stemplet som homofil. Dermed blir klærne og det at han bare henger med jenter et symbol som de mener representerer det homofile eller de blir fortalt av andre at denne gutten representerer, selv uten at han kanskje gjør det. Språket bidrar til å skape et bilde av dem som er som oss, og dem som ikke er som oss (Nilsen, 2014a, s. 46). Når det snakkes slik om denne gutten, forener det et publikum mot en felles fiende. Tilhørerne kan føle tilhørighet gjennom en forståelse av at homofile utgjør en trussel for deres livsstil, verdier eller tro (Nilsen, 2014a, s. 46). Andre gutter med stramme jeans kan da slutte å gå med det, fordi de frykter at de kan bli kalt homofile. Stereotyper handler ofte om å sette folk i bås og skjære alle over én kam. I sitatet til Tine viser det at det er en gjengs oppfattelse av at alle som er homofile har stramme jeans og bare henger med jenter. Det blir som å si «vet du hvordan én homofil er, så vet du hvordan alle homofile er».

4.2.3 Maskulinitet

For å markere at menn er kulturelt og samfunnsmessig bestemt, brukes begrepet maskulinitet for å vise at menn er forskjellige. Innenfor mannsforskningen har det også blitt mer vanlig å omtale maskulinitet i flertall, som maskuliniteter, for å markere menns forskjellighet. I likhet med kjønn generelt, kan vi si at maskuliniteten kan variere mellom kulturer, over tid i samme kultur, gjennom et menneskes livstid og innad i en kultur på samme tid. Alle menn i verden representerer ikke én form for maskulinitet. Det vil være forskjeller mellom ulike kulturer og innad i en kultur mellom forskjellige grupper av menn (Lorentzen, 2006, s. 126). Det vil si at det vil være forskjeller mellom maskulinitet i for eksempel norsk kultur og italiensk kultur. I

tillegg vil det være forskjeller innad i Norge, fordi Norge er et flerkulturelt land. Det vil derfor være forskjeller i maskulinitet knyttet til for eksempel etnisk norsk kultur og pakistansk kultur. Maskulinitet er likevel et relasjonelt begrep og kan brukes uavhengig av kjønn (Lorentzen, 2006, s. 126). Man kan også si at en kvinne er maskulin, på samme måte som at en mann er feminin.

Når Lars forteller om da de var nye på ungdomsskolen og kom i en ny klasse, var det tidlig viktig for han og de andre guttene å vise seg fram og hvem som var mest alfa. I lys av det Lars forteller, kan det se ut til at dette kan minne om det som blir kalt hegemonisk maskulinitet, hvor en bestemt gruppe menn er opptatt av å ta de ledende posisjonene i et sosialt system (Lorentzen, 2006, s. 126). Det var viktig for Lars og de andre guttene å vise hvem de var og sin maskulinitet i det nye miljøet på skolen. I tillegg nevner Lise i sitt intervju at: «Du forbindes jo ikke med stor og sterk mann å være homofil». Den hegemoniske maskuliniteten står i relasjon til en underordnet form for maskulinitet, som i vestlig kultur ofte forbindes med den homoseksuelle mannen (Lorentzen, 2006, s. 127). Diskriminering av homofili, kan føre til homofobi hos heteroseksuelle menn, og det karakteriseres som angst hos heteroseksuelle menn for å virke homoseksuell (Lorentzen, 2006, s. 127). Lise og jeg kom inn på nettopp dette og jeg spurte henne hvorfor hun tror guttene er så redd for å bli kalt homofil:

Lise: Jeg tror kanskje det er det at det blir brukt så mye. At homofil, at det er det som gjør at folk ikke vil være det også. At det på en måte er blitt fra begge sider at i starten så bare kalte de hverandre homo. Og nå er det blitt brukt så mye at man faktisk absolutt ikke vil være homo, for da blir man jo i hvert fall kalt gay. Og jeg har hørt sånn gutta snakke om det da. Hvis en kompis var gay eller homo så skulle de aldri hengt med han alene igjen og hadde liksom ikke vært en av gutta lenger da.

Som Lise forteller, har det i begynnelsen vært litt uskyldig moro mellom guttene å kalle hverandre homo. Etter hvert har det tilsynelatende blitt viktigere for dem å bekrefte sin maskulinitet og mannlighet som heteroseksuelle gutter. For å bevare sin mannlighet velger de heller å utstøte og underordne gutter som er homofile. Men er det virkelig slik at de ikke en gang vil være venn med en som identifiserer seg som homofil? Jeg måtte spørre Lise mer om nettopp dette:

Lise: De sa bare at det var gay. Det var det de sa. Jeg spurte for det var noen fra en annen skole som jeg snakka med om det, og han sa at han aldri kunne hengt alene med en av gutta hvis han var homo. Så sa jeg: Hvorfor? Så sa han sånn: Fordi det er gay. Og det

var det han sa. Så jeg syntes det var litt rart da. Jeg tror ikke det er sånn med jentene. Jeg kunne fint hengt med en jente hvis hun var lesbisk.

Det er tydelig at denne gutten uttrykker at han ville hatt problemer med å henge alene med en som er homofil. Når han sier at det er gay å henge med en som er homofil, kan dette bunne i en frykt for at hvis noen han henger med er homofil, vil også andre kunne oppfatte han som homofil. Dette er et tydelig eksempel på homofobi og hvor visse former for mannlig stil eller praksis ikke blir akseptert. Som Lorentzen (2006, s. 129) uttrykker, vil en mann aldri være sikker på sin mannlighet. Han trues hele tiden av å falle ned i umannligheten, og han må hele tiden bevise sin mannlighet for omverdenen for at den skal bli bekreftet. I motsetning til guttene, oppfatter jeg det som at jentene bryr seg mindre om akkurat dette. De er ikke redde for å miste sin femininitet selv om de henger med noen som er homofil eller lesbisk. Som jeg diskuterte med Lise, så var vi enige i at om en kompis eller venninne er homofil eller lesbisk, så ville det ikke bety at denne personen automatisk ville forelske seg i sin venn: «Nei, det er jo det samme som å ha en gutt- eller jentevenn. Man trenger jo ikke å være kjærester for det». For guttene er det likevel viktig å være minst mulig gay, som Lise sier, og om du er alene med noen som er gay, blir du også kalt gay.

4.3 Konsekvenser av bruk av homo som skjellsord

Basert på de funnene jeg har presentert, ønsker jeg i denne siste delen av analysen å gjøre en teoretisk drøfting av hvilke konsekvenser språkbruken til ungdom kan ha og hvordan skolen og lærere kan forholde seg til dette.

4.3.1 Forebygging og ansvarliggjøring

For at ungdom skal blir mer bevisst over hvilke konsekvenser språkbruken deres kan ha, kan man skape et læringsmiljø der problematiske holdninger møtes, utfordres og kritisk reflekteres gjennom samhandling. Elevene må få mulighet til å fortolke seg selv og andre. De må kunne utvikle evner til å se at en sak har flere sider og utvikle empati (Lenz & Moldrheim, 2019, s. 46). Et av kompetansemålene i skolefaget KRLE sier at elevene skal utforske andres perspektiv og håndtere uenighet og meningsbryting (Utdanningsdirektoratet, 2020a). Gjennom dette kompetansemålet og den overordnede delen av læreplanen gis elevene mulighet til å kunne forestille seg hva som står bak valgene og handlingene til et annet menneske eller å kunne leve seg inn i hvordan et annet menneske har det. Dette er viktige forutsetninger for å kunne oppnå

kontakt, tillit og dialog på tvers av meningsforskjeller (Lenz & Moldrheim, 2019, s. 45). Det å ta andres perspektiv er relevant i arbeidet mot fordommer og gruppefiendtlighet. Ved å øve på dette kan elever prøve å forstå andres livssituasjon og de kan bli mer vennlig innstilt over de som er annerledes enn dem selv (Lenz & Moldrheim, 2019, s. 45). Likevel er det viktig å understreke at perspektivtakning også kan ha sine begrensninger. Vi vil aldri kunne forstå alle tankene, følelsene og motivasjonene til et annet menneske. Det vil også være en begrensning hvis vi tror at vi forstår et menneske helt ut (Lenz & Moldrheim, 2019, s. 45).

I likhet med Nilsen (2014a, s. 92) har jeg tidligere nevnt at annerledeshet ofte kan være bakgrunnen for hatprat, og i ytterste konsekvens hatkriminalitet. En gruppe mennesker kan for eksempel oppleves som annerledes på grunn av deres seksuelle orientering og da er det viktig å skape aksept for annerledeshet og som Tine sier: «Å prøve å få folk til å skjønne at det ikke er noe annerledes med å være homofil». Det er ikke dermed sagt at det er en enkel oppgave og når Lise forteller at det skjer homohets i klasserommet, så er det ikke så mange som reagerer. Hun forteller at lærerne kan reagere på det, men at elevene ikke reagerer noe særlig, og at hun føler at elevene ikke kan gjøre så mye med det. Selv vet hun ikke helt hva hun kunne gjort annerledes. Hun forteller at hun kunne sagt ifra om at det ikke er greit, men hun føler at de som hetser ikke bryr seg om at hun sier ifra slik hun uttrykker i sitatet under:

Lise: Jeg vet ikke, jeg tror ikke jeg kunne gjort så sto forskjell heller. Jeg tror ikke de bryr seg så mye om meg, jeg hadde sagt ... Nei, jeg tror du, de hadde bare ledd av meg. De hadde, jeg vet ikke. Jeg tror ikke man tar det så alvorlig. Å bli kalt homo.

Tilskuere av hatprat kan applaudere, snu ryggen til eller gripe inn (Nilsen, 2014a, s. 93). Det er synd at Lise opplever at hun ikke ville fått gehør hos klassekameratene hvis hun hadde sagt ifra om språkbruken. Det kan dermed føre til at hun velger å tie og unnlater seg å gjøre noe. Den som tier, samtykker. Når personer ikke blir motsagt, kan det oppfattes som lydløs applaus (Nilsen, 2014a, s. 95). Når Lise velger å ikke si noe, kan det gi legitimitet til en type holdninger som hun i utgangspunktet egentlig ikke ønsker å fremme (Nilsen, 2014a, s. 95). Likevel skal ikke alt ansvar legges kun på Lise. Det er en vanskelig oppgave å stå i dette alene og det er derfor viktig at ungdommene stiller opp for hverandre og at lærere handler når de er vitner til homohets (Nilsen, 2014a, s. 93). En som oppleves litt tøffere, er Tine når hun forteller: «Så jeg pleier å si egentlig at det er ikke farlig å være homse. Eller homofil da. Så, ja. Det er bare det, at det er lov å være det. Og så kanskje at noen her er det. Så du burde ikke si det». Hun velger å gripe inn når noen sier homo til henne, og det viser at det finnes muligheter for å stoppe

hatprat og unngå at den utvikler seg videre. Å stille opp for hverandre og orke å høre på hverandre vil bidra til et bedre samfunn hvor vi kan prøve å forstå hverandre. Det handler også om å søke kunnskap og dele kunnskap om andre. Ved å nyansere bilder av stigmatiserte grupper, kan det blir vanskeligere for stereotypiene å feste seg (Nilsen, 2014a, s. 93). Det er lettere å forstå hvis vi setter søkelys på det vi har til felles, fremfor det som er ulikt. I stedet for å lete etter det vi er uenige i, kan vi heller fremme det vi faktisk er enige i.

Ytringsfriheten er en grunnleggende menneskerettighet, men med ytringsfrihet har vi også et ytringsansvar. På en side skal vi kunne akseptere meninger, standpunkter og ytringer som vi er uenig i, selv om de kan være både provoserende og irriterende. På en annen side har vi også et ansvar for å ivareta menneskeverdet og handle mot hverandre med respekt. Å vise hensyn til menneskeverdet handler både om hva vi gjør og hva vi sier (Nilsen, 2014a, s. 11). Mennesker har krav på respekt og ingen har rett til å ydmyke noen. Med det ytringsansvaret vi har, må vi også tenke oss om før vi ytrer noe, og tenke gjennom hvilke konsekvenser ytringene kan ha (Nilsen, 2014a, s. 11). Det er som når informantene forteller i intervjuene at homo er et av de første ordene som kommer ut av munnen deres når de ønsker å ydmyke noen eller å tulle med dem. Da må elevene lære seg å stoppe opp og tenke over hva de sier. Ytringsansvaret handler likevel ikke bare om å ikke si noe som kan ha konsekvenser for noens menneskeverd, det handler også om å ta til motmæle mot hatefulle ytringer, slik Tine gjør når noen bruker ordet homo mot henne. Vi skal få mene det vi mener, men det skal også være lov til å påpeke for eksempel usannheter og overdrivelser, slik at de ikke får utvikle seg og eskalere (Nilsen, 2014a, s. 12).

Lærere må gjøre elevene mer bevisst på konsekvensene av hvordan de ytrer seg og hvordan de tar ansvar for ytringene sine, både når det gjelder hensikten med og virkningene av ytringene. Å stilles til ansvar kan derfor være en viktig strategi for å motvirke hatprat. En måte å gjøre dette på er å spørre hva de mener med å kalle noen for jævla homo, og hvorfor de bruker akkurat dette uttrykket (Nilsen, 2014a, s. 94). Som jeg har sett gjennom intervjuene er det ikke alltid så lett for ungdommene å svare på akkurat disse spørsmålene. De bagatelliserer ordbruken og det er ikke alltid så nøye når det ikke angår dem selv, men ord og uttrykk er aldri uskyldige. Alle språklige uttrykk har en historisk bakgrunn og de kan vekke ulike assosiasjoner. Hatprat skjer i språklige samhandlinger hvor bestemte oppfatninger og forestillinger er skapt og fremmet gjennom språkbruk. For å motvirke disse oppfatningene og forestillingene, trenger vi kunnskap om hva som er sant og usant. Lærere som har kunnskap om for eksempel homofobi og måter å

mobbe på, har en plikt til å videreføre denne kunnskapen og kan dermed bidra til at hatpraten ikke sprer seg (Nilsen, 2014a, s. 96-97). Likevel har Gordon Allport et viktig poeng når han hevder at det ikke er nok å bekjempe fordommer med kunnskap. Fordommer knyttes til både kognitive forestillinger og følelser. Følelser står sterkest og med ny kunnskap, tilpasser vi den holdningen vi allerede har. Derfor er det ifølge Allport, følelsene som bestemmer holdningen og ikke kunnskapen (Lenz & Moldrheim, 2019, s. 38).

4.3.2 Hele skolens ansvar

Som Nilsen (2014a, s. 95) hevder er det typisk for hatprat å ta utgangspunkt i enkeltteksempler og eksemplet blir derfor representativt for en hel gruppe. Det er som når Lars forteller at Pride setter veldig fokus på at homofili er mye. På en side støtter han at folk er homofile, men på en annen side skjønner han ikke hvorfor de må vise sin seksuelle legning gjennom farger og fest, han er ikke så veldig for det. Jeg ble nysgjerrig på dette og spurte om han kunne utdype hvorfor han ikke liker det:

Lars: Det er det at det alltid skal være så mye, at det alltid, alltid skal være så mye farger. At det skal vise homofili, at det er mye farge. For det er litt sånn fest, parader nesten. Jeg skjønner ikke hvorfor man skal vise at det er så mye. Jeg skjønner at man skal vise at det er greit å være homofil, men jeg skjønner ikke hvorfor det skal være så mye. Jeg føler at det får et mye mer fokus på at homofili er mye og ikke at det er at en liker et annet kjønn. Det er ikke så mye i mine øyne. Jeg føler at det må bli mer normalisert i å ikke ... Jeg finner ikke et annet ord på det, men det blir så sprenget opp, det er så mye hele tiden. Så det viser litt feil hva homofili egentlig er.

I lys av det Lars forteller, kan det se ut til at han opplever at Pride er representativt for en hel gruppe med homofile. Dersom nettopp dette er tilfellet, vil det også kunne være slik at han ikke helt forstår historien bak feiringen av Pride og det er Lars tilsynelatende ikke alene om. Homofili er så mye mer enn feminine uttrykk og Pride. Ut ifra intervjuene med disse fem ungdommene har jeg fått en forståelse for at de trenger mer kunnskap om historien rundt homofili og at de trenger forbilder for å kunne se at det er flere sider ved homofili enn stereotypiene. Å få bukt med skjellsord og stereotypier mot homofile, er ikke bare elevene selv sitt ansvar, men hele skolen med elever og lærere inkludert.

Bevisstgjøring er viktig, og skolens oppdrag bør være å tilby og skape undervisning som er inkluderende og basert på likebehandling (Røthing, 2014, s. 74). Likevel hevder Røthing (2014,

s. 74) at det er noen problemer med inkludering og likebehandling. For det første hevder hun at likebehandling kan føre til å reprodusere forskjeller slik at likebehandlingen ikke gir like muligheter. Derfor vil det i noen sammenhenger være slik at ulik behandling vil være nødvendig for å skape like muligheter for den enkelte. Et eksempel på dette kan være hvis en elev blir tatt i å bruke homo som skjellsord mot en annen elev. Når læreren irrettesetter denne eleven, må læreren ta utgangspunkt i ulike faktorer som relasjonen til eleven, sårbarhet og konteksten det blir sagt i. Det er enklere å få til en konstruktiv samtale med en elev læreren kjenner godt, kontra en elev læreren ikke kjenner. Likevel er alle lærere pliktige til å ta tak i hendelser uavhengig av relasjonen til eleven. På en annen side hevder Røthing (2014, s. 74) at inkludering kan forutsette noe allerede foreliggende som den som inkluderes skal inkluderes inn i og det kan privilegere majoriteten. Røthing og Svendsen (2008, s. 37) har tidligere sett på hvordan lærebøker gjennomgående fremstiller heteroseksualitet som den eneste muligheten i tekster om seksualitet, med mindre homoseksualitet og seksuell orientering omtales spesifikt. På den måten hevder de at homoseksualitet fremstår som noe som skal tolereres, men ikke som en mulighet for leseren. Fram til det forhåpentligvis kommer nyere og oppdaterte lærebøker, kan det være viktig for lærere å være bevisst på nettopp dette og heller ta i bruk ressurser som faktisk fremmer denne muligheten for elevene.

Hasund (2020, s. 42) hevder at det er både positive og negative sider ved å slå ned på stygge ord i skolen. På en side kan et forbud mot stygge ord minne elevene på hvilke ord som er stygge og at dette kan føre til at de lar være å bruke dem. På en annen side kan også et forbud bekrefte og bidra til å opprettholde den kraften i skjellsordene som gjør at de fungerer så bra som skjellsord. Likevel har det ifølge Hasund (2020, s. 38) vist seg at ords verdiladning noen ganger kan endres fra negativ til nøytral eller positiv uten at man går veien om forbud. Dette finner vi for eksempel i situasjoner hvor man prøver å «ta tilbake» ordene eller å ødelegge ordene som skjellsord og gjøre de mer positive enn negative. Når de stigmatiserte selv tar i bruk et skjellsord i positiv forstand, kan det få en mer positiv klang og ordet kan bli mer attraktivt også for andre (Eng, 2006, s. 142). Dette kan vi for eksempel se i NRK-serien *Jævla Homo* eller i uttrykket «ung, stolt og homo» (Hasund, 2020, s. 31). På en annen side skal «Skolen ha nulltoleranse mot krenking som mobbing, vald, diskriminering og trakassering» (Opplæringsloven § 9 A-3). I motsetning til det Hasund (2020, s. 38) sier, at ords verdiladning kan endres til nøytral eller positiv, har jeg gjennom mine intervjuer et inntrykk av at ordet homo fortsatt lever i beste velgående med en negativ verdiladning. I tillegg sier Muhammad i sitt intervju at «Tror det blir vanskelig å forhindre skjellsord, men liksom på en måte hvis det

kommer et nytt skjellsord så vil jo folk gå på en måte bort fra akkurat dette skjellsordet. Fordi sånne skjellsord i 2008, sånne ord er liksom ikke kult å si nå». I likhet med det Muhammad sier, hevder Nilsen (2014b) at trender i ordforrådet sier noe om samfunnet vårt.

Det å jobbe med antidemokratiske holdninger, er ikke bare noe som skal gjelde i mer åpenbare fag som KRLE og samfunnsfag. Det er alle læreres ansvar uansett hvilket fag de underviser i fordi skolen ikke bare skal forholde seg til læreplaner i de enkelte fagene, men også til blant annet overordnet del av lærerplanen. Definisjoner av ord kan være gjenstand for diskusjon og det å øve opp kunnskaper om dette henger sammen med det tverrfaglige temaet *Demokrati og medborgerskap* i Fagfornyelsen (Hasund, 2020, s. 43). I overordnet del står det at elevene «... skal forstå dilemmaer som ligger i å anerkjenne både flertallets rett og mindretallets rettigheter» og at «De skal øve opp evnen til å tenke kritisk, lære seg å håndtere meningsbrytninger og respektere uenighet» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14). Gjennom intervjuene har ungdommene vist at homo som skjellsord både kan brukes og oppfattes som krenkende, men at det også brukes eller oppfattes som bare tull. Når lærere reagerer på homohets, må de ikke umiddelbart bli sinte og kjefte på elevene, men heller gi dem tid og rom til å kunne reflektere kritisk over det de sier og mener. Grensene mellom tull og alvor kan for mange være uklare, slik jeg oppfatter det i intervjuene, og både lærere og elever trenger å snakke om dem (Hasund, 2020, s. 43). For å opprettholde en god relasjon mellom lærer og elev og mellom elev og elev, er det viktig at lærere viser en empatisk nysgjerrighet. Når grensesettingen blir gjort på en empatisk måte, beskytter det både den som krenker, den som blir krenket og i forlengelsen av dette, samfunnet som helhet (Mattsson, 2019, s. 32). Det betyr ikke at ulovlige utsagn og hatkriminalitet skal få florere fritt i klasserommet, men av og til må vi også utvikle en demokratisk plattform slik at den oppleves som meningsfull, inkluderende og viktig for alle elever (Mattsson, 2019, s. 32).

5 Avslutning

Formålet med denne studien har vært å ta utgangspunkt i ungdommers tanker, refleksjoner og møter med homo som skjellsord. Som jeg nevnte innledningsvis, vet vi at det forekommer hatefulle ytringer og at det er et samfunnsproblem. Det er denne studien også et eksempel på. Ved at Regjeringen Solberg 1 i 2015 lanserte en politisk erklæring mot hatefulle ytringer, viser den at skolen er én arena som forplikter seg til å bekjempe hatefulle ytringer og intoleranse (Statsministerens kontor, 2015). I tillegg har skolen et ansvar i å gi opplæring som fremmer demokrati og likestilling, og alle former for diskriminering skal motarbeides (Opplæringslova, 1998, § 1-1). Dembra-undersøkelsen som ble gjort på min arbeidsplass høsten 2019, viste i likhet med tidligere forskning at homo er et av de mest brukte skjellsordene blant ungdom i Norge (Hasund 2020; Slåtten, 2016). Med bakgrunn i dette ønsket jeg å gå dypere og finne ut mer om hva som ligger bak bruken av ordet og hva skolen konkret kan gjøre for å bekjempe hatefulle ytringer. En konsekvens av min undersøkelse er at funnene viser at homo fortsatt er et mye brukt skjellsord blant ungdom. Problemer med skjellsord er ikke løst en gang for alle og det er derfor høyst relevant å ta tak i dette i skolen. Å «ta tilbake» skjellsord fører ikke nødvendigvis til at homofobi forsvinner (Nilsen, 2014a), men etisk refleksjon og kritisk tenkning kan være en viktig forutsetning for at elevene utvikler god dømmekraft (Kunnskapsdepartementet, 20167, s. 7).

5.1 Oppsummering

Utgangspunktet for denne oppgaven har vært å finne ut hvilke måter ungdommer bruker og forstår homo som skjellsord. I det foregående kapitlet har jeg gitt en fremstilling av funnene mine gjennom analyser og drøftinger. For å finne svar på første del av problemstillingen har jeg sett at ungdommer bruker homo på ulike måter og i ulike sammenhenger. Først og fremst er det knyttet til et uttrykk for følelser. Det skilles mellom banning og skjellsord. Forskjellen ligger i at banning ofte er rettet mot en selv, mens skjellsord i større grad er rettet mot andre (Hasund, 2020, s. 36). Når ordet homo blir brukt som et skjellsord rettet mot andre, handler det om at en ønsker å såre andre mennesker og at homo derfor er det ordet som dukker opp først fordi ungdommene har blitt så vant til å bruke det. I tillegg er det også slik at ordet har en sterkere verdiladning enn å for eksempel bare kalle noen en dust. Det kom også fram at homo blir brukt uavhengig av noens seksuelle legning fordi man kan bruke ordet om en person uten å vite om vedkommende er homofil eller ikke.

I tillegg til at homo blir brukt som et skjellsord rettet mot noen, oppdaget jeg også at ordet i noen sammenhenger kan brukes som en hersketeknikk. Dette kommer spesielt fram i samtaler og diskusjoner hvor ungdommene opplever meningsbryting. Når noen ikke klarer å komme med et motargument i en diskusjon eller er uenig, er det dermed enklere for noen å ty til nedsettende språkbruk. Jeg hadde allerede en forutelse om at homo blir brukt bare for tull mellom venner og særlig blant gutter og dette fikk jeg bekreftet gjennom både empiri og teori. Dette kan kobles sammen med sosial banning og at ordet homo blir brukt som en identitetsmarkør. Denne type nedsettende språkbruk viser at vennene kjenner hverandre godt og at de tåler å bli snakket til på denne måten (Hasund, 2020, s. 37). Et problem med dette henger sammen med majoritetsprivilegier og at de som bruker homo som skjellsord tilsynelatende er heterofile. De bagatelliserer språkbruken fordi det ikke angår dem selv og de tenker ikke over at ordet kan være sårende for andre tilhørere. Dette henger også sammen med at homofile kan være en usynlig minoritet i klasserommet eller i skolegården (Lenz & Moldrheim, 2019, s. 41). Når deres seksuelle identitet blir tullet med kan dette føre til at de undertrykker seksualiteten sin fordi de oppfatter det som at det er galt å være homofil.

Når det kommer til ungdommers forståelse av homo som skjellsord, kunne dette tydelig knyttes til kjønn og seksualitet. Først og fremst handler det om kjønnsidentitet og hvilke typer femininitet og maskulinitet man identifiserer seg med eller tar avstand fra (Nielsen, 2006, s. 155). Det stilles visse normer og forventninger til hvordan man skal opptre både som kjønn og i sin identitet. Dermed reagerer samfunnet når noen bryter med disse forestillingene. Dette kommer for eksempel til uttrykk når særlig gutter uttrykker femininitet gjennom klær, fakter og språk fordi det bryter med oppfatningene om hva som er typisk for gutter og menn. Det uttrykkes mange fordommer mot homofile og mange har et veldig stereotypisk bilde av den homofile mannen. Et typisk eksempel på homofobi er at guttene er opptatt av å opprettholde bildet av det typisk maskuline slik at de ikke blir oppfattet som homofile. I tillegg er det også noen som er redde for å henge med noen som er homofile i frykt for at andre da skal tro at de er homofile.

I tillegg til å si noe om ungdommers bruk og forståelse av homo som skjellsord, har jeg gjort en teoretisk drøfting knyttet til hva skolen kan gjøre med skjellsordbruken. Hele skolen har et ansvar fordi opplæringen er forankret i Opplæringsloven og hele Læreplanverket. Skolen har som mål å blant annet skape et inkluderende læringsmiljø for alle elever uansett bakgrunn. Gjennom læreplanmålene og skolefagene skal elevene få opplæring i for eksempel

perspektivtaking, empati og kritisk tenkning. Det vil kunne bidra til at elevene får mer aksept for annerledeshet, men også en forståelse for at språkbruk må ansvarliggjøres (Nilsen, 2014a, s. 94). Selv om alle er annerledes på sin måte, er det likevel viktig at elevene får en forståelse for at for eksempel seksuelle minoriteter skal inkluderes og respekteres på lik linje som majoriteten. Med mer kunnskap og aksept vil det også være lettere å kunne stille opp for hverandre og at lærere handler når de er vitner til krenking. Det skal være nulltoleranse mot mobbing og krenking i skolen (Opplæringslova, 1998, § 9A-3). Når lærere slår ned på skjellsord, trenger de ikke bli sinte og kjefte på elevene, men heller vise de empatisk nysgjerrighet og gi dem tid og rom til å reflektere over ordbruken sin (Mattsson, 2019, s. 28).

5.2 Begrensninger og nye spørsmål

Min undersøkelse har sine begrensninger og andre perspektiver, metoder og fremgangsmåter kunne gitt et annet resultat (Pettersen, 2018, s. 155). Ved å bruke observasjon som metode i tillegg til intervjuer, kunne jeg også fått muligheten til å se dynamikken som utspiller seg mellom de som står rundt og hører og ser det som skjer. Andre temaer jeg ikke fikk tatt mer tak i igjennom undersøkelsen var for eksempel andre gruppebaserte skjellsord og hatefulle ytringer mer generelt. Likevel kan denne studien være et bidrag som kan tilpasses ulike formål.

Gjennom min undersøkelse har jeg sett at ungdommer har behov for flere rollemodeller og at de trenger å se og lære at det finnes flere måter å være homofil på. Derfor kan et videre bidrag være å undersøke hvilke rollemodeller som finnes der ute og at de opptrer i ulike samfunnsarenaer. Dette kan for eksempel være innenfor underholdningsbransjen, sosiale medier og sport.

I tillegg til å vise at det finnes seksualitetsmangfold, er det også et kjønns mangfold i samfunnet. Gjennom Dembra-undersøkelsen og min egen undersøkelse så jeg at det også var skjellsord knyttet til for eksempel transpersoner. Som jeg har vært inne på, er det er mange måter å gjøre kjønn på. For elevene jeg snakket med handlet det å bryte kjønnsnormene ofte sammen med å være homoseksuell fordi de oppfatter kjønn som heteroseksuelt og noe som er delt i to. Likevel må det ikke settes likhetstegn mellom kjønnsidentitet og seksuell identitet (Almås, 2020). Et annet perspektiv kunne derfor vært å løfte fram mer kunnskap om kjønns mangfoldet og at det finnes mennesker som føler at de ikke passer inn i denne tokjønnsmodellen.

I analysen har jeg gjennom sitatene fra informantene fått fram at det ikke bare er det norske ordet homo som blir brukt som skjellsord, men også den engelske varianten gay og ordet gando med røtter i hindi. Dette viser at skjellsord utvikler seg og er basert på trender, og at forebygging derfor også må inkludere ord fra andre språk. Skoleansatte må få mer kunnskap om at ett skjellsord kan ha flere ulike varianter fordi klasserommene er flerspråklige og flerkulturelle. I tillegg til ulik etnisk bakgrunn, har også elevene ulik religiøs bakgrunn, og det kunne vært interessant og sett mer på hvordan holdningen til homofili henger sammen med begrunnelser i religion.

Lenz et al. (2018) hevder at kunnskapsgrunnlaget om tiltak mot hatefulle ytringer bør styrkes, spesielt innenfor refleksjonsbaserte og bevisstgjørende tiltak. Her vil det for eksempel kunne være relevant å undersøke konkret videre hvordan Fagfornyelsen legger til rette for hvordan skolen kan bekjempe hatefulle ytringer. Et annet spørsmål jeg har stilt meg underveis er hvor antakelsene om homofile kommer fra. «Konspirasjonsteorier er falske historier om hemmelige sammensvergelse» (Nilsen, 2014a, s. 55), og kan være med på å opprettholde usannheter og stereotyper om homofile. Derfor kan det være interessant å undersøke mer om hvem og hvor ungdommer får informasjon om homofile fra.

6 Litteratur

Almås, E. (2020, 28. april). Seksuell identitet. I *Store Medisinske Leksikon*.

https://sml.snl.no/seksuell_identitet

Andersen, I. S. (2020). Rom for dialog – demokratisk danning gjennom filosofiske samtaler i klasserommet. *Dembra: Faglige perspektiver på demokrati og forebygging av gruppefiendtlighet i skolen*, (3), 58-73.

https://dembra.no/no/wp-content/uploads/sites/2/2020/11/Dembra_artikkelsamling_3_2020.pdf

Anker, T. (2020). *Analyse i praksis: En håndbok for masterstudenter*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Bjørneset, O., Ellingseter, T. & Jenssen Stenberg, M. A. (2010, 17. februar). *Her kan du miste jobben om du blir skilt*. NRK.

https://www.nrk.no/mr/folkehøgskulen-godtek-ikkje-homofilt-ekteskap_-skilsmisse-og-barn-utanfor-ekteskapet-1.14881085

Bondevik, H. & Rustad, L. (2006). Humanvitenskapelig kjønnsforskning. I J. Lorentzen & W. Mühleisen (Red.), *Kjønnsforskning: En grunnbok* (s. 42 - 72). Oslo: Universitetsforlaget.

Bufdir. (2020, 28. juli). *Skole og utdanning*. Bufdir.

https://bufdir.no/Statistikk_og_analyse/lhbtqi/Skole_og_utdanning/

Dembra. (u.å.). *Om Dembra*. Dembra. <https://dembra.no/no/om-dembra/>

Eng, H. (2006). Homo- og queerforskning. I J. Lorentzen & W. Mühleisen (Red.), *Kjønnsforskning: En grunnbok* (s. 136 – 148). Oslo: Universitetsforlaget.

Fladmoe, A. & Nadim, M. (2019). *Erfaringer med hatyrtinger og hets blant LHBT-personer, andre minoriteter og den øvrige befolkningen*. (Institutt for samfunnsforskning Rapport 2019:4). <https://samfunnsforskning.brage.unit.no/samfunnsforskning-xmlui/bitstream/handle/11250/2584665/Erfaringer%2bmed%2bhattytringer.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

FN. (2021, 21. januar). *Menneskerettigheter*. FN.

<https://www.fn.no/tema/menneskerettigheter/menneskerettigheter>

Grimen, H. (2004). *Samfunnsvitenskapelige tenkemåter*. (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Hasund, I. K. (2020). «Jævla homo!»: Om gruppebaserte skjellsord. *Dembra: Faglige perspektiver på demokrati og forebygging av gruppefiendtlighet i skolen*, (3), 30-45.

https://dembra.no/no/wp-content/uploads/sites/2/2020/11/Dembra_artikkelsamling_3_2020.pdf

Imsen, G. (2012). *Elevenes verden: Innføring i pedagogisk psykologi*. (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Johannessen, A., Tufte, P. A. & Kristoffersen, L. (2009). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (3. utg.). Oslo: Abstrakt forlag as.

Jørgensen, Myre. A. M. (2019, 9. februar). *Voksne er styggere i kjeften enn tenåringene, men det er tenåringene som får kjeft!* forskning.no. <https://forskning.no/barn-og-ungdom-kronikk-mobbing/voksne-er-styggere-i-kjeften-enn-tenaringene-men-det-er-tenaringene-som-far-kjeft/1288119>

Kvale, S. & Brinkmann, B. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3. utg.). (T. M. Anderssen & J. Rygge, Overs.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Lenz, C., Lid, S., Lorentzen, G., Nilsen, A. B., Nustad, P. & Rise, E. (2018). *Tiltak mot hatefulle ytringer: Kunnskaps- og tiltaksoversikt*.

https://www.bufdir.no/globalassets/global/Tiltak_mot_hatefulle_ytringer_Kunnskaps_og_tiltaksoversikt.pdf

Lenz, C. & Moldrheim, S. (2019). «Nulltoleranse» - fra lydighet til myndiggjøring: Hvordan møte krenkende atferd og fordomsfulle uttrykk i skolen. *Dembra: Faglige perspektiver på demokrati og forebygging av gruppefiendtlighet i skolen*, (2), 34-49.

https://dembra.no/no/wp-content/uploads/sites/2/2020/11/Dembrahefte_2_2019.pdf

- Likestillings- og diskrimineringsloven (2017). Lov om likestilling og forbud mot diskriminering. (LOV-2017-06-16-51). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2017-06-16-51>
- Lorentzen, J. (2006). Forskning på menn og maskuliniteter. I J. Lorentzen & W. Mühleisen (Red.), *Kjønnsforskning: En grunnbok* (s. 121 - 133). Oslo: Universitetsforlaget.
- Mattsson, C. (2019). Empatisk nyfikenhet – att bemöta intolerans, hat och extremism i klassrummet. *Dembra: Faglige perspektiver på demokrati og forebygging av gruppefiendtlighet i skolen*, (2), 24-34. https://dembra.no/no/wp-content/uploads/sites/2/2020/11/Dembrahefte_2_2019.pdf
- Munthe, E. (2011). Mangfold i skolen. I M. B. Postholm, E. Munthe, P. Haug & R. J. Krumsvik (Red.), *Elevmangfold i skolen* (s. 11 – 26). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Mühleisen, W. (2006). Kjønn og seksualitet. I J. Lorentzen & W. Mühleisen (Red.), *Kjønnsforskning: En grunnbok* (s. 256 - 263). Oslo: Universitetsforlaget.
- Nielsen, H. B. (2006). Kjønn og identitet. I J. Lorentzen & W. Mühleisen (Red.), *Kjønnsforskning: En grunnbok* (s. 153 – 166). Oslo: Universitetsforlaget.
- Nilsen, A. B. (2014a). *Hatprat*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Nilsen, A. B. (2014b, 25. april). *Kronikk: Pakkis er ut*. forskning.no.
<https://forskning.no/historie-kronikk-religion/kronikk-pakkis-er-ut/1173711>
- Norsk Folkehjelp. (2020). *Jævla homo*. <https://folkehjelp.no/skjellsord/j%C3%A6vla-homo>
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Pettersen, T. (2018). *Skriv: Fra idé til fagoppgave*. (2. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

- Røthing, Å. (2007). Homonegativitet og homofobi i klasserommet. Marginaliserte maskuliniteter, disiplinerende jenter og rådville lærere. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 7 (1), 27-51.
- Røthing, Å. & Svendsen, S. H. (2008). Norske verdier: homotoleranse og heteroseksualitet. I O. Leirvik & Å. Røthing (Red.), *Verdier* (s. 31 – 48). Oslo: Universitetsforlaget.
- Røthing, Å. (2014). «Er de sinte eller vil de høre på det jeg har å si?»: Utsatthet, majoritetsprivilegier og etiske utfordringer i klasserommet. I G. Afdal, Å. Røthing & E. Schjetne (Red.), *Empirisk etikk i pedagogiske praksiser: Artikulasjon, forstyrrelse, ekspansjon* (s. 70 – 87). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Slåtten, H., Anderssen, N. og Hetland, J. (2015). Gay-relates name-calling among Norwegian adolescents – harmful and harmless. *Scandinavian Journal of Psychology* 2015 (56), 708-716.
- Slåtten, H. (2016). *Gay-related name-calling among you adolescents. Exploring the importance of the context* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Bergen].
- Solbrække, K. N. & Aarseth, H. (2006). Samfunnsvitenskapens forståelser av kjønn. I J. Lorentzen & W. Mühleisen (Red.), *Kjønnforskning: En grunnbok* (s. 63 - 72). Oslo: Universitetsforlaget.
- Statsministerens kontor. (2015, 27. november). *Politisk erklæring og strategi mot hatytringer*. Regjeringen. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/hatytringer/id2464637/>
- Svartdal, F. (2020, 14. april). Fordom – psykologi. I *Store Norske Leksikon*. https://snl.no/fordom_-_psykologi
- Svendsen, L. Fr. H. & Säätelä, S. (2010). *Det sanne, det gode og det skjønne: En innføring i filosofi*. (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2020a). *Læreplan i kristendom, religion, livssyns og etikk (KRLE)* (RLE01-03). <https://www.udir.no/lk20/rle01-03>

Utdanningsdirektoratet. (2020b). *Læreplan i Religion og etikk – fellesfag i studieforberedende utdanningsprogram* (REL01-02). <https://www.udir.no/lk20/rel01-02>

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for opplæringen*. Regjeringen.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2018). *Forny innholdet i skolen*. Regjeringen.
<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/forny-innholdet-i-skolen/id2606028/>

West, G. & Zimmermann, D. H. (1987). Doing Gender. *Gender and Society*, 1(2), 125-151.

7 Vedlegg

7.1 Vedlegg 1, Intervjuguide

Oppstart

Hei, hvordan har du det?

Kan du fortelle litt om hvordan du trives på skolen og hvordan miljøet er i klassen din?

Hoveddel

Før jeg starter med spørsmålene, kan vi se en kort video om unges bruk av skjellsord:

<https://folkehjelp.no/skjellsord/j%C3%A6vla-homo>

Hva er skjellsord? Har du eksempler på skjellsord vi bruker?

Hvorfor bruker vi skjellsord?

Hvorfor er det så mange elever som bruker skjellsord?

Hvor får du skjellsordene/holdningene dine fra?

Hva tror du er grunnen til at noen sier slemme/stygge ting til andre?

Hvordan tror du det oppleves for den som blir kalt stygge ting?

Kjenner du til episoder hvor noen ble kalt stygge ting? Hva skjedde?

Hvorfor sa de/den det til ham/henne?

Hvordan tror du hun/ham følte det?

Hva gjorde de andre i klassen? Sa noen ifra? Hvorfor/hvorfor ikke?

Hvor blir ordet brukt? I klasserommet, i skolegården, på internett/sosiale medier?

Tenk hvis det hadde vært deg som ble utsatt for skjellsordene, hvordan ville du reagert og hva hadde du villet at de andre i klassen skulle gjøre da?

Har du brukt ordet på noen andre?

Hvordan reagerte de?

Hvordan reagerer de voksne/lærerne på skolen hvis de hører at noen bruker skjellsord?

Hvordan kan vi forhindre videre bruk av skjellsord? Hva er fordommer?

7.2 Vedlegg 2, Informasjonsskriv og samtykkeerklæring

Vil du delta i forskningsprosjektet ”På hvilke måter bruker og forstår ungdom homo som skjellsord?”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvordan ungdommer bruker og forstår skjellsordet «homo». I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

I prosjektet vil det gjennomføres individuelle intervjuer med utgangspunkt i ungdomsskoleelevers tanker, refleksjoner og møter med skjellsordet «homo». Noe av det jeg vil finne ut er når og hvor ordet brukes, om elever forstår hva ordet betyr, om de selv har brukt ordet mot noen eller om noen har brukt det mot dem, og eventuelt hvilke konsekvenser ordbruken kan ha. Min problemstilling er derfor: «På hvilken måte bruker og forstår ungdom «homo» som skjellsord?». Prosjektet er en masteroppgave.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

MF Vitenskapelige høyskole er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om dette fordi du er ungdom og i den aldersgruppen som er relevant for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Du vil delta i et individuelt intervju. Opplysninger som samles inn er svarene du gir i intervjuet, kjønn og alder. Opplysningene registreres gjennom notater og lydopptak.

Foreldre/foresatte kan få se intervjuguide på forhånd ved å ta kontakt.

Det er frivillig å delta

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

Det vil ikke påvirke ditt forhold til skolen eller læreren. Intervjuene vil foregå i skoletiden, men ikke i undervisning. Du vil bli tatt ut av undervisning mens du deltar på intervjuet.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- De som vil ha tilgang til opplysningene er prosjektets veileder og student.
- For å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysningene dine vil jeg erstatte navnet ditt med en kode som lagres på en egen navneliste skilt fra øvrige data.
- Du vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen og det er kun alder og kjønn som vil publiseres.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er mai 2021. Etter at prosjektet er avsluttet vil dine personopplysninger og lydopptak bli slettet.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra MF Vitenskapelige høyskole har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- MF Vitenskapelige høyskole ved Marielle Stigum Gleiss. Telefon: 22 59 06 05, e-post: Marielle.S.Gleiss@mf.no
- Student

Vårt personvernombud: Berit Widerøe Hillestad. E-post: personvern@mf.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
Marielle Stigum Gleiss

Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*På hvilken måte bruker og forstår ungdom «homo» som skjellsord?*» og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i individuelt intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

7.3 Vedlegg 3, godkjenning fra NSD

04.09.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 04.09.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om helseopplysninger og seksuelle forhold eller orientering og alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.05.2021.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og art. 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a, jf. art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Henrik Netland Svensen Tlf.

Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)