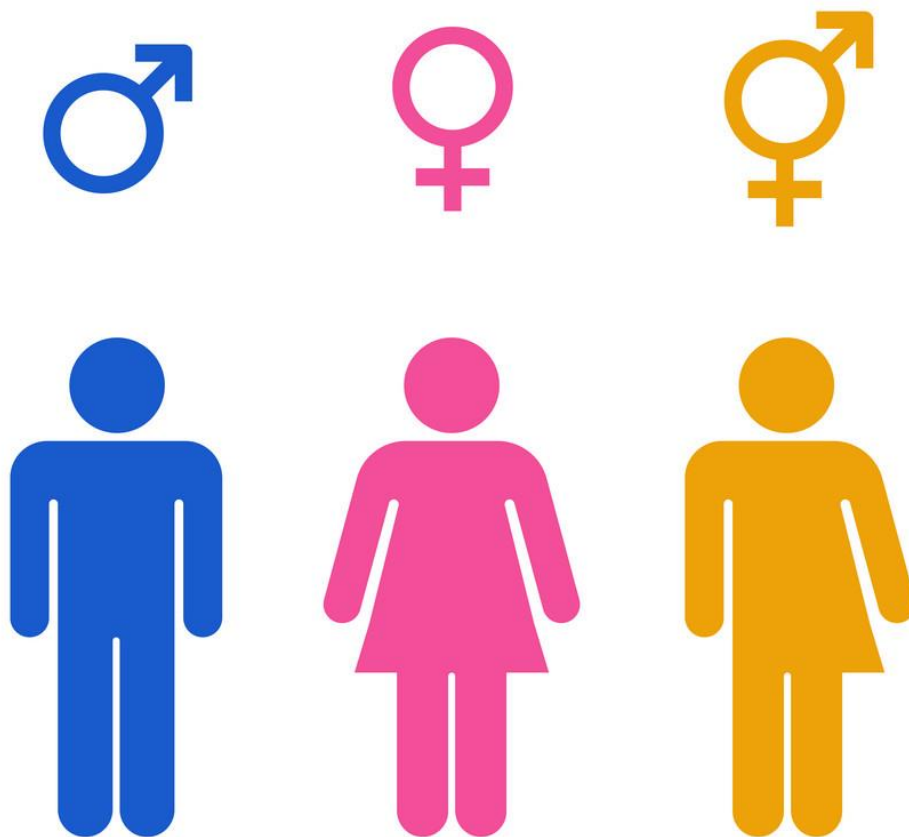


Bachelorprojekt

Skal vi tale om køn?

Kristendomskundskab i et kønsperspektiv



Isabella Bjørk Melhof | lv18s082
Professionshøjskolen Absalon, Vordingborg

Vejleder: Simon Renault
Anslag: 64.844
Dato: 24-05-2022

Indhold

Indledning.....	2
Problemstilling.....	3
Læsevejledning.....	3
Undersøgellesdesign:.....	3
Kvantitativ undersøgelse - spørgeskema.....	4
Kvalitativt interview af Mette.....	5
Metodiske overvejelser.....	7
Videnskabsteoretisk grundlag.....	8
Teoretisk afsæt.....	8
Kønsforståelser.....	8
Egenskabs- og situationsforklaringer.....	10
Identitet.....	11
Analyse.....	12
Del 1.....	12
Kristendomskundskab: mål og metoder - i et kønsperspektiv.....	12
Fagets indhold – tre perspektiver.....	13
Opsummering.....	15
Del 2.....	15
De bibelske tekster.....	16
Mangler materialerne?.....	17
Dødssygt.....	19
At åbne eller lukke døre.....	20
Elevernes perspektiver.....	22
Flertallets behov.....	22
Den enkeltes behov.....	23
Diskussion.....	24
Konklusioner.....	26
Perspektivering.....	27
Bibliografi.....	29
Bilag.....	31
Bilag 1 – Kvantitativ spørgeskemaundersøgelse.....	31
Bilag 2 – Kvalitativt interview.....	35

Indledning

”GUD SKABTE MENNESKET I SIT BILLEDE; I GUDS BILLEDE SKABTE HAN DET, SOM MAND OG KVINDE SKABTE HAN DEM” (1 Mos 1, 27).

Men hvornår skabte Gud så de homoseksuelle? De transkønnede? De nonbinære? Blev de skabt som mand og kvinde, eller *blev* de det – og hvad vil de egentlig sige at være mand eller kvinde? Og hvad siger Bibelen om det? Disse spørgsmål kan man forestille sig, at elever i folkeskolen kan stille. Om læreren i kristendomskundskab i så fald kan besvare dem fyldestgørende og sagligt er måske en anden historie. I Danmark har vi længe brystet os af at være foregangsmænd indenfor køns- og seksualitetsspørgsmål. Kvinder er præster, homoseksuelle bliver viet og spørgsmål om, hvad der er ”drenget” og ”piget” synes i mange sammenhænge forældede. Alligevel bliver f.eks. seksualundervisning i folkeskolen stadig diskuteret ift. både form og mængde, og lærere på tværs af alle fag må forholde sig til, hvori deres ansvar for dette ligger.

Specifikt for faget kristendomskundskab udgør religiøse tekster en væsentlig del af undervisningen. Disse både fra Bibelen, Koranen og andre hellige skrifter, beretninger og fortællinger. Disse er, grundet dato for deres oprindelse, oftest karakteriseret ved en binær kønsforståelse, som fra et nutidigt perspektiv kan fremstå antikt, men rent historisk og kulturelt bevidner et samfund, vi alle er præget af, og som spiller en vigtig rolle for religioners form og udtryk i dag.

Hans Krab Koed, lektor i kristendomskundskab og religion på UC Syd i Haderslev, kritiserede i 2021 fagets repræsentation af køn på *Folkeskolen.dk* som følger: *“Folkeskolens undervisning i kristendomskundskab skal ændres, så den ikke kun forholder sig til ”det heteronorme familieliv” og dermed fremmer homofobi.”* (Møller, 2021). Dette medførte en reaktion fra

Religionslærerforeningen, repræsenteret ved Mette Tunebjerg fra Nordstrandskolen, som ikke anerkendte denne påstand, men derimod at: *“(…)måske er der - ligesom så mange andre steder i samfundet - nogle ting, vi skal kigge på på en anden måde, end vi har gjort tidligere(…)”* (Møller, 2021). Der er altså delte meninger om, hvordan sammenhængen mellem religion og køn bliver og bør blive belyst i folkeskolen. Uanset gør det sig gældende, at man for at anskue et forhold på *en anden måde* først må gøre sig bevidst, med hvilket blik man indtil nu har anskuet det. Så kan og bør læreren i kristendomskundskab forholde sig til køn og seksualitet i dag? Og har nogen overhovedet spurgt eleverne, hvad de oplever?

Disse refleksioner vil danne grundlag for denne undersøgelse, som i sin helhed vil søge svar på følgende problemstilling.

Problemstilling

Forholder undervisningen i kristendomskundskab sig til de kønsopfattelser, som kommer til udtryk i fagets indhold og grundtekster – og hvordan?

Læsevejledning

Dette afsnit har til hensigt at skabe overblik over opgavens opbygning, for at tydeliggøre måden hvorpå jeg ønsker at besvare det overordnede undersøgelsesspørgsmål.

Først præsenteres de til formålet udviklede undersøgelsesdesigns. Først forundersøgelsen, i form af et kvantitativt spørgeskema, samt enkelte resultater heraf, dernæst kvalitativt interview af en kristendomskundskabslærer. Størstedelen af begge fremgår af bilag. Valg af form og udarbejdning heraf begrundes med udgangspunkt i teori om metodevalg, samt diskuteres iht. eventuelle faldgruber.

Herefter redegøres for opgavens videnskabsteoretiske grundlag samt den anvendte teori, som vil danne grundlag for følgende analyse af det empiriske materiale. Analysen vil bestå af to dele - nærmere beskrivelse af dennes opbygning vil følge ved analysens begyndelse. Iht. analysens resultater diskuteres disse forinden samling af overordnede pointer. Afslutningsvis vil der skues tilbage på opgaven som helhed, til vurdering af hvorvidt det overordnede spørgsmål besvares fyldestgørende, samt tanker om mulige eller nødvendige forbedringer i praksis.

Undersøgelsesdesign:

Til opgavens formål blev udarbejdet en kvantitativ undersøgelse i form af et spørgeskema, som vil blive belyst i følgende afsnit. Denne forundersøgelse blev foretaget for at få indblik i elevernes egne oplevelser af undervisningen i kristendomskundskab ift. køn og seksualitet. Som følge af undersøgelsens besvarelser blev det klart, at en videre undersøgelse fordrede flere perspektiver, hvorfor jeg foretog et kvalitativt interview af respondenternes kristendomskundskabslærer, i denne undersøgelse kaldet Mette. Jeg vil nu redegøre og argumentere for den kvantitative undersøgelses opbygning, udvælgelse af informanter og fremlægge eksempler på resultater.

Kvantitativ undersøgelse - spørgeskema

Det kvantitative spørgeskema er besvaret af to klasser på forskellige klassetrin i udkolingen, for at skabe et nuanceret billede af elevernes perspektiver på tværs af alder, og for at kunne analysere resultaterne heraf som udtryk for mere generelle opfattelser og refleksioner. At undersøgelsen er foretaget i udkolingen begrundes med, at elever i denne alder ofte må forholde sig direkte til religion ifm. f.eks. konfirmation. Derudover træder puberteten for alvor ind, hvorfor køn og seksualitet ligeså aktualiseres. Dog må det nævnes, at undersøgelsens omfang er begrænset, hvorfor min analyse og konklusion på baggrund af denne vil forholde sig hertil, for at sikre at disse ikke hævder en generaliserbarhed på bredere plan. Undersøgelsens resultater vil blive anvendt til afdækning af mulige tendenser og sidestilles med udtalelser fra det kvalitative interview, for at undersøge eventuelle sammenhænge eller modsætninger ift. de involverede parterers oplevelser af undervisningen i kristendomskundskab. Grundet denne opgaves generelle følsomhed - her menes emnerne køn, seksualitet og religion - har jeg valgt at anvende den kvantitative undersøgelsesmetode ifm. med elevernes perspektiver dels i et forsøg på at sikre elevernes tiltro til anonymitet, og dels for at mindske risikoen for at overskride personlige grænser for den enkelte. Spørgeskemaets opbygning er udviklet med henblik på bevægelse fra det generelle til det specifikke. Først ved spørgsmål til undervisningens form og struktur, som den opleves af eleven selv, herefter ved spørgsmål vedrørende elevens oplevelse af anvendelsen af helligskrifter i undervisningen for til sidst at undersøge elevernes refleksioner over køn og seksualitet i forhold til religiøsitet. Den fulde undersøgelse vil fremgå af bilagene, men enkelte resultater vil nu blive fremlagt.

Resultater

Om hyppigheden af anvendelse af helligskrifter i undervisningen i kristendomskundskab svarede ingen elever, at de *"Næsten altid"* eller *"Ofte"* læste tekster fra biblen, koranen eller lignende. Derimod fordelte besvarelsene sig relativt jævnt mellem *"Nogle gange"* (39,4%), *"Sjældent"* (33,3%) eller *"Aldrig"* (27,3%). Dette forhold står i stor kontrast til det faktum, at *"Bibelske fortællinger"* fremgår som ét af fire kompetenceområder i Børne- og undervisningsministeriets fælles mål for kristendomskundskab, og altså forventes at være en betydelig del af fagets indhold (Børne- og undervisningsministeriet, 2019).

Angående forholdet mellem køn og religion svarede 57% af eleverne, at de ikke talte om køn og

seksualitet ifm. undervisningen i kristendomskundskab. Dog svarede 18,2% ja til samme spørgsmål. Dette kan skyldes, at undersøgelsen blev foretaget i to klasser, og at dette kun gjorde sig gældende for den ene. Dog svarede 45,5% senere, at det var vigtigt at tale om netop disse emner i kristendomskundskab, hvilket bevidner, at knap halvdelen af respondenterne finder disse temaer relevante at berøre i det faglige rum, kristendomskundskab udgør. Der ses altså her en uoverensstemmelse mellem, hvad mange elever oplever som vigtigt for faget, og hvad der undervises i. Disse og flere nedslag fra spørgeskemaundersøgelsen vil berøres i forestående analyse. Jeg vil nu redegøre for den kvalitative undersøgelse.

Kvalitativt interview af Mette

Det kvalitative interview blev udarbejdet ud fra et semistruktureret undersøgelsesdesign. Metodevalget grunder igen i emnets følsomhed, hvoraf jeg vurderede, at eftertænkning og refleksion var nødvendig, da det ikke er emner, jeg kunne forvente, at hun havde forholdt sig dybdegående til før. Jeg hævder dermed, at den semistrukturerede opbygning grundlæggende indebærer plads til, at den interviewede oplever frihed til at undersøge egne meninger og holdninger i selve interviewsituationen. Dog giver metoden stadig interviewet retning, samt vished om mening med samtalen, for at sikre mit undersøgelsesspørgsmål besvaret.

Interviewet blev foretaget ud fra Pierre Bourdieus beskrivelse af, med hvilken intention man kan tilgå et interview (Bourdieu, 1999). Formålet med interviewet er her at frembringe viden om informantens perspektiver og begrundelser for handlinger ifm. problemstillingen set i lyset af social og historisk sammenhæng. Det er dermed ikke hensigten, at interviewet i sig selv skal ændre, forbedre eller igangsætte forandringer ifm. med lærerens praksis, men øge indsigt i problemstillingen og dens sammenhænge. Fordelen ved et kvalitativt interview er, at jeg med denne tilgang systematisk kan analysere data med værktøjer og begreber fra mit teoretiske afsæt, for at afgrænse hvilke implicite strukturer og forståelser, som kommer til udtryk i det eksplicite.

Interviewpersonen blev bevidst udvalgt ud fra ønsket om at interviewe selvsamme lærer, som underviste respondenterne fra spørgeskemaundersøgelsen, da besvarelser og udtalelser ved analyse hensigtsmæssigt kunne sammenlignes.

Interviewguide

På baggrund af min forundersøgelse udviklede jeg følgende interviewguide. Overspørgsmålene skulle sikre samtalens retning, hvorimod underspørgsmålene dels tog højde for flere mulige svar, dels tog højde for at nogle spørgsmål kunne være svære at besvare, hvorfor jeg forberedte konkrete eksempler.

Overspørgsmål	Underspørgsmål
Kan du beskrive, hvordan kristendomskundskabsundervisningen typisk foregår? (Materialer, arbejdsformer, tekster etc.)	<ul style="list-style-type: none">- Bibelske tekster? – eller andre helligskrifter- Benytter du et bestemt læremiddel?- Samtaleformer- Hvilke didaktiske overvejelser?
Oplever du, at det stigende fokus på køn og seksualitet kommer til udtryk i undervisningen?	Hvis nej: <ul style="list-style-type: none">- Har du en holdning til det? Hvis ja: <ul style="list-style-type: none">- Hvordan?- Har du nogle konkrete eksempler fra praksis?
Planlægger du, at eleverne berører emner som køn og seksualitet ifm. kristendomskundskab?	Hvis nej: <ul style="list-style-type: none">- Hvorfor?- Bevidst/ubevidst? Hvis ja: <ul style="list-style-type: none">- Hvorfor?- Hvordan?
Er der indholdsområder, hvor køn og seksualitet hyppigere eller lettere bliver en del af undervisningen?	<ul style="list-style-type: none">- Er det fx mere almindeligt, at kønsroller og seksualitet drøftes, når der arbejdes med islam og muslimer end fx med buddhisme og buddhister?
Behandler I bibelske og andre hellige tekster i undervisningen?	<ul style="list-style-type: none">- Hvordan?- Ud fra hvilke kriterier?- Med hvilket formål?- Er køn og seksualitet en del af arbejdet? <i>Drøftes fx kønsroller (mand/kvinde) eller tørklæder eller patriarkat</i>
Berører undervisningen ind imellem de mange forskellige tilgange, der kan være til køn og seksualitet?	<ul style="list-style-type: none">- Drøftes fx forhold mellem køn forstået som en biologisk størrelse, som noget, formet af det omgivne samfund og kulturen og køn som defineret (konstrueret) af det enkelte menneske selv?- Drøftes hvorfor Biblen taler om skabelsen af mand og kvinde?- Eller hvordan Paulus fordømmer homoseksualitet?- Eller hvorfor der findes (patriarkalsk) social kontrol i visse muslimske miljøer?

	<ul style="list-style-type: none"> - Eller om kristendommen har haft betydning for opfattelsen af mænds og kvinders roller som har domineret de seneste århundreder?
Synes du, at fagets rammer og materialer gør det oplagt (også) at arbejde med køn og seksualitet, eller hører de emner og spørgsmål mere til i andre fag?	<ul style="list-style-type: none"> - Oplever du, at Fælles Mål lægger op til, at emner som køn og seksualitet kan indgå i undervisningen? - Mener du, at fagets undervisningsmaterialer muliggør arbejde med køn og seksualitet – eller oplever du det som perifere emner i materialerne som er vanskelige at komme til?
Føler du dig som lærer klædt på til at behandle følsomme emner som køn og seksualitet ifm. kristendomskundskab?	<ul style="list-style-type: none"> - Hvorfor/hvorfor ikke? <p>Hvis nej:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvordan kunne du føle dig bedre klædt på i fremtiden?

Metodiske overvejelser

Mit kriterie for valg af interviewperson var, at det skulle være personen, som underviste respondenterne fra den kvantitative undersøgelse i kristendomskundskab, hvilket viste sig at være en kvinde. Dette forhold kunne influere empirien, da kvinder imellem måske i højere grad har et sammenligneligt syn på kønnets rolle og relevans i undervisning. Derudover har de sidste årtiers fokus på kvinders rolle i samfundet måske medført, at kvinder som udgangspunkt har flere og mere udtalte holdninger til undervisningsindhold og kvinders repræsentation heri. For at undgå en sådan faldgrube, kunne jeg have valgt også at interviewe en mandlig underviser i kristendomskundskab. Grundet mit ønske om at sammenligne hhv. lærerens udtalelser med resultater fra min spørgeskemaundersøgelse, ud fra præmissen, at det skulle være elever undervist af interviewpersonen, ville dette forhold i så fald forkastes. Jeg har derfor valgt at forholde mig til det ene interview, uanset kønsrepræsentation, for at tilgodese mit oprindelige kriterie.

I min interviewguide kan enkelte underspørgsmål fremstå ledende, idet de nævner konkrete eksempler på samtaleemner om køn og seksualitet ift. faget, hvilket kan have den konsekvens, at interviewpersonens besvarelser bærer præg heraf. Disses funktion er dog at igangsætte refleksivitet, hvis dette bliver nødvendigt i situationen. Derudover kan besvarelserne risikere at lide under, at hun svarer ud fra, hvad hun tror, at jeg gerne vil høre. Dette forsøger jeg at imødekomme ved forinden interviewet at informere om undersøgelsens hensigt, som berører faget som helhed og ikke vil stå som en kritik af den specifikke undervisning eller hende som person.

Videnskabsteoretisk grundlag

Opgaven vil hvile på et socialkonstruktivistisk grundlag, bl.a. repræsenteret ved Jean Piaget (1896-1980). Udgangspunktet for socialkonstruktivismen er, at mennesket ikke er fuldkomment, men skabes gennem social interaktion og menneskelige relationer (Jensen P. B., 2007). Relationer forstås bredt og indbefatter dermed også kultur (f.eks. billeder, tekster etc.). Her tildeles sproget en afgørende rolle, da det anses som udgangspunktet for vores erkendelse af virkeligheden (Jacobsen, Schnack, Wahlgren, & Madsen, 2004). Min forestående analyse vil være diskursorienteret, og dermed tage udgangspunkt i at viden er konstrueret gennem sproglige handlinger. Diskursanalysen antager, at sproget som social praksis er medskaber af virkeligheden, og vores verdensforståelse afhænger altså af, med hvilket sprog vi er i stand til at beskrive den (Beedholm, Hamre, & Frederiksen, 2016). Dermed vil jeg søge sammenhænge mellem normer, erkendelser og handlinger på baggrund af det sprog og de diskurser, som synes bærende i mit empiriske materiale. Sprog forstås ligeledes bredt, som omhandlende både tale, tekst og billeder.

Teoretisk afsæt

Kønsforståelser

For at debattere køn, må man først gøre sig klart, hvad man forstår ved begrebet *køn*, og hvorvidt man anser det som værende udtryk for forskellen på mennesker i biologisk forstand, eller som forklaring på hvordan mennesker oplever sig eller behandles i et givent samfund. Internationalt skelnes mellem hhv. *sex* og *gender*. Ifølge World Health Organization differentieres begreberne således:

”Sex - The different biological and physiological characteristics of males and females, such as reproductive organs, chromosomes, hormones, etc.”

“Gender - Refers to the socially constructed characteristics of women and men – such as norms, roles and relationships of and between groups of women and men.” (World Health Organization, 2011). I dansk sammenhæng skelnes ikke sprogligt på samme måde, hvorfor en afgrænsning er nødvendig.

Historien bevidner, at forståelsen af køn har været under udvikling, og at mennesker til stadighed har forskellige opfattelser af, hvor, hvornår og hvordan den enkeltes køn bestemmes. Alt efter hvilken kønsforståelse man har, vil man begrunde den enkeltes adfærd og kønnets rolle forskelligt.

I bogen ”*Køn – pædagogiske perspektiver*” redegør Lone B. Brønsted og Tekla Canger for tre overordnede måder at forstå køn på, som nu vil redegøres for (Brønsted & Canger, 2006).

En **biologisk kønsforståelse** karakteriseres ved at søge forklaringer på adfærd, egenskaber og kendetegn ud fra det biologiske køn, mennesket er givet ved fødslen. Ud fra denne kønsforståelse er der altså afgørende forskelle på hhv. piger og drenge grundet forskelle i genitalier, hormoner, anatomi etc., og kan dermed sidestilles med World Health Organizations betegnelse *sex*. Den overordnede teoretiske position herfor er *essentialisme*, hvor essensen bliver, at man først og fremmest er født som dreng eller pige. Trods disse synspunkter kan synes forældede, set i lyset af nyere tids debatter og opgør med tidligere kønsforståelser, ses den stadig i både samfund og skole. Et eksempel herfor i dansk sammenhæng er Ann-Elisabeth Knudsens forskning i børn og unges neurologiske udvikling. Hun argumenterer bl.a. for kønsbevidst pædagogisk praksis ud fra det fysiologiske argument, at pigers hjerner modnes tidligere end jævnaldrende drenges, hvorfor undervisning må planlægges således den tager højde for dette (Knudsen A.-E. , 2019).

Socialisationsteoretisk kønsforståelse, af prof. emerita Susanne V. Knudsen kaldet *det eksistentielle køn* (Knudsen S. V., 2010), har fokus på det omgivende samfund, som afgørende for individets dannelse af kønsidentitet. Denne forståelse søger forklaringer i samfundsmæssige strukturer, og hvordan disse påvirker den enkeltes opfattelse af, hvad det vil sige at være sit køn, hvilke muligheder og begrænsninger der ligger heri, og hvad der for det enkelte køn forventes. ”*Med andre ord: køn er noget, man socialiseres til*” (Brønsted & Canger, s. 46). Herfra undersøges, hvilke køn som synes mest magtfulde ift. særlige samfundsstrukturer, og med hvilke begrundelser disse opdelinger vedligeholdes. At blive et køn er her et spørgsmål om opdragelse. ”*Når barnet bliver klædt i lyserødt eller lyseblåt og for foræret dukker eller biler, bliver det opdraget til pige eller dreng*” (Knudsen S. V., s. 44).

Konstruktionistisk kønsforståelse anser køn som en social konstruktion, og som til konstant forhandling over tid og på tværs af kontekster. Brønsted og Canger beskriver det som ”tilsynkomster” eller ”tilblivelser”. ”*(..)det bliver noget, der ’gøres’ gennem interaktioner, snarere end noget, man ’har’ eller noget, man ’er’ (..)*” (Brønsted & Canger, s. 53).

Hermed bliver sproget også en afgørende faktor i undersøgelsen af, hvilke positioner og muligheder, den enkelte tilbydes i en situation – altså den måde hvorpå der samtales om køn og hvilke forventninger der skabes og forhandles. Grundsynet er, at sproget er virkelighedsskabende. Virkeligheden skabes gennem det sprog, vi tillægger den og skaber dermed vores forståelse af

verden. "(...)kønnet og forståelsen af kønnet produceres i og af forskellige historiske, samfundsmæssigt og kulturelle diskurser, som i princippet altid kunne være anderledes i andre sammenhænge" (Brønsted & Canger, s. 56). Ud fra et konstruktionistisk perspektiv er køn altså en relativ størrelse. "Køn er både noget kulturelt og noget historisk. Det betyder også, at køn aldrig kan forstås som noget, vi bare er, det er altid noget, vi gør." (Canger, 2018). Dette står altså som modsætning til en statisk biologisk kønsforståelse, og gør derimod køn til en individualiseret og foranderlig egenskab.

Egenskabs- og situationsforklaringer

Denne teori vil udelukke fremgå af analysens første del. Selvom den her tildeles meget plads trods sparsom anvendelse, har den relevans for forståelsen af undersøgelsens grundprincipper.

Den danske sociolog Marianne Skytte beskriver, hvordan vi tenderer til at lade bestemt adfærd repræsentere hele grupper – også kaldet *kategorisering*. Selvom dette er en naturlig menneskelig systematisering af omverdenen, kan det ifølge Skytte have store konsekvenser for menneskers vilkår og muligheder, hvis den udelukkende forbliver ureflekteret, da det er denne mekanisme, som skaber et "os" og et "dem". Når vi sprogligt foretager denne kategorisering, kan den komme til udtryk som hhv. egenskabs- eller situationsforklaringer. Ved **egenskabsforklaringer** forklares særlig adfærd som *typiske* for en bestemt gruppe mennesker. Disse egenskaber bliver altså definerende for forståelsen af menneskers adfærd, og en problematisk situation vil forklares som et iboende problem hos individet. Denne definition har ikke blot betydning for den som definerer, men også for den som "bliver defineret". Tildeles man bestemte kategorier og grupper gennem andres fortællinger, vil man ifølge Skytte have tendens til at forsøge at leve op til denne definition, for dermed at tilhøre et socialt fællesskab.

I modsætning hertil står **situationsforklaring**, hvor man undersøger individets adfærd i den konkrete situation og relationerne i situationen, som forklaring på adfærd. "(...)mennesker har en tendens til at situationsforklare adfærd, handlinger og afvigelser hos mennesker, vi definerer os selv i kategori med." (Skytte, 2008, s. 149). Man vil heraf søge forklaringer og årsager i en problematisk situation i det kontekstuelle (Skytte, 2008).

Om vi kategoriserer gennem egenskabs- eller situationsforklaringer i vores sprog og forventninger har altså forskellige betydninger for menneskers muligheder for køns- og identitetsdannelse.

Denne redegørelse leder videre til en afklaring af netop identitetsbegrebet.

Identitet

Følgende teori fremgår her, da den vil være særlig relevant ved undersøgelse af elevernes perspektiver ved analysens afslutning (se side 22).

Ifølge den danske antropolog, Laura Gilliam, kan identitet defineres som:

“(...)forståelser af, hvordan man er positioneret i det sociale landskab, hvordan man er relateret til andre mennesker, til forskellige sociale kategorier og fællesskaber, og hvad der kendetegner “os” i disse kategorier og fællesskaber. Af denne grund spiller identiteter en central rolle for folks praksis og læring, for deres sociale tilknytning og for konstruktionen af kulturelle former og fællesskaber” (Gilliam, 2009).

Identitet skabes altså, ifølge Gilliam, både af de historier, vi fortæller om os selv, og de historier andre fortæller om os (jf. kategorisering). Når vi indgår i andres fortællinger, får vi dermed tildelt bestemte kasser, vi kan placere os selv i, og kasser vi ikke kan.

I forlængelse heraf kan man ifølge Canger og Brønsted i forhold til køn forstå identitet på to forskellige måder - som noget man *har* og som noget man *gør*.

Førstnævnte forståelse anser identitet som statisk, iboende og som noget grundlæggende uforanderligt. På samme måde kan kønsidentitet opfattes som det, man identificerer sig som, i kraft af spejlingen i den, der ligner en selv (jf. biologisk kønsforståelse).

I modsætning hertil kan kønsidentitet også opfattes som dynamisk og i udvikling. Derudover vil det fra dette perspektiv være muligt for flere kønsidentiteter at eksistere samtidigt (Brønsted & Canger, 2006). Det er f.eks. muligt at eksistere som lærer på arbejdet, som far i hjemmet og som ægteemand om natten. Det er altså i kraft af konteksten, diskursen og sammenhængen, at kønnet skabes.

Analyse

Følgende analyse vil udgøres af to dele. Første del vil først undersøge faget kristendomskundskabs formål og vejledning i et kønsperspektiv, dernæst fagets indhold i form af uddrag af helligskrifter og de kønsforståelser, som her kommer til udtryk. Dette vil bidrage til analysens undersøgelse af hhv. lærerens og elevernes oplevelser af undervisningens behandling af emnet.

Anden del vil herefter undersøge hhv. lærerens perspektiver på problemstillingerne samt ét tilgængeligt digitalt læremiddel og dets behandling af temaet køn. Afslutningsvist vil elevernes perspektiver på køn og identitet undersøges med udgangspunkt i deres besvarelser af spørgeskemaundersøgelsen.

Del 1

Kristendomskundskab: mål og metoder - i et kønsperspektiv

Kristendomskundskab inddeles i folkeskolen i fire kompetenceområder. To af disse er hhv. *livsfilosofi og etik* og *bibelske fortællinger*. Iht. kompetenceområdet *livsfilosofi og etik*, beskrives det, at området er tiltænkt en overordnet rolle i faget, som kan integrere de øvrige områder (Børne- og undervisningsministeriet, 2019, s. 27). Den etiske og filosofiske dimension skal altså komme til udtryk i undervisningen gennem arbejde med grundlæggende tilværelsesspørgsmål, som de kommer til udtryk i det valgte materiale, hvad enten dette vedrører bibelske fortællinger, kristendom eller andre religioner og livsopfattelser.

Det forventes derudover, at eleverne løbende arbejder med læsning og tolkning af bibelske tekster, og beskrivelsen af kompetenceområdet lyder bl.a. *”Der arbejdes med samtale om fortællingerne, så eleverne opnår forståelse for de almenmenneskelige spørgsmål, som fortællingerne handler om, og kan sætte indholdet i forhold til nutidige eksistentielle, etiske og religiøse problemstillinger”* (Børne- og undervisningsministeriet, 2019, s. 29). Som det fremgår, skal eleverne kunne aktualisere præsenterede fortællinger til dagens samfund og egne liv gennem dialog, hvilket forudsætter, at eleverne først og fremmest præsenteres for bibelske fortællinger og bliver opmærksomme på de problemstillinger, de belyser. Dette kommer konkret til udtryk i det overordnede mål for kompetenceområdet *bibelske fortællinger* efter 9. klasse, som lyder; *”Eleven kan tolke grundlæggende værdier ud fra centrale bibelske fortællinger”* (Børne- og undervisningsministeriet, 2019, s. 7).

Metoder til at opnå den refleksive kompetence til undervisningens indhold findes i fagets vejledning. Et specifikt praksiseksempel på en historisk-kritisk tilgang til undervisningen giver udtryk for en socialisationsteoretisk kønsforståelse (jf. Brønsted & Canger). *”Fx kan teksten fra 1. Korintherbrev kapitel 1,3-6 give anledning til en diskussion om, hvad man stiller op med denne tekst, hvis man er et moderne menneske, der går ind for ligestilling, og teksten her belærer om, at manden skal bestemme over kvinden”* (Børne- og undervisningsministeriet, 2019, s. 8). Der sættes her direkte spørgsmålstejn ved det givne samfund, hvori den bibelske tekst er skrevet, og dettes syn på køn. Der kan dog argumenteres for, at en biologisk kønsforståelse implicit fremlægges, da der med sammenstillingen af begreberne *ligestilling*, *mand* og *kvinde* antydes en binær kønsopfattelse, der udelukkende indbefatter de to køn. Vejledningen opfordrer altså direkte til kritisk arbejde ift. kønsforståelse – alligevel fremgår det udelukkende i det ene eksempel og kan derfor ikke anses som værende stærkt fremtrædende.

Fagets indhold – tre perspektiver

Som nævnt bunder undersøgelsens fokus i et kritisk perspektiv på måden hvorpå folkeskolen varetager opgaven at behandle f.eks. helligskrifter ift. temaerne køn og seksualitet, bl.a. fordi bibelske tekster står som et selvstændigt kompetenceområde iht. Fælles Mål. Der er i den forbindelse flere perspektiver, der er nødvendige at have for øje.

Først og fremmest udtrykker både Bibelen og Koranen et patriarkalsk menneskesyn, hvor kønsroller fremstår stereotype, hvilket stemmer overens med samtidens øvrige samfundsopbygning, men i dag står som forældet. Dog sker iht. Bibelen en udvikling fra det gamle testamente (GT) til det nye (NT), hvor uligheden mellem de binære køn blødes op. Allerede i 1985 belyser Karin F. Plum de kønsforhold, der gør sig gældende ift. Bibelens oprindelse og tolkning (Plum, 1985). *”Teksterne er formodentlig alle skrevet og redigeret af mænd. Kun få steder dukker traditioner fra kvindens erfaringsverden i det kønsopdelte samfund op, men altid filtreret gennem det maskuline værdisæt. Dette værdisæt bestemmer også gudsforestillingen (...)”* (Plum, 1985, s. 91). Med gudsforestillingen hentyder Plum til det faktum, at Gud selv beskrives grammatisk og billedmæssigt som hankøn. Kvindens natur beskrives i Bibelen som grundlæggende forskellig fra mandens i en grad, der rækker ud over anatomisk udvikling. Kvinden er i kraft af sit køn moralsk og socialt mindre værd, og hun er ikke mindst grundlæggende uren. Denne urenhed kommer f.eks. til udtryk i 3 Mos 12, 2-5: *”Sig til israelitterne: Når en kvinde er gravid og føder en dreng, er hun uren i syv dage; hun er*

uren lige så længe som under sin menstruation (...) I treogtredive dage skal hun blive hjemme, mens hun har sin renselsesblødning (...) Hvis hun føder en pige, er hun uren to gange syv dage ligesom under sin menstruation. I seksogtres dage skal hun holde sig hjemme på grund af sin renselsesblødning". At føde et barn er i gammeltestamentlig forstand en uren affære, og fødslen af en pige er nøjagtig dobbelt så uren som ved fødslen af en dreng.

I NT anes en ny slags kvinde – den stædige og rebelske – og dermed også et på nogle områder forandret kvindesyn. Her kunne f.eks. nævnes salvingen i Betania, hvor en kvinde ødsler med dyrebar olie til salving af Jesus til stor forargelse blandt de mandlige beskuerne. *"Men Jesus sagde: »Lad hende være! Hvorfor gør I det svært for hende? Hun har gjort en god gerning mod mig. De fattige har I jo altid hos jer, og når I vil, kan I gøre godt mod dem; men mig har I ikke altid."* (Mark. 14, 6-7). Denne beretning belyser et kvindesyn i forandring, da kvinden får autoritativ legitimitet af Jesus, mens de øvrige deltagere i historien stadig udtrykker et patriarkalsk samfundssyn. Dog har kvinden fortsat brug for den mandlige tilladelse, her i form af Jesus, og må kæmpe for sin ret til handling. Dette perspektiv udtrykker en grundlæggende biologisk kønsforståelse, da begrundelsen for samfundets opbygning og menneskers handlinger ikke mindst findes i kønnet, som gives ved fødslen (Brønsted & Canger, 2006). Netop grundet Bibelens ophavsmænd, stemmer Skyttes antagelse af, at mennesker ofte vil egenskabsforklare dem, de ikke spejler sig i overens med den fortælling, der i Bibelen skabes om kvinder (Skytte, 2008).

Et andet perspektiv på helligskrifter er erkendelsen af både Bibelens og Koranens fordømmende syn på homoseksualitet, som igen har været repræsentativt for datidens samfund. Dette kan historisk forklares ud fra behovet for videreførelse af slægten som central for overlevelse, men ikke desto mindre som potentielt bidrag til lignende holdninger i eftertiden. Det homofobiske menneskesyn beskrives i kristendommen af selve grundlæggeren, Paulus; *"(..)mænd levede skamløst med mænd og pådrog sig derved den straf for deres vildfarelse, som de fortjente (..) De ved, at Gud har bestemt, at lever man sådan, fortjener man at dø; alligevel lever de ikke bare selv sådan, men bifalder også, at andre gør det"* (1. Rom 1, 27-32). Der gentages her et binært kønssyn, hvor man enten er mand eller kvinde - men hvor kvinden udelukkende i kraft af sin eksistens er syndig, er den homoseksuelle mand syndig i kraft af sin handling. Ud fra Skyttes beskrivelse af egenskabsforklaringer tillægges han derudover syndige intentioner, som bliver repræsentative for alle homoseksuelle mænd (Skytte, 2008). Her menes intentionen om af ville opfordre andre til homoseksuel livsførelse.

Disse forhold fører sammenlagt til det tredje perspektiv. Traditionerne for begge perspektiver har medvirket til begge religioners kultur og samfundsudvikling, og nutidens forsøg på brud med og frigørelse fra traditioner fører til løbende debat og i yderste tilfælde også konflikt. Selvom disse menneskesyn langt fra er repræsentative for majoriteten af danskerne i dag, er det dog en kendsgerning, at lignende holdninger har bestået gennem tiden og stadigvæk eksisterer både i hele kulturer og lande samt mindre værdi- og religionsfællesskaber. De kvinde- og kønssyn, som kommer til udtryk i helligskrifter anvendes stadig som legitimation for samfundsopbygninger og kulturelle normer. Her kan f.eks. nævnes undertrykkelse af kvinder i muslimske lande på både national, lokal og privat plan samt straf af homoseksuelle, hvilket Laura Marie Sørensen bl.a. redegør for i sin artikel om homoseksuelles rettigheder i et historisk perspektiv (Sørensen, 2014). I dag aktualiseres stadig tolkning af selvsamme skrifter i Danmark, hvor bl.a. kvindelige præster og vielse af homoseksuelle sættes til løbende debat. I en digital tidsalder er disse debatter nu tilgængelige for størstedelen af befolkningen, og dermed i højere grad og hurtigere end før medskabende af befolkningens forhold til både køn og religiøsitet.

Opsummering

Faget Kristendomskundskab har et indhold – nogle grundtekster, f.eks. Bibelen og Koranen – som indeholder stereotype menneskesyn. Da enhver tekstlæsning påvirker og præger læseren – som bl.a. Hans-Georg Gadamer i sine overvejelser over hermeneutik har gjort rede for (Kornholt, 2013) – er det en udfordring, som bør have didaktisk opmærksomhed, således man ikke risikerer ukritisk at overføre bestemte syn på køn og seksualitet til de næste generationer.

Faget kristendomskundskab indeholder imidlertid også et positivt potentiale: Indholdet giver mulighed for netop at arbejde med og udfolde, hvordan synet på mennesker, køn og seksualitet har udviklet sig igennem historien, og hvilken betydning tidligere tiders menneskesyn kan have i dag. Desværre er dette perspektiv underprioriteret i fagets Fælles Mål – om end det retfærdigvis skal bemærkes, at der dog åbnes mulighed for et sådant arbejde.

Del 2

Følgende del af analysen vil undersøge de problemstillinger, som synes fremtrædende i det kvalitative interview. Mettes oplevelser og udtalelser vil løbende sammenholdes elevernes svar, som de kommer til udtryk i spørgeskemaet, for at undersøge om der er sammenhæng mellem disse perspektiver. Derudover vil der foretages en mindre undersøgelse af en digital læremiddelportal, for

at belyse de eksisterende muligheder for undervisning i køn og seksualitet ifm. kristendomskundskab.

De bibelske tekster

Debat og diskussion er discipliner, som trækker lange historiske tråde i den danske folkeskole. Fra den grundtvigske tradition kender vi tanken om ”det levende ord”, og alene i faget dansk udgør mundtlighed et selvstændigt kompetencemål. Det vil derfor måske være oplagt at inddrage spørgsmål om køn og seksualitet i undervisningen, da det er emner, de fleste mennesker må forholde sig til i større eller mindre grad gennem livet, og derfor lægger op til refleksivitet, debat og mundtlighed. På hvilket tidspunkt, i hvilke fag og på hvilken måde denne debat skal foretages er dog spørgsmål, den enkelte lærer må afgøre.

Om fortællingen om køn i kristendomskundskab udtaler Hans Krab Koed til Folkeskolen.dk at; *”Nogle vil så sige, at det er en påstand, at homofobien styrkes - men det er i hvert fald en kendsgerning, at religionsundervisningen kun forholder sig til heteronormt samliv, for sådan har vi jo læst Bibelen, både det gamle og det nye testamente - og Koranen”* (Møller, 2021). Denne kritik hævder altså, at lærere i faget udelukkende fremstiller familie- og samliv ud fra et traditionelt kønsrollemønster, da helligskrifter fremstiller det således. Derudover hævder han, at dette forhold skaber eller styrker homofobiske holdninger. Koed argumenterer altså for, at den bærende kønsforståelse i faget er grundlæggende biologisk (jf. Brønsted & Canger) på baggrund af det kønssyn, som fagets tekster repræsenterer. Ifølge den antagelse vil man altså ved arbejde med f.eks. bibelske tekster risikere at reproducere et kønsnormativt eller homofobisk menneskesyn. I forlængelse af dette kunne man som nævnt argumentere for det positive potentiale ved netop arbejdet med bibelske tekster som værktøj til kritisk diskussion af teksternes samtid og fortællingernes rolle for samfundets udvikling historisk – også kaldet en historisk-kritisk tilgang.

Ift. arbejdet med de bibelske tekster, bevidner min forundersøgelse, at arbejdet er sparsomt, eftersom samtlige elever svarer, at de enten ”nogle gange”, ”sjældent” eller ”aldrig” læser tekster fra f.eks. Biblen eller Koranen, selvom dette kompetenceområde udgør en selvstændig del af fagets mål. Da spurgt om helligskrifter var noget, der blev arbejdet specifikt med i undervisningen, svarede Mette i overensstemmelse med eleverne at; *”Det ved jeg sku ikke, om man kan sige ”specifikt”. (..) Altså der er jo tit bibelske fortællinger i nogle af de der forløb, som kilde eller fra nogle andre ting, og der bruger jeg det. Men det er ikke sådan, så det er specifikt, det vi tager”*.

Med forløb hentyder Mette her til eksisterende undervisningsforløb, som de fremgår på diverse faglige digitale portaler. Det tyder altså på, at læreren i høj grad hviler på de materialer, som er tilgængelige på fagportalerne, og næsten udelukkende arbejder med de bibelske tekster, som fremgår heri. Det stiller altså store krav til fagportalernes udvalg, hvis disse forhold gør sig gældende på generel plan.

Mangler materialerne?

45,5% af de adspurgte elever fra min forundersøgelse svarede, at det var relevant at tale om køn og seksualitet i kristendomskundskab og blot 18,2% mente, at det var udenfor relevans. De resterende 36,4% havde ingen mening herom. Knap halvdelen af eleverne kunne altså begrunde et sådant valg af tema for undervisningen. Alligevel fremgik det som tidligere nævnt, at over halvdelen af eleverne (57,6%) ikke erindrede at have berørt emnerne ifm. kristendomskundskab.

Det fremgik af mit interview af Mette, at svaret på dette måske delvist skyldtes en manglende repræsentation af emnerne i de eksisterende undervisningsmaterialer. *”Jeg kan jo egentlig kun sige, at det er meget mangelfuldt repræsenteret. For jeg kunne jo egentlig godt se et forløb, uden at man selv skal hen og sammensætte alt muligt selv, fordi det... Hvis vi sådan lige tænker lidt, øh, planlægningsmæssigt, så kan man jo ikke gøre det hver gang, så det er jo også der, hvor man mange gange tager noget forløb, der ligesom er lavet i forvejen”*. Mette berører altså her problemstillingen, at lærerens tid til planlægning er begrænset og derfor ofte hviler på de materialer, som er tilgængelige på de undervisningsportaler, skolen har adgang til – i dette tilfælde Clio og Gyldendals portaler. Mettes oplevelse er altså ikke, at køn og seksualitet fremgår af portalernes materialer i en sådan grad, at det for hende som lærer bliver et nærliggende valg til indhold i undervisningen. Fagets vejledning samt de tilhørende mål bevidner, set i lyset af emnernes fravær, at det som udgangspunkt ikke er stof, læreren forventes at berøre fra officiel side. At knap halvdelen af de adspurgte elever finder emnet relevant ifm. kristendomskundskab giver omvendt indtryk af, at det fra et elevperspektiv måske burde fremgå mere eksplicit i undervisningen.

Jeg har på baggrund af Mettes oplevelse undersøgt, hvorvidt det stemmer, at emnerne er svagt repræsenteret på de digitale portaler. Jeg har grundet denne undersøgelses begrænsede rammer forholdt mig udelukkende til platformen Clio, hvorfor der nu vil fremgå en overflyvning af mine fund.

Clio

Clios platform for kristendomskundskab i udskolingen, kaldet *religionsfaget 7.-10. klasse*, indeholder undervisningsforløb indenfor alle fire kompetenceområder. Man kan som bruger søge efter specifikke tekster eller begreber. Hermed kunne jeg hurtigt med en søgning på *køn* finde forløbet *Køn og identitet* (Rostock, et al., u.d.). Forløbet er tiltænkt 8. klassestrin og strækker sig over 28 lektioner, hvilket er et relativt langt forløb for et fag, som ikke tildeles mere end 1-2 lektioner om ugen. Ved nærmere undersøgelse blev det klart, at forløbet er tværfagligt mellem hhv. kristendomskundskab, samfundsfag og historie, hvorfor det ikke udelukkende forholder sig til temaerne ift. religion.

Af den tilhørende lærevejledning fremgår at; *"Tradition, historie, religion, medier og opdragelse er alle faktorer, der spiller ind på opfattelsen af køn og identitet. I forløbets første del gøres eleverne bevidste om dette ved at dykke ned i synet på kønsroller gennem tiden, lovgivning og ligestilling, religioners syn på køn, reklamer og mediers fremstilling af kønsroller og -idealer samt sammenhængen mellem opdragelse, pædagogik og kønssyn"* (Rostock, et al.). Forløbets berøringsflade er altså bred, og søger dels at beskrive kønsroller i et historisk og religiøst lys, dels at gøre eleverne bevidste om eget køn og identitet i et nutidigt perspektiv, hvilket stemmer overens med Mettes antagelse om, hvordan sådanne emner bør fremlægges i skolen; *"Så jeg synes hele tiden det er det der... Tag noget derfra og så sæt det sammen med noget mere nutidigt (..) og jeg tror egentlig det er, tilbage til det, du siger med køn og seksualitet og... Altså, jeg tror faktisk, det er den måde, det fanger bedst på"*.

Forløbets underemner og tilhørende tekster herom indebærer bl.a. overskrifter som *Kønsroller i fem religioner*, *Legetøj, køn og identitet* og *Køn i reklamer*. Diskursen i teksterne udtrykker en grundlæggende socialisationsteoretisk/eksistentiel kønsforståelse, hvor kønnet beskrives som led i en socialiseringsproces, skabt af de normer og traditioner, som er nedarvet af historiske og religiøse samfundsstrukturer (Brønsted & Canger, 2006). Forløbet ønsker altså, at eleverne med viden om kønnets rolle i samfundsmæssig forstand er medskabere af deres egen kønsidentitet.

Udover dette forløb, ligger temaet *"Sex, kærlighed og ægteskab"* nederst på platformen for kristendomskundskab (Clio, 2022). Temaet forholder sig til f.eks. kvindesyn i Bibelen og kristne kønsroller med udgangspunkt i, hvordan kønnene portrætteres i Bibelen og Koranen. Her beskrives kønssynets forandring fra GT til NT og fremlægges tekststykker fra de hellige skrifter som eksempler. Derudover perspektiveres de fremlagte problemstillinger til nutidens syn på samme,

hvilket igen stemmer overens med Mettes argumentation for valg af undervisningsindhold. Også synet på homoseksualitet behandles med inddragelse af Paulus og Koranens ytringer herom. Den kritiske tilgang til de hellige skrifter og beskrivelse af f.eks. folkekirkens syn på homoseksualitet i dag, udvander Koeds antagelse af, at fagets materialer udelukkende forholder sig til et normativt familie- og kønssyn. Temaet behandler altså samtlige perspektiver, jeg tidligere argumenterede for, at man må bevidstgøre sig om, forinden arbejde med netop disse emner.

Denne korte søgning gør det tydeligt, at materialer om køn og seksualitet faktisk ligger tilgængelige på de digitale platforme. De fremgår dog, med undtagelse af ét tema, som brøkdeler af større emner eller som led i tværfaglige arbejder, hvilket måske kan være årsag til, at det for Mette ikke fremstår som åbenlyse indholdsområder.

Dødssygt

Jeg foretog som nævnt min undersøgelse i udskolingen ud fra den overbevisning, at spørgsmål om køn og seksualitet for eleverne i denne aldersgruppe er mere aktuelle, og at både lærere og elever derfor har gjort sig tanker herom ifm. kristendomskundskab. Dog bevidner interviewet, at valg af emner og temaer for undervisningen ikke nødvendigvis afhænger af disse forhold. Om valg af indhold i undervisningen ytrer udtaler Mette at;

”Altså, det er jo det, der er sådan lidt dødssygt, at man ved ikke, om de bliver udtrukket eller ej, men der bliver jeg jo nødt til at sige ”jamen det her, det passer til det her kompetenceområde, så der skal vi have noget af det her, hvis ikke man har haft det i 8. ik?”. (..) Især rigtig meget specifikt, hvis du overtager dem i 9. og kun har dem i 9. (..) der synes jeg, at det bliver meget fastlåst i, hvad de har og hvad de mangler”.

Den snarlige eksamen synes altså for læreren at være en afgørende faktor i planlægningsprocessen, således eleverne sikres den bedst mulige forberedelse ift. de opgivne emner. Dette forhold er i sig selv ikke bemærkelsesværdigt, da det selvsagt må være enhver udskolingslærers ønske, at klæde sine elever godt på til afgangsprøven. Hvad der dog er bemærkelsesværdigt ved denne udtalelse, er den underliggende følelse som kommer til udtryk herved. Ved at beskrive forholdet som *dødssygt* eller at valg af indhold som en *nødsagelighed* gives indtryk af, at det for læreren bliver et spørgsmål om at få ”sat hak” ved flest mulige kompetencemål, fremfor at vælge og planlægge ud fra enten egne eller elevernes interesser. Jeg har tidligere belyst, hvordan emnerne køn og seksualitet sparsomt benævnes i fagets beskrivelse, deres manglende fremtræden i fagets mål, samt hvordan de

i de hyppigst anvendte digitale ressourcer ligeså er svagt repræsenteret. Hvis undervisningens indhold i udskolingen altså er mere eller mindre afhængig af, hvad der fremgår af eksamensopgivelser og fagets mål, og køn og seksualitet som emner ikke fremgår heraf, skabes dermed en rationel fravælgelsesproces. Men at det ikke fremgår er blot en kendsgerning – det er ikke et svar på, hvorvidt det burde være anderledes.

At åbne eller lukke døre

Som det fremgår af ovenstående undersøgelse af Clios udvalg af undervisningsmateriale ift. køn og seksualitet ifm. kristendomskundskab, optræder temaerne i høj grad som sammenhængende med fagene samfundsfag og historie. Dette sammenhængsforhold går igen i mit interview, hvor Mette ytrer at; ” (...) jeg vil også sige, at det ligger sku også mere i et fag som samfundsfag – nu ved jeg godt, at det er kristendom, du... Men... Jeg synes jo også, der ligger en anden diskussion i samfundsfag. (...) Samfundsfag det åbner sig mere, for der er der ligesom ikke nogen rammer for, hvad vi kan diskutere”. Mette antyder altså med dette, at rammerne *tro* og *religion* er begrænsende for behandlingen af emnet i modsætning til det samtalerum, som kan skabes i samfundsfag. Det tyder altså på, at den grundlæggende overbevisning er, at køn og seksualitet som undervisningsindhold bør ses i lyset af en samfundsmæssig og historisk kontekst, for fyldestgørende at udvide elevens kønsforståelse. Den overvejende intention kan altså siges at være, at tilgå emnerne ud fra en socialisationsteoretisk forståelse af køn, hvor dette behandles i lyset af samfundets påvirkning og magt ift. individets dannelse og forståelse af eget køn og egen identitet (Brønsted & Canger, 2006), men samtidig at dette ikke er muligt ud fra et udelukkende kristendomskundskabsfagligt udgangspunkt.

Der tegnes derudover, i lyset af mit interview og de tilgængelige undervisningsforløb, et billede af, at hvis køn skal udgøre indholdet i undervisningen i kristendomskundskab, skal dette foregå indenfor kompetenceområdet *etik og livsfilosofi*, hvor problemstillinger og menneskesyn aktualiseres og gøres vedkommende for elevernes erfaringer i en etisk og filosofisk ramme. Herom udtaler Mette at; ” (...) jeg tænker måske mere på, altså at det måske mere er i de der etiske samtaler, dilemmaer, hvad man kan sige, at man kan komme ind... at jeg mere naturligt kommer ind på det”. Mette påpeger naturligheden i samtalen, hvis denne foretages ud fra f.eks. et etisk dilemma, og sætter dermed implicit en unaturlighed ved at tage samme dialog ud fra en hellig tekst eller et kristendomshistorisk udgangspunkt. Jeg har tidligere foretaget enkelte nedslag i Bibelen, hvor

samtidens kønsforståelse og menneskesyn eksemplificeres, hvorfor det ikke kan menes at være et emne, der ikke kan behandles med udgangspunkt i de resterende kompetenceområder. Så hvorfor bliver samtalen om disse teksters beskrivelse af køn og seksualitet så unaturlig?

En mulig forklaring på dette kan findes i spørgsmålet om faget kristendomskundskabs funktion i folkeskolen i dag, som i et historisk perspektiv har forandret sig grundlæggende. Herom skriver John Rydahl og Børge Troelsen at; *"I forbindelse med skolens formelle frigørelse fra bindingen til folkekirken med skoleloven i 1975 ændrede faget navn til "kristendomskundskab", fordi det nu skulle understreges, at undervisningen var ikke-konfessionel og kundskabsformidlende på linje med skolens andre fag og ikke længere forkyndende"* (Rydahl & Troelsen, 2009). Sekulariseringen af skolen fra kirken understreger altså, at lærerens rolle ikke længere er at præge eleverne i én religiøs retning men derimod åbne de mange døre, den åndelige/religiøse verden byder på. Denne rolle beskriver Mette i interviewet således;

"Vi skal jo ikke være dommere over (..) at i Bibelen, jamen der er et syn på kønnet, som vi tager meget afstand fra. Det er jo ikke sådan vi skal undervise. Det er jo mere, hvordan var det. Vi skal jo ikke komme med den holdning, så må eleverne komme med den holdning".

Med dette udtrykker Mette en bevidsthed om, hvilken rolle hun som kristendomskundskabslærer besidder, og at denne rolle fordrer en afstandtagen til enhver form for diktering af, hvordan eleverne skal tro og mene. Derimod påpeger hun, at man bør undervise ud fra en historisk-kritisk tilgang, hvor teksternes samtid tydeliggøres. Dette ville altså igen hvile på et socialisationsteoretisk kønssyn, som for eleverne ideelt kunne nuancere forståelsen af samfundets påvirkning af normer, folkefærd og religioner (Brønsted & Canger, 2006). Alligevel udtaler hun følgende senere, om køn og seksualitet ifm. læsningen af helligskrifter;

"Jeg kunne være bange for (..) at det kunne blive altså egentlig låst lidt fast. Øh.. Af at man måske sammenligner med, hvad der står i de forskellige fortællinger eller skrifter. (..) Der tror jeg faktisk, at man kan hos nogen i nogen klasser lukke mere ned for diskussionen, hvis man skal tage imod "hvad blev der sagt der?" og "hvad blev der sagt der?". Så er jeg bange for – det ville jo så være min opgave – (..) at det kunne gå hen og blive "nå men det, der står i Bibelen" eller "det, der står i Toraen" eller "det, der står i Koranen" ville blive meget. Øh.. Rigidt."

Hun giver altså udtryk for en potentiel fare for, at behandlingen af kønsspørgsmål ud fra helligskrifter på den måde danner elevernes referenceramme herfor. Om bekymringen for den potentielle repræsentativitet bunder i en overbevisning om, at eleverne ukritisk optager selvsamme

kønsforståelser eller omvendt grundet disse tager afstand fra hele religioners menneske- og livssyn beskrives ikke yderligere. Uanset ville begge scenarier ikke stemme overens med fagets intention om at være *ikke-konfessionel og kundskabsformidlende* (jf. Rydahl og Troelsen). Lærerens position spiller altså en væsentlig rolle ift., hvilke særlige emner som fremgår af undervisningen og hvordan – her f.eks. køn og seksualitet.

Elevernes perspektiver

Flertallets behov

Jeg har nu undersøgt, hvilket kønssyn, som for fagteksterne i kristendomskundskab synes bærende, fagets mål, vejledning og læremidlers belysning af temaerne. Derudover har jeg undersøgt lærerens perspektiv på samme, og hvilke faktorer som influerer lærerens valg/fravalg af temaerne i undervisningen. Jeg vil nu undersøge elevernes perspektiv på nødvendigheden af undervisning om køn og seksualitet i kristendomskundskab med udgangspunkt i besvarelser fra hhv. spørgeskemaundersøgelsen samt Mettes udtalelser herom.

Hvorvidt man mener, at seksuel orientering eller kønsidentitet har indflydelse på, om man kan være religiøs, afhænger af ens forståelse af køn. Elevernes besvarelser bevidner, at der ikke hersker én dominerende opfattelse af samspillet mellem køn og religion, da lige mange respondenter tilkendegiver, at der er forskel på at være religiøs for drenge og piger og at der ikke er – hhv. 36,4% for hver kategori. At ca. hver 3. mener, at der ikke er forskel, kan tyde på, at disse elever har en konstruktivistisk kønsforståelse, hvormed køn ikke for dem spiller en rolle ift. religiøs retning. De 36,4% som derimod mener, at det er forskel på hhv. drenge og piger ift. at være religiøs, vil altså i denne optik være udtryk for enten et socialisationsteoretisk kønssyn, hvor det omkringliggende samfund er afgørende for, hvordan den enkeltes muligheder for religiøs udfoldelse skabes på baggrund af det givne køn, eller som udtryk for et biologisk kønssyn, hvor kønnet i sig selv skaber forskellige muligheder og begrænsninger for religiøs praksis (Brønsted & Canger, 2006). Den præcise fordeling mellem disse elever kan altså ikke udledes, men diagrammet til højre kan muligvis nuancere billedet.

Spørgsmålet lød ”Kan man f.eks. være homoseksuel, biseksuel eller transkønnet og være religiøs?”.



Fig. 1: Fordeling af besvarelser fra spørgeskemaundersøgelse

Som det fremgår, mener 45,5% af eleverne, at det kommer an på religionen, hvorvidt man kan tilhøre et seksuelt mindretal og være religiøs, hvor blot én elev (3%) fuldkommen afviser dette. Man kan heraf udlede, at eleverne primært ser køn i en religiøs sammenhæng ud fra en socialisationsteoretisk kønsforståelse (Brønsted & Canger, 2006) – at der altså grundet forskellige kulturer, traditioner og normer indenfor de enkelte religioner skabes muligheder eller begrænsninger for de enkelte køn.

Langt de fleste elever har altså en bred forståelse af køn og seksualitet ifm. religion, hvor både homoseksualitet og transkønnede accepteres, hvormed Koeds tese om at den nuværende kristendomskundskabsundervisning fremmer homofobi (Møller, 2021) ikke kan siges at gøre sig gældende for denne undersøgelse. Derimod stemmer den overordnede kønsforståelse overens med det grundlæggende samfunds, hvorfor behovet for at inkorporere temaerne i kristendomskundskab måske ikke er stort.

Den enkeltes behov

Jeg vil i dette afsnit inddrage identitetsbegrebet, som beskrevet i mit teoretiske afsæt (se s. 10). Som benævnt hævder jeg, at større identitetsspørgsmål som f.eks. køn og seksualitet for udskolingslever er mere aktuelle, hvorfor jeg i spørgeskemaundersøgelsen også søgte svar på elevernes tanker herom ifm. kristendomskundskab. Denne antagelse understøtter Mette under interviewet, hvor hun udtaler at; *”Jamen jeg synes især, er det meget vigtigt, meget nærværende, fordi vi netop har hele ”LGBTAX+”, hvad det nu hedder, øhm, åbenheden, og at der ofte sidder nogle elever i de der 8. – 9. klasser, som er i tvivl om deres egen identitet, deres eget køn, og man kan sige, det oplever vi jo også – det har vi ikke oplevet så meget før”*.

At identitet i denne udtalelse beskrives som noget, man som person kan være i tvivl om, fordrer en dynamisk opfattelse af identitet. For at kunne være i tvivl om identitet – og sin kønsidentitet – må den altså kunne forestilles at være anderledes eller i udvikling, altså noget man *gør* (Brønsted & Canger, 2006). Mette oplever altså, at elever i højere grad end tidligere oplever tvivl ift. egen identitet og køn, og at det derfor er des vigtigere at forholde sig til i kristendomskundskab. Denne oplevelse understøttes af elevernes besvarelser, hvor 12,1% af eleverne selv- og 15,2% kender nogen, der har haft tvivl ift. eget køn og seksualitet ift. religion. Sammenhængen mellem køn og religion har altså en særlig aktualitet for ca. 1/3 af eleverne, hvormed det tyder på, at spørgsmålet om hvorvidt kristendomskundskab bør udgøre rum for undersøgelse af disse emner fremfor f.eks.

historie eller samfundsfag må besvares med et: Ja, det bør det nok.

Hun hævder ydermere, at det grundlæggende syn på køn og seksualitet er anderledes nu end tidligere, hvorfor man må antage, at forudsætningerne for undervisningen deslige bør forandres for at kunne imødekomme elevernes behov. Identitetsspørgsmålet er først og fremmest en individuel sag, men er ud fra Gilliams definition ofte begrænset til de muligheder, der tilbydes af den givne kontekst. Tilbyder det givne undervisningsindhold derfor ikke en mulighed for at se køn og religion i et dynamisk perspektiv, vil elevernes mulighed for at ”gøre” deres identitet ligeså være begrænset.

Diskussion

Denne undersøgelse har været underlagt de givne rammer for et bachelorprojekt. De indsamlede data og behandlingen af disse har derfor selvsagt været begrænsede. Dermed ikke være sagt, at nogle ting ikke kunne have været gjort anderledes for at kvalificere resultaterne. Ift. lærerens perspektiv, har jeg forholdt mig til det ene kvalitative interview, jeg ifm. undersøgelsen foretog. For at kunne hævde en større generaliserbarhed kunne jeg med fordel have foretaget flere interviews af forskellige lærere ud fra samme interviewguide, for på den måde at kunne drage paralleller mellem disse. Derved ville forskelle og ligheder mellem læreres måde at forberede og gennemføre undervisning komme til udtryk, og jeg ville deraf i højere grad kunne skelne de gengående forhold fra de enkeltstående. Om Mettes måde at planlægge og gennemføre undervisning er særegen, kan jeg ikke af denne undersøgelse udlede – jeg kan blot konkludere de gældende forhold. Samme forhold gælder antallet af respondenter af min spørgeskemaundersøgelse. Havde jeg udvidet respondentgruppen til flere skoler, ville besvarelserne måske være anderledes og udtrykke elevens perspektiv på køn og seksualitet ifm. kristendomskundskab på mere generelt plan.

Så vidt undersøgelsens form - om undersøgelsens indhold kan ligeså diskuteres flere aspekter.

Spørgsmålet om vigtigheden af at prioritere undervisning i køn og seksualitet ifm.

kristendomskundskab synes nærværende. Køn og seksualitet er allerede højt eksponerede emner i folkeskolen i både seksualundervisning, uge 6 (uge sex) og familieformer og konstellationer sættes i højere grad end før til diskussion. Selvom en ikke ubetydelig del af de adspurgte elever tilkendegiver, at det er relevant at tale om køn og seksualitet i kristendomskundskab, besvarer alligevel 18,2%, at det ikke er. Knap 1/5 af eleverne mener altså ikke, at rammerne for kristendomskundskab lægger op til, at køn og seksualitet danner omdrejningspunktet for undervisningen. Det anslås, at 8-10% af befolkningen identificerer sig som en del af LGBT+

miljøet, hvilket svarer til 1-2 elever i hver klasse (Jensen A. H., 2021). Andelen af folkeskolens elever, som ville føle konkret gavn af undervisning i køn og seksualitet i kristendomskundskab er altså måske meget begrænset, hvorfor det kan diskuteres, hvorvidt det i så fald ville være på bekostning af majoriteten.

Derudover er den almene bevidsthed om kønnets og seksualitetens betydning for mennesker et relativt nyt fænomen, som på mange måder indgår i den politiske dagsorden. Dette rejser spørgsmålet, om samtidens debatter og politiske agendaer skal være dikterende for skolens indhold. Risikerer skolelæreren, ved at behandle disse emner som selvstændige temaer for hvert fag, at underlægge sig særlige politiske bevægelser, som for disse år synes fremtrædende? Og hvilke konsekvenser kan dette i så fald få for fremtiden?

Ift. faget kristendomskundskab kan det ydermere diskuteres, hvorvidt rammerne for faget overhovedet kan tilgodeses alle elever, hvis køn og seksualitet udgør undervisningens indhold. Der er for nuværende ikke enighed om, hvor mange køn og kønsidentiteter, der eksisterer. Alt efter kilde varierer antallet fra 30 til over 100. Dette skaber selvsagt en stor kompleksitet, hvis man som lærer ønsker at behandle temaet fyldestgørende. Som det fremgik af nedslagene i Bibelen, forholder fagets helligskrifter sig udelukkende til hetero- og homoseksualitet, hvilket i et konstruktivistisk perspektiv ikke tilgodeser de resterende mange kønsidentiteters eksistensberettigelse (Brønsted & Canger, 2006).

Konklusioner

I denne undersøgelse har jeg forsøgt at belyse, hvordan faget kristendomskundskabs grundtekster og indhold forholder sig til nutidens fokus på køn og seksualitet. Dette med udgangspunkt i Hans Krab Koeds kritik af de aktuelle forhold og den tese, at disse kan være medskabere af homofobi blandt skoleelever.

Anvendt empirisk materiale har bestået af hhv. forudgående spørgeskemaundersøgelse ved to folkeskoleklasser i udskolingen omhandlende fagets undervisning og elevernes egne forhold til køn og religion samt et kvalitativt interview af disse elevers lærer i kristendomskundskab. Det grundlæggende videnskabsteoretiske grundlag for behandling af materialet har været socialkonstruktivistisk med særligt fokus på sprogets betydning.

Ved undersøgelse af fagets gældende mål, har jeg konstateret, at køn og seksualitet ikke fremgår af de videns- og færdighedsmål, elever forventes at være gjort bekendte med i løbet af folkeskolen. Derudover bevidner fagets tilhørende vejledning, at kønnets betydning ift. religion anvendes én gang som eksempel på undervisningsindhold – her i et historisk-kritisk perspektiv. Emnet er altså sparsomt repræsenteret – hvis overhovedet – i de dokumenter, der i Danmark anses som retningsvisende for de enkelte fag.

Særligt i udskolingen synes undervisningens indhold at begrænses til emner og temaer, eleverne kan trække til en kommende eksamen, hvorfor dette naturligt udelukker køn og seksualitet, som ikke fremgår af de nuværende videns- og færdighedsmål.

Ved enkelte nedslag i Bibelen, har jeg undersøgt dennes syn på køn og seksualitet, hvori der hersker en biologisk kønsforståelse, hvor de binære køn (mand/kvinde) i sig selv er afgørende for individets muligheder og begrænsninger. Derudover fremgår også homofobi ifm. spørgsmålet om køn og seksualitet.

Af disse konklusioner har jeg udledt, at der i fagets grundtekster ligger et positivt potentiale for historisk-kritisk undervisning ifm. køn og seksualitet – særligt ift. fagets kompetenceområde ”Bibelske tekster”. Dette kompetenceområde mindes hverken majoriteten af elever eller læreren dog at have arbejdet specifikt med.

Læreren er i mangel på forberedelsestid ofte afhængig af allerede tilrettelagte undervisningsforløb, som de findes på tilgængelige digitale læremiddelportaler. På portalen *Clio.me* findes køn og seksualitet som tema/emne for undervisning – dog i høj grad som led i tværfagligt arbejde, hvorfor det for den enkelte lærer ikke er oplagt at inkorporere i planlægning af undervisningen.

Ud fra lærerens perspektiv synes spørgsmålet om kønnets og seksualitetens rolle at være mere oplagt at behandle ifm. faget samfundsfag eller kompetenceområdet ”Etik og livsfilosofi”.

Dette set i lyset af faget kristendomskundskabs forpligtelse til at være ”(..)kundska**bs**formidlende på linje med skolens andre fag og ikke længere forkyndende” (Rydahl & Troelsen, 2009). At undervise i køn og seksualitet ud fra et religiøst perspektiv fordrer altså en refleksivitet over påvirkning af modtagerens syn på religion og forståelse af køn. Samtidens verserende kønsdebat og mange køns- og seksualitetsbetegnelser gør denne fordrede refleksivitet ydermere kompleks for den enkelte lærer.

Jeg kan for elevperspektivets vedkommende konkludere, at majoriteten af eleverne udtrykker en kønsforståelse, som rækker udover den bibelske, binære fremstilling af køn. Eleverne evner at reflektere over kønnets rolle og dettes varierende betydning på tværs af religioner.

Dog synes det ikke for læreren at overskygge det voksende behov for at støtte eleverne i egen identitetsdannelse og oplevelse af eget køn som følge af senere års voksende fokus herpå.

Perspektivering

Afslutningsvist vil jeg forsøge at bibringe forslag til, hvordan de fremlagte problemstillinger for fremtiden kan imødekommes, så vidt man anerkender, at køn og seksualitet er relevante temaer for undervisningen i kristendomskundskab.

Mest nærværende synes det faktum, at det for læreren ikke forventes at undervise i disse emner. Da jeg med denne undersøgelse hævder, at elever i udskolingen i særlig grad har de nødvendige færdigheder og kompetencer til – samt et større behov for – at arbejde med disse emner, og læreren på disse klassetrin ofte tyer til de gældende videns- og færdighedsmål ifm.

undervisningsplanlægning, vil køn og seksualitet ikke komme på skemaet, førend det fremgår af disse. Dette leder følgelig op til en diskussion om, hvorvidt disse bør opdateres.

Det bliver dog i så fald vanskeligt for læreren at planlægge konkret undervisning, hvis det gør sig gældende på generel plan, at digitale læremidler udgør undervisningens primære arbejdsredskab.

Udvikling af flere og nuancerede undervisningsforløb, hvor køn og seksualitet behandles i en religiøs ramme, ville gøre det nemmere for læreren at vælge dette i planlægningsprocessen.

Jeg har med denne undersøgelse søgt svar på, om undervisningen i kristendomskundskab forholder sig til de kønsforståelser, som kommer til udtryk i fagets indhold og grundtekster. Et spørgsmål jeg kun delvist har kunne besvare. For ja, der findes undervisningsmateriale hertil, som dermed

objektivt udtrykker et forhold – men praksis udtrykker modsat et manglende fokus herpå. Jeg har i denne undersøgelse redegjort for et oplagt, men måske for nuværende uberørt, potentiale indenfor behandlingen af helligskrifter, hvori netop samtidens syn på køn og seksualitet til stadighed har betydning for det samfund, vi alle er skabt af og lever i, og hvordan vi på den måde skaber muligheder og begrænsninger for hinanden. Som beskrevet har alle lærere et samlet ansvar for seksualundervisning, og dette kunne måske være et bud på faget kristendomskundskabs fremtidige bidrag hertil.

Bibliografi


- Beedholm, K., Hamre, B., & Frederiksen, K. (2016). Diskursanalyse. I S. Glasdam, G. R. Hansen, & S. Pjengaard, *Bachelorprojekter inden for det pædagogiske område - Indblik i videnskabelige metoder* (s. 100-117). Hans Reitzels Forlag.
- Bibelen*. (1992). København: Det Danske Bibelselskab.
- Bourdieu, P. (1999). *The weight of the world. Social suffering in contemporary society*. Cambridge: Polity Press.
- Brønsted, L. B., & Canger, T. (2006). Kønsforståelser. I L. B. Brønsted, & C. Tekla, *Køn - pædagogiske perspektiver* (s. 39-64). Samfundslitteratur.
- Børne- og undervisningsministeriet. (2019). *Kristendomskundskab - Fælles Mål 2019*. Hentet fra [www.emu.dk](https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_F%C3%A6llesM%C3%A5l_Kristendomskundskab.pdf): https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_F%C3%A6llesM%C3%A5l_Kristendomskundskab.pdf
- Børne- og undervisningsministeriet. (2019). *Kristendomskundskab - Læseplan 2019*. Hentet fra [www.emu.dk](https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/Gsk_l%C3%A6seplan_kristendomskundskab.pdf): https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/Gsk_l%C3%A6seplan_kristendomskundskab.pdf
- Børne- og undervisningsministeriet. (2019). *Kristendomskundskab - Undervisningsvejledning 2019*. København K, Danmark.
- Canger, T. (2018). Skal vi tale om køn? I T. Canger, *Kønsbevidst undervisning* (s. 7-13). Aarhus N: Aarhus Universitetsforlag.
- Clio. (18. maj 2022). *Sex, kærlighed og ægteskab*. Hentet fra Clio.me: <https://portals.clio.me/dk/religion/7-10/emner/temaer/sex-kaerlighed-og-aegteskab/>
- Jacobsen, B., Schnack, K., Wahlgren, B., & Madsen, M. B. (2004). Metodologisk orienterede retninger. I B. Jacobsen, K. Schnack, B. Wahlgren, & M. B. Madsen, *Videnskabsteori* (s. 144-159). København: Gyldendal.
- Jensen, A. H. (16. september 2021). *Trivsel for LGBTI-elever i skolen*. Hentet fra emu.dk: <https://emu.dk/grundskole/sundheds-og-seksualundervisning-og-familiekundskab/koen-krop-og-seksualitet/trivsel>
- Jensen, P. B. (1. 10 2007). *leksikon.org*. Hentet fra Konstruktivisme: <https://www.leksikon.org/art.php?n=5014>
- Knudsen, A.-E. (juli 2019). Piger og drenge - Hvordan små kønsforskelle kan blive til store. s. 1-5.
- Knudsen, S. V. (2010). Teorier og tanker om køn. I S. V. Knudsen, *Køn i skolen - køn, pædagogik og pædagogiske tekster* (s. 15-53). København K: Frydenlund.
- Kornholt, B. (2013). Hermeneutik - magten til fortolkning. I B. Bogisch, & B. Kornholt, *KLM på tværs - sociologiske, historiske og filosofiske perspektiver* (s. 283-310). Samfundslitteratur.
- Møller, E. B. (25. august 2021). *Lektor: Kristendomsundervisning kan være med til at fremme homofobi*. Hentet fra folkeskolen.dk: <https://www.folkeskolen.dk/1876970/lektor-kristendomsundervisning-kan-vaere-med-til-at-fremme-homofobi>

- Møller, E. B. (22. september 2021). *Religionslærer: "Nej, kristendomskundskab fremmer ikke homofobi"*. Hentet fra folkeskolen.dk: https://www.folkeskolen.dk/1878853/religionslaerer-nej-kristendomskundskab-fremmer-ikke-homofobi?utm_source=newsletter
- Plum, K. F. (1985). Foruden kvinder og børn - Biblen set og læst med kvindeøjne. *Bibelsyn*, s. 89-101.
- Rostock, T., Christensen, J. R., Nielsen, N. P., Jørgensen, M. L., Danø, M., Nielsen, A. P., & Hyldig, A. (u.d.). *Køn og identitet*. Hentet fra Clio: https://portals.clio.me/dk/religion/7-10/forloeb/show-unitplan/?unit_plan=9e1a7b77-c94b-40b8-8fc4-b7172ce8e105&cHash=5412f6bd4c10d0460dc81a440f6ea459
- Rydahl, J., & Troelsen, B. (2009). *Mening og sammenhæng*. Frederiksberg C: RPF.
- Skytte, M. (2008). Kategorisering og kulturopfattelse. I C. Schou, & C. Pedersen, *Samfundet i pædagogisk arbejde* (s. 147-171). København K: Akademisk Forlag.
- Sørensen, L. M. (april 2014). *Homoseksualitet*. Hentet fra faktalink.dk: <https://faktalink.dk/titelliste/homoseksualitet-1>
- World Health Organization. (2011). *Gender mainstreaming for health managers: a practical approach*. WHO Library Cataloguing-in-Publication Data.

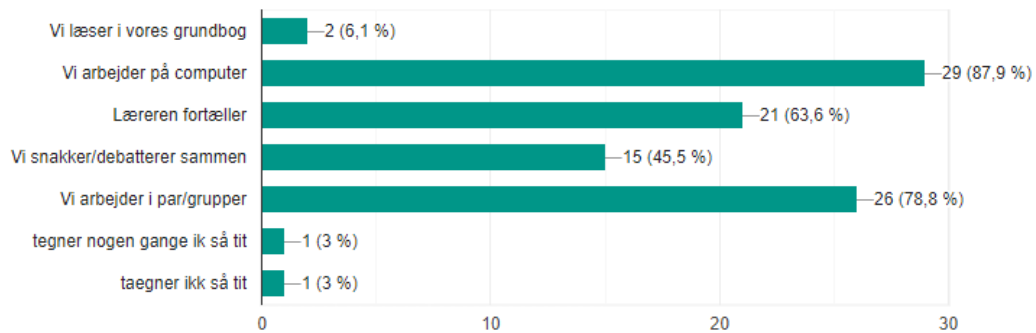
Bilag

Bilag 1 – Kvantitativ spørgeskemaundersøgelse

Hvordan foregår kristendomskundskab oftest i din klasse? (du kan sætte flere krydser, hvis det er en blanding af flere)

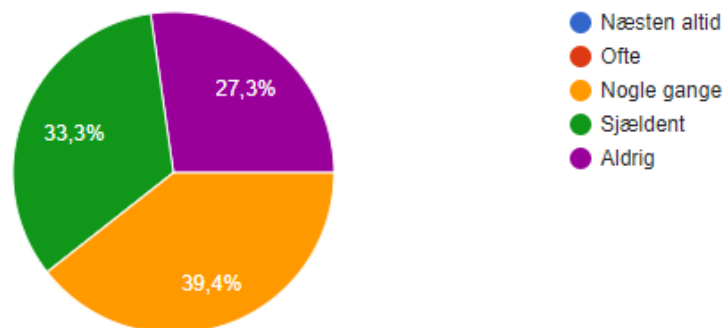
 [Kopier](#)

33 svar



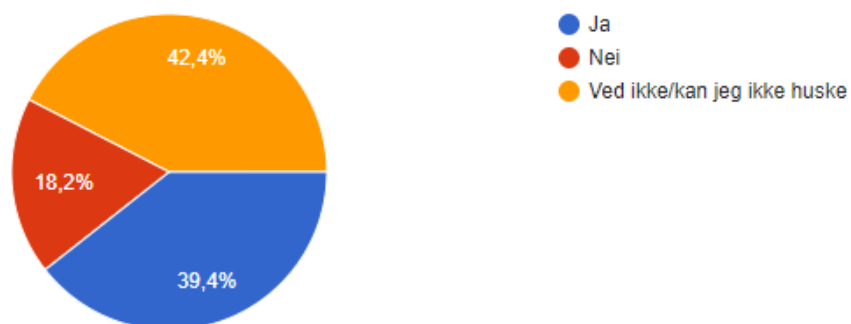
Hvor ofte læser I tekster fra biblen, koranen eller lignende?

33 svar



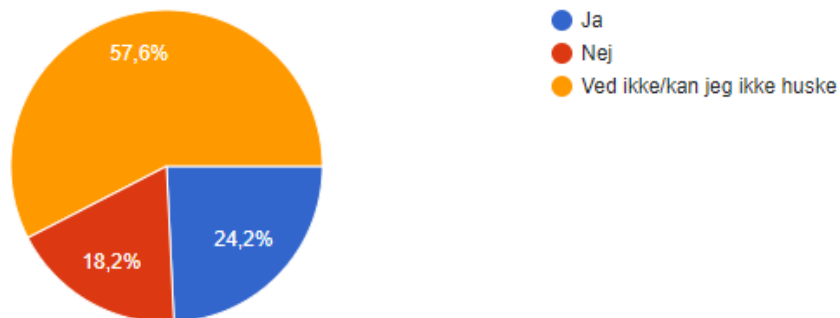
Diskuterer I tekster fra biblen, koranen eller lignende sammen i klassen?

33 svar



Hvis ja: diskuterer I svære/følsomme emner?

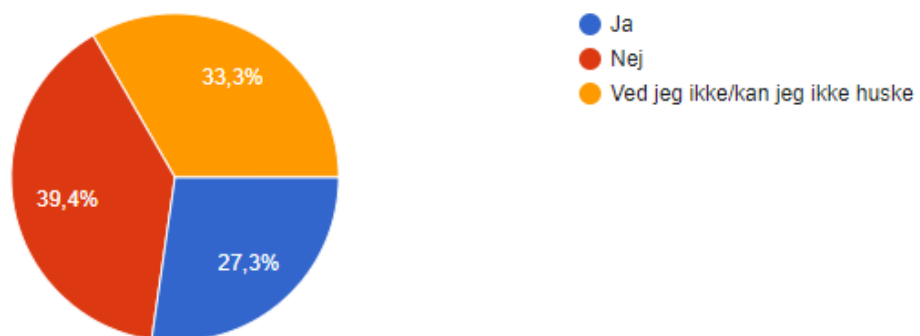
33 svar



Har I læst nogle tekster i kristendomskundskab, som handler om køn og seksualitet?



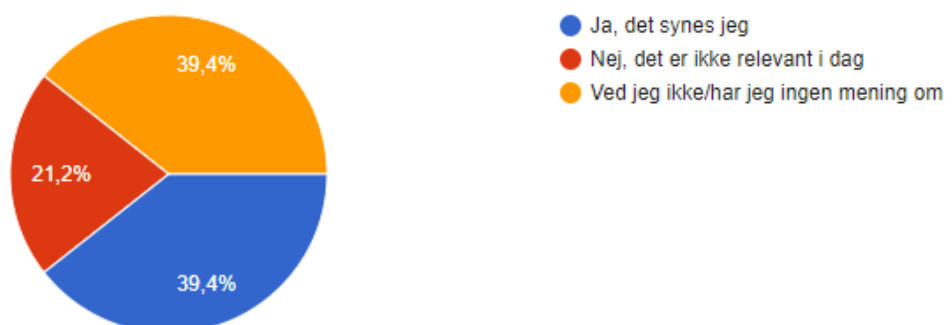
33 svar



Giver det mening at diskutere emner fra biblen, koranen eller lignende i dag?



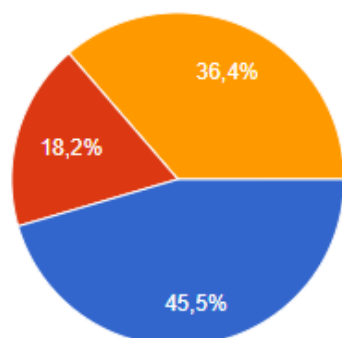
33 svar



Er det vigtigt at snakke om køn og seksualitet i kristendomskundskab?



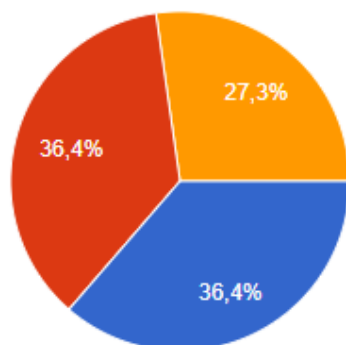
33 svar



- Ja, det synes jeg
- Nej, det er ikke relevant
- Ved jeg ikke/har jeg ingen mening om

Er der forskel på at være religiøs for drenge og piger?

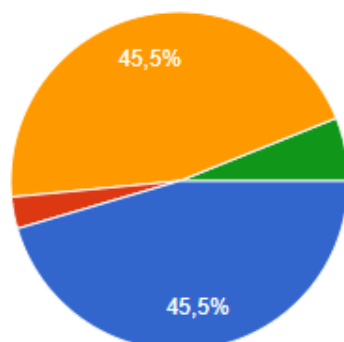
33 svar



- Ja, der er forskel
- Nej, det er det samme
- Ved ikke

Kan man f.eks. være homoseksuel, biseksuel eller transkønnet og være religiøs?

33 svar

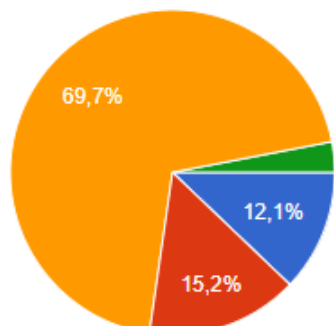


- Ja
- Nej
- Det kommer an på religionen
- Ved ikke

Har du selv, eller kender du nogen, som har tænkt over deres tro i forhold til deres køn/ seksualitet?



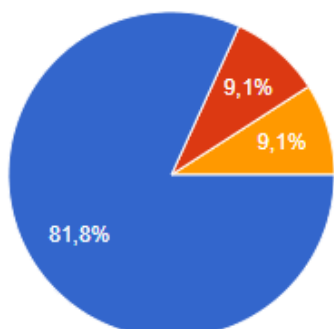
33 svar



- Ja, jeg har selv tænkt over det
- Ja, jeg kender nogen, som har tænkt over det
- Nej, det har jeg ikke, og jeg kender ikke nogen, der har tænkt over det
- jeg er sikker på at nogen jeg kender har tænkt over det, men det er ikke noget vi har talt om, men det er ikke noget jeg har tænkt over.

Føler du, at du kan spørge din lærer til råds, hvis du bliver i tvivl om noget i forhold til religion?

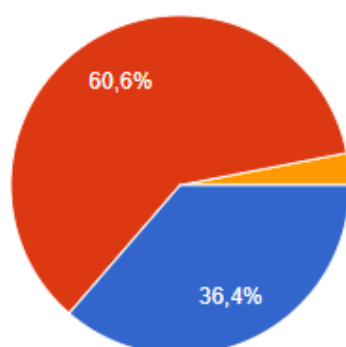
33 svar



- Ja
- Nej
- Ved ikke/ikke relevant

Identificerer du dig som:

33 svar



- Dreng
- Pige
- Andet

Bilag 2 – Kvalitativt interview

B = interviewer

M = interviewperson

B: *Så, altså, hvis du starter med at kunne beskrive, hvordan den typiske kristendomskundskabsundervisning er. Det kan være sådan noget som indhold, materialer, metoder, arbejde..*

M: Sådan den typiske er, det vil jeg sige, det er primært fra Gyldendal. Øhm, nogen gange Clio.. Og så er det, hvis... Ja, det er sådan lidt forskelligt. Nogle gange deler jeg op i grupper, og de sidder og læser selv, øøh... Og så læseguides udfylder de så. Så samles vi igen på et eller andet givent tidspunkt og snakker spørgsmålene igennem og deres svar igennem. Øhm... Men nogle gange, så har jeg også selv lavet et eller andet, hvor øhm, nok måske mest de emner, som jeg ved noget om selv. Jeg har ikke linjefag i kristendom. Øhm... Og ud fra det, så kan jeg komme med et oplæg, og så har jeg lavet nogle spørgsmål, og så sidder de og arbejder med det. Nogle gange individuelt, men primært så arbejder de faktisk i grupper i kristendom, fordi jeg synes det giver... Altså, det er meget et talefag, snakkefag. Et filosofisk, diskuterende fag, så jeg – de skriver ikke meget i kristendom, det har jeg ikke haft gjort.

B: *og når du så vælger Gyldendal eller Clio og vælger ud fra de emner der, er det så.. Er det.. Du siger, det er nogle emner, du selv ved noget om. Hvad kunne det så være for nogle emner eksempelvis?*

M: Det kan f.eks. være sådan nogle emner som hinduisme, buddhisme. Nu har jeg kørt det igennem i nogle år efterhånden, så det kan også være i det hele taget de fem verdensreligioner sat op mod hinanden med nogle specifikke synspunkter, der er i de forskellige religioner. Der synes jeg, at man kan meget gode diskussioner om det, men især også sådan noget som spørgsmål omkring etiske problemstillinger.

B: *Livsfilosofi og det?*

M: Ja, den synes jeg er ret spændende. Men jeg vil også sige, at det afhænger altså også lidt af... Altså i 9. er det meget specifikt. Altså, det er jo det, der er sådan lidt dødsygt, at man ved ikke, om de bliver udtrukket eller ej, men der bliver jeg jo nødt til at sige "jamen det her, det passer til det her kompetenceområde, så der skal vi have noget af det her, hvis ikke man har haft det i 8. ik?". Så der bliver det mere specifikt, og især rigtig meget specifikt, hvis du overtager dem i 9. og kun har dem i 9., som jeg jo også har i år.

SÅ der synes jeg, at det bliver meget fastlåst i, hvad de har og hvad de mangler.

B: *Det bliver meget eksamensorienteret?*

M: Ja, det bliver meget eksamensorienteret.

B: *Og hvad så med bibelske tekster, hellige skrifter, øh... dele af koranen f.eks. – er det noget du arbejder med specifikt?*

M: øhm... Det ved jeg sku ikke, om man kan sige "specifikt". Øh. Det er nok mere når nu der er nogen af de forløb – altså nogen af de forløb, øh, hvor jeg så kan bygge noget ud. Altså der er jo tit bibelske fortællinger i nogle af de der forløb som kilde eller fra nogle andre ting, og der bruger jeg det. Men det er ikke sådan, så det er specifikt det vi tager.

B: *Så det er ikke det, der er omdrejningspunktet?*

M: Nej, nej, det synes jeg egentlig ikke. Jeg synes også det er meget interessant at arbejde med, altså stille kritiske spørgsmål til f.eks. – f.eks. har vi lige haft, efter I var smuttet, så tog jeg fat i buddhismen og så prøvede at stille om med: er der den der fredsommelighed i buddhismen, som det egentlig giver sig udtryk for, og hvad sker der egentlig, der har jo været nogle politiske ting, hvor det har været buddhister, der har været indblandet i det, og så hvide det frem. Hvor er buddhismen henne i det her, når de siger, at det er buddhistisk tankegang og levemåde?

B: *Nu handler min undersøgelse jo om køn og seksualitet – har du nogen oplevelse af, at køn og seksualitet ligesom.. Kommer til udtryk i undervisningen sådan specifikt måske for kristendomskundskab.*

M: Øhm. Nej, det synes jeg faktisk ikke. Jeg synes øh.. Altså. Jeg. Nej, jeg synes ikke, der er noget specifikt, hvor man skiller det ud. Altså tænker du på decideret undervisning i, hvordan er synspunktet på kvinder i de forskellige religioner f.eks.? Er det sådan noget du tænker? Jeg synes ikke det er sådan meget specifikt i de læremidler. Eller også er det bare ikke noget, jeg sådan tænker over. Men jeg tænker måske mere på, altså at det måske mere i de der etiske samtaler, dilemmaer, hvad man kan sige, at man kan komme ind... at jeg mere naturligt kommer ind på det. Øhm.

B: *Men har du en holdning til, hvorvidt det er repræsenteret i læremidlerne?*

M: Jeg kan jo egentlig kun sige, at det er meget mangelfuldt repræsenteret. For jeg kunne jo egentlig godt se et forløb, uden at man selv skal hen og sammensætte alt muligt selv, fordi det... Hvis vi sådan lige tænker lidt, øh, planlægningsmæssigt, så kan man jo ikke gøre det hver gang, så det er jo også der, hvor man mange gange tager noget forløb, der ligesom er lavet i forvejen. Men jeg kan da godt se, at det kunne være ret interessant egentlig at tage øhm. En eller anden religions syn på kvinder og måske tage over i noget... altså... er der noget undertrykkelse i nogen af de religiøse skrifter ift.

Altså man kunne sammenligne to religioner f.eks.

Men det synes jeg altså bare ikke der er. Og det vil sige, at hvis man... Altså jeg synes egentlig, det kunne være ret interessant at gøre det. Så ville man jo selv skulle sammensætte og finde ud af "hvad er det egentlig der står der, og hvad er det, der står i den?". Altså, ja, men jeg synes ikke jeg har stødt på noget specifikt. Det kunne man jo egentlig godt sige, at det mangler.

B: *Er der nogen områder, hvor du tænker, at det sådan – nu siger du jo f.eks., at der hvor du hyppigst oplever det, er når det handler om etik og livsfilosofi, som jo er en af*

kompetenceområderne i kristendomskundskab. Tænker du, at der er nogen indholdsområder, hvor det giver mere mening, eller hvor det ligger mere op til at arbejde med køn og seksualitet?

M: Altså i nogle af kompetenceområderne tænker du?

B: *Ja, f.eks., eller nogen øhm. Både i kompetenceområder som f.eks. livsfilosofi og etik, men også mere specifikke, altså, er der nogen øhm. Emner eller nogen øhm. Særlige religioner at arbejde med, som ligger mere eller mindre op til at arbejde med f.eks. køn og seksualitet?*

M: altså, den mest nærliggende er vel, at du går ind og tager øhm. Hvad hedder det? Islam. Tænker jeg, altså. øhm. Hele kvindesyntet der, om det er, altså, om det egentlig er øh, kvindenedtrykkende. Om der står noget i koranen. Øhm. Jeg tænker det måske, det er der den ligesom ville skulle ligge. Altså religioners syn på kvinder egentlig – hvorfor er der ikke sådan noget?

B: *Men hvis I så behandler helligskrifter i undervisningen. Det kunne enten være fra Bibelen, Koranen eller whatever. Det er de to mest nærliggende ikke? På hvilken måde forgår det så? Med hvilket formål eller nogle særlige kriterier eller?*

M: Jamen øh. Sådan som mange af forløbene jo er bygget op, der er det øh. Altså, jeg kan huske, der er f.eks. et forløb, der hedder "synd og.." er det "syndefald"? Nej, det hedder bare "Synd og"-et eller andet. Hvor man ligesom går ind og tager noget fra nytiden, f.eks. en rocksang, øh, og som bliver, jeg kan simpelthen ikke huske, hvad det er, men hvor det nærmest... Hvor deres musikvideo har en masse bibelske symboler med i, som man så går ind og øhm. Og analyserer på.

Og der, der kommer jo så den naturlige del, at du går ind og læser ind i en kilde, og det er jo så syndefaldet, du går ind og læser, så på den måde.. Altså, jeg synes det er meget med at gøre det nutidigt, og så trække nogen af de forskellige fortællinger ind. "hvad siger det så os?".

Så jeg synes hele tiden det er det der... Tag noget derfra og så sæt det sammen med noget mere nutidigt.

Og jeg tror egentlig det er, tilbage til det, du siger med køn og seksualitet og... Altså, jeg tror faktisk, det er den måde, det fanger bedst på. At det ville være den måde, man skulle tage det med ind på.

B: *Men synes du, at fagets rammer, kunne man så spørge, ligger op til arbejde med køn og seksualitet? Hvis man tænker ift. seksualundervisningen, et fag, som ikke er møntet på ét bestemt fag, og det er heller ikke eksternt den resterende undervisning, men synes du at fagets rammer lægger op til et sådant arbejde, øhm, eller hører det måske mere til i andre fag?*

M: Jamen jeg tror at det er jo meget, hvordan du griber det an. Altså, fordi det er jo ikke hvad kan man sige, seksualundervisning indeni religionsfaget, øhm, men jeg synes, altså hvis man ser på det nu, så rammerne lægger ikke så meget op til det, det er som om, at det er meget i mmh... hvad kan man sige? Måske sådan lidt gammeldags, i citationstegn, gammeldags måde at anskue religion på.

Jeg tror, jeg synes der er meget jo, som ikke er fulgt med, hvis man bare tænker på, det hedder jo ikke religion, det hedder kristendom. Hvorfor gør det, det? Altså, hvorfor hedder det ikke religion? Det ville umiddelbart åbne rammen lidt mere til at få lidt flere ting ind. Altså, der mangler at koble,

der mangler faktisk at koble den der nutidige syn på, hvor køn og seksualitet jo bare på de sidste 30 år har ændret sig i bevidstheden, og ændret sig i samfundet. Den mangler at komme med ind i. Den bliver behandlet i et fag som samfundsfag. Men den mangler den religiøse del, tænker jeg. Men jeg synes ikke rammerne lægger op til det – også for det er... Nu kan jeg sku dårligt huske, hvad det er de hedder, alle de der, men f.eks. til eksamen, jamen der skal du have "bibelske fortællinger" øhm.. Der er 4. Altså, jeg synes det er lidt snævre rammer.

B: Ja, men hvis man nu ser på specifikt bibelske fortællinger eller kristendom. Der kan man jo sige, de hellige tekster, man f.eks. læser i kristendom, det er jo så biblen, altså bibelske fortællinger, eller i Islam og religioner. De er jo også et udtryk i sig selv for et særligt kønssyn. Er det noget, som du sådan tænker over, hvis så du så skulle planlægge undervisningen og tænkte "nu vil jeg gerne have noget om køn og seksualitet ind" eller noget i den stil. Så den sammenligning, der er mellem f.eks. det kønssyn, der er repræsenteret i kristendommen eller andre hellige tekster, om det i sig selv er et... en oplagt øhm, altså et oplagt skel at tage fat i og kigge på, når du også selv siger, at tage noget gammelt og trække det op til noget nyt?

M: Altså, det ville det da helt klart være, og øh, ja, det synes jeg. Jeg synes måske netop, det kunne være interessant at se, hvordan, altså. Måske ikke helt tidslinje, men det kunne netop være interessant at se på, synes på kønnet, hvis det nu bare var det, synet på kønnet i de forskellige fortællinger og skrifter, og hvordan, hvordan vi egentlig har... men måske bliver det for historisk, jeg ved det sku ikke. Men jeg tænker mere på at få det op – altså hvordan så man det på det tidspunkt, og hvordan ser vi det nu? Og kan vi bruge noget af det religiøse til at komme med nogle, det ved jeg sku ikke, nogle forklaringer eller nogle opfattelser? Jeg tænker bare... men sådan er det jo egentlig hele tiden i det her fag, at det er jo også noget vi.. Vi skal jo ikke være dommere over, når vi står og underviser, at i Bibelen, jamen der er et syn på kønnet, som vi tager meget afstand fra. Det er jo ikke sådan vi skal undervise. Det er jo mere, hvordan var det. Vi skal jo ikke komme med den holdning, så må eleverne komme med den holdning. Men jeg tænker, det er sku nok ikke svære, end hvis det er alle mulige andre emner, man tager op.

B: Nu spørger jeg bare helt fladt: føler du dig klædt på som underviser til at skulle tage det emne ifm. kristendomskundskab? Altså, føler du... Nu ved jeg godt, at du ikke har det som linjefag, men føler du, at du på baggrund af de materialer, der er tilgængelige og den erfaring, du har med undervisningen er forberedt på at tage sådan et emne op i undervisningen?

M: Altså, det ville jeg kunne, fordi jeg føler det også er interessant. Men jeg ville. Øh. Jeg ville skulle ud og stykke noget sammen selv, kan man sige ik? Som man nogle gange gør. Fordi der ikke ligger, eller det kan sku godt være, men der er også... hvad er der tilgængeligt for? Det er jo forskelligt fra skole til skole, hvad man har af muligheder i fagportalene. Men jeg synes, på det vi har her, det giver i hvert fald ikke sådan lige oplagt hvor... Hvor man kan sige "okay, det her kunne være ret fedt", men jeg synes det kunne være interessante samtaler, du kunne få. Det øhm.

B: Men sådan overordnet, så hele det her med – og nu er det så ifm. kristendomskundskab – synes du så at køn og seksualitet er et væsentligt emne? Er det et vigtigt emne at komme indover i løbet af sin undervisning i kristendomskundskab.

M: Jamen jeg synes især, er det meget vigtigt, meget nærværende, fordi vi netop har hele "LGBTAX+", hvad det nu hedder, øhm, åbenheden, og at der ofte sidder nogle elever i de der 8. – 9. klasser, som er i tvivl om deres egen identitet, deres eget køn, og man kan sige, det oplever vi jo også – det har vi ikke oplevet så meget før. Nu er det bare mere åbent, og der kan blive talt åbent om det, og det kan der måske så ikke alligevel. Så derfor vil jeg sige, at det ville være meget nærliggende altså.. det er ligesom et punkt, der mangler, nu vi sidder og snakker om det, så synes jeg, jeg bliver mere og mere bevidst om, at der faktisk mangler en sektion, hvor vi kan diskutere det her, og det ville være i kristendom, hvis vi skulle tage det ift... Men jeg vil også sige, at det ligger sku også mere i et fag som samfundsfag – nu ved jeg godt, at det er kristendom, du... Men... Jeg synes jo også, der ligger en anden diskussion i samfundsfag. Øhm. Jeg kunne være bange for, hvis man tager køn og seksualitet op i forhold til kristendomsfaget, at det kunne blive altså egentlig låst lidt fast. Øh.. Af at man måske sammenligner med, hvad der står i de forskellige fortællinger eller skrifter. Øhm. Uden at jeg ved det, for jeg har jo ikke prøvet lige at have.. Men jeg tænker, det kan blive.. Samfundsfag det åbner sig mere, for der er der ligesom ikke nogen rammer for, hvad vi kan diskutere.

Men jeg tænker også, at det så er fordi man så skal.. Altså, der er jo egentlig ikke nogen problemer i at diskutere alt omkring køn og seksualitet. Det synes jeg i hvert fald ikke. Der synes jeg – altså jeg har ikke noget imod at tale åbent om det hele og snakke med dem om det, men jeg tror, at det ville være svært at sætte det ind i en religiøs ramme. Forstår du, hvad jeg mener?

B: *Ja, absolut.*

M: Der tror jeg faktisk, at man kan, at man kan hos nogen i nogen klasser lukke mere ned for diskussionen, hvis man skal tage imod "hvad blev der sagt der?" og "hvad blev der sagt der?" og... Så er jeg bange for – det ville jo så være min opgave – men jeg ville være bange for, at det kunne gå hen og blive "nå men det, der står i Bibelen" eller "det, der står i Toraen" eller "det, der står i Koranen" ville blive meget. Øh. Rigidt.

B: *Ja, nogle nedslag som ville stå repræsentativt for en hel religion?*

M: Ja.