

Hur presenteras olika sexualiteter och kroppar i biologiböcker och klassrumsundervisning?

Hannele Junkala

Högskolan Dalarna

Skolan har en viktig roll för lärande om sexuell mångfald och hur normer kan begränsa identitet och relationer. Samtidigt är det den plats där unga hbtq-personer är mest utsatta för kränkningar. Ämnesområdet "Sexualitet, samtycke och relationer" ska enligt läroplanen integreras i de flesta av skolans ämnen. Det kan dock vara utmanande för lärare att ge elever en vidgad och aktuell undervisning inom området. Syftet med den här artikeln är att presentera verktyg som lärare kan inspireras av, baserat på resultat från min avhandling om hur olika sexualiteter och kroppar konstrueras i sexualundervisning inom biologiämnet på högstadiet.

Sexualundervisning är viktigt men utmanande

Trots att Sverige kommit långt när det gäller sexuell mångfald utsätts hbtq-personer (homo- och bisexuella, trans- och queer-personer) för fördomar, trakasserier och våld med ökad risk för psykisk ohälsa som följd [1]. Tyvärr är skolan den plats i samhället där unga hbtq-personer är mest utsatta för diskriminering och kränkningar [2]. Samtidigt har skolan stora möjligheter att främja likabehandling oavsett kön, sexuell läggning, könsidentitet eller könsuttryck [2].

Sedan den senaste läroplanen [3] hör skolans sexualundervisning till *Sexualitet, samtycke och relationer*, ett ämnesområde som ska integreras i de flesta av skolans ämnen för att elever ska få djupare och bredare kunskaper. Därför är sex och relationer sedan 2022 ett nytt examensmål för lärarstudenter på grundlära­rprogrammet och på ämneslära­rprogrammet. Ämnesområdet sexualitet, samtycke och relationer har bland annat en större betoning på samtycke och värderingar jämfört med det tidigare kunskapsområdet sex och samlevnad. Dessutom betonas möjligheten att fånga frågan i flykten [4] då elever tar upp händelser, från exempelvis sociala medier, som kan leda till vidare diskussioner i klassrummet.

Det har enligt Skolinspektionen [5] tidigare funnits stora brister i skolors undervisning om hbtq och om hur normer kan begränsa människors sexualitet, identitet och relationer. Nya granskningar av gymnasiet och högstadiets arbete med kunskapsområdet sexualitet, samtycke och relationer pågår, och beräknas vara klara våren 2025.

Att ge elever en aktuell, bred och fördjupad sexualundervisning är en utmaning, och jag tror att det finns ett stort behov av kunskap hos verksamma lärare. Därför vill jag dela med mig av min forskning om hur olika sexualiteter och olika kroppar, till exempel trans, konstrueras i sexualundervisning. Syftet med den här artikeln är att presentera några forskningsresultat från min avhandling "Balansakter - kroppar, sexualiteter och det oväntade: kritiska och didaktiska perspektiv på sexualundervisning inom biologiämnet" [6], och resonera om hur de kan vara till nytta för lärare när de utvecklar sin sexualundervisning.

Avhandlingen undersöker sexualundervisning i biologiämnet

Sexualitet, samtycke och relationer är ett ämnesövergripande kunskapsområde, men i min avhandling valde jag att fokusera på sexualundervisning inom biologiämnet. En anledning är att biologiämnet har en lång tradition av sexualundervisning [7], och på många skolor är det biologiläraren som har ett huvudansvar för sexualundervisningen [5]. Enligt det centrala innehållet i biologi för årskurs 7–9 ska undervisningen ta upp "[m]änniskans reproduktion, sexualitet och identitet samt frågor om relationer, kärlek, ansvar, samtycke och ömsesidighet" [3] samt sexuellt överförbara sjukdomar och preventivmedel. Ytterligare en anledning till att välja sexualundervisning inom biologiämnet är mina egna lärarerfarenheter av biologiundervisning på högstadiet.

Under arbetet med avhandlingen genomförde jag två studier. Först undersökte jag innehållet i biologiböcker för högstadiet. Sedan gjorde jag klassrumsobservationer vid sexualundervisning i årkurs 8. Jag kommer nu att presentera några resultat från min avhandling som jag hoppas är relevanta för lärare och kan bidra till ett vidgat innehåll i sexualundervisningen.

Vilket innehåll presenteras i biologiböcker för högstadiet och vad saknas?

I den första studien undersökte jag innehållet i sexualundervisningskapitlen i fem svenska biologiböcker för årskurs 7–9 för att se vilka olika sexualiteter och kroppar som fanns representerade [8]. Jag jämförde de tryckta böckerna med digitala versioner om sådana fanns. Jämförelsen visade dock att innehållet till största delen var identiskt med de tryckta böckerna och därför tog jag inte med några digitala versioner i studien. En lista med de böcker jag valde ut finns i [Tabell 1](#).

Lärobok	Fullständig titel	Författare	Förlag	Utgivningsår:upplaga (tryckning)
Direkt	Biologi Direkt	Kukka, J. & Sundberg, C.J.	Stockholm: Sanoma utbildning	2012:2 (5)
Puls	Biologi: för grundskolans år 7-9	Andréasson, B.	Stockholm: Natur & kultur	2011:4 (4)
Makro	Biologi	Henriksson, A.	Malmö: Gleerup	2010:1 (7)
Spektrum	Biologi Grundbok	Fabricius, S., Holm, F. & Nystrand, A.	Stockholm: Liber	2013 (4)
Capensis	Biologi 7-9 Del 2 (av 3) Kropp och hälsa	Martens, I. & Theng, L.	Falköping: Capensis förlag AB	2018 (1)

Tabell 1. Lista över de biologiböcker som jag undersökte.

Först analyserade jag innehållet genom att räkna förekomsterna av citat som handlade om sexualiteter och kroppar. I valet av vilka kategorier av sexualiteter och kroppar som skulle tas med i analysen utgick jag från flera tidigare studier där man använt kategorierna hbtq, det vill säga homosexuella, bisexuella, transpersoner och queer. När det gäller sexualitet tog jag utöver homosexualitet och bisexualitet också med heterosexualitet samt asexualitet som numera räknas som en sexuell läggning. Asexualitet kan innebära avsaknad av sexuell lust eller sexuellt intresse.

Kön och trans utgjorde däremot kategorier av olika kroppar. Till kroppar lade jag även till intersexuella variationer. Intersex är ett paraplybegrepp för mer än 40 olika variationer i gener, könshormoner, inre och yttre könsorgan [9].

Tidigare forskning har också lyft att sexualundervisningen behöver uppdateras ur ett så kallat crip-perspektiv, både när det gäller kroppsliga funktionsvariationer [10] och intellektuella funktionsvariationer [11]. Därför lade jag även till funktionsvariationer i min analys. Crip kommer från engelskans nedsättande ord cripple (krympling) och används som ett sätt att återerövra

begreppet. Crip-perspektiv eller cripteori används för att utmana funktionsnormer.

Begreppet queer utmanar antaganden om såväl kroppar som sexualiteter, och kan till exempel innebära att en inte kan eller vill identifiera sig utifrån kön eller sexuell läggning. Numera synliggörs ofta begreppen intersex och asexualitet som tillägg sist i förkortningen hbtqia.

I citaten med hänvisningar till olika sexualiteter och kroppar visade det sig att heterosexualitet och homosexualitet hör till standardinnehållet i läroböckerna. Alla fem böcker har också med innehåll om trans eller transpersoner. Resultaten visar dock begränsningar i böckernas innehåll då flera av böckerna inte har med representationer av queer, intersex, asexualitet eller funktionsvariation, och i de böcker det finns med är förekomsten låg. Asexualitet nämns dessutom inte med själva begreppet, utan endast indirekt.

Hur presenteras olika sexualiteter och kroppar i biologiböcker för högstadiet?

Efter den första analysen undersökte jag på vilka sätt hbtqia samt funktionsvariation beskrevs i böckerna. Jag kategoriserade citaten från den första analysen bland annat utifrån om de minskade förståelsen av något, exempelvis genom att tysta eller osynliggöra. Här använde jag feministiska teorier om trans, intersex, queer samt cripteori som hjälp för att se på böckernas innehåll om kroppar och sexualiteter från olika kritiska håll.

Resultaten visar att det finns stereotypa antaganden om hormoner, könsorgan, pubertet och reproduktion, med ensidigt fokus på skillnader mellan könen i stället för de likheter som finns. Ett sådant stereotypt antagande är att testosteron tillskrivs män och östrogen tillskrivs kvinnor, trots att alla människor har båda hormonerna, om än i olika mängder. Föråldrade föreställningar om "aktiva" spermier och "passiva" ägg lever också kvar i flera av böckerna trots att det sedan länge är känt att både ägg och spermie är aktiva i ett biokemiskt samspel vid befruktningen.

Sexualitet konstrueras mestadels som en fast identitet, med undantag av en av böckerna (Fabricius med flera, se [Tabell 1](#)) som öppnar för en syn på sexualitet som flytande under en livstid. Böckerna konstruerar också en obligatorisk sexualitet, eller drift, genom jämförelser mellan behov av sex respektive mat, dryck, samt sömn. Detta är problematiskt i sig eftersom människor överlever utan sex, och osynliggör dessutom asexualitet.

Sexuella aktiviteter i böckerna utgörs främst av penis-i-vaginasamlag, vilket innebär ett heteronormativt perspektiv. Tvåsamma kärleksrelationer utgör norm i böckerna. Flersamma relationer nämns endast i två exempel från andra världsdelar, vilket leder till marginalisering av flersamhet. Ett nyare begrepp som finns med i böckerna är slidkrans, som därmed ersätter den patriarkala konstruktionen bakom myten om mödomshinnan.

Sammanfattningsvis behöver fler kroppsliga variationer synliggöras i svenska biologiläroböcker, i synnerhet intersex. Omnämmandet av sexleksaker och hjälpmedel vid funktionsvariation (Fabricius med flera, se [Tabell 1](#)) utgör ett lovande exempel på hur undervisningen skulle kunna vidgas genom att "crippa" den (d.v.s. genom att rikta sig till alla oavsett funktionsvariation). Vidare visar ett exempel om variationer i djurs sexuella aktiviteter (Andréasson, se [Tabell 1](#)) att det är möjligt att utmana normer kring sexualitet genom att "queera" biologiämnets innehåll.

Hur kan lärare hantera oväntade inslag i klassrumsundervisning?

I avhandlingens andra studie observerade jag sexualundervisning hos tre olika lärare i årskurs 8. Utöver att uppmärksamma hur sexualiteter och kroppar konstruerades i klassrumsundervisningen var jag även öppen för utmaningar och oväntade inslag i klassrummet. Forskning om hur lärare hanterar klassrumssituationer har pekat på utmaningar vid möten med oväntade inslag [\[12-14\]](#).

Under de 22 timmar som jag observerade lärarna inträffade det några oväntade händelser som fångade min uppmärksamhet. Jag analyserade dessa händelser bland annat utifrån följande frågor: Uppstod möjligheter för elevengagemang och samverkan? Fanns det potential för olika möjliga men inte nödvändiga förlopp vid dessa interaktioner? Kunde nytt innehåll växa fram?

Resultaten visar hur lärare kunde fånga oväntade elevinlägg i flykten. Vid några korta händelser infångades oväntade begrepp från elevuttalanden: *cum* och *nut* (engelska slanguttryck för sperma/orgasm och testiklarna/pungen/utlösning) samt förkortningarna NNN, FFF och DDD. Detta är förkortningar som eleverna hittat i sociala medier och som står för *No Nut November*, *Finger Free February* och *Destroy Dick December*. De innebär olika sexuella månadsutmaningar: NNN att avstå från sexuell utlösning, FFF att inte onanera, DDD att onanera en gång den 1:a december, två gånger den 2:a, tre gånger den 3:e, och så vidare december ut. Genom att läraren följde upp elevinläggen med följdfrågor kopplade hen samman ett nytt innehåll med den ordinarie sexualundervisningen.

I en annan serie av korta händelser kom begreppet KK, knullkompis, oväntat upp. Det uppstod då ett visst skav mellan olika generationers syn kring sex och relationer, vilket läraren hanterade genom att ställa frågor till eleverna där olika normer synliggjordes. Bland annat menade elever att knullkompisar kan vara två singlar som har sex med varandra, i kontrast till uppfattningar om att singlar inte har någon kontinuerlig sexuell relation. Det gjorde plats för nya kategorier och olika sätt att vara i ett förhållande i de efterföljande diskussionerna.

Dessa oväntade inslag visade att lärare kan skapa klassrumsdiskussioner med elevengagemang genom att fånga frågan i flykten och välkomna oväntade bidrag. Elevernas lärande och meningsskapande gynnas vid sådana händelser när de görs delaktiga. Klassrumsexemplen visar också att oväntade inslag kan bidra med nytt innehåll till sexualundervisningen, och därmed ge både lärare och elever möjlighet att hålla sig uppdaterade om olika samhällstrender. Förmågan att hantera det oväntade och spänningar i undervisningen är starkt kopplad till om läraren börjar ställa frågor och för tillfället lämnar rollen som expert. Utifrån resultaten utgör denna förmåga att följa upp med frågor i samband med oväntade elevinlägg ett värdefullt didaktiskt verktyg.

Hur kan lärare utmana elever och hantera spänningar i klassrummet?

I min avhandling har jag också analyserat hur lärare hanterar olika spänningar som kan uppstå i samband med sexualundervisningen. Under klassrumsobservationerna balanserar till exempel en lärare spänningar kring begreppet oskuld genom att ta upp manlig oskuld, vilket utmanar stereotypa föreställningar om oskuld som kvinnligt. En annan lärare utvidgar begreppet genom att fråga eleverna om var gränsen för oskuld går i samkönade sexuella aktiviteter.

Lärare kan också utmana böckers innehåll eller elevers uppfattningar om begreppet sex genom att utvidga det till något mer än heteronormativt penis-i-vagina-samlag, såsom onani, oralsex, att hångla eller att dela en dildo. Spänningar kan också skapas av lärare genom olika undervisningsmetoder som dramaövningar, dilemman, värderingsövningar och bilder. Ett exempel är en dramaövning med olika övningar för gränssättning som förbereder eleverna inför framtida samtyckessituationer. Läraren ledde övningen utomhus där eleverna parvis fick närma sig varandra och öva på att säga "Nej" med ord, kropp respektive blick. I de efterföljande diskussionerna kring övningarna fick eleverna också ge förslag på hur en visar "Ja", något som breddar innebörden av samtycke.

Vidare finns i resultaten spänningar i relation till skolans värdegrund vid transfobiska uttalanden. Läraren visar då öppenhet gentemot eleverna men står samtidigt upp för värdegrunden och kontrar elevinläggen, en anti-förtryckande strategi (Kumashiro, 2000) som minskar risken för kränkning av transpersoner. Ett sista exempel på en spänning uppkommer kring kvinnlig omskärelse, eller könsstympning, som ofta anses kontroversiellt. Denna spänning övergår i tystnad. Exemplet visar på utmaningar kring undervisning om kontroversiella ämnen, vilket kräver kunskap om såväl fakta

som metoder för att hantera sådana situationer i klassrummet. Sammanfattningsvis finns i undervisningssituationer med spänningar möjligheter för lärare att utmana fördomar och heteronormativa antaganden. Det möjliggör i sin tur förändring av attityder hos elever och i samhället [15].

Verktyg för att vidga sexualundervisningen

Resultaten från min avhandling ger kunskap om hur läroböcker och lärare hanterar sexualitet och kroppar i sexualundervisningen i biologiämnet. Men resultaten kan också ge inspiration till lärare. I det följande resonerar jag om vad jag, utifrån mina resultat, ser som möjliga verktyg för lärare som vill arbeta för en vidgad sexualundervisning.

En viktig aspekt av en vidgad sexualundervisning handlar om hur sexualitet och relationer hanteras. Till exempel behöver samtycke problematiseras och nyanseras. Samtycke kan ses som en självklar gräns, men kräver diskussioner om de gråzoner som finns mellan ett hängivet "Ja" och ett absolut "Nej". Elever kan utveckla ett språk för olika signaler kring samtycke genom dramaövningar och diskussioner. Här kan också stereotypa förväntningar på kvinnlig och manlig sexualitet behöva utmanas eftersom sådana kan göra det svårare att kommunicera samtycke.

Det är också viktigt att vara medveten om att relationer kan bestå av fler än två personer. Det finns flersamma relationer och familjer med mer än två föräldrar i Sverige, vilket också måste få synas i undervisningen.

En typ av sexualitet som enligt mina resultat kan behöva synliggöras mer är asexualitet. I biologiundervisning finns uppfattningar om sexualitet som en stark naturgiven drift. Men jämförelser med människans behov av föda och sömn är problematisk. Det är missvisande eftersom människor klarar sig utmärkt utan sex, till skillnad från mat och syre. Dessutom kan föreställningar om drift föra med sig krav, både på att ställa upp och på att prestera.

En annan viktig aspekt av en vidgad sexualundervisning är hur kroppar och funktionsvariation inkluderas. Här kan lärare "crippa" undervisningen genom att till exempel leta efter och visa lösningar och hjälpmedel som finns för olika funktionsvariationer. Det kan också innebära att diskutera hur samtycke kommuniceras utan hörsel eller syn, och vilka delar av kroppen som kan uppleva njutning. Sådana uppslag och idéer kan vara till nytta för alla.

Intersex är ett annat angeläget och givet innehåll i biologiundervisningen med tanke på att det finns fler än 40 intersexuella variationer som utgörs av olika sammansättningar av kromosomer, hormoner, samt inre och yttre könsorgan. Det är också ett område där ämnesövergripande frågor kan vara särskilt relevanta. I samhällsvetenskapliga ämnen kan till exempel intersex ingå i diskussioner om lagstiftning kring könstillhörighet, och om etik; ska kirurgiska ingrepp göras på spädbarn? Varför? Vem har rätt att bestämma?

Att nyansera transbegreppet kan också vara en viktig del av en vidgad sexualundervisning. Trans och transition som flytande begrepp och processer kan bidra till en sexualundervisning som inte bygger på fasta identitetskategorier. Trans handlar om hur kroppar uttrycks och uppfattas, och övergångar mellan feminina, androgyna och maskulina uttryck kan göras med hjälp av kirurgi, hormoner, kroppsspråk, gester, röst, kläder, frisyrr och smink. Här kan tonåringar känna igen sig i sökandet efter uttryck i linje med sin självbild och hur människor ständigt omvandlar sig själva.

När det gäller undervisning i klassrummet visar mina resultat på de möjligheter som finns i att fånga oväntade elevinlägg i flykten. Som lärare kan du fråga dig om du minns några oväntade elevinlägg från din klassrumsundervisning? Hur reagerade du då? Prova att vara extra nyfiken på elevinlägg nästa gång du undervisar. I stunden kan en del frågor verka underliga, men om de följs upp med "vad är det?" och "berätta mer!" görs eleverna delaktiga i undervisningen. Möten med elevernas världar bidrar i sin tur till elevers subjektifiering, upplevelsen av att bli till och formas

som person. Även i små till synes ovidkommande kommentarer kan det finnas potential för nytt innehåll och elevengagemang, vilket gynnar elevernas meningsskapande och lärande. Lärare kan därför öppna för en vidgad sexualundervisning genom att planera för "det oplanerade" och välkomna det oväntade.

Slutligen vill jag poängtera att identitetskategorier är ett medel, inte ett ändamål. Kategorier hjälper visserligen till att synliggöra osynligheter och tystnader i sexualundervisningen. Men målet med undervisningen bör vara att återge en variation av kroppar och sexualiteter, utan att fokusera för hårt på kategoriernas namn, för att på så sätt bidra till större igenkänning hos fler elever. Det kan vara värdefullt för lärare att fundera på vilka kategorier av olika kroppar och sexualiteter som eleverna möter i undervisningen. Detta kan jämföras med läroplanens första kapitel "Skolans uppdrag och värdegrund". Får olika kroppar, sexualiteter och relationer utrymme i undervisningen, eller saknas det några? Kan de som finns nyanseras ytterligare? Finns det möjlighet att bredda skolans sexualundervisning?

Avslutning

Enligt Skolinspektionen [5] kan lärare uppleva sexualundervisning som utmanande, något som även mina lärarstudenter uttrycker ibland. De kan till exempel känna sig osäkra på vad de kan bidra med utifrån sina begränsade erfarenheter och kunskaper. Men här menar jag tvärtom att de som lärare – och som "vanliga" vuxna så att säga – kan utgöra viktiga alternativ till exempelvis sociala medier, och möta barns och ungdomars frågor anpassat till deras ålder. Vidare ska lärare i alla skolämnen bidra så att eleverna får möta frågor kring ämnesområdet *Sexualitet, samtycke och relationer* återkommande under sina skolar [3]. I den senaste läroplanen understryks att rektor ansvarar för detta. Därför vill jag uppmana rektorer att i samarbete med lärare se över på vilka sätt olika ämnen bidrar till ämnesområdet, samt inventera vilken kompetensutveckling som behövs. Lärare behöver ges ökade möjligheter till att vidga både sina och elevernas perspektiv på människors mångfald med sexualundervisning som kan främja igenkänning hos alla elever.

Författare



Figur 1. Hannele Junkala. (Foto: Mikael Lundgren)

Hannele Junkala är universitetsadjunkt vid Högskolan Dalarna sedan 2011. I januari 2024 disputerade hon vid Umeå universitet och har en doktorsexamen i naturvetenskapernas ämnesdidaktik med genusinriktning. Hon har en bakgrund som ämneslärare och har jobbat mestadels i grundskolan med NO, teknik och matematik samt som handledare åt lärarstudenter. Hennes forskningsintresse är riktat mot undervisning i naturvetenskap och teknik utifrån didaktiska och feministiska teorier med tonvikt på mångfald och demokrati.

ORCID: (<https://orcid.org/0000-0002-7282-2092>) Mail: hju@du.se

Referenser

1. Sexuell och reproduktiv hälsa och rättigheter (SRHR) i Sverige 2017. Resultat från befolkningsundersökningen SRHR2017. 2019; Folkhälsomyndigheten.
2. Handlingsplan för hbtqi-personers lika rättigheter och möjligheter. 2022; Regeringskansliet.
3. Skolverket. Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet – Lgr22. 2022.
4. Sexualitet, samtycke och relationer. Skolverket. 2024; Hämtad 2024-11-22 från: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/sexualitet-samtycke-och-relationer>
5. Sex- och samlevnadsundervisning. 2018; Skolinspektionen.
6. Junkala H. Balansakter-kroppar, sexualiteter och det oväntade: kritiska och didaktiska perspektiv på sexualundervisning inom biologiämnet (Doktorsavhandling, Umeå Universitet). 2023. <https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1821038>
7. Wallin A, Bengtsdotter Katz V, Hermansson Adler M, Katz O, Lustig F, West E. Undervisning i sex och samlevnad: ett idémateriäl. 2012; <http://hdl.handle.net/2077/28879>
8. Junkala H, Berge M, Silfver E. Diversity in sex and relationship education – limitations and possibilities in Swedish biology textbooks. *Sex Education*. 2021;22(5). <https://doi.org/10.1080/14681811.2021.1966407>
9. Brömdal A, Rasmussen ML, Sanjakdar F, Allen L, Quinlivan K. Intersex bodies in sexuality education: On the edge of cultural difference. I: Allen L, Rasmussen ML, redaktörer. *The palgrave handbook of sexuality education*. Palgrave Macmillan; 2017. https://doi.org/10.1057/978-1-137-40033-8_18
10. Bahner J. Crippling sex education: lessons learned from a programme aimed at young people with mobility impairments. *Sex Education*. 2018;18(6). <https://doi.org/10.1080/14681811.2018.1456417>
11. Löfgren-Mårtenson L. "Hip to be Crip?" About crip theory, sexuality and people with intellectual disabilities. *Sexuality and Disability*. 2013;31(4). <https://doi.org/10.1007/s11195-013-9287-7>
12. Biesta G. *The beautiful risk of education*. Routledge; 2013.
13. Högberg S. Att låta det oväntade ge rum åt det oförväntade: Möjligheter inom ramen för skolämnet samhällskunskap. *Nordidactica: Journal of Humanities and Social Science Education*. 2017;(2). <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:du-26811>
14. Orlander AA. Med kroppen som insats: Diskursiva spänningsfält i biologiundervisningen på högstadiet. (Doktorsavhandling, Stockholms universitet). 2011. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:407686/FULLTEXT01.pdf>
15. Kumashiro KK. Toward a theory of anti-oppressive education. *Review of Educational Research*. 2000;70(1). <https://doi.org/10.3102/00346543070001025>