

Seksualundervising og livssynspluralisme

Steinar Bøyum

I eit fleirkulturelt samfunn vil det vere grunnleggjande verdikonfliktar. Det er nær sagt ein tautologi. I kva grad Noreg er eit fleirkulturelt samfunn er derimot eit empirisk spørsmål. Det er likevel rimeleg å tru at me har fått eit større kulturelt mangfald i Noreg dei siste tiåra. Då kan det også oppstå djup usemje om kva verdier og livssyn skulen skal byggje på og formidle. Mykje av diskusjonen kring dette, både i media og academia, har handla om religionen sin plass i skulen. Men livssynskonfliktar kan oppstå også på andre område. Eit område som det ikkje har vore så mykje fokus på i Noreg, er seksualundervising.¹ I denne artikkelen skal eg difor ta opp eit prinsipielt problem som livssynspluralisme skapar for seksualundervising: I kva grad bør seksualundervisinga ta omsyn til ulike syn på seksualitet?²

Politikk og livssyn

I Noreg kjenner me spørsmål om livssynspluralisme og offentleg utdanning frå diskusjonar om kva plass kristendommen skal ha i skulen. Mest kjend er debatten om den såkalla kristne formålsparagrafen, som enda med at me i 2009 fekk ein meir inkluderande formålsparagraf, og debatten om det tidlegare KRL-faget, som i følge både FN sin menneskerettskomité (i 2004) og Den europeiske menneskerettsdomstolen (i 2007) var i strid med menneskerettane. I begge sakene gjekk kritikken ut på at Noreg ikkje oppfylte sine menneskerettslege forpliktingar, i første rekkje foreldra sin oppdragarrett kombinert med livssynsfridomen.

¹ I andre land, til dømes England og USA, har det derimot vore mykje fokus på dette (Halstead, 1997; Reiss & Abdul Mabud, 1998; Halstead & Reiss, 2003; Luker, 2006).

² I artikkelen nyttar eg «livssynspluralisme» til å stå for eksistensen av ulike og motstridande livssyn side om side i samfunnet. Strengt tatt burde ein kanskje kalle dette «livssynspluralitet», og reservert «pluralisme» til å stå for eit bestemt syn (ein «isme») på korleis ein skal organisere samfunnet gitt pluraliteten. Eg nyttar likevel «livssynspluralisme» til å referere til det faktiske mangfaldet, sidan dette verkar å vere i samsvar med både daglegtalet og politisk teori.

Den raude tråden i desse debattane er at ein i eit pluralistisk samfunn ikkje kan leggje spesifikke livssyn til grunn for den offentlege skulen.³ Den statlege opplæringa må byggje på fellesverdiar, verdiar «som flest mulig kan slutte seg til uavhengig av religiøs eller livssynsmessig tilhørighet» (Kunnskapsdepartementet, 2007, s. 28). Sagt med andre ord, skulen må i ein eller annan forstand vere livssynsnøytral. Temaet for denne artikkelen er kva dette tyder for seksualundervising.

Prinsippet om livssynsnøytralitet reiser nesten like mange spørsmål som det løyser. For kva tyder eigentleg «fellesverdiar»? Skal skulens verdigrunnlag inkludere *alle* livssyn? Samfunnet rommar også nazistar og rasistar, og det verkar urimeleg å gi dei vetorett for kva skulen skal byggje på. Finst det i det heile noko som er felles? Eller tyder nøytralitet at skulen må unngå å formidle verdiar? Dei same spørsmåla finn me også igjen på eit overordna samfunnsmessig nivå: Kva verdiar og prinsipp skal samfunnet byggje på? Skal det byggje på bestemte livssyn eller skal det inkludere flest mogleg? Men kva då med illiberale og udemokratiske grupper – skal ein inkludere dei også?

Ein systematisk måte å tenkje om slike spørsmål på finn me i John Rawls (1996) sin politiske liberalisme, og i det følgjande skal eg leggje denne til grunn i mitt forsøk på å løyse eit politisk-filosofisk problem om offentlig seksualundervising. Det er dessverre ikkje plass til å argumentere for dette normative rammeverket her, men eg håpar i alle fall å kunne vise at det er ei fruktbar tilnærming.

Rawls tek til med å peike på ein indre motsetnad i det liberale demokratiet. På den eine sida forpliktar slike samfunn seg til det Rawls (1996, s. 137) kallar *det liberale legitimitetsprinsippet*: Politisk makt er berre legitim når ho vert utøvd i samsvar med ein konstitusjon som borgarane kan akseptere. På den andre sida vil slike samfunn, nettopp på grunn av verdiar som tanke- og ytringsfridom, tendere mot eit mangfald av livssyn. Ulike religiøse og filosofiske livssyn, kva Rawls kallar «omfattande doktrinar», vil ha ulike oppfatningar om rett og galt, godt og vondt, verdifullt og

³ «Offentleg skule» står her for ein skule som både er offentlig eigd, offentlig finansiert og som følgjer offentlig fastsette læreplanar. Eg tek ikkje opp i kva grad argumenta mine også gjeld privatskular av ymse slag.

verdilaust (Rawls, 1996, s. 13). Då får me eit problem som synes uløyselig: Me treng felles verdier å byggje samfunnet på, men det verkar ikkje som me har slike. Er det då noko anna løysing enn at fleirtalet tvingar sine verdier på mindretallet? Men samtidig var det akkurat dette eit liberal-demokratisk samfunn ville unngå.

Rawls finn ei løysing i omgrepa *rimeleg borgar* og *overlappende konsensus*. Rimelege borgarar er kjenneteikna av at dei ser kvarandre som frie og like, og aksepterer det Rawls (1996, s. xlii) kallar resiprositetskriteriet: Dei er viljuge til å foreslå og handle etter gjensidig akseptable samarbeidsvilkår, gitt at andre gjer det same. Håpet er at rimelege borgarar kan vere samde om visse grunnleggjande politiske verdier sjølv om dei er usamde om korleis desse verdiane passar inn i meir omfattande livssyn. Til dømes kan både ein kristen og ein humanetikar støtte verdier som likeverd og trusfridom, sjølv om dei til sjuande og sist vil grunngi desse forskjellig. Ein kristen kan grunngi slike verdier i ei tru på at me er like i Guds auge og at Gud har skapt oss med fri vilje. Ein humanetikar kan på si side grunngi dei same verdiane i eit syn på mennesket som eit fornuftig vesen. Dei er då samde om dei politiske verdiane, sjølv om dei er usamde i det djupare grunnlaget for desse verdiane. Ved denne typen «overlappende konsensus», som Rawls kallar det, er dei politiske verdiane uavhengige av bestemte livssyn (Rawls, 1996, IV). For å vere legitim må utøving av statsmakt grunnast i slike verdier, ikkje i bestemte omfattande doktrinar. For Rawls omfattar desse politiske verdiane først og fremst ideen om borgarar som frie og like, ideen om samfunnet som eit rettferdig samarbeidssystem, samt dei tradisjonelle liberale rettane, til dømes ytringsfridom.

Ut frå dette utviklar Rawls (1997) eit ideal om *offentleg fornuft*, formulert som ei plikt som borgarar har ovanfor kvarandre. Dette idealet seier at ein skal kunne forklare og grunngi sine politiske standpunkt ut frå offentlege grunnar, ikkje grunnar som er eksklusive for eins eigen omfattande doktrine, sidan det er urimelig for borgarar å tvinge på andre det som dei sjølve ser som den fulle og heile sanninga. Dette idealet gjeld naturlegvis ikkje for private diskusjonar rundt kafe- eller stovebordet, men det gjeld når borgarar deltek i visse typar politiske aktivitetar, primært når dei har politiske verv, men også, seier Rawls, når ein går til stemmeurnene. Det betyr at til

dømes folkevalde bør halde seg innanfor offentleg fornuft når dei tek sine avgjerder, i alle fall om fundamentale spørsmål. Eit eksempel på dette finn Silje Aambø Langvatn (2013, s. 253-256) i Kristeleg Folkeparti sin argumentasjon i debatten om partnerskapslova i 2002. Her valde partiet å unngå referansar til Bibelen og teologiske syn på homofili, men argumenterte i staden ut frå kva dei meinte var til barnas beste. Om denne argumentasjonen er god eller ikkje, er ei anna sak, men det er eit eksempel på at ein prøver å appellere til offentlege grunnar, ikkje eins eige religiøse livssyn.

Kva er så desse offentlege grunnane? Tre typar er særleg relevante for våre føremål. Innhaldet i den offentleg fornuft er for det første dei grunnleggjande politiske ideane og rettane nemnde over, inkludert det som følgjer av dei. For å gjere det enkelt kan me tenkje på dei som menneskerettane.⁴ For det andre inkluderer offentleg fornuft eit sett verdiar som me kan forvente at alle rimelege borgarar vil akseptere. Desse omfattar mellom anna fred, velferd og helse. Rawls (1997, s. 157) argumenterer også for at familien, som ei ramme for omsorg og opplæring av barn, utgjer ein slik verdi, men innanfor offentleg fornuft står det ope kva *form* familien skal ha, «monogamous, heterosexual, or otherwise». Og for det tredje inkluderer offentleg fornuft veletablert vitenskapelig kunnskap (Rawls, 1996, s. 162). Tanken er altså ein må grunngi politikkløst, i alle fall når det handlar om grunnleggjande spørsmål, ut frå slike offentlege grunnar, ikkje grunnar som er særneigne for enkelte omfattande doktrinar. I det følgjande skal eg føresetje at seksualundervising i den offentlege skulen er eit slikt grunnleggjande spørsmål.⁵

Seksualundervising og seksualmoral

Seksualundervising i Noreg er regulert av Kunnskapsløftets læreplanar. Temaet er ikkje nemnd i den generelle delen av læreplanverket, men dukkar opp i kompetansemåla til fleire fag, primært i naturfag og samfunnsfag, men også i

⁴ Me ser her vekk frå spørsmålet om me skal inkludere alle FN's menneskerettar i den offentlege fornuft, til dømes dei såkalla sosiale rettane, sidan desse uansett ikkje er særleg relevante for spørsmålet om seksualundervising.

⁵ Om Rawls ville vore samd i den føresetnaden, veit eg ikkje. Uansett har Jonathan Quong (2011) levert gode grunnar for at offentleg fornuft bør gjelde i alle politiske spørsmål, ikkje berre dei mest grunnleggjande.

religion, livssyn og etikk (RLE). I tillegg har Utdanningsdirektoratet (2011) gitt ut eit ressurshefte, *Seksualitet og kjønn*, som særleg gir råd til lærarar i grunnskulen om handsaming av seksuell trakassering og kjønnsrelatert mobbing, men som også inneheld så mykje stoff om seksualundervising generelt at det utgjer ei verdifull kjelde til informasjon om det «offisielle» norske synet på seksualundervising.⁶

Me kan dele opp innhaldet i seksualundervisinga i fire område.⁷ Det første området er dei fysiologiske og biologiske sidene ved seksualitet. Sentrale tema er kropp, pubertet og graviditet, og i læreplanane kjem dette særleg inn i naturfaga sine kompetansemål for 4. og 7. trinn. Det andre området tek for seg dei psykososiale sidene. Stikkord her er kjensler, kjønnsroller og grensesetjing. Dette går inn i kompetansemåla til samfunnsfaget på alle nivå, både etter 4., 7. og 10. trinn. Det tredje området er problemorientert: overgrep, prevensjon og seksuelt overførbare sjukdomar. Mykje av dette kjem inn i kompetansemåla for 10. trinn i naturfag. Det fjerde og siste området handlar om seksuelle praksisar. I norske læreplanar gjeld dette seksuelle orienteringar som homofili og heterofili, som blir tematisert i kompetansemåla for naturfag og samfunnsfag, både etter 7. og 10. trinn, men også i RLE etter 10. trinn. I tillegg fell informasjon om seksuelle aktivitetar som onani og oralsex inn under dette området.

Sjølv om det ikkje er like mykje debatt om seksualundervising i Noreg som til dømes i USA, er det ikkje ukontroversielt i Noreg heller, noko fleire mediasaker frå dei siste åra viser. Problemet som denne artikkelen tek opp, er difor ikkje berre av teoretisk interesse. Riktig nok er det truleg større semje i Noreg enn i mange andre land om at ein skal *ha* seksualundervising, men under overflata er det stor usemje om korleis ein skal ha det og kva det skal innehalde (Parker, Wellings, & Lazarus, 2009). Dei fleste konfliktane oppstår kring det siste området nemnd over, men også til ein viss grad det andre og tredje (Eriksen, 2012).

⁶ Ressursheftet er gitt ut av Utdanningsdirektoratet og står utan forfattarar, noko som forsterkar det offisielle preget. Av forordet går det fram at ressursheftet er utvikla «i samarbeid med» Åse Røthing og Stine Helena Bang Svendsen, som også har forfatta ei viktig lærebok på feltet (2009), ei lærebok som ressursheftet i stor grad overlappar med. Viktige bidragsytarar har elles vore Aleneforelderforeningen, Hemilsenteret, Landsforeningen for lesbiske, homofile, bifile og transpersoner (LLH), Sex og Samfunn og HivNorge.

⁷ Dette er mi inndeling, og ho er utelukkande gjort for å avgrense innhaldet i artikkelen.

For å strukturere diskusjonen kan me skilje mellom to fundamentalt forskjellige syn på seksualitet.⁸ Dette er røffe idealtypar, som meir presist utgjer to ytterpunkt på ein skala. Mange har syn på seksualitet som plasserer seg mellom desse to ytterpunkta, og det kan også finnast oppfatningar som ikkje passar inne i dette biletet i det heile.⁹ Sjølv om distinksjonen er grovmaska, trur eg likevel han er adekvat for mine føremål. I kva grad desse to syna representerer reelle posisjonar som folk i Noreg har no, er strengt tatt irrelevant, sidan mitt mål er å vise ein modell for korleis ein kan handsame livssynsbestemte konflikter om seksualundervising. Eg trur likevel, sjølv om eg ikkje kan argumentere for det her, at ein kan finne igjen desse to seksualsyna i mange av dei faktiske konfliktane omkring seksualitet og seksualundervising.

Det første kan me kalle eit *liberalt* syn. Dette er det synet at alle seksuelle praksisar, som omfattar både orienteringar og aktivitetar, er moralsk akseptable så lenge dei skjer mellom samtykkjande vaksne, i alle fall i private rom og utan skade på tredjepart. Ulike variantar av dette synet oppstår avhengig av korleis ein definerer «vaksen», kva ein krev av samtykke og kva ein reknar som utillateleg skade på tredjepart. Alle variantane har likevel til felles at, populært uttrykt, kva som skjer mellom frie, vaksne menneske på soverommet er deira eige sak, og ikkje noko som andre skal leggje seg opp i eller meine noko om. Seksuelle aktivitetar er ikkje moralsk problematiske i seg sjølve, men blir det først dersom dei er ufrivillige. Liberale ser gjerne seksualitet som noko *naturleg*, ein arena for nyting, intimitet og sjølvrealisering, og som kan blomstre i mange former og variantar.

Det andre kan me kalle eit *konservativt* syn. Dette er det synet at seksualitet er noko som høyrer ekteskapet til, forstått som ein relasjon mellom mann og kvinne, og som oftast også som ein religiøs institusjon. Seksualitet utanfor denne ramma er moralsk uakseptabelt eller i det minste moralsk problematisk. Homofili vil difor bli sett på som umoralsk, i det minste når ein er, som det heitte tidlegare, «praktiserande».

Ulike variantar av det konservative synet oppstår avhengig av kor strengt ein vaktar

⁸ På same måte som mange andre i debatten legg eg meg her tett opp til McKay (1997, s. 286-290) sitt skilje mellom «restrictive and permissive sexual ideologies».

⁹ Til dømes finst det seksualsyn som er sterkt konservative, men likevel ikkje religiøse (Scruton, 1986).

om desse rammene. I enkelte versjonar vil alle seksuelle aktivitetar som fjernar seg frå «det naturlege», dvs. frå det som er knytt til reproduksjon innanfor ekteskapet, bli rekna som galt, til dømes onani, oralsex og sex med prevensjon. Det vil vere ei misforståing å tru at konservative har eit negativt syn på sex, sidan mange av dei snarare har ei svært opphøgd forståing av seksualitet, men dei er gjerne av den oppfatning at det dreier seg om ei potensielt destruktiv kraft som må haldast i kontroll slik at ho blir kanalisert inn i dei rette rammene, dvs. det monogame ekteskapet mellom mann og kvinne.

Ein kan merke seg at begge desse syna er *seksualmoraliske* konsepsjonar. Tilhengjarar av det liberale synet seier av og til at det ikkje finst noko slikt som ein seksualmoral, men å rekne visse orienteringar og aktivitetar som moralsk akseptable er like mykje ei moralsk oppfatning som å rekne dei som moralsk uakseptable. Dessutan spelar moralske omgrep om samtykke og fridom viktige rollar i det liberale synet. Her skal difor «seksualmoral» stå for ei oppfatning av den moralske *statusen* til ulike former for seksualitet, særleg orienteringar og aktivitetar, enten ein reknar dei som tillatne, påbodne eller forbodne.

Det er også viktig å ikkje forveksle det liberale seksualsynet med Rawls sin politiske liberalisme, til dømes ved å tru at førstnemnde veks ut av sistnemnde. Snarare vil eit liberalt seksualsyn stemme overeins med det Rawls (1996, s. 200) kallar *omfattande liberalisme*, og som no ofte blir kalla perfeksjonistisk liberalisme. Dette vil vere liberalisme som eit heilt livssyn, inkludert eit syn på kva som er eit godt liv, med autonomi som den leiande verdien. Politisk liberalisme er på si side eit syn på kva som er legitim statsmakt, ikkje ein omfattande doktrine om kva eit godt liv eller den fulle og heile sanninga er. Det er nettopp poenget til politisk liberalisme at legitim statsmakt må vere uavhengig av slike omfattande livssyn, og difor også uavhengig av omfattande liberalisme.

Kva syn ein har på seksualundervising heng saman med kva syn ein har på seksualitet generelt. Det er likevel ikkje så enkelt som at det *følgjer* eit bestemt syn på seksualundervising frå eit seksualmoralisk syn. Til dømes kan det vere usemje

mellom konservative om skulen skal drive seksualundervising i det heile. Og liberale kan vere usamde om skulen skal fokusere på det positive eller det problematiske ved seksualitet. Ein liberalar kan til og med gå inn for såkalla «abstinence-only» seksualundervising, som me kjenner frå USA, ut frå ei oppfatning om at dette har dei beste konsekvensane totalt sett. Samtidig er det liten tvil om at seksualmoral legg visse *føringar* for syn på seksualundervising.

Ein tilhengjar av det liberale synet vil typisk leggje vekt på at seksualundervisinga skal gi informasjon om ulike orienteringar og aktivitetar, slik at kvar enkelt kan treffe sine eigne val. Han eller ho vil formidle at seksuelle praksisar ikkje er umoralske i og for seg, og vil særleg unngå moralisering som kan skape skuldkjensler. Mange liberale vil også fokusere på det positive med eksperimentering slik at ein finn ut kven ein sjølv er og kva ein likar best. Samtidig vil dei framheve tydinga av samtykke og dermed av personleg grensesetjing. Grensesetjing handlar i det liberale perspektivet primært om at ein lærer seg å stå imot press slik at ein ikkje blir med på noko seksuelt som ein eigentleg ikkje *vil*.

Ein tilhengjar av det konservative synet vil typisk insistere på at undervising må ta klar stilling til rett og galt, og forsøke å overføre gyldige verdiar og reglar til dei unge. Innan seksualundervising inneber dette å formidle til elevane kvifor seksualitet høyrer ekteskapet til, og å setje dei i stand til å leve deretter. Den konservative vil typisk vere negativ til at homoseksualitet blir framstilt i eit positivt lys og på lik linje med heteroseksualitet. Mange konservative vil også vere skeptiske til at ein skal formidle kunnskap som dei meiner implisitt kan fungere som oppfordringar til umoralsk åtferd, til dømes om prevensjon. Det konservative synet vil vidare leggje vekt på at unge byggjer seg opp eit vern mot eit seksualfiksert moderne samfunn. Grensesetjing handlar i det konservative synet primært om at ein lærer seg å stå imot press slik at ein ikkje let seg lokke med på noko som er *galt*.

Problemet og strategiar

Den liberale og den konservative seksualmoralen spring ut av ulike livssyn. Me har difor å gjere med ein livssynspluralisme på det seksuelle området. Dette skapar ei

utfordring for seksualundervisinga i den offentleg skulen. Problemet er av same type som me såg på innleiingsvis i høve til formålsparagrafen og KRL-faget. På den eine sida må skulen byggje på samlande verdiar, respektere foreldreretten og ikkje diskriminere livssyn. På den andre sida gjer den seksualmoraliske pluralismen det vanskeleg å sjå kva desse samlande verdiane skal vere. Kva verdiar kan ein leggje til grunn for seksualundervisinga i den offentlege skulen?

Me kan også formulere dette problemet gjennom Michael Hand (2008) sin distinksjon mellom «directive» og «non-directive» undervising. Når ein skal handtere moralske spørsmål i klasserommet, kan ein prøve å enten styre eller ikkje styre elevane. I det første tilfellet gir ein elevane substansiell moralsk rettleiing – ein leier dei på den *rette* vegen. Då søker ein å promotere visse svar på dei moralske spørsmåla: Målet er at elevane tileignar seg bestemte oppfatningar og haldningar. I det andre tilfellet underviser ein i dei moralske spørsmåla *som kontroversielle*. Då prøver ein å ikkje styre elevane mot bestemte svar, men heller å presentere alternativa nokolunde balansert og upartisk, slik at elevane kan gjere seg opp si eiga mening. Spørsmålet no er om seksualundervisinga i ein fleirkulturell skule skal vere styrande eller ikkje. Og dersom begge deler, i kva deler av undervisinga skal ein styre og i kva deler skal ein ikkje gjere det?

Det er viktig å sjå kva type problem dette er. Det er ikkje eit spørsmål om korleis ein skal få på plass eit kompromiss som det ikkje blir for mykje bråk over. Det er endå mindre eit spørsmål om korleis ein ideelt sett vil at seksualundervisinga skal vere. Snarare er det eit prinsipielt spørsmål om kva ei *legitim* seksualundervising kan vere når det er ulike oppfatningar om kva ei *ideell* seksualundervising er. Spørsmålet er altså ikkje om det liberale eller det konservative synet er rett, men kva ein rettmessig kan gjere i ei verd der det finst både liberale og konservative syn. Korleis er ei legitim offentleg seksualundervising mogleg i eit livssynspluralistisk samfunn?

Å seie at dette er eit prinsipielt problem er naturlegvis ikkje å seie at det ikkje *også* er eit praktisk problem. Sandra Støylen Ellefsen (2013) har i si undersøking av lærarstudentar sitt syn på seksualundervising vist korleis desse studentane slit med

det same problemet. På den eine sida legg studentane vekt på «normalisering»: å formidle til elevane at alt, eller i alle fall det meste, er greitt så lenge ein vil og har lyst. På den andre sida vil dei ta omsyn til og ha eit godt samarbeid med heimen, inkludert konservative, religiøse foreldre. Det seier seg sjølv at det kan vere vanskeleg å få dette til å gå opp. Ei teoretisk løysing på dette problemet vil naturlegvis ikkje løyse alle praktiske utfordringar, men håpet er at me kan formulere nokre prinsipp som ein kan styre etter slik at praksis ikkje blir overlaten til *ad hoc* balansekunst.

Det finst tre forskjellige måtar å respondere på problemet om seksualundervising og livssynspluralisme på. Mitt eige løysingsforslag er ein variant av den tredje.

Den første strategien er *unngåing*. Denne strategien spring ut av ein skepsis til at problemet lar seg løyse. Seksualundervising er for omstridt til å inngå i ein fleirkulturell skule. Det må enten vere heimen sitt ansvar aleine, eller så må ein nøye seg med ei heilt minimal seksualundervising, til dømes konsentrert om dei fysiologiske og biologiske sidene ved seksualitet. Seksuelle orienteringar og aktivitetar, samt kanskje prevensjon og seksuelt overførbare sjukdommar, er for kontroversielle tema til å ta opp i ein offentleg skule som må respektere mangfaldet av livssyn. Problemet med denne strategien er likevel at han fort blir utilfredsstillande for alle leirar. Både liberale og konservative vil føle at det vesentlege ved seksualitet blir utelate, om enn dei har ulike oppfatningar om kva dette vesentlege er.

Den andre strategien er *overkøyning*.¹⁰ Denne strategien spring også ut av ein skepsis til at problemet lar seg løyse, men vel den motsette strategi av den første. Regjeringa, som er demokratisk vald, kan velje det som han vil gå inn for. Fleirtalet får slik frikort til å undervise i den seksualmoral det vil. I Noreg i dag tyder det sannsynlegvis ei liberal seksualundervising (Parker et al., 2009, s. 237). Dette er ein freistande strategi for dei som er på lag med fleirtalet, i alle fall så lenge dei ikkje

¹⁰ McKay (1997, s. 290) kallar denne strategien for *indoktrinering*. Det er ein for sterk term. Utdanning er normalt sett ikkje indoktrinering, men sjølv om det ikkje er det, kan det innebere ei overkøyning av foreldreretten og livssynsfridomen, særleg dersom utdanninga er statleg og/eller obligatorisk.

tenker på sjansen for at fleirtalet skifter, men som me såg innleiingsvis i høve til religionsundervising, er det ikkje uproblematisk. Det er eit rotfesta prinsipp i det liberale demokratiet at fleirtalet ikkje kan setje til side mindretalet sine rettar, i dette tilfellet foreldreretten og livssynsfridomen.

Ei mellomløysing, som så og seie kombinerer desse to strategiane, er å tillate fleirtalet å bestemme innhaldet i den offentlege skulen, men å opne for fritaksordningar og/eller privatskular for dei som har andre livssyn. Dette vil tyde eit nederlag for idealet om ein genuint offentleg skule, det som ein no gjerne kallar fellesskulen. Dersom ein tykkjer at dette idealet er verdt å ta vare på, må ein difor søkje andre løysingar, noko som tek oss over til det siste alternativet.

Den tredje strategien er *nøytralitet*. Denne strategien gir ikkje opp håpet om at det er mogleg å kombinere respekt for ulike livssyn med seksualundervising i ein offentleg, fleirkulturell skule. Løysinga er at seksualundervisinga ikkje tek stilling til om dei ulike seksualmorske syna er gyldige eller ikkje, men i staden byggjer på objektiv kunnskap og samlande verdiar. I det følgjande skal eg forsvare denne strategien, for det første gjennom å rydde vekk enkelte misforståingar og for det andre gjennom å avvise nokre vanlege innvendingar.

Livssynsnøytral seksualundervising

Mitt standpunkt er dette: Seksualundervisinga i den offentlege skulen må vere livssynsnøytral. Det er ikkje legitimt å nytte slik undervising til å lære barn og unge opp til ein bestemt seksualmoral. Innhaldet i seksualundervisinga må kunne grunnjevast på ein måte som ikkje føreset sanninga til enten det liberale eller det konservative synet, men på ein måte som alle rimelege borgarar kan akseptere. Det tyder at ein ikkje kan presentere eller handsame seksuelle praksisar som moralsk rette eller gale, akseptable eller uakseptable. Til dømes kan staten gjennom den offentlege skulen ikkje ta moralsk stilling til om sex utanfor ekteskapet er moralsk rett eller galt, og følgjeleg verken oppmuntre til eller åtvare mot det.¹¹

¹¹ I den filosofiske debatten om seksualundervising er eg her på linje med mellom andre Steutel (2004) og delvis McKay (1997). På den andre sida står dei som vil presse gjennom eit liberalt seksualsyn fordi

Så vidt eg kan sjå er dette standpunktet også i harmoni med gjeldande rett. Artikkel 2 i første tilleggsprotokoll til Den europeiske menneskerettskonvensjonen seier at statleg utdanning og undervisning skal utøvast «med respekt for foreldres rett til å sikre slik utdanning og undervisning i samsvar med deres egen religiøse og filosofiske overbevisning» (Menneskerettsloven, 1999). På 1970-talet gjekk nokre foreldre til sak mot Danmark i eit forsøk på å få barna sine fritatt for seksualundervisninga i den offentlege grunnskulen, men fekk ikkje medhald. Domstolen sa likevel klart frå om at vilkåret for tvungen seksualundervisning er nøytralitet eller objektivitet:

Domstolen fastslo at første tilleggsprotokoll artikkel 2 ikke forhindrer at statene gjennom undervisning og utdanning formidler kunnskap som direkte eller indirekte er av religiøs eller filosofisk art. Domstolen la vekt på at skolen formidlet generell kunnskap om seksualitet og ikke søkte å påvirke barna i noen bestemt retning. Bestemmelsen krever at informasjon og kunnskap som trekkes inn i pensum formidles på en objektiv, kritisk og pluralistisk måte. Indoktrinering må ikke finne sted. Domstolen fant at den danske lovgivningen ikke krenket artikkel 2. (Kunnskapsdepartementet, 2007, s. 113)

Prinsippet om livssynsnøytralitet stemmer også med den strategien som Noreg valde med RLE-faget for å imøtekomme kritikken frå FN sin menneskerettskomité og Den europeiske menneskerettsdomstolen, sjølv om ein naturlegvis kan diskutere kor godt ein har lukkast med det i praksis. I læreplanen for RLE står det følgjande:

Religion, livssyn og etikk er et ordinært skolefag som normalt skal samle alle elever. Opplæringsloven legger til grunn at undervisningen skal være objektiv, kritisk og pluralistisk. Det innebærer at den skal være saklig og upartisk og at de ulike verdensreligioner og livssyn skal presenteres med respekt. I undervisningen skal det ikke være forkynnelse eller religionsutøvelse. (Utdanningsdirektoratet, 2008).

I det følgjande skal eg prøve å vise kva eit tilsvarande prinsipp vil tyde for seksualundervisninga.

(meiner dei) dette er det riktige synet (Archard, 1998; Corngold, 2010; Hand, 2007; White, 1991). Deler av denne debatten krinsar rundt spørsmålet om korleis ein skal handsame homoseksualitet i seksualundervisninga, men etter mitt syn reiser denne tematikken ein del spesielle spørsmål som krev ein eigen artikkel, og som eg difor ikkje går inn på her.

Tanken om livssynsnøytralitet blir ofte misforstått. Til dømes er det vanleg å tru at slik nøytralitet impliserer ein heilt minimal læreplan, der ein unngår verdiar og teier om alt som er kontroversielt. Men det er å blande saman prinsippet om livssynsnøytralitet med det eg over kalla unngåingsstrategien. Dette er ikkje staden for å gi ei detaljert framstilling av innhaldet i ei livssynsnøytral seksualundervising, men nokre ting er viktige å merke seg for å unngå misforståingar.

Aller først: Det er ingen prinsipielle grenser for kva objektiv informasjon ein kan gi i ei livssynsnøytral seksualundervising (det er naturlegvis praktiske grenser). Elevar bør, på ein måte som er tilpassa alderen, få lære både om biologiske, helsemessige, psykologiske og kulturelle sider ved ulike seksuelle praksisar. Som eg kjem tilbake til seinare, kviler eg her på eit skilje mellom det å lære om noko og det å bli lært opp til noko. Sjølv om fakta og verdiar heng saman på mange ulike måtar, så er formidling av fakta noko anna enn forkynning av verdiar. I den politiske liberalismen er veletablert vitskapeleg kunnskap ein del av den offentlege fornufta, og det at ein kan leite fram nokon som er usamde er ikkje eit tilstrekkeleg argument mot å undervise i det i skulen. Ein kreasjonist kan ikkje få vetorett i høve til kva som kan seiast i naturfagstimane, og ein klimaskeptikar kan ikkje påberope seg prinsippet om livssynsnøytralitet.

Det er heller ikkje slik at ein skal unngå verdiar i livssynsnøytral seksualundervising. Ein både kan og bør ta opp seksualmoraliske spørsmål. Ein kan gjere greie for dei ulike syna som finst, kva dei byggjer på og gjerne også diskutere dei, mellom anna slik at elevar kan danne eller klargjere sine egne syn. Men staten, representert ved læraren, kan ikkje presentere eit seksualmoralisk syn som det korrekte. Akkurat kvar grensa for nøytralitet går i praksis er vanskeleg å seie, men at ei grense er vanskeleg å trekkje tyder ikkje at ho ikkje finst eller at ein trygt kan gi blaffen i ho. Me må difor skilje mellom spørsmålet om nøytralitet er eit gyldig prinsipp for undervisinga og spørsmålet om korleis ein skal realisere dette prinsippet i praksis. Bryt det til dømes med prinsippet om livssynsnøytralitet dersom læraren erklærer sitt moralske syn, men lar det elles vere opent for diskusjon? Svaret er ikkje gitt. Eg vil tru det kjem an på alderen til elevane, sidan mindre barn i større grad vil rekne læraren si oppfatning

som den rette, medan ungdommar vil forstå at læraren si oppfatning berre er ei av fleire moglege. Men det bryt definitivt med nøytralitetsprinsippet om læraren gir elevar dårlegare karakterar dersom dei har gjort til kjenne seksualmoraliske syn som ikkje stemmer med læraren sitt eige.

Sjølv om ein i livssynsnøytral seksualundervising ikkje kan ta moralsk stilling til for eksempel utanomekteskapeleg sex tyder ikkje det at ein ikkje kan gi informasjon om prevensjon og seksuelt overførbare sjukdommar. Å lære om kondombruk tyder ikkje å oppfordre til tilfeldig sex. Sidan enkelte konservative likevel reagerer på dette punktet, skal me kome tilbake til denne problematikken, men poenget no er eit anna: Slike helseråd har eit normativt aspekt, men er likevel kompatibelt med prinsippet om nøytralitet. Det er legitimt for staten gjennom den offentlege skulen å insistere på at ein *bør* gjere det som er naudsynt for å unngå smitte, sjukdommar og uønskt graviditet. Men sidan dette involverer ei moralsk oppfatning, altså ei oppfatning om kva ein *bør* gjere, kvifor er det meir legitimt å formidle dette enn til dømes at ein *bør* avstå frå sex før ekteskapet? Skilnaden ligg i at det første kan grunngjevast ut frå helse, som er ein type offentleg verdi, medan det andre sannsynlegvis berre kan grunngjevast ut frå enkelte religiøse livssyn. Seksuell helse er heller ikkje berre ein privatsak, noko som omsynet til smittevern er prov på (Helse- og omsorgsdepartementet, 2012, 9.4.2.).¹²

Dette viser oss at livssynsnøytralitet ikkje tyder det same som verdifridom. Så lenge verdiane og normene er offentlege er det legitimt å formidle og kultivere dei innan offentleg utdanning. Helse er ein slik verdi, men det er langt frå den einaste som er relevant for seksualundervising. Den grunnleggjande ideen i politisk liberalisme er ideen om borgarar som frie og like. Av denne følgjer det mellom anna at alle har rett til vern mot vald og diskriminering. Det er difor ikkje berre legitimt, men også obligatorisk for skulen å kultivere respekt for desse verdiane og rettane. Dette gjeld også seksualundervisinga. Ei livssynsnøytral seksualundervising både kan og skal gå inn for respekt og likeverd og gå imot diskriminering på grunnlag av til dømes kjønn

¹² Ein kan også, som McKay (1997), forsvare denne delen av seksualundervisinga ut frå retten til å få helseinformasjon slik at ein kan bli i stand til å ta vare på si eiga helse. Merk også at seksuell helse inkluderer både fysisk og mental helse.

og seksuell orientering. Det er framleis ting som tyder på at lesbiske og homofile er meir utsett for ikkje berre mobbing, trakassering og vald, men meir generelt for psykiske lidingar og sjølv-mord enn heterofile (Hegna, 2007a; 2007b). Det er ei av seksualundervisinga sine viktigaste oppgåver å kjempe mot dette. Korleis ein best gjer det, vil variere, men to ting er særleg relevante i denne samanhengen. For det første både kan og skal seksualundervising ta sikte på å motarbeide mytar og stereotypiar i høve til kjønn og seksuell orientering, sidan slike er ei viktig kjelde til diskriminering og trakassering. For det andre bør seksualundervising prøve å kultivere forståing for dei som har andre preferansar og oppfatningar enn ein sjølv, sidan det er rimeleg å vente at forståing avlar respekt. Det er ei djup misforståing å tru at prinsippet om livssynsnøytralitet skulle forby slik seksualundervising.

Til sist: Ein må skilje mellom kva som *er* rett å gjere og kva ein *har* rett til å gjere.¹³ Dette skiljet er fundamentalt, og for å gjere det enkelt skal eg kalle det første for moralsk rett og det andre for politisk rett.

Kjernen i den liberale seksualmoralen er prinsippet om gjensidig samtykke: Sex er moralsk akseptabelt så lenge partane samtykkjer (gitt visse krav om samtykkekompetanse og manglande skade på tredjeperson). Det ligg i idealet om ei livssynsnøytral seksualundervising at skulen ikkje kan leggje dette moralske prinsippet til grunn, sidan det er noko som forsvararar av ein konservativ seksualmoral vil vere djupt usamde i. For den konservative er nemleg samtykke eit nødvendig, men langt frå tilstrekkeleg vilkår for at sex skal vere moralsk akseptabelt.

Det moralske samtykkeprinsippet liknar på eit ganske anna prinsipp. Kjernen i det *politiske* samtykkeprinsippet er at ein har rett til å bestemme sjølv over sitt eige seksualliv. Verken staten eller andre har rett til å hindre ein i å delta i dei seksuelle praksisane ein vil (gitt, igjen, at visse andre krav er oppfylte). Medan det politiske prinsippet avgrensar seg til kva ein skal ha *lov* til å gjere, så seier det moralske samtykkeprinsippet også noko om kva som er rett og galt. Forskjellen er avgjerande,

¹³ Steutel (2004) har formulert eit skilje som liknar på det skal presentere her, men med visse forskjellar.

sidan det naturlegvis er mange ting ein har lov å gjere som det likevel ikkje er riktig å gjere. Og medan det moralske samtykkeprinsippet er noko rimelege borgarar kan vere usamde i, så er det politiske samtykkeprinsippet noko som rimelege borgarar må vere samde i, og det utgjer slik ein del av grunnlaget for det liberale demokratiet. Følgjeleg er det politiske samtykkeprinsippet eit normativt prinsipp som ein legitimt kan kultivere støtte til i offentleg, livssynsnøytral seksualundervising. Sagt med andre ord, barn og unge må lære å respektere andre sin rett til å gjere som dei vil seksuelt, sjølv om dei skulle meine at det dei gjer er galt.¹⁴

Me skal no gå over til å sjå på dei viktigaste innvendingane mot prinsippet om livssynsnøytral seksualundervising. Eg skal dele dei i to grupper.

Livssynsnøytralitet og verdifridom

David Archard (1998) har vore ein viktig kritikar av nøytral seksualundervising. Archards hovudpoeng er at nøytralitetsprinsippet ikkje let seg gjennomføre konsekvent. Me kan i det minste tenke oss livssyn som reknar pedofili eller sadisme som moralsk akseptabelt. I visse tydingar finst det kanskje slike livssyn også i dag. Tyder det, spør Archard retorisk, at skulen må la spørsmålet om den moralske statusen til pedofili og sadisme stå opent? Må ein lærar seie noko slikt som, «Ja, pedofili og sadisme er forbode ved norsk lov, men det finst ulike syn på dette, alle må få lov å ha si eige mening, og kven er eg til å seie kva som er riktig og ... kjør debatt!»? Dette er urimeleg. Skulen må kunne formidle klart at visse ting er moralsk uakseptable, og ikkje berre fordi dei reint faktisk er ulovlege.

På grunnlag av dette argumentet går Archard inn for det eg over kalla for overkøyringsstrategien: Sidan skulen uansett ikkje kan vere verdifri i si seksualundervising, kan han like godt gå inn for å skape oppslutning om det *riktige* synet. Og det riktige synet er, i følgje Archard, det liberale, der målet er å maksimere seksuell autonomi. Problemet med denne strategien er at andre vil meine at det er

¹⁴ Ein implikasjon av dette er at det er ein vesentleg forskjell mellom eit livssyn som meiner at utanomekteskapeleg sex er umoralsk og eit livssyn som vil forby utanomekteskapeleg sex. Det første kan vere rimeleg (som naturlegvis ikkje tyder at det er riktig), medan det andre sannsynlegvis ikkje er det. Skiljet mellom eit politisk og eit moralsk samtykkeprinsipp markerer også grensa mellom det eg tidlegare kalla politisk og omfattande liberalisme.

det konservative synet som er det riktige, og enten ein er samd i dette eller ikkje, så har også dei konservative sine rettar, rettar som staten eller fleirtalet ikkje berre kan køyre over. Den same logikken som Archard følgjer i spørsmålet om seksualundervising, at ein skal lære barn opp til det riktige synet, ville ført til forkynning i religionstimane, noko dei færraste av oss i dag ville akseptert.

Kva så med Archard sitt argument? Etter mitt syn involverer det ei samanblanding av livssynsnøytralitet og verdifridom. Som nemnd over tyder ikkje livssynsnøytralitet at ein ikkje kan formidle verdiar og normer i det heile. Men det tyder at verdiane og normene må vere bygd på *offentlege* grunnar. Desse verdiane har staten rett til å promotere og kultivere, mellom anna gjennom utdanning. Det fins difor områder der skulen både kan og skal ta klart stilling til kva som er akseptabelt og uakseptabelt. I motsetnad til kva Archard trur kan difor ei livssynsnøytral seksualundervising ta eksplisitt moralsk avstand frå pedofili og sadisme.

Det er også innlysande at overgrep og valdtekt bryt med grunnleggjande verdiar og rettar. Slik sett er valdtekt ikkje ein seksuell praksis, og synspunkt på den moralske statusen til valdtekt er difor ikkje ein del av seksualmoralen slik eg har definert det. Snarare er det, kan ein seie, ein del av allmenmoralen. Det same gjeld overgrep. Ja, det kan vere rimeleg usemje om den meir presise definisjonen av valdtekt og overgrep, men det må ikkje få oss til å slutte at det ikkje er rimeleg semje om den moralske statusen til valdtekt og overgrep. Førebygging av slike ting er difor ei sentral oppgåve for seksualundervisinga (Steine, 2012).

Likestilling mellom kjønna, som er særrelevant for seksualundervising, er også ein grunnleggjande politisk verdi. Den liberal-demokratiske staten treng difor ikkje stå med luva i hendene i møte med kulturelle og religiøse grupper som forkastar likestilling. Dette er ein verdi som ein trygt kan forsøke å fremje i den offentlege skulen. Følgjande sitat frå læreplanen er difor i harmoni med den politiske liberalismen sitt prinsipp om livssynsnøytralitet: «Føremålet med samfunnsfaget er å medverke til forståing av og oppslutning om grunnleggjande menneskerettar,

demokratiske verdier og likestilling og til aktivt medborgarskap og demokratisk deltaking» (Utdanningsdirektoratet, 2010).

Det tyder likevel ikkje at det ikkje kan vere usemje om akkurat kva som *følger* av dei fundamentale politiske verdiane. Det er ikkje slik at desse verdiane løyser alle konkrete spørsmål. Tyder for eksempel likestilling at ein må ha lik fordeling mellom kjønna innan kvart yrke, og leggje opp undervisinga på ein måte som promoterer dette? Er det i strid med verdien om likestilling å hevde at det fins naturlege skilnader mellom kjønna som også gjer det naturleg med ei arbeidsdeling mellom menn og kvinner eller skal ein la dette vere opent for diskusjon? Det er ikkje mitt mål å diskutere slike spørsmål her. Men nettopp det at me kan føresetje visse fundamentale verdier betyr i alle fall at me har eit felles grunnlag å diskutere slike spørsmål ut frå.

Læring, opplæring og oppfordring

Sjølv om eg har lagt vekt på at ei livssynsnøytral seksualundervising ikkje treng å vere verdifri, så er det naturlegvis sentralt for slik undervising at ein prøver å gi mest mogleg objektiv informasjon om seksualitet. Prinsippet om livssynsnøytralitet kviler slik på skiljet mellom å lære *om* og å lære opp *til*. Dette er ein distinksjon som me særleg kjenner frå religionsundervising. Å lære om religion X blir der rekna som akseptabelt, men ikkje å drive opplæring til X. Det er dette som ligg i at religionsundervising skal vere konfesjonsfri eller ikkje-forkynnande. Slik sett gjer ikkje denne artikkelen noko anna enn å overføre det som no er etablert for religionsundervising over på seksualundervising.

Skiljet mellom å lære om og å lære opp til har også vore utsett for kritikk. Ein type kritikk som stundom dukkar opp i diskusjonar om seksualundervising er at berre det å høyre om noko implisitt er å bli oppfordra til det, slik at å lære om alltid også er å lære opp til. Dette argumentet kan brukast av konservative for å kritisere undervising om prevensjon, men også av liberale for å rettferdiggjere ein overkøyringsstrategi: Sidan nøytralitet ikkje er oppnåeleg likevel, kan ein like godt velje å lære barn opp til det riktige synet (Archard, 1998).

Mitt svar på denne kritikken er enkel. Dersom ein til dømes seier at det å undervise om prevensjon implisitt er å oppfordre til eit utsvevande seksualliv, så er det berre å replisere: Nei, det er ikkje det. Å undervise om krig er ikkje å støtte krig, kriminologi er ikkje eit forsøk på å gjere folk kriminelle og å lære om rusmisbruk er ikkje ei oppfordring til rusmisbruk. Desse eksempla er naturlegvis ikkje eksakte analogiar til prevensjonsundervising, men dei bør vere tilstrekkelege til å vise at det å undervise om noko rett og slett ikkje er det same som å oppfordre til det. Det same svaret kan ein gi til eit liknande argument: Dersom ein til dømes seier, slik Archard (1998, s. 445) gjer, at det å undervise om ulike seksuelle praksisar utan å ta stilling til deira moralske status er å implisere at dei har *same* moralsk status, så er det også berre å svare: Nei, det er ikkje det. At rettane på menyen ikkje blir etterfølgde av ei vurdering av kor gode dei er, er ikkje det same som å seie at dei er like gode. Snarare tyder det at gjesten skal få avgjere det sjølv.

I realiteten verkar det som om mange som kritiserer dette skiljet eigentleg ikkje meiner å kritisere skiljet i og for seg, men vil peike på at det å lære om noko kan ha visse *konsekvensar*, og at desse konsekvensane kan favorisere eit visst livssyn over tid. Å lære om prevensjon, til dømes kondombruk, er kanskje ikkje å oppfordre til utanomekteskapeleg sex, seier dette argumentet, men det vil i praksis føre til at fleire har det, og slik vil prevensjonsundervising på sikt favorisere ein liberal seksualmoral.

Til dette må ein først merke seg at argumentet kviler på ein empirisk premiss, som sannsynlegvis er falsk. Etter det eg har lese, er det lite som tyder på at prevensjonsundervising fører til promiskuøsitet, og endå mindre at tematisering av homofili gjer folk homofile (Kvalem, 2008). Men sjølv om det å lære om prevensjon skulle føre til at fleire hadde tilfeldig sex, betyr ikkje det nødvendigvis at undervisinga ikkje er nøytral. Skiljet mellom å lære om og å drive opplæring til er ikkje eit skilje mellom det som ikkje har konsekvensar og det som har det. All læring har konsekvensar, forhåpentlegvis flest positive, men dei kan også vere negative. Men nøytralitet har ikkje med konsekvensane å gjere, men *grunngevinga* (Rawls,

1996, s. 193). Poenget er at grunngevinga skal vere livssynsnøytral, ikkje at følgjene skal slå identisk ut for alle livssyn, noko som er umogleg.

Ein annan kritikk er at det å lære om seksualitet i skulen vil trivialisere seksualiteten. Denne kritikken kjem typisk frå den konservative sida, som ofte ser ekteskapeleg seksualitet som noko sakralt, i motsetnad til det liberale synet som gjerne ser på seksualitet som ei naturleg drift (Luker, 2006, s. 99). Denne kritikken kan ha noko for seg. Eit klassisk eksempel på ein slik mekanisme er bibelkritikken på 1800-talet. Berre det å få kunnskap om at Bibelen har ei viss historie kan ha som funksjon at boka mister sin heilage aura, sjølv om dette ikkje var intensjonen. På same måte kan ein hevde at det å lære om seksualitet, til dømes kva som skjer i og med kjønnsorgana ved orgasme, vil ta bort det vakre og mystiske, kanskje til og med det heilage og sakrale, ved seksualitet. «Samleiet – hinner som gnis mot hverandre, spasmer og slim», i Marcus Aurelius (1997, s. 107) si berømte formulering.

Til denne innvendinga må ein svare: Ja, det kan vere at kunnskap om X tek bort noko av det mystiske ved X, men det er ikkje spesifikt for seksualundervising. Snarare er det ein kritikk som rammar nær sagt all kunnskap. Nokon kan hevde at det å lære om blomen si oppbygging tek bort det vakre ved blomen, eller at det å analysere eit dikt tek bort poesien i diktet. Eller som C. S. Lewis (2009, s. 70) sa det, «The stars lost their divinity as astronomy developed». Men dette leier oss over i ein generell diskusjon om verdien av kunnskap og undervising, som dette ikkje er staden for. Spørsmålet i denne artikkelen var heller ikkje om ein skulle *ha* seksualundervising, men *korleis*, og den delen av seksualundervisinga som er mest utsett for denne kritikken, nemleg den fysisk-biologiske, er også den som er minst problematisk i høve til livssynspluralisme.

Ein siste type kritikk av skiljet mellom å lære om og å drive opplæring til er at ein *i praksis* ikkje kan skilje dei, og at nøytralitet difor er uopnåeleg. Haldningane til læraren, lærebokforfattaren og læreplanarkitekten vil skine gjennom og påverke elevane i same retning. Det er to avgjerande problem med denne innvendinga. For det første kan det ikkje vere tilstrekkelig grunn til å gi opp eit ideal at ein ikkje klarer

å etterleve det fullt ut. Fordi om det er urealistisk å utrydde mord og tjuveri, så gir me ikkje opp idealet og seier «Greitt, drep og stel så mykje de vil». For det andre rammar innvendinga mykje meir enn seksualundervising. Også historie, religion og samfunnsfag vil gå med i dragsuget. Då blir all fagleg usemje til konflikt mellom livssyn, og alt me står att med er matematikk og naturfag og knapt nok det.

Dette leier oss til det beste argumentet *for* skiljet mellom å lære om og å lære opp til. Utan eit slikt skilje har ein berre to alternativ: Enten å gi opp fellesskulen, og å sjå han bli splintra opp i eit utal skular, ein for kvart livssyn, der alle kan gjere som dei vil. Eller å ikkje bry seg om foreldrerett og livssynsfridom og i staden la den til ein kvar tid sterkaste parten bestemme kva verdiar skulen skal byggje på. Eventuelt ein kombinasjon: Fleirtalet får bestemme, mindretalet får fritak. Uansett har ein då gitt opp idealet om ein offentleg skule. Den som vil forsvare dette idealet, klarer seg difor ikkje utan skiljet mellom å lære om og å lære opp til.

Avslutning

I denne artikkelen har eg forsvart eit prinsipp om livssynsnøytralitet for seksualundervising i den offentlege, fleirkulturelle skulen. Eg veit at dette er kontroversielt, men målet med livssynsnøytralitet er ikkje å finne ei løysing som er ukontroversiell, men ei løysing som er *rettferdig*. Eg veit også at både liberale og konservative sannsynlegvis vil vere kritiske til mitt forslag, sidan det ikkje stemmer overeins med det som dei meiner er det *rette* synet. Men den berande ideen i den politiske liberalismen er nettopp at ein ikkje kan forvente at det ein meiner er det rette synet, same kor overtydd ein er, kan leggjast til grunn for statsmakta. Og kanskje er det faktum at *begge* sider vil vere misnøgde eit teikn på at ein har funne ei løysing som dei begge kan leve med. Uansett er det betre enn alternativa: unngåing og overkøyning.

Eg vil også hevde at mi løysing kan foreinast med det meste av dagens norske seksualundervising. Det er så vidt eg kan sjå ingenting i læreplanane sine kompetansemål for seksualundervisinga som bryt med prinsippet om livssynsnøytralitet. Til og med det omstridde ressursheftet til Utdanningsdirektoratet

er, gitt ei sympatisk lesing, stort sett i tråd med mitt standpunkt. Korleis praksisen er i skulen, er ei anna sak. Det er teikn som tyder på at ein her heller mot eit liberalt seksualsyn (Røthing & Bang Svendsen, 2009). I samband med dette skriv Thomas Hylland Eriksen (2008): «I dagens norske skole er forkynnende seksualundervising muligens vanligere enn forkynnende kristendom». Eg veit ikkje om det stemmer, men dersom det stemmer, vonar eg min artikkel i det minste har vist at det er problematisk. I ein fleirkulturell skule må ein vise ulike livssyn respekt, også dei ein er usamd med. Det er naturlegvis grenser for kva livssyn ein skal ta omsyn til, og kvar desse grensene går i praksis reiser vanskelege spørsmål, men i denne artikkelen meiner eg å ha gitt eit rammeverk for korleis ein bør nærme seg slike spørsmål.

Referansar

- Archard, D. (1998). How should we teach sex? *Journal of Philosophy of Education*, 32(3), 437–450.
- Aurelius, M. (1997). *Til meg selv*. (R. Hammering Bang, Overs.). Oslo: Grøndahl Dreyer. Henta frå <http://www.nb.no/nbsok/nb/b6067e7332ac0832c7e41aafe342e173.nbdigital?lang=no#0>
- Corngold, J. (2010). Misplaced Priorities: Gutmann's Democratic Theory, Children's Autonomy, and Sex Education Policy. *Studies in Philosophy and Education*, 30(1), 67–84. doi:10.1007/s11217-010-9212-9
- Ellefsen, S. S. (2013). *Seksualitet på timeplanen* (Masteroppgave). Bergen: Universitetet i Bergen.
- Eriksen, I. M. (2012). *Young Norwegians* (Doktoravhandling). Oslo: Universitetet i Oslo.
- Halstead, J. M. (1997). Muslims and sex education. *Journal of Moral Education* 26(3), 317-330.
- Halstead, J. M., & Reiss, M. J. (2003). *Values in sex education: from principles to practice*. London; New York: RoutledgeFalmer.
- Hand, M. (2007). Should we teach homosexuality as a controversial issue? *Theory and Research in Education*, 5(1), 69–86. doi:10.1177/1477878507073614

- Hand, M. (2008). What should we teach as controversial? A defense of the epistemic criterion. *Educational Theory*, 58(2), 213–228.
- Hegna, K. (2007a). Homo? Betydningen av seksuell erfaring, tiltrekning og identitet for selvmordsforsøk og rusmiddelbruk blant ungdom. En sosiologisk studie (Doktoravhandling). Oslo: Universitetet i Oslo.
- Hegna, K. (2007b). Seksuell orientering, mobbing i skolen og psykisk helse. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 7(2), 85–91.
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2012). *Om kjærlighet og kjøletårn*. (NOU 2012:17). Oslo: Helse- og omsorgsdepartementet. Henta frå <http://www.regjeringen.no/nb/dep/hod/dok/nouer/2012/nou-2012-17.html?id=704855>
- Hylland Eriksen, T. (2008, 26. juli). Tvilens kunst. *Dagbladet*, s. 5, del 2.
- Kunnskapsdepartementet. (2007). *Formål for framtida*. (NOU 2007:6). Oslo: Kunnskapsdepartementet. Henta frå <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2007/NOU-2007-6.html?id=471461>
- Kvalem, I. L. (2008). Fakta og myter om effekt av seksualundervisning i skolen. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 45(6), 747–747.
- Langvatn, S. Aa. (2013). The Idea and Ideal of Public Reason. John Rawls' Attempt to Conceptualize a Well-ordered Constitutional Democracy. (Doktoravhandling). Bergen: Universitetet i Bergen.
- Lewis, C. S. (2009). *The Abolition of Man*. San Fransisco: HarperOne.
- Luker, K. (2006). When sex goes to school: warring views on sex – and sex education – since the sixties. New York: W. W. Norton & Co.
- Mckay, A. (1997). Accommodating Ideological Pluralism in Sexuality Education. *Journal of Moral Education*, 26(3), 285–300. doi:10.1080/0305724970260304
- Menneskerettsloven. LOV 1999-05-21 nr 30: Lov om styrking av menneskerettighetenes stilling i norsk rett (menneskerettsloven). Henta frå <http://www.lovdatab.no>
- Parker, R., Wellings, K., & Lazarus, J. V. (2009). Sexuality education in Europe: an overview of current policies. *Sex Education*, 9(3), 227–242. doi:10.1080/14681810903059060

- Quong, J. (2011). *Liberalism without perfection*. Oxford; New York: Oxford University Press.
- Rawls, J. (1996). *Political liberalism*. New York: Columbia University Press.
- Rawls, J. (1997). The Idea of Public Reason Revisited. *The University of Chicago Law Review*, 64(3), 765–807.
- Reiss, M. & Abdul Mabud, S. (1998). *Sex education and religion*. Cambridge: The Islamic Academy.
- Røthing, Å., & Bang Svendsen, S. H. (2009). *Seksualitet i skolen: perspektiver på undervisning*. Oslo: Cappelen Damm.
- Scruton, R. (1986). *Sexual desire: a philosophical investigation*. London: Weidenfeld and Nicolson.
- Steine, I. M. (2012, 27. november). Ut av tausheten. *Dagsavisen*. Henta frå http://www.dagsavisen.no/nyemeninger/alle_meninger/cat1003/subcat1013/thread260344/#post_260344
- Steutel, J., & Spiecker, B. (2004). Sex education, state policy and the principle of mutual consent. *Sex Education*, 4(1), 49–62. doi:10.1080/1468181042000176533
- Utdanningsdirektoratet. (2008). *Læreplan i religion, livssyn og etikk*. Oslo: Utdanningsdirektoratet. Henta frå <http://www.udir.no/kl06/RLE2-01/>
- Utdanningsdirektoratet. (2010). *Læreplan i samfunnsfag*. Oslo: Utdanningsdirektoratet. Henta frå <http://www.udir.no/kl06/SAF1-02/>
- Utdanningsdirektoratet. (2011). *Seksualitet og kjønn*. Oslo: Utdanningsdirektoratet. Henta frå http://www.udir.no/Laringsmiljo/helse_i_skolen/Undervisning-om-seksualitet---Et-ressurshefte-for-larere-i-grunnskoleopplaringen/
- White, S. (1991). Parents' rights, homosexuality and education. *British Journal of Educational Studies*, 39(4), 398–408.