



Den mangfoldige skole

- et bachelorprojekt om litteraturvalg og trivsel blandt LGBT+ elever

Skrevet af: Mia Refshøj (A190010) og Caroline Fals (A190107)

Vejleder: Mette Sofie Kirkedal Jensen

Bivejleder: Christine Worm

Afleveringsdato: 1/5-2023

Anslag: 90.800

Indholdsfortegnelse

1. INDLEDNING	0
2. PROBLEMFOMULERING	3
3. BEGREBSAFKLARING	3
3.1 LGBT+	3
3.2 TRIVSEL	3
4. LÆSEVEJLEDNING	3
5. METODISKE OG EMPIRISKE OVERVEJELSER	5
5.1 VIDENSKABSTEORETISK AFSÆT	5
5.2 UNDERSØGELSESDSIGN	7
5.3 INTERVIEW	7
5.4 SPØRGESKEMA	8
5.5 DELTAGENDE OBSERVATION	9
5.6 ETISKE OVERVEJELSER.....	9
5.7 KRITISKE REFLEKSIONER OVER METODISKE VALG	10
6. TEORI	10
6.1 NORMER OG NORMKRITIK	11
6.2 LITTERATURHISTORIE	12
6.3 LITTERÆR FREMMEDERFARING.....	12
6.4 BILLEDLITTERATURENS TRE ANVENDELSESMULIGHEDER	13
6.5 K. E. LØGSTRUPS URØRLIGHEDSZONE.....	14
6.6 AXEL HONNETHS ANERKENDELSESTEORI	14
6.7 TYPER AF BILLEDBØGER	15
6.8 DIALOGISK KLASSERUM.....	15
7. TENDENSER I FOLKESKOLEN	16
8. ANALYSE AF LITTERATUR	19
8.1 MORMOR & MORMOR.....	19
8.2 EN FIN STEN.....	22
8.3 SAMMENFATNING.....	25
9. ANALYSE AF UNDERVISNING	25
10. DISKUSSION	31
11. KONKLUSION	35
12. PERSPEKTIVERING	36
13. LITTERATURLISTE	37
14. BILAG	40
BILAG 1 – UDDRAG FRA INTERVIEW MED MICHAEL BJERRING	40
BILAG 2 – INTERVIEWGUIDE, MICHAEL BJERRING.....	44
BILAG 3 - UDDRAG FRA INTERVIEW MED ANJA GODTLIEBSEN.....	45
BILAG 4 – INTERVIEWGUIDE, ANJA GODTLIEBSEN	49
BILAG 5 - SPØRGESKEMA.....	51
BILAG 6 - UNDERVISNING I <i>MORMOR & MORMOR</i>	53

1. Indledning

64% af LGBT+ eleverne i Danmark har eller har haft selvmordstanker. Det viser en undersøgelse fra 2021 foretaget af LGBT+ Ungdom og LGBT+ Danmark, der undersøger trivslen blandt LGBT+ elever i grundskolen i Danmark (Juhl et al., 2021, s. 24-25). Dette sammenlignes med tidligere undersøgelser, der viser, at 23% af heteroseksuelle har haft selvmordstanker. Der er altså næsten tre gange så mange LGBT+ elever, der har eller har haft selvmordstanker sammenlignet med heteroseksuelle elever. Det viser, at der er mistrivsel blandt LGBT+ elever i skolen. 24% af LGBT+-elever kan ikke eller slet ikke lide at gå i skole overfor 6% af eleverne i den nationale trivselsmåling, der svarer, at de sjældent eller aldrig kan lide at gå i skole (Juhl et al., 2021, s. 22-25). Desuden slår undersøgelsen fast, at hele 91% af transkønnede kvinder og mænd har tænkt over deres kønsidentitet inden, de fylder 16 år, mens 9 ud af 10 har tænkt over deres seksuelle orientering inden, de fylder 16 år (Juhl et al., 2021, s. 18-20). Dette tyder på, at køn og seksualitet er noget, som fylder ved de elever, vi møder i folkeskolen. I folkeskolens formålsparagraf står der, at skolens virke skal "være præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati" (Børne- og Undervisningsministeriet, 2006). På trods af dette svarer kun 12% af LGBT+ eleverne, at de føler sig trygge og inkluderede i grundskolen. På baggrund af undersøgelsen tolker vi, at grundskolen ikke lykkes med dette. Ifølge undersøgelsen fra LGBT+ Ungdom og LGBT+ Danmark tyder det på, at der er "en stor mangel på undervisning, viden og repræsentation af forskellige kønsidentiteter og seksuelle orienteringer i det danske skolesystem" (Juhl et al., 2021, s. 33). Denne undersøgelse har vækket vores interesse for, hvordan vi som lærere kan skabe bedre trivsel for LGBT+ elever. Da elever i løbet af et skoleår læser og arbejder med flere skønlitterære bøger, har vi valgt at undersøge, hvordan vi i vores litteraturundervisning kan arbejde med at øge trivslen. "Bra litteratur ger barnet en plats i världen och världen en plats i barnet" (Salmson, 2021, s. 9). Sådan indkredser Astrid Lindgren, ifølge Salmson, hvad børnelitteratur omhandler. Bogen kan vise, at vi ikke er alene om at opleve eller føle, fordi den giver os et spejl, der viser, at vi har noget til fælles med andre. Bogen kan fungere som et vindue, der viser, at der findes flere måde at være, se ud, leve og agere på (Salmson, 2021, s. 10). Med udgangspunkt i trivselsundersøgelsen, folkeskolens formålsparagraf og børnelitteraturens muligheder arbejder vi ud fra følgende problemformulering:

2. Problemformulering

Hvilken betydning kan litteraturvalg have for LGBT+ elevers trivsel, og hvordan kan vi dansklærere arbejde med billedbøger med repræsentation og spejling af LGBT+ personer?

3. Begrebsafklaring

I ovenstående problemformulering bruger vi de to begreber *trivsel* og *LGBT+*. Vi vil i dette afsnit kort forklare hvilke forståelser af de to begreber, vi benytter i dette projekt.

3.1 LGBT+

LGBT+ dækker over lesbisk, bøsse, biseksuel og transperson. Plusset står for alle andre kategorier som for eksempel nonbinær og queer (Jensen & Gundersen, 2022). I dette projekt forstår vi dog LGBT+ elever, som et begreb der også omfatter elever, der har det tæt på sig. Det kan eksempelvis være ved at have to mødre eller ved at have et transkønnet familiemedlem. Vi er klar over, at det generelt ikke er det, begrebet dækker over, men vi benytter denne udvidede forståelse, da det er vores ønske at have disse elever for øje, hvad angår spejling og trivsel.

3.2 Trivsel

Lektor i pædagogik Connie Stendal Rasmussen definerer trivsel som; *"et udtryk for et menneskes velbefindende i et samvær med andre mennesker"* (Rasmussen, 2016, s. 62). For at trives forudsættes selvværd, tryghed og anerkendelse. Når vi nævner trivsel i problemformuleringen, forstår vi trivsel som, at LGBT+ eleverne føler sig anerkendt og værdifulde i de andre elevers øjne. Det handler om deres velbefindende i et samvær med andre, som i dette tilfælde vil være i klasserummet og i skolen generelt.

4. Læsevejledning

Formålet med vores bachelorprojekt er at undersøge, hvilken betydning litteraturvalg kan have for LGBT+ elevers trivsel, og hvordan dansklærere kan arbejde med billedbøger, hvor der indgår LGBT+ repræsentationer. Vi vil med denne læsevejledning skabe et overblik over projektets opbygning og indhold. Projektet har et angelsaksisk projektsyn, hvilket betyder, at den teori, som bliver anvendt i analysen, bliver præsenteret før analysen (Pjengaard, 2019, s. 68-70).

I det første afsnit præsenterer vi de metodiske og empiriske overvejelser, som ligger til grund for projektet. Først i afsnittet redegør vi for vores videnskabsteoretiske afsæt i hermeneutikken og de grundlæggende kendetegn herved. Dernæst præsenterer vi vores undersøgelsesdesign. Først skitserer vi undersøgelsesdesignet som et forløb, hvorefter vi uddyber de forskellige metoder, vi har benyttet til empiriindsamlingen. Vores empiriindsamling består af interviews, spørgeskema, deltagende observation og undervisning. Efterfølgende begrundes vi vores etiske overvejelser om, hvordan vi har indsamlet og behandlet vores empiri. Afslutningsvis reflekterer vi over de kritiske forbehold, der måtte være i forbindelse med undersøgelsen. Det skal give læseren et overblik over vores undersøgelser og vores refleksioner herom.

I projektets andet afsnit redegør vi for den teori, som danner grundlag for den efterfølgende analyse og diskussion. Først redegør vi for normer og normkritik. Her benytter vi lektor ved Lunds Universitet Karin Salmsons bog *Att välja bilderböcker - Normkritisk analys*. Vi benytter også bogen *Normkritik i pædagogisk praksis* af Karen Liebing Madsen, Jane Jørgensen og Jacob Graack samt *Han, hun, hen : opdrag til ligestilling og mangfoldighed* af Cecilie Nørgaard. Vi anvender de tre bøger, da de sammen giver en forståelse af, hvad normer og normkritik er i et pædagogisk og litterært perspektiv. Dernæst redegør vi for litteraturhistoriens udvikling med udgangspunkt i tekster af professor i børnelitteratur Torben Weinreich for at få et overblik over, hvordan litteraturen har ændret sig og sit formål. Efterfølgende forklarer vi begrebet litterær fremmederfaring, hvilket er skrevet på baggrund af projektet *Kvalitet i dansk og matematik* (herefter 'KiDM') og et amerikansk forskningsprojekt af Alicia G. Vaandering og James W. Rosenzweig om LGBT+ repræsentationer i billedbøger for børn. Vi vil herefter redegøre for den tyske litteraturforsker Hans-Heino Ewers' tre forskellige anvendelsesmuligheder for billedlitteratur. Dernæst redegør vi for filosof Knud Ejler Løgstrups teori om urørlighedszonen og den tyske filosof Axel Honneths anerkendelsesteori. De fire teorier er med til at belyse, hvilken betydning billedlitteratur kan have, og give os viden om, hvordan undervisning heri kan tilrettelægges. Afslutningsvis redegør vi for professor i børnelitteratur Maria Nikolajevas former for billedbøger og professor i pædagogik Olga Dysthes dialogiske undervisning. Vi inddrager de to teorier i analysen af henholdsvis billedbøger og vores undervisning.

I det tredje afsnit i projektet undersøger vi tendenserne for litteraturvalg med LGBT+ repræsentationer blandt lærere og Center for Undervisningsmidler (herefter 'CFU'). Dette for at

give viden om, hvilke tiltag og udfordringer, der er forbundet med litteraturudvælgelsen. Vi inddrager et interview med dansk konsulent på CFU i Nordjylland, Anja Godtliebsen (herefter 'Anja'). Anja hjælper med at belyse, hvilken litteratur, der lige nu købes hjem og lånes ud af CFU til folkeskolerne. Vi inddrager ligeledes et interview med Michael Bjerring (herefter 'Michael'), som er folkeskolelærer, foredragsholder og optræder som dragqueen under navnet Mizz Privileze. Michael giver indblik i, hvordan vi ifølge ham kan gøre skolen til et bedre sted for LGBT+ elever. Udover de to interviews vil vi beskrive og undersøge det timeløse fag *Sundheds- og seksualundervisning og familiekundskab* (herefter 'SSF'). Her vil formålet for faget blive præsenteret, og vi vil undersøge, hvordan det kan inddrages i litteraturundervisningen. Desuden inddrager vi besvarelser fra vores spørgeskemaundersøgelse for at give indblik i, hvilke overvejelser dansklærere gør sig om repræsentationer i litteraturen.

I projektets fjerde afsnit analyserer vi to billedbøger; *Mormor & Mormor* af Rebecca Bach-Lauritsen og *En fin sten* af Anne Sofie Allermann. Vi har valgt to billedbøger, da undervisningen er planlagt til 2. klasse. Vi analyserer de to bøger med udgangspunkt i Salmsons teori om dominerende normer og normkritik i billedbøger med inddragelse af Nikolajevas teori om samspil mellem billede og tekst i billedbøger. Begge analyser afsluttes med en vurdering af, hvordan de kan anvendes i litteraturundervisningen jævnfør Ewers' teori. Dernæst analyserer vi undervisningen med bogen *Mormor & Mormor*, vi har gennemført i en 2. klasse. Først beskriver vi, hvordan undervisningen er tilrettelagt ud fra KiDM. Dernæst analyserer vi på undervisningens forløb og reaktionerne fra eleverne.

Projektets femte og sidste afsnit er en diskussion af, hvordan litteratur kan have betydning for LGBT+ elevers trivsel, og hvordan undervisningen i billedbøger med LGBT+ repræsentationer kan tilrettelægges. Desuden diskuterer vi eventuelle udfordringer og modstand, der kan være mod undervisning i temaet. I diskussionen inddrager vi teori og pointer fra projektets andre afsnit. Afslutningsvis præsenterer vi projektets hovedkonklusioner.

5. Metodiske og empiriske overvejelser

5.1 Videnskabsteoretisk afsæt

Vi har brugt hermeneutikken som videnskabsteoretisk afsæt for vores projekt, hvilket betyder, at der som udgangspunkt er tale om en kvalitativ tilgang. Med en kvalitativ tilgang inte-

resserer man sig for, hvordan noget siges, gøres, opleves, fremtræder eller udvikles (Brinkmann & Tanggaard, Introduktion, 2010a, s. 17). I hermeneutikken betragtes forståelse som en grundstruktur i den menneskelige væren (Gilje, 2017, s. 127). Vi tager i projektet afsæt i filosof Hans-Georg Gadamer's opfattelse af hermeneutikken. Gadamer hævder, at forforståelse er den første betingelse i hermeneutikken, da enhver forståelse altid er betinget af forudgående forståelse (Gilje, 2017, s. 135). Ethvert menneske vil altid se verden igennem briller bestående af vores forforståelse, formeninger og fordomme. Vi kan ændre ved brillerne, men de tre forudsætninger vil altid være der. Dermed vil vi altid være et produkt af vores historiske, sociale og kulturelle forudsætninger (Gilje, 2017, s. 135). Ifølge Gadamer har enhver person en horisont, som består af vores forforståelse og fordomme i et samlet hele (Gilje, 2017, s. 136). Et væsentligt hermeneutisk begreb for Gadamer er horisontsammensmeltning. I denne sammensmeltning kan der opstå forståelse. Det handler i den hermeneutiske tilgang ikke om at forlade sin horisont, men om at finde et sted, hvor horisonterne smelter sammen. Dermed opstår erkendelse og forståelse (Kristiansen, 2017, s. 158). Vi må på forhånd eksplicitere og gøre os bevidste om vores forforståelser, da de aktivt bruges i vores undersøgelse for, at der til slut kan ske en sammensmeltning af vores forforståelse og det studerede fænomens horisont (Kristiansen, 2017, s. 158-159). Vores forforståelse om LGBT+ elevers trivsel og litteraturs betydning for denne kommer fra forskellige kontekster. Først og fremmest har vi gennem vores uddannelse stiftet bekendtskab med flere teorier, der bruges i dette projekt. Desuden er vi blevet bekendt med undersøgelsen af LGBT+ elevers trivsel, og har fulgt med i aktuelle samfundsdebatter eksempelvis om dragshows for børn. Det er disse forforståelser, vi tager med os.

Et afgørende aspekt i hermeneutikken er den hermeneutiske cirkel. Her menes, "at de enkelte aspekter og delelementer i det studerede fænomen giver mening på baggrund af deres betydning i den overordnede sammenhæng, samtidig med at den overordnede forståelse af fænomenet bliver til ved at sammenføje de mange detaljer og enkeltdele" (Kristiansen, 2017, s. 160). Del og helhed er hinandens forudsætninger, og den hermeneutiske analyse bevæger sig frem og tilbage mellem del og helhed, hvor delene udvider helheden (Kristiansen, 2017, s. 160). Derfor har vi valgt at tage udgangspunkt i hermeneutikken, da vi gennem flere dele ønsker at undersøge fænomenet; LGBT+ elevers trivsel og betydningen af repræsentationer. Således skal flere dele belyse denne helhed.

5.2 Undersøgellesdesign

Formålet med vores undersøgelse er at kvalificere og udvide forståelsen af, hvordan repræsentationer kan få en betydning for LGBT+ elevers trivsel. Vi har indsamlet projektets data gennem interviews og spørgeskema samt ved undervisning på en folkeskole. For at undersøge problemstillingen, har vi gjort brug af både kvalitative og kvantitative metoder. Den indsamlede data analyseres med afsæt i hermeneutikken.

Vi opstiller her vores undersøgelsesdesign i den rækkefølge, det er foretaget. Vores forforståelse er efter hver undersøgelse blevet udvidet, og derfor bygger næste undersøgelse på vores udvidede forståelse.

1. Opstilling af foreløbig problemformulering på baggrund af trivselsundersøgelse
2. Interview med Anja Godtliebsen om indkøb og udlån på CFU
3. Udarbejdelse og indsamling af svar på spørgeskema
4. Interview med Michael Bjerring om LGBT+ elevers trivsel og normkritik
5. Udarbejdelse af undervisningsforløb
6. Undervisning i billedbogen *Mormor & Mormor* i en 2. klasse

I de følgende afsnit uddyber vi, hvordan de respektive dele af undersøgelsen bidrager til den samlede forståelse af fænomenet.

5.3 Interview

Vi har i projektet gennemført to interviews. De to interviews har på hver deres måde bidraget med perspektiver til problemstillingen. I det hermeneutiske perspektiv er interviews et middel til at indsamle og udforske de forforståelser, et menneske har om et fænomen. Interviewet kan give en dybere forståelse af fænomenet og er data, som kan fortolkes (Kristiansen, 2017, s. 161). Vi havde på forhånd forberedt interviewguides (Bilag 2 og 4), som er baseret på vores forforståelse. Begge interviews var semistrukturerede, hvilket betyder, der har været nogle styrende spørgsmål, men med muligheden for at afvige fra dem og forfølge det, interviewpersonen er mest optaget af (Brinkmann & Tanggaard, 2010b, s. 38). Dermed får vi indsigt i deres forståelse af fænomenet.

Vi har i begyndelsen af projektet lavet et interview med Anja, som er dansk konsulent på CFU i Nordjylland. Vi har interviewet Anja for at få indblik i, hvilken litteratur, der udgives, købes hjem og udlånes til skolerne. Dette giver en indsigt i, hvordan skolerne arbejder med LGBT+ spejlinger og denne gruppes trivsel.

Anja fortalte i interviewet, at dansk konsulenterne havde deltaget i et foredrag med Michael om normer og normkritik. Michael holder foredrag om normer og normkritik i skolen og har som læreruddannet gjort sig mange overvejelser om, hvordan vi kan gøre skolen til et bedre sted for LGBT+-elever. Han optræder desuden som dragqueen. Vi fandt det relevant at interviewe Michael til dette projekt for at få indblik i, hvordan han oplever, at der arbejdes med LGBT+ repræsentationer i folkeskolen samt de overvejelser, der lægger bag hans holdning til at arbejde med LGBT+ repræsentationer i skolen.

5.4 Spørgeskema

Som en del af vores empiriindsamling udarbejdede vi et spørgeskema. Spørgeskemaet er udviklet med en hermeneutisk tilgang forstået på den måde, at spørgsmålene er lavet på baggrund af vores forforståelse af fænomenet. Besvarelserne har udvidet vores forståelse af fænomenet og har desuden haft betydning for vores interview med Michael. Formålet med spørgeskemaet var at få en indsigt i, hvad dansklærere i folkeskolen tænker om inddragelse af repræsentationer i deres litteraturvalg i undervisningen. Dette bidrager med en viden om, hvordan der på nuværende tidspunkt arbejdes med LGBT+ repræsentationer, og hvilke udfordringer der eventuelt må være herved. Vi sendte det ud til dansklærere i folkeskolen ved at dele det på sociale medier og opfordre andre til at dele det i deres relevante netværk. På den måde forsøgte vi at nå ud over vores egne umiddelbare netværk. Spørgeskemaet har både en kvantitativ og kvalitativ dimension. Et spørgeskema er som udgangspunkt en kvantitativ metode fordi, der ofte stilles lukkede spørgsmål, hvor besvarelserne er lettere at lave statistik på. Dog har vi i vores spørgeskema også en kvalitativ dimension, fordi vi har stillet flere åbne spørgsmål. Ved at inddrage åbne spørgsmål i spørgeskemaet giver vi respondenterne mulighed for at svare på spørgsmålet uden begrænsninger (Engsig, et al., 2017, s. 148). Spørgeskemaet blev besvaret af 20 personer. Antallet af respondenter har betydning for vores reliabilitet, da det ikke er et repræsentativt udvalg af personer, der har besvaret spørgeskemaet. Desuden er besvarelserne anonyme, og vi har derfor ikke mulighed for at tjekke, om det reelt er dansklærere eller personer med en anden baggrund, der har besvaret det. Det betyder at reliabiliteten i

undersøgelsen er lav i forhold til, hvis vi med sikkerhed kunne eliminere tilfældigheder i besvarelserne (Thurén, 2008, s. 29-30). Hvad angår spørgeskemaets validitet har vi undersøgt det, vi gerne ville undersøge, men der har samtidig været spørgsmål, vi senere fandt unødvendige, fordi vi ved udarbejdelsen af spørgeskemaet ikke havde lagt os fast på, hvad vores projekt præcis skulle omhandle. Det har betydning for vores validitet, der havde været højere, hvis vi havde været mere præcise i vores formulering af spørgsmålene (Thurén, 2008, s. 30).

5.5 Deltagende observation

Som en del af vores projekt, har vi undervist i en 2. klasse på en folkeskole. Det har vi, fordi vi gerne vil have indsigt i, hvordan elever indgår i en dialogisk undervisning med en billedbog med LGBT+ repræsentationer. Desuden ville vi gerne undersøge, hvordan undervisning i C-formen kan tilrettelægges og gennemføres. Vi deltog selv i undervisningen, mens vi observerede elevernes samtaler og classesamtalerne. Dermed har vi en stor interaktion med dem, som vi observerer, mens vores rolle i rummet også er tydelig (Engsig, et al., 2017, s. 32). En problemstilling ved deltagende observation er, at vi som observatører ikke kan indsamle data om alt det, der foregår. Observatøren har selektiv perception, hvilket betyder at man kun iagttager og registrerer visse ting, mens andet falder uden for iagttagelsen (Andersen, 2003, refereret i Engsig, et al., 2017, s. 35). Ifølge den hermeneutiske tilgang, går vi ind til denne undervisning med forforståelser, der påvirker gennemførelsen af den, da de har betydning for de spørgsmål, vi stiller og det sprog, vi bruger. Desuden observerer vi i den dialogiske undervisning på elevernes forforståelser, og hvordan de udvider vores og de andre elevers forståelseshorisont.

5.6 Ethiske overvejelser

I forbindelse med dataindsamling har vi gjort os nogle etiske overvejelser om, hvordan vi kan sikre deltagerne anonymitet og beskytte privatlivets fred (Engsig, et al., 2017, s. 37). Vi har valgt at anonymisere både skole og elever i projektet. Det har vi, så personlige data ikke kan identificeres. I forhold til vores interview med Anja og Michael, har vi fortalt dem om vores projekt, og hvordan vi bruger interviewene i projektet. På baggrund af det har de givet samtykke til, at vi citerer dem. I vores undersøgelse har vi været opmærksomme på, at emnet kan være følsomt for nogle, da det omhandler kønsidentitet og seksualitet, hvilket kan være meget personligt at snakke om. Det har haft betydning for, hvilke typer af spørgsmål, vi har stillet i

interviews og undervisning. Her har vi i stedet fokuseret på deres personlige oplevelse af fænomenet frem for på deres egen identitet og seksualitet.

5.7 Kritiske refleksioner over metodiske valg

Vi har i projektet lavet interviews med henholdsvis Anja og Michael. I tråd med vores videnskabsteoretiske udgangspunkter i hermeneutikken, forstår vi deres udtalelser som deres egne oplevelser af fænomenet på baggrund af deres forforståelser. Desuden har de begge personlige interesser i at sætte fokus på LGBT+ henholdsvis grundet Michaels egen erfaring og erhverv og Anjas arbejde på CFU med SSF.

Vores valg af interviewpersoner og informanter til vores spørgeskema har betydning for, hvad vi kan undersøge i projektet. Havde vi undersøgt fænomenet ud fra flere horisonter, kunne vi have udvidet forståelsen af emnet yderligere. Det kunne eksempelvis være ved at interviewe LGBT+ elever i skolen, der kunne beskrive deres oplevelse af deres trivsel i skolen, og hvordan de oplever repræsentation, eller mangel på samme, i de undervisningsmaterialer, de præsenteres for. Med Anja og Michaels perspektiver har vi fået indsigt i, hvordan der på nuværende tidspunkt arbejdes med LGBT+ repræsentationer i skolen.

Vi har desuden haft et ønske om at undervise flere klasser og i begge bøger. Det lykkedes os dog ikke at etablere aftaler med andre skoler. Særligt på grund af vores emne. Den skole vi underviste på, tillod os at undervise i *Mormor & Mormor*, men ikke i *En fin sten*, da de med egne ord frygtede ”at komme galt afsted” med LGBT+. Derudover var de meget opmærksomme på vores sprogbrug, og om vi brugte forkortelsen ”LGBT+”. Det gjorde, at vi i undervisningen var påpasselige med hvilke ord, vi brugte, og hvilke samtaler vi gik ind i med eleverne. Dette uddyber vi også i analysen. Dog fik vi med denne undervisning stadig indsigt i, hvordan der kan arbejdes med LGBT+ repræsentationer i billedbøger, og hvordan eleverne samtaler herom.

6. Teori

I dette afsnit vil vi præsentere den teori, vi bruger til at analysere de to billedbøger samt vores empiri. Derudover redegør vi for den teori, vi benytter i den efterfølgende diskussion.

6.1 Normer og normkritik

I vores analyse foretager vi en normkritisk analyse af to billedbøger. Derfor vil vi i dette afsnit redegøre for, hvad normer og normkritik er.

Normer er noget, vi skaber i sociale sammenhænge. Det er en betegnelse for det sæt af uskrevne regler, som i sociale sammenhænge får betydning for vores syn på, hvad der er passende og upassende (Madsen et al., 2022, s. 26). Vi bruger normer til at vurdere, hvad vi finder at være indenfor normalen, eller hvad, vi mener, er i strid med normalen, når vi befinder os i en social sammenhæng. Da normer opstår og fastholdes i sociale sammenhænge, kan de ikke opstå eller fastholdes ved kun et individ. Dog kan man som individ opleve at være styret af kulturelle normer i enrum. Individet kan således opleve, at kulturelle normer får betydning for dets opfattelse af sig selv og dets vurdering af egne valg og handlinger (Madsen et al., 2022, s. 26-27). Normer anses for at være dynamiske, og de kan ændre sig på tværs af både sted, tid og fællesskaber (Madsen et al., 2022, s. 29).

I 2000'erne opstod begrebet "normkritik". Normkritik er ikke en metode, men en tilgang. Da begrebet opstod, havde det fokus på børn og unges trivsel med et særligt fokus på mistrivsel grundet mobning som følge af homo-, bi- og transfobi i grundskolen i Sverige. I Danmark har det taget nogle år, før de normkritiske perspektiver har vundet frem (Madsen et al., 2022, s. 42-43). Normkritik handler om at synliggøre, kritisere og ændre strukturer og uligheder i ned- arvede magtforhold (Nørgaard, 2021, s. 19). Ifølge sociolog Cecilie Nørgaard er det centralt at forholde sig til de eksisterende normer, være kritisk undersøgende overfor normerne og derefter handle aktivt i forhold til normerne (Nørgaard, 2021, s. 16-17). Samtidig handler normkritik om at være opmærksom på hvilke konsekvenser, normerne kan have. Gennem normkritiske analyser kan vi derfor få et indblik i normerne, der formidles (Salmson, 2021, s. 37). Karin Salmson præsenterer i sin bog begrebet "dominerende normer"; "*generellt sett är det de normer som rör sig på en samhällelig nivå som påverkar oss mest sett til makt och resurser*" (Salmson, 2021, s. 19). Salmson beskæftiger sig med normkritik i litteratur og præsenterer i den sammenhæng normens kerne. Med denne mener hun, at jo tættere læseren er på normens kerne, desto større chance er der for, at læseren kan spejle sig i bogen, og jo længere læseren er fra kernen, desto større risiko er der for at udsættes for diskrimination (Salmson, 2021, s. 20).

6.2 Litteraturhistorie

I dette afsnit redegør vi kort for børnebogens udvikling i formål og emner. Dette anvendes i analysen af de to billedbøger.

I 1526 udkom den første børnebog i verden. Siden da og indtil paradigmeskiftet i 1967 var fokuset i børnebøger på at opdrage børnene blandt andet gennem den moralske fortælling (Weinreich, 2000, s. 149). Ifølge forskning indenfor børnelitteraturen skete et paradigmeskift i 1967. Her ændrede børnelitteraturen sig fra at være belærende og opdragende til at indeholde selvstændige og handlekraftige individer (Skyggebjerg, et al., 2009, s. 13). Bøgerne fik en mere ligeværdig henvendelse til læseren gennem et sprog, der mindede mere om sproget i voksenlitteraturen (Skyggebjerg, et al., 2009, s. 13). Paradigmeskiftet i 1967 banede ifølge lektor og forfatter Bodil Kampp vejen for en videre udvikling frem mod det, Kampp betegner som kompleks børnelitteratur. Denne litteratur udfordrer læseren på et indholdsmæssigt, sprogligt og strukturelt plan. Det kan blandt andet være, når forfattere tager tabuiserede emner op (Skyggebjerg, et al., 2009, s. 14).

6.3 Litterær fremmederfaring

Vi redegør i dette afsnit for begrebet ”litterær fremmederfaring”, som anvendes i analysen for at undersøge, om litteraturen kan have betydning for eleverne.

Siden 1800-tallet har litteratur spillet en vigtig rolle i skolen som et særligt middel til dannelse (Hansen et al., 2017a, s. 7). Filosof Edmund Husserl beskriver ”fremmederfaring”, som grundforholdet mellem mennesker. På baggrund af denne beskrivelse har forskningschef ved University College Lillebælt Thomas Illum Hansen foreslået, at begrebet ”litterær fremmederfaring” bruges som nøglebegreb, når forholdet mellem læser og litterær tekst skal undersøges (Hansen, 2022). Ifølge Husserls analyser er *”fremmederfaringen spontant givet og grundlæggende for menneskets forhold til sig selv og sin omverden”* (Hansen, 2022). Han beskriver fremmederfaring som et kropsligt forankret og gensidigt forhold mellem ydre og indre perspektiver. Teksten gør noget ved læseren, men læseren skal samtidig være modtagelig for tekstens anderledes verden for at kunne få del i den litterære fremmederfaring. Læsningen er en skabende handling. Her sker der en kobling mellem det fremmede og det, læseren selv kommer med. Det sker, da læseren føler følelser, oplever oplevelser og tænker tanker, der ikke er dens egne. Dog bliver disse følelser, oplevelser og handlinger bragt til live i kraft af

læserens egen krop og bevidsthed (Hansen, 2022). I et amerikansk forskningsprojekt beskriver Dr. Rudine Sims Bishop litteratur som vinduer, der enten kan give læseren mulighed for at træde ind i forskellige verdener, for at imødekomme læserens nysgerrighed og arbejde med elevens empati eller fungere som spejle, som reflekterer læserens oplevelser og perspektiver. Ved at opleve denne refleksion mener Dr. Rudine Sims Bishop, at det hjælper til at udvikle læserens selvværd (Vaandering & Rosenzweig, 2023). Kvalitative undersøgelser viser, at litteratur kan være kilder til gode fremmederfaringer. De rykker ved læserens forståelse af sig selv og andre (Hansen et al., 2017a, s. 7). Til gengæld har de været svært at dokumentere målbare effekter af litteraturundervisning. Derfor har man undersøgt læsernes følelsesmæssige engagement, udvikling af empati og indsigt i andres perspektiver på verden. Disse data fortolkes i sammenhæng med de kvalitative begrundelser. Resultaterne fra denne nyere forskning viser, at litteratur har en positiv effekt på udviklingen af empati og evnen til at sætte sig ind i andres perspektiv (Hansen et al., 2017a, s. 7-8).

6.4 Billedlitteraturens tre anvendelsesmuligheder

I dette afsnit redegør vi for litteraturforsker Hans-Heino Ewers' tre anvendelsesmuligheder af børnelitteratur.

Vi har i vores undersøgelse undervist i en billedbog. Undervisning i børnebøger kan tilrettelægges på forskellige måde med forskellige hensigter. Dette opdeler Ewers i tre forskellige former; A-, B- og C-formen (Illum, 2012, s. 215). Den første form er A-formen som; ”har til formål at udvikle og træne særskilte evner og færdigheder/kompetencer” (Illum, 2012, s. 215). Det betyder, at børnelitteraturen trækkes ind i undervisningen med det formål at læse-træne, sprogindlære og øge elevernes litterære dannelse (Illum, 2012, s. 215). B-formen derimod ”har som formål at formidle bestemte overleveringer og vidensfelter såvel som at viderebringe særskilte værdier, normer og adfærdsforeskrifter” (Illum, 2012, s. 215). Til sidst er C-formen som ” [...]retter sig mod individet i dets helhed, dvs. søger at forme individets personlighed som sådan og at påvirke sindelaget som helhed” (Illum, 2012, s. 215). Uanset hvilken form der vælges, må læreren sørge for, at billedbogen kan medvirke til, at målene for undervisningen opnås.

6.5 K. E. Løgstrups urørlighedszone

I dette afsnit redegøres der for K. E. Løgstrups begreb ”urørlighedszone”, og hvordan læreren skal være opmærksom på denne.

Ifølge K. E. Løgstrup, er alle mennesker omgivet af en urørlighedszone. Urørlighedszonen gør, at et menneskes motiver forbliver private. Derfor sætter vi os op imod, at andre bryder ind i denne zone (Løgstrup, 1982). Ifølge Løgstrup er det naturligt voksne imellem at respektere deres urørlighedszone, hvilket han derimod mener, at det ikke er mellem voksne og børn; ”Så pædagogiske vi er overfor vore medvoksne, så upædagogiske er vi overfor børn” (Bugge, 2014, s. 40). Grunden til denne forskelsbehandling mellem børn og voksne tillægger Løgstrup barnets ligefremme opførsel. Løgstrup belyser urørlighedszonen gennem grund og motiv. Motiv har med det personlige plan at gøre. Det kan eksempelvis være, hvis læreren kommenterer på en elevs handling. Når man forholder sig til en sag, er det en grund (Bækgaard et al., 2019). Forskellen mellem motiver og grunde er vigtig for Løgstrup og for sagligheden. Motiverne har nemlig for så vidt ikke noget med sagen at gøre, hvilket grundene har (Bugge, 2014). Det vil sige, at læreren også kan overskride den enkelte elevs urørlighedszone og dermed påvirke elevens personlighed. Det kan være nødvendigt at overskride den enkelte elevs urørlighedszone i nogle tilfælde i en opdragelsessituation. Andre gange kan det blive opfattet som en krænkelse af individet og have konsekvenser for dets selvværd at overskride urørlighedszonen (Bækgaard et al., 2019). Løgstrup præciserede i 1981 sit syn på urørlighedszonen i klasseværelset. Her mener Løgstrup, at læreren skal fremsætte sit standpunkt åbent, da læreren ellers snyder eleverne for den modstand, de ifølge ham har krav på. Samtidig skal læreren give plads til synspunkter, der afviger fra sine egne. Hvis læreren ikke fremsætter sin holdning, har eleverne ikke mulighed for at komme til orde med sin alternative opfattelse, og hvis læreren ikke giver rum til en alternativ opfattelse, svækkes troværdigheden i lærerens eget (Bugge, 2014, s. 42).

6.6 Axel Honneths anerkendelsesteori

Vi præsenterer her Axel Honneths teori om anerkendelse, der anvendes i analysen.

I teorien belyser Honneth sammenhængen mellem subjekt og fællesskab. I teorien opstiller han tre sfærer med hver deres former for anerkendelse. Den første er *privatssfæren*. Her sker der en udvikling og vedligeholdelse af selvtillid, hvis individet bliver anerkendt og mødt med

følelsesmæssig opmærksomhed herunder kærlighed og venskab (Nielsen & Fonfara, 2018, s. 147). Den anden sfære er *retslig sfære*, hvor anerkendelsen består i, at individet bliver mødt som et respekteret menneske på baggrund af universelle menneskerettigheder. Her er omdrejningspunktet en universel ligebehandling (Nielsen & Fonfara, 2018, s. 147). Den sidste sfære er den *solidariske sfære*. Anerkendelsen i denne sfære opstår, når man bliver værdsat i det sociale fællesskab og dermed emotionelt opfatter sig som betydningsfuld i fællesskabet (Nielsen & Fonfara, 2018, s. 147). Honneths anerkendelsesteori bygger altså på anerkendelse i tre forskellige sfærer, der på hver deres måde får betydning for individet.

6.7 Typer af billedbøger

I dette afsnit præsenterer vi Maria Nikolajevas fem principper, der kan bruges til at kategorisere billedbøger.

I det første princip, den symmetriske billedbog, fortælles to parallelle historier gennem verbalteksten og billedsiden. I det andet princip, den kompletterende billedbog, kompenserer tekst og billede for hinanden ved at udfylde hinandens huller. Det tredje princip er den ekspanderende billedbog. Her er teksten afhængig af billederne eller omvendt, da bogens tekst ikke vil kunne forstås uden billederne eller omvendt. Det fjerde princip er den kontrapunktiske billedbog. Her indgår tekst og billede i et kontrapunktisk forhold og sætter spørgsmålstegn ved hinandens indhold. Det sidste princip er den modstridende billedbog. Ved denne form for billedbog opstår der forvirring, da billeder og tekst ikke stemmer overens med hinanden (Illum, 2012, s. 217).

6.8 Dialogisk klasserum

Som en del af undersøgelsen i denne bachelor, underviser vi i en 2. klasse. Denne undervisning er blandt andet tilrettelagt ud fra Olga Dysthes dialogiske undervisning, vi præsenterer i dette afsnit.

Ifølge Dysthe bør man ikke adskille faktaproducerende spørgsmål fra refleksion. Ved dialogisk undervisning stiller læreren autentiske spørgsmål, som er spørgsmål, der på forhånd ikke findes nogen rigtige svar til. Indenfor dialogisk undervisning gør man brug af optag og høj værdsætning. Når læreren benytter optag, knytter læreren elevernes svar til det efterfølgende

spørgsmål. Ved høj værdsættelse prøver læreren at inddrage elevernes svar i den videre undervisning, så elevernes interaktion bliver understøttet. Formålet med dialogisk undervisning er, at eleverne skaber mening i interaktion med hinanden. Herved er de selv med til at skabe rum for refleksion og meningskabelse (Tolstrup, 2020, s. 4-6).

7. Tendenser i folkeskolen

I dette afsnit belyser vi, hvilke tendenser der i dag er blandt lærere og på CFU, hvad angår litteratur og overvejelser om LGBT+ repræsentationer. Herunder hvilke tiltag og ikke mindst udfordringer der allerede er på skolerne. Dette gør vi gennem de to interviews med Anja og Michael. Desuden inddrager vi besvarelserne fra vores spørgeskema i dette afsnit for at give indblik i, hvilke overvejelser dansklærerne i folkeskolen selv gør sig om brug af LGBT+ repræsentationer. I afsnittet vil vi desuden fortælle om det timeløse fag SSF. Herunder fagets formål og mål.

Vi har som nævnt i vores metodeafsnit lavet et interview med Anja fra CFU for at få indblik i, om CFU har fokus på LGBT+ repræsentation i deres indkøb af materialer, og om det er noget, skolerne låner og efterspørger. Anja fortæller blandt andet;

”at går det meget i perioder, hvor noget er... man tager emner eller tabu emner op til debat, og så går der et stykke tid så fader det lidt ud, så bliver det lidt interessant igen. Og Undervisningsministeriet har sat gang i den her det fokus på mangfoldighed, og det er også i den forbindelse at det her SSF-kompas er blevet udarbejdet af CFU’erne”. (Bilag 3)

Anja beskriver oven for, hvordan emner bliver taget op på CFU i perioder, når der eksempelvis kommer fokus på det i samfundsdebatter eller politisk. Lige nu har Undervisningsministeriet særligt fokus på SSF, og derfor er litteratur med LGBT+ repræsentationer lige nu i fokus på CFU. SSF er et timeløst fag, hvilket betyder, at det ikke er tillagt selvstændige timetal, men at det skal inddrages i undervisningen i de obligatoriske fag i skolen (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019b, s. 17). En del af fagets formål lyder; *”Eleverne skal i emnet sundheds- og seksualundervisning og familiekundskab udvikle kompetencer til at fremme sundhed og trivsel”* (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019b, s. 7). Hensigten med SSF er altså, at eleverne skal udvikle kompetencer, der fremmer sundhed og trivsel. Da undervisningen og litteraturen i dette projekt er tilrettelagt til 2. klasse, undersøger vi målene for SSF efter 3. klasse. Under kompetenceområdet *Køn, krop og seksualitet* lyder kompetencemålet efter 3.

klasse; *"Eleven kan samtale om mangfoldighed i forhold til krop og køn med udgangspunkt i eget liv"* (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019b, s. 8). Elever skal altså efter 3. klasse kunne indgå i en samtale om mangfoldighed i forhold til krop og køn. Det skal være med udgangspunkt i eget liv, men for at skabe mangfoldighed i samtalen antager vi, at det må forudsætte, at eleverne har viden om andre kroppe og køn end blot deres eget, og derfor skal eleverne møde forskellige repræsentationer i indskoling. Med disse mål får vi et indblik i, hvorfor CFU lige nu, ifølge Anja, har fokus på litteratur med LGBTQ+ repræsentationer.

Som nævnt i metodeafsnittet, har vi sendt et spørgeskema ud til dansklærere i folkeskolen for at undersøge, hvilke overvejelser de gør sig om repræsentationer i litteraturundervisningen. I det følgende tolker vi på de svar, vi har fået i undersøgelsen. Vi bruger besvarelserne til at belyse lærernes bevæggrunde for at arbejde eller ikke arbejde med LGBTQ+ repræsentationer. Besvarelserne viser, at på trods af det øgede fokus på SSF, som beskrevet ovenfor, så er det kun knap halvdelen af respondenterne, der har inddraget litteratur med LGBTQ+ repræsentationer i deres egen undervisning. To begrundelser herfor er; *"For at bryde et tabu - gøre eleverne bevidste om, at der er flere måder at udtrykke sin seksualitet på + at leve sit på, end hvad vi kender som "Villa, vovse og Volvo"-livet."* (Bilag 5) og *"Flere og flere elever identificere sig på forskellige måder, og det er vigtigt for mig, at de føler, deres følelser tages alvorligt, og at klassen er et rum, hvori der er plads til diversitet."* (Bilag 5). Det tolker vi som, at begge lærere ønsker at repræsentere bredt og gøre eleverne bevidste om, at der ikke kun er én korrekt måde at være på. Særligt den sidste lærer lægger vægt på elevernes trivsel, som ifølge Connie Stendal Rasmussen forudsættes af tryghed og anerkendelse. Ud fra Honneths teori forstår vi lærerens udsagn som et udtryk for, at LGBTQ+ eleverne anerkendes i den solidariske sfære, hvor eleven emotionelt skal opfatte sig som betydningsfuld for fællesskabet. Den første lærers fokus er, at eleverne bliver bevidste om, at der er flere måder at udtrykke sin seksualitet og leve sit liv på. Vi tolker dette som, at lærerens fokus er på, at eleverne opnår fremmederfaring og viden om LGBTQ+ og mindre på, at LGBTQ+ eleverne kan opleve spejling og anerkendelse i litteraturen. Denne lærer arbejder, bevidst eller ubevidst, med det før nævnte kompetencemål for SSF. To ud af de otte lærere, som har begrundet, hvorfor de ikke har undervist i litteratur med LGBTQ+ repræsentationer skriver, at deres elever er for små, så de vil vente. Disse to lærere giver i besvarelserne udtryk for, at de ikke mener, at deres elever er gamle nok til at møde litteratur, hvor der er LGBTQ+ repræsentationer i. Grundet vores udfordringer med at etablere en aftale om undervisning på en skole, ved vi, at de to lærere ikke er de eneste, som gør sig overvejelser om elevernes alder i denne sammenhæng. Det tolker vi

som, at der er en tendens blandt lærere til at udskyde mødet med LGBT+ repræsentationer grundet elevens alder.

I det ovenstående afsnit har vi fokuseret på lærernes valg eller fravalg af litteratur med LGBT+ repræsentationer og deres begrundelse herfor. I det næste undersøger vi udvalget af litteratur med LGBT+ repræsentationer. I spørgeskemaundersøgelsen har vi spurgt lærerne, om de kender undervisningsmaterialer med forskellige repræsentationer. Her svarer syv, at de ikke har ledt, mens to svarer, at de ikke kan finde det. 10 respondenter svarer, at de kender til enkelte, mens kun en enkelt svarer, at vedkommende kender til flere. Dette vidner for os om, at lærerne har et begrænset kendskab til litteratur med forskellige repræsentationer. Samtidig kan det betyde, at de ikke ved, hvor de skal lede for at finde materialerne. I interviewet med Anja nævner hun, at CFU har været med til at udvikle *SSF-kompasset*, som er en hjemmeside, hvor lærere blandt andet kan finde inspiration til læremidler (Center for Undervisningsmidler, et al., 2022). Dette kan indikere, at ministeriet og CFU forsøger at synliggøre materialer, men at skolerne endnu ikke er bevidste om de tiltag. Anja siger også i interviewet, at der er en tendens til, at der går to til tre år før, de nye bøger, de modtager, kommer ud på skolerne. Desuden påpeger hun, at når de afholder vejledninger for dansklærere, hvor de fremhæver SSF, så booker lærerne først bøgerne til næste skoleår. Det betyder, at opmærksomheden på SSF og litteratur med LGBT+, der er på CFU, først nu begynder at brede sig til skolerne. Dette kan forklare, hvorfor respondenterne i vores undersøgelse har begrænset kendskab til litteraturen.

Foruden manglende kendskab til litteratur og bekymring for elevernes alder, så kan lærernes egen usikkerhed også have betydning for, om de underviser i bøger med LGBT+ repræsentationer. I spørgeskemaet har vi spurgt, ”I hvor høj grad føler du dig sikker i at undervise i bøger med LGBT+-repræsentationer? (Sprog, viden, mod)”. Hertil svarer 12 ud af de 20, at de enten er meget usikre, usikre eller lidt sikre i at undervise i det. Kun en enkelt føler sig helt sikker i at undervise i bøger med LGBT+ repræsentationer. Dette tegner altså et billede af, at der blandt dansklærere er en usikkerhed i at gå ind i dette tema, hvilket kan være med til at forklare fravalget af litteratur med LGBT+ repræsentationer i undervisningen. Michael kommenterer også på læreres evne til at gå ind i denne undervisning i interviewet; ” (...) rigtig mange lærere har enorm lidt viden om de her emner, fordi læreruddannelsen historisk set ikke har klædt ret mange på til det her og heller ikke gør det i dag” (Bilag 1). Her giver Mi-

chael udtryk for, at mange lærere, ifølge ham, ikke har den nødvendige viden til at gennemføre undervisning med LGBT+ repræsentationer. Han mener, at der bør være mere undervisning i køn og seksualisering samt normkritik på læreruddannelsen. Vi går her ikke nærmere ind i undervisningen på læreruddannelsen, men konstaterer, at der ifølge Michael er behov for, at lærere bliver undervist i, hvordan de kan inddrage LGBT+ repræsentationer i skolen.

Vi har i dette afsnit undersøgt tendenser blandt lærere og på CFU, hvad angår litteratur og overvejelser om LGBT+ repræsentationer. CFU har lige nu, ifølge Anja, særligt fokus på LGBT+ repræsentationer grundet SSF. Dog er efterspørgslen stadig minimal fra skolerne, men Anja forventer, at den vil stige de kommende skoleår. Det timeløse emne SSF skal inddrages i alle skolens fag og derfor også i danskfaget. Eleverne skal blandt andet efter 3. klasse kunne samtale om mangfoldighed i forhold til krop og køn, hvilket fordrer undervisning heri. Vi har desuden analyseret på nogen af svarene fra spørgeskemaundersøgelsen. Her ser vi en tendens til, at nogen vil inddrage litteratur med repræsentationer og mulighed for spejling i undervisningen, da de synes, det er vigtigt, at eleverne møder dem, hvor der er andre lærere, der synes, alderen er afgørende for, hvornår disse skal inddrages. Undersøgelsen viste desuden, at der er en tendens til usikkerhed blandt flere lærere i at undervise i netop dette emne. Dette skyldes blandt andet mangel på sprog herfor.

8. Analyse af litteratur

I dette afsnit analyserer vi to billedbøger; *Mormor & Mormor* af Rebecca Bach-Lauritsen og *En fin sten* af Anne Sofie Allermann. Analysen tager udgangspunkt i Salmsons normkritiske analysemodel til billedbøger og Nikolajevas teori om forholdet mellem tekst og billeder. Vi kommenterer derudover på fortælleforhold i bøgerne. Vi vil undersøge, om bøgerne er normkritiske, og hvordan det kan få betydning for klassens elever. Samtidig analyserer vi billedbøgenes pædagogiske anvendelsesmuligheder på baggrund af Ewers' A-form, B-form og C-form.

8.1 Mormor & Mormor

Mormor & Mormor er skrevet af Rebecca Bach-Lauritsen, og illustrationerne er lavet af Charlotte Pardi. Bogen er udgivet i 2020. Bogen handler om et barn, der har to mormødre. I historien fortæller bogens fortæller, hvordan mormødrene er, og hvad der adskiller dem fra

hinanden. Fortælleren bliver af sin legekammerat, Asle, spurgt, hvordan vedkommende kan kende forskel på mormor og mormor. Fortælleren undrer sig over Asles spørgsmål.

Vi har valgt at have denne billedbog med i vores projekt, da den har homoseksualitet som et tema. Det er tydeligt, at bogen er skrevet efter paradigmeskiftet, da temaet muligvis kan udfordre nogle læsere. Desuden er hovedpersonen i bogen ikke angivet ved noget køn. Derfor ønsker vi gennem en normkritisk analyse at undersøge, om dette har betydning i et undervisningsperspektiv.

Hovedpersonen, som i analysen omtales som 'barnet', er barnebarn til de to mormødre og også historiens fortæller. Bogens fortæller bliver dermed en jeg-fortæller (Skyggebjerg, et al., 2009, s. 11); *"På en måde kan jeg bedst lide mormor. Men sådan man kan ikke sige det"* (Bach-Lauritsen & Pardi, 2020, s. 6). Denne fortælleform giver læseren mulighed for at opleve historien fra barnets synsvinkel og dermed også få indsigt i nogle af de tanker, som barnet har. Det er dog ikke barnets indre tanker og følelser, der fylder mest i fortællingens begyndelse. Her beskriver barnet sine mormødre gennem teksten, som understøttes af bogens billedside. Bogen er det, Nikolajeva kalder symmetrisk med elementer af det kompletterende, da læseren ellers ikke ville vide, hvem af mormødrene, der er tale om. Et eksempel herpå er opslaget, hvor mormor fortæller en uhyggelig godnathistorie; *"Før hun kysser mig godnat, hvisker mormor en lille uhyggelig historie helt tæt på mit øre"* (Bach-Lauritsen & Pardi, 2020, s. 18). På dette opslag ved læseren ikke, hvem af mormødrene, der bliver talt om, hvis ikke det var for billedet, der understøtter teksten. Her er det altså det kompletterende forhold mellem billede og tekst, der informerer læseren.

Temaet i *Mormor & Mormor* er homoseksualitet. Derfor passer denne bog ind i LGBT+ temaet, projektet belyser. Ifølge Salmsons teori om normkritik skal det gøres klart, hvilke normer der defineres. Salmsons definition af normen for seksualitet lyder; *"Att du bliver kär i och attraherad av personer mod motsatt könstillhörighe"* (Salmson, 2021, s. 21). Tager vi udgangspunkt i hendes definition af den dominerende norm for seksuel orientering, bryder denne bog med normen. Det normkritiske opstår, da barnet får stillet spørgsmålet af Asle om, hvordan barnet kan kende forskel på mormor og mormor. Barnet afviser og undrer sig over spørgsmålet, da det ikke kan se det særlige ved at have to mormødre. Vi oplever, at Asle ser barnets familie som anderledes og som et brud på normen. Barnets efterfølgende reaktion på spørgsmålet vidner om, at forfatteren ikke ønsker at gøre det til noget anderledes at have to

mormødre. Dermed tydeliggøres normkritikken i bogen, da den gør op med den dominerende norm om seksuel orientering i samfundet. Udover seksuel orientering, bryder bogen også med normen om kønsidentitet. Her beskriver Salmson kønsidentitetens dominerende norm som følgende; ”att du är antingen kvinna/flicka eller man/pojke med en könstillhörighet som samspelar med ditt biologiske kön. Det är det som kallas at vara cisperson” (Salmson, 2021, s. 21). Barnet er som tidligere nævnt ikke angivet med noget køn. I illustrationerne bærer barnet blå shorts og orange t-shirt og har lyst hår til under ørerne. Her gør bogens illustrator op med stigmatiseringen af køn, hvad angår blandt andet påklædning og farver (Madsen, Jørgensen, & Graack, 2022, s. 31). Der er intet ved barnets påklædning eller frisure, som indikerer et bestemt køn ud fra de dominerende normer. Forfatter og illustrator kan have forskellige grunde til ikke at italesætte kønnet på barnet. Først og fremmest kan det være et aktivt valg for at lade temaet om homoseksualitet blive tydeligere, således der intet fokus er på barnets køn, men udelukkende på de to mormødre. Det kan også være for at lave et mere implicit tema om kønsidentitet, der gør op med den samfundsnorm, Salmson beskriver, hvor man identificerer sig som et bestemt køn. Hvis dette er tilfældet, bliver det et implicit tema, læseren ikke nødvendigvis får øje på. Bogen bliver således også med dette tema normkritisk, da der, som før nævnt, gøres op med den dominerende norm for køn.

Formålet med dette projekt er at undersøge, hvordan vores litteraturvalg kan få betydning for LGBT+ elevers trivsel. Derfor undersøger vi nu, om *Mormor & Mormor* kan bidrage med repræsentation og spejling i danskundervisningen. Ifølge Salmson er det vigtigt for alle elever at kunne spejle sig i litteraturen, men det er vigtigst for den elev, der bryder med normen, at kunne se en tydelig spejling i bogen. Desuden er det vigtigt for de elever, der opfylder normen, at kunne tage del i mangfoldigheden (Salmson, 2021, s. 38-39). I *Mormor & Mormor* vil flere elever kunne spejle sig. Det gælder de elever, som bryder med normen, ved at have homoseksuelle forældre eller bedsteforældre, og som dermed kan opleve en tydelig spejling i bogens tema og personer. På samme tid vil elever, som opfylder normen, kunne opleve en spejling i barnets relation til mormødrene. Uanset egne bedsteforældres seksualitet vil flere elever kunne genkende den tryghed, barnet oplever ved besøg hos bedsteforældrene. Samtidig vil der også sidde elever, som kan genkende Asles undren og måske selv har oplevet at sidde med lignende spørgsmål, og de vil kunne spejle sig i hans karakter. Dermed giver bogen flere elever mulighed for spejling.

Vi kan, som det er nævnt, anvende billedbogen på tre forskellige måder. Undervisning med *Mormor & Mormor* vil overvejende være på det, Ewers kalder C-form, da bogen giver eleverne mulighed for at møde det fremmede og blive påvirket på deres sindelag.

8.2 En fin sten

Den anden billedbog, vi vil analysere, er *En fin sten*. Den er skrevet af Anne Sofie Allermann med illustrationer af Anna Magrethe Kjærgaard. Bogen er udgivet i 2020. I historien møder vi børnene Orla, Olivia og Otto. De er på stranden med Orlas forældre. På stranden finder Orla en sten. Børnene snakker om, hvad de synes, stenen forestiller. De ser alle noget forskelligt, men de prøver at forstå hinandens forestillinger. Senere skal børnene ud at bade. Olivia og Otto hopper i uden at tøve, mens Orla holder sig mere tilbage, men alligevel hopper i. I vandet er Orlas badebukser gledet ned, hvilket han synes er flovt. Olivia og Otto griner, og Orla finder ud af, at det egentlig er ret sjovt. Da forældrene vil kalde børnene op til sig, kalder de på Olivia, Otto og Olga. Orla fortæller dem, at han hedder Orla og ikke Olga og viser dem stenen.

En fin sten er med i dette projekt, fordi den har en hovedperson, som identificerer sig med et andet køn, end der er givet ved fødslen. Derudover er der symboler i teksten som eksempelvis stenen, der gør, at emnet kan berøres på forskellige måder og planer. Bogen kan således bruges i litteraturundervisning med fokus på LGBT+ repræsentationer. Det er også tydeligt, at denne bog er skrevet efter paradigmeskiftet, da den tager et tabuiseret emne som kønsidentitet op.

Fortælleren i *En fin sten* er en personbunden tredjepersonsfortæller; "*Orla kan godt mærke hajen inden i sig*" (Allermann & Kjærgaard, 2020, s. 17). At fortælleren er personbunden betyder, at fortælleren er en form for alvidende, dog kun med indsigt i Orlas tanker (Lützen, 2003, s. 62). I eksemplet kan vi se, at fortælleren er personbunden, da den har indsigt i Orlas tanker. Det gør, at vi som læser får indsigt i, hvad der rører sig i Orla. I fortællingen fylder stenen en del i starten, hvor børnene taler om, hvad de hver især ser den som; "*Olivia peger og nu ser Orla sælen. Olivia går og Orla leger videre. Nu er pingvinen en sæl, der har klædt sig ud*" (Allermann & Kjærgaard, 2020, s. 7). Stenen skifter altså form efter, hvilket barn der ser på stenen. Det bliver et symbol på, at vi kan se verden med forskellige øjne og opleve ting forskelligt afhængigt af, hvem vi er. Også børnenes reaktion viser læseren, at vi skal huske at

være åbne overfor, hvordan andre ser på ting og føler sig. Det samme gør sig gældende ved børnenes reaktion, når Orla hopper i vandet og rejser sig op uden sine badebukser på. Her er Orla flov, men børnene griner, og Orla kan godt se det sjove i det. Her får Orla oplevelsen af, at selvom han har skulle tage mod til at springe i og efterfølgende føler sig blottet uden bukser på, så sker der intet ved det, fordi hans venner blot griner med ham, og situationen ender derfor godt. Dette kan blive et symbol for processen med ”at springe ud” som et andet køn eller som homoseksuel.

Gennem bogen ses på billedsiden en bikinitop. I starten ligger bikinitoppen på håndklædet, men toppen forsvinder ind under Orlas håndklæde i løbet af bogen. På bogens forside bærer Orla ikke bikinitoppen, men holder stenen op foran kroppen. Derimod bærer Orla bikinitoppen på bagsiden af bogen, hvor vi ser ham bagfra. Det, at bikinitoppen er blevet taget af og ligger i sandet i løbet af fortællingen, kan fortolkes sådan, at læseren ser begyndelsen af Orlas proces med at springe ud. Det kan også fortolkes sådan, at forældrene prøver at fastholde kønsnormen i forhold til beklædning, og at de ikke er så åbne overfor, at Orla måske ikke identificerer sig med sit biologiske køn. Det samme opleves på tekstsiden på sidste side i bogen, hvor forældrene kalder på børnene;

”Far og mor kalder: - Olivia, Otto og Olga! Vi skal spise! – Jeg kan ikke lide, når I kalder mig Olga, siger Orla, da de sidder og spiser. – Men det er jo dit navn, siger far. – Nej, jeg hedder Orla.” (Allermann & Kjærgaard, 2020, s. 25-27).

Vi tolker dette citat som, at Orla ikke identificerer sig med sit biologiske køn. Samtidig gøres det tydeligt, at forældrene enten ikke er klar over, at det er sådan Orla føler, eller at de ikke vil indse, at han føler sådan.

Som citatet ovenfor tolkes, bryder Orla med en dominerende norm. Vi tolker, at Orla ikke identificerer sig med sit biologiske køn, hvilket strider imod Salmsons beskrivelse af den dominerende norm om kønsidentitet; *”att du är antingen kvinna/flicka eller man/pojke med en könstillhörighet som samspelar med ditt biologiske kön. Det är det som kallas at vara cisperson”* (Salmson, 2021, s. 21). Orlas brud med en dominerende norm i samfundet er med til at gøre *En fin sten* normkritisk. Bruddet med normen er også en stor del af bogens tema, som er forskellighed og kønsidentitet. Temaet om forskellighed kommer til udtryk gennem symbolet i stenen og bliver også tydeligt, når Orla fortæller om sin egen kønsopfattelse, hvilket fører til

temaet om kønsidentitet. Man kan således argumentere for, at denne bog har et LGBT+ tema. Orlas identitet er ikke det eneste sted, bogen arbejder med normer. De to venner i bogen, Olivia og Otto, er i illustrationerne iklædt badetøj med farver, som passer til normen om farver, der passer til forskellige køn i samfundet (Madsen et al., 2022, s. 31). Olivia bærer en rød bikini og lyserøde badevinger, mens Otto har blåstribede badebukser og grønne badevinger. De bærer altså tøj, som ifølge normen passer til deres køn. Orla derimod bærer sorte badebukser og hvide badevinger med en blå kant, og Orla bliver derfor ikke på samme måde som vennerne kønnet af illustratoren i bogen. Orlas badevinger er neutrale i den hvide farve på lige fod med de sorte badebukser. Der er dog en blå kant på vingerne, der i ifølge normener en drengefarve. Denne illustration kan fortolkes som en hentydning til Orlas kønsidentitet. Dermed holder bogen fast i nogle ret tydelige normer, hvad angår de to venners kønsidentitet, mens bogen forholder sig normkritisk og bryder med nogle normer i Orlas karakter.

Hvis *En fin sten* skal bruges i danskundervisningen, så egner den sig til undervisning i C-formen. Bogen giver nemlig eleverne mulighed for at møde det fremmede. Samtidig søger bogen at påvirke elevens sindelag. Med dette mener vi ikke, at bogen vil påvirke deres kønsidentitet, men derimod at den kan påvirke dem til at være åbne overfor, hvordan andre identificerer sig, og dermed være åbne overfor forskelligheder i samfundet. Bogens tema om kønsidentitet bliver først tydeligt på sidste side i bogen, hvilket kan betyde, at det ikke nødvendigvis er et tema barnelæseren får øje på. Derimod fylder stenen og dens betydning væsentlig mere i de første opslag i bogen, hvilket giver meget andet, undervisningen kan centrere sig om udover kønsidentitet. Dog åbner temaet med kønsidentitet op for muligheden for, at elever kan spejle sig i denne del af fortællingen. En LGBT+ elev får mulighed for at spejle sig i Orlas fortælling og udvikling. Det gælder både kønsidentitet, men også det at turde sige fra og fortælle, hvordan man ønsker, at andre ser og tiltaler en. Som Salmson skriver, så er noget af det vigtigste i vores valg af normkritiske billedbøger til skolen, at den elev, som bryder med normen, kan spejle sig heri. Dette giver *En fin sten* LGBT+ eleverne mulighed for. Det er dog stadig, ifølge Salmson, vigtigt, at de elever, som opfylder normen, også har mulighed for at opleve spejling. Disse elever vil kunne spejle sig i Olivia og Otto, men de vil muligvis også kunne spejle sig i Orla i forhold til at finde mod til noget stort. Om det så er at springe ud fra en badebro eller at sige fra i en anden sammenhæng.

8.3 Sammenfatning

Vi har i dette afsnit analyseret de to bøger *Mormor & Mormor* og *En fin sten*. Det de to bøger har til fælles er, at de begge bryder med nogle af samfundets dominerende normer. De giver LGBT+ elever mulighed for at spejle sig i fortællingen, mens de giver øvrige elever mulighed for spejling i bøgernes øvrige karakterer. Begge bøger kan anvendes som C-form, hvor eleverne får mulighed for at møde det fremmede. Der er mulighed for udvikling af litterær fremmederfaring og empati ved undervisning i begge billedbøger. De to bøger beskæftiger sig begge med LGBT+ temaet. I førstnævnte vil undervisningen særligt omhandle relationen mellem hovedpersonen og de to mormødre samt mormødrenes relation til hinanden, mens den i *En fin sten* vil omhandle symboler i form af stenen og Orlas identitet. Det vil sige, at begge bøger kan bruges i undervisning, hvor vi ønsker at have LGBT+ repræsentationer og skabe mulighed for spejling og fremmederfaring.

9. Analyse af undervisning

I dette afsnit præsenterer og analyserer vi den undervisning, vi har gennemført. Først gennemgår vi indholdet i undervisningen og dens opbygning, hvorefter vi går i dybden med, hvordan det forløb i praksis. Her kommer vi ind på bogens anvendelse som C-form i undervisningen samt, hvordan eleverne arbejdede med den, og hvordan de reagerede på temaet. Undervisningen fandt sted som dialogisk undervisning i en 2. klasse på en folkeskole i Danmark. Her benyttede vi bogen *Mormor & Mormor* i to lektioner af 45 minutter. Spørgsmålene fra undervisningen kan tilgås i bilag 6.

Den gennemførte undervisning i *Mormor & Mormor* er planlagt med afsæt i KiDM's strategier for undersøgende litteraturundervisning i æstetiske tekster. KiDM er et projekt, som har fokus på undersøgelsesorienterende didaktik. I projektet har de undersøgt, hvordan litteraturundervisning kan tilrettelægges, så eleverne udvikler fortolkningskompetence (KiDM, 2017). Dertil har de udviklet syv strategier, som kan bruges i planlægning af undervisning for at inddele og overskueliggøre undersøgelsen af den æstetiske tekst (Hansen & Elf, 2017b, s. 109-110).

KiDMs syv strategier er forforståelse, oplevelse, opdagelse, afprøvning, uddybning, fortolkning og perspektivering. Som den første strategi i undersøgelsen af bogen, skal eleverne forberedes på, at de skal møde nye og anderledes måder at se verden på. I vores undervisning i

Mormor & Mormor valgte vi at tage eleverne med ud på skolens legeplads. Her skulle de i par fortælle hinanden om deres bedsteforældre, hvad de laver sammen med dem, og om de kan lide at være sammen med dem. Derudover skulle de tale om, hvordan de ved, hvem der er hvem af deres bedsteforældre. Elevernes samtaler i par blev fulgt op af en fælles opsamling. Efter den fælles opsamling viste vi eleverne fem opslag fra bogen. Ud fra billederne skulle de give bud på, hvad bogen handler om. Dette gjorde vi for, at eleverne kunne tage første skridt ind i tekstens verden. Hermed gav vi eleverne mulighed for at få et indtryk af teksten og lade teksten gøre et indtryk på eleverne. I denne del af undervisningen følger vi KiDMs anden strategi, oplevelse. Som en del af denne strategi, læste vi efterfølgende bogens bagside højt for klassen efterfulgt af højtlesning af hele bogen, mens de fulgte med i opslagene. Efter vi havde læst bogen højt for klassen, talte vi fælles om, hvordan elevernes bud på handlingen stemte overens med, hvad bogen handlede om, og om der var noget, de blev overrasket over eller ikke forstod i handlingen. Efter opsamlingen på klassen læste vi igen bogen højt for eleverne for at se, om der var nogen nye ting i handlingen, de lagde mærke til. Som en del af denne læsning gik vi ind i KiDMs tredje strategi, opdagelse. Her spurgte vi eleverne ind til deres bud på, hvad teksten drejer sig om. I undersøgelsen af teksten kom den fjerde strategi, afprøvning, også i spil, da eleverne her fik mulighed for at prøve deres forskellige forståelser af teksten af ved også at udfordre hinandens forståelse. I forlængelse af klassesamtalen gik vi i dybden med udvalgte tekststeder. Her havde vi udvalgt to uddrag fra teksten, eleverne skulle fordybe sig i. I denne del af undervisningen arbejdede vi dermed med den femte strategi, uddybning, da eleverne her gik dybere ned i teksten og begyndte at analysere bogen. Her blev det også diskuteret, hvad det var i teksten, der gjorde, at de oplevede den, som de gjorde. Som afslutning på arbejdet med bogen, arbejdede vi med KiDMs sjette og syvende strategi, fortolkning og perspektivering. Vi spurgte her blandt andet ind til, hvad eleverne troede, forfatteren vil fortælle med bogen og lavede en samlet fortolkning af teksten. I denne samtale med eleverne talte vi også om, hvordan teksten kan bruges, og hvordan den kan sættes i sammenhæng med deres egne og andres oplevelser (Hansen & Elf, 2017b).

I undervisningen har vi arbejdet med tre Fælles Mål fra danskfaget. De mål, som nævnes for danskfaget, er fra ”efter 2. klasse”. Eleverne har arbejdet med vidensområdet *Undersøgelse* fra kompetenceområdet *Fortolkning*. Specifikt har de i det vidensområde arbejdet med målet; ”*Eleven har viden om tema, genre, forløb og personskildring*” (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019a, s. 6). Målet har de arbejdet med i de samtaler, vi har haft på klassen om forløbet i bogen, barnets relation til mormødrene og samtalen med Asle. Vi er desuden kommet

omkring de to mål for dansk; ”*Eleven kan sætte tekstens tema i relation til eget liv og Eleven kan sætte tekstens tema i relation til andres liv*” (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019a, s. 6) fra vidensområdet *Perspektivering* og kompetenceområdet *Fortolkning*. De to mål kommer i spil i undervisningen, når eleverne arbejder med deres forforståelse, der omhandler deres egne bedsteforældre. Efter læsningen af teksten bliver de bedt om at sætte barnets relation til sine mormødre i relation til deres egne relationer til bedsteforældre. Herudover er samtalen åben, og der er mulighed for, at eleverne kan fortælle, hvad der har undret dem ved fortællingen, og snakken går også på fortællerens hensigt med bogen. I disse situationer får eleverne netop sat bogen i relation til deres eget og andres liv gennem en sammenligning. Foruden at arbejde med Fælles Mål fra dansk, er der i forløbet også arbejdet med et Fælles Mål fra SSF efter 3. klasse. Dette er et mål fra kompetenceområdet *Køn, krop og seksualitet* og vidensområdet *Familieliv*. Målet lyder; ”*Eleven har viden om forskellige familieformer*” (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019b). Vi er altså i denne undervisning kommet omkring tre Fælles Mål fra dansk og et Fælles Mål fra SSF. På trods af at undervisningen ikke var planlagt til at handle om familieformer, så giver bogen, *Mormor & Mormor*, stadig indsigt i, at der er andre familieformer end den, som er dominerende i samfundet med forældre af forskellige køn. Dette så vi tydeligt, at eleverne fik øje på i undervisningen, hvilket vil blive uddybet nedenfor.

Undervisningen fandt, som det er nævnt ovenfor, sted i en 2. klasse i to lektioner á 45 minutter. Vi stod for undervisningen af klassen, mens klassens dansklærer og pædagog var i klasserummet. Undervejs i undervisningen observerede vi elevernes samtaler med hinanden og deres reaktioner, mens bogen blev læst op. For at få elevernes umiddelbare tanker om bogens handling ud fra udvalgte illustrationer valgte vi, at de ikke skulle se bogens forside før, vi havde arbejdet med forforståelse og samtalen om illustrationerne. Som tidligere nævnt startede vi undervisningen med, at eleverne skulle fortælle en makker om deres egne bedsteforældre. I observationen af elevernes samtaler fornemmede vi, at eleverne var aktive i at fortælle, og de havde meget, de gerne ville fortælle om deres bedsteforældre. Efter de havde snakket i makkerpar, gennemgik vi de samme spørgsmål i en fælles samtale på klassen. I spørgsmålet om, hvordan de kan kende forskel på deres bedsteforældre, gik det meget igen, at de vidste, hvem der var hvem, fordi den ene jo var mors mor og den anden fars mor. En enkelt elev begrundende også med, at hendes far lignede hendes farmor meget, og derfor kunne hun se, at det var farmor. Efter denne første klassesamtale havde vi fået vækket nogle tanker

og minder ved eleverne om, hvordan relationer til deres bedsteforældre er og kan være for andre. Derefter viste vi eleverne nogle udvalgte opslag fra bogen, som var udvalgt, fordi de til sammen gav et godt indblik i historiens indhold. Efter de havde set opslagene, havde vi igen en klassesamtale. Denne gang blev eleverne spurgt ind til, hvad de troede, de lavede i fortællingen, og hvad selve bogen handlede om. I denne samtale forsøgte vi at være meget tydelige om, at vi ikke havde læst bogen, og ingen derfor kunne vide, hvad den egentligt handlede om, hvorfor ingen svar var mere rigtige end andre. Dette gjorde vi for at opretholde den autentiske samtale jævnfør Dysthes teori. Eleverne kom med flere forskellige bud på, hvad der skete i bogen. Blandt andet at hovedpersonen var på pasning eller overnatning ved sin/sine mormødre. Først i samtalen kom der flere bud på, at mormødrene kunne være mor og datter eller farmor og mormor. En elev siger efterfølgende, at det også kan være, at mormødrene bor sammen. Her forsøgte vi som lærere igen blot at anerkende elevens svar uden at give udtryk for, om det var korrekt for fortsat at lade andre elever komme med deres bud upåvirket af vores reaktioner. På dette tidspunkt havde eleverne endnu ikke set forsiden, hvor mormødrene kysser, men flere elever byder efter denne elev ind med bud på, at de to mormødre er kærestes eller gift. Vi lod alle bud stå uden at kommentere yderligere på dem, hvorefter vi læste bogen højt første gang. Eleverne fulgte med i bogen på tavlen, mens de sad og lyttede. En enkelt gang kom der en reaktion fra en elev. Dette skete ved opslaget, hvor der står; *"Mormor og mormor kysser mig. Og hinanden"* (Bach-Lauritsen & Pardi, 2020, s. 5-6). På illustrationen ser man mormødrene kysse hinanden, mens barnet sidder i mellem. Elevens reaktion var "ad". Vi, og de andre elever, reagerede ikke på kommentaren men fortsatte med at læse højt. Eftersom vi ikke kender klassen indgående, er vi i tvivl om, hvorvidt hans kommentar kom af, at der var to kvinder, som kyssede, eller det blot var det, at de kyssede, der affødte reaktionen. Udover dette observerede vi ikke andre reaktioner under første læsning.

Efter første læsning af bogen, skulle eleverne igen drøfte spørgsmål med deres makker. Denne gang om bogen. Vi spurgte ind til, om der var noget, de ikke forstod ved bogen, noget de blev overrasket over, og hvad de syntes om bogen. Under samtalerne var der et makkerpar, der ikke havde den samme umiddelbare holdning til bogen. Her satte den ene elev spørgsmålstegn ved, at to kvinder var kærestes, hvortil makkeren siger, at det kan de godt være, og sammenligner det med, at to mænd også kan være kærestes. Dette overhører den ene af os og vælger derfor at spørge ind til, hvorfor eleven undrer sig over, om man kan det. Hertil svarer eleven, at det kan man ikke, og at det gør de ikke i islam. I samtalen giver eleven også udtryk for, at han ikke bryder sig om regnbueflaget, da det blandt andet kan betyde, at en mand vil

kysse med en anden mand. I forbindelse med elevens udtalelse om dette spørges eleven ind til, om det også gælder andre, bare fordi han synes, det er forkert. Eleven svarer, at de gør deres, og så kan andre passe sig selv og gøre det, de vil, men han synes ikke om det. Her udfordrer vi elevens urørlighedszone ved at stille spørgsmål til hans grund for ikke at bryde sig om regnbueflaget, men forsøger ikke at gå nærmere ind i religion, da det kan være elevens motiv for modstanden. Netop motivet mener Løgstrup, at vi skal være påpasselige med at spørge ind til, da det kan overskride urørlighedszonen. I dette tilfælde fremsætter vi som lærere ikke vores egne holdninger, men vi har gennem litteraturvalget påtaget et standpunkt, som kan udfordre eleven. Det bliver altså nærmere de spørgsmål, som opstår i samtalen mellem den ene af os, eleven og elevens makker samt bogens fortælling, der udfordrer denne elevs urørlighedszone. Elevens holdning til forhold mellem køn fik ikke yderligere betydning for elevens deltagelse i undervisningen, hvor eleven stadig bidrog i klassesamtaler og makkerarbejde. Vi oplevede i samtalen et andet makkerpar, som på trods af at de omtalte begge kvinder som mormor, stadig forsøgte at placere den ene ved mor og den anden ved far, så der kom en mormor og farmor. Som med den før omtalte elev, bliver de to elever her mødt af noget, som kan antages at være fremmed for dem. Samtidigt med de møder noget fremmed, skal eleverne også være modtagelige over for tekstens anderledes fremstilling af seksualitet for, at de opnår den fremmederfaring, som bogen giver mulighed for jævnfør Illum Hansens teori. Eleverne forsøger at lave en kobling mellem det fremmede og det, de selv kender. Det har de dog ikke let ved, hvilket vi tolker som, at de er for påvirket af de dominerende normer, de kender fra hjemmet og samfundet. Specifikt den dominerende norm for seksuel orientering, som det også tidligere er nævnt, at *Mormor & Mormor* kan udfordre. Vi oplevede i denne undervisning med *Mormor & Mormor*, at særligt tre elever blev udfordret på deres fremmederfaring og opfattelse af normer. Hvorvidt det også gælder for andre elever, ved vi ikke, da de elever ikke mundtligt har givet udtryk for det, og vi ikke har udført yderligere interviews eller observationer af klassen. Denne ene undervisningsgang har dog haft betydning for, at eleverne udvider deres fremmederfaring og dermed på sigt kan udvikle deres empati gennem litteratur. Dog tænker vi ikke, at denne ene undervisningsgang kan stå alene, og det stiller et krav om, at den undersøgende tilgang til litteratur, som præsenteres i KiDM, fortsat benyttes ved læsning af flere æstetiske værker. Vi har indtil videre analyseret observationer af tre elever, som blev særligt udfordret på deres fremmederfaring og opfattelse af normer. I det næste vil vi analysere vores observation af andre elever, som omvendt ikke blev særligt udfordret på dette.

Først kan igen nævnes makkeren til den elev, der ikke mente, to af samme køn kan danne par. Makkerens umiddelbare reaktion til denne kommentar var, at det sagtens kan lade sig gøre uden den mindste undren over dette. For denne elev er dette ikke nær så fremmed som for den anden, at to af samme køn danner par. Dette vidner om, at hun muligvis har en anden opfattelse af normen om seksualitet og måske tidligere har fået fremmederfaring, som har udfordret hendes normopfattelse. Det samme gør sig gældende for en anden elev i klassen, der under en af klassesamtalerne fortæller, at hun kender en, som har to mødre, der en dag kan blive mormødre, hvortil barnebarnet vil få to mormødre som barnet i bogen. Her ser vi et eksempel på en elev, der fortæller om en erfaring fra eget liv, der for hende gør det nemmere at forstå relationerne i fortællingen end for de to elever, der var udfordret i denne forståelse. I de to elevers tilfælde er der ikke samme behov for eksponering af repræsentationer og opnåelse af fremmederfaring, som for de før omtalte elever. Dog kan disse elever stadig opleve spejling i blandt andet relationen til sine bedsteforældre, jævnfør analysen af den pågældende billedbog. Dermed kan de stadig få noget ud af den undersøgende litteraturundervisning i *Mormor & Mormor*.

Et sidste nedslag, vi vil kommentere på fra vores undervisning, er hovedpersonens køn. Som vi nævner i analysen af bogen, er kønnet på barnet ikke defineret. Dette havde vi ikke planlagt at arbejde med i undervisningen, da vi, som nævnt tidligere, havde aftalt med klassens dansklærer, at vi ikke ville bruge begrebet LGBT+ i undervisningen og desuden ikke underviste i *En fin sten*, da skolen så den som værende for lige på og tydelig i sit tema om kønsidentitet. Et tema de ikke helt havde modet til at lade os undervise i. Af denne grund holdt vi os fra at arbejde med dette i undervisningen. Dog observerede vi, at flere elever kom til at snakke om dette. Der blev af flere makkerpar spurgt, hvad barnet hed, og om det var en dreng eller pige. Her svarede vi hver gang, at det ikke var fortalt i bogen. En elev spørger også højt i en klassesamtale, hvilket køn barnet er, da eleven vil bruge et pronomen for barnet i sin forklaring af noget andet. Hertil valgte vi igen at svare, at det ikke var oplyst uden at stille eleverne spørgsmål til, hvad de troede, eller hvorfor de tænkte, det var udeladt af fortællingen. Det er dog interessant, at eleverne spørger ind til dette og undrer sig over, at det ikke er oplyst. Det kan fortolkes som udtryk for, at eleverne er påvirket af den dominerende norm for køn jævnfør Salmsons teori, da de ønsker at få placeret enten han- eller hunkøn ved barnet. Havde vi haft muligheden i denne klasse eller i en anden undervisningssituation, havde det været interessant at arbejde nærmere med dette blandt andet for at udfordre den dominerende norm for køn.

I dette afsnit har vi redegjort for, hvordan vores undersøgende litteraturundervisning i billedbogen *Mormor & Mormor* er tilrettelagt med udgangspunkt i KiDM. Vi har arbejdet med de syv strategier fra KiDM og haft særligt for øje at stille autentiske spørgsmål. Eleverne har reageret forskelligt på bogens indhold, hvor flere har oplevet et møde med det fremmede, som afveg fra de normer, de er bekendt med. Disse elever har fået mulighed for at opbygge en fremmederfaring i undervisningen. For andre elever var relationerne mellem personerne i bogen mindre fremmede, men de har derimod særligt kunne arbejde med spejling og repræsentationer i teksten og har kunne fokusere på andre dele af den undersøgende litteraturundervisning. Afslutningsvis gjorde vi opmærksom på, at flere elever ønskede at få defineret kønnet på bogens hovedperson, der ikke er angivet i bogen. Dette var dog ikke en samtale eller diskussion, vi gik ind i, grundet aftalen med klassens dansklærer. Vores erfaringer fra denne undervisningsgang har vist os, at bogen giver mulighed for at opnå litterær fremmederfaring og spejling for eleverne i 2. klasse. Dette inddrager vi også i den følgende diskussion.

10. Diskussion

Formålet med denne bachelor har været at undersøge, hvilken betydning litteraturvalg kan have for trivsel hos LGBT+ elever. Derfor vil vi i dette afsnit fremsætte argumenter og synspunkter for, hvordan litteratur kan have indflydelse på elevers trivsel. Derudover vil vi diskutere, hvordan der kan undervises i litteraturen og særligt hvilke udfordringer, opmærksomhedspunkter eller modstand, der kan være til undervisning i og med litteratur med LGBT+ repræsentationer.

Som det er nævnt i starten af projektet, er forudsætningerne for trivsel, at eleven føler sig tryk, anerkendt og har et godt selvværd. Vi har tidligere gjort opmærksom på trivselsundersøgelsen for LGBT+ elever, som viser, at disse elever trives markant dårligere end øvrige elever. Derfor vil vi diskutere, om de to billedbøger, som er analyseret i dette projekt, kan gøre en forskel for trivsel. Bøgerne har vi valgt, da de er kritiske overfor nogle af de dominerende normer og indeholder repræsentationer, der kan give LGBT+ elever mulighed for spejling. I analysen er vigtigheden af repræsentationer og spejling for minoriteter fremsat på baggrund af Salmsons teori. Også i det amerikanske forskningsprojekt, som kommenterer på børns udvikling af litterær fremmederfaring, finder vi et argument for, hvorfor mange repræsentationer har en betydning; "*Studies later in the 1990s found that diverse gender representation in*

literature has positive effects on children's self-esteem, and it results in more flexible attitudes regarding gender roles" (Vaandering & Rosenzweig, 2023, s. 2). De to bøger, som vi har analyseret, repræsenterer forskellige kønsidentiteter og seksuelle orienteringer, hvilket ifølge ovenstående citat kan have betydning for en elevs selvværd. Dermed vidner det om, at vi ved at anvende de to bøger i danskundervisningen kan påvirke selvværdet hos LGBT+ elever, hvilket kan få betydning for deres trivsel. Her er det dog vigtigt at være bevidst om, at de to bøger repræsenterer homoseksuelle personer og en transperson. Dermed er det ikke nødvendigvis alle LGBT+ elever, der vil opnå lige stor grad af spejling og dermed øget selvværd, da LGBT+ dækker over flere seksuelle orienteringer og køn. Dog antager vi, at en bredere repræsentation end udelukkende ciskønnede heteroseksuelle vil give flere elever muligheden. Dog har det også betydning, hvad der trækkes ud og tales om i bøgerne i undervisningen. Som det er nævnt tidligere, er kønnet på hovedpersonen ikke defineret i *Mormor & Mormor*. Dette var noget, eleverne i 2. klasse bemærkede og spurgte ind til, men grundet aftalen med skolen, tog vi det ikke op i dialogen på klassen. Dermed italesatte vi ikke den repræsentation, hovedpersonen er. Her kan der blandt andet være tale om de to dominerende køn, pige og dreng, men hovedpersonen kan lige så vel være nonbinær og ikke identificere sig med et af de to køn. Dette kan betyde at en elev, som identificerer sig som nonbinær, måske ikke opdager muligheden for spejling, når den ikke italesættes, selvom den er til stede. Dette vidner om, at en lærers didaktiske valg i undervisningen kan få betydning for, hvilke elever der oplever spejling. Det samme gør sig gældende på et mere overordnet plan, når en lærer udvælger den litteratur, som en klasse skal arbejde med på et skoleår.

I interviewet med Anja fortalte hun, at hun til vejledninger med dansklærere møder lærere, der ikke vil undervise i LGBT+, da de finder særligt kønsskifte forkert. Elever, som har disse lærere, vil af den grund ikke møde repræsentationer af transkønnet personer i den litteratur, som de læser på klassen. Dette er igen et eksempel på, hvordan en lærers didaktiske valg kan få betydning for LGBT+ elevs spejling. I den forbindelse er det relevant at diskutere, om en lærers egen personlige holdning skal afgøre, hvilken litteratur eleverne møder i skolen. Uanset en lærers egne holdninger, er der nogle mål og emner, der skal arbejdes med i skolen. I SSF er der opstillet mål om, at eleverne efter 3. klasse skal have viden om kønsroller, kroppes forskelligheder og familieformer, mens de efter 6. klasse blandt andet skal kunne beskrive seksuel mangfoldighed (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019b, s. 10). Disse mål gør det tydeligt, at eleverne gennem undervisningen skal få viden om forskellige køn, seksualitet og

familieformer. Det er et argument for, at vi som lærere ikke på baggrund af personlige holdninger kan udelade undervisning, som giver eleverne viden om disse ting. Det bliver dermed ikke kun et spørgsmål om at øge trivslen ved en gruppe af elever, men også et spørgsmål om at opfylde de mål, som er opstillet for SSF i folkeskolen.

Foruden at have personlige holdninger til emnet, viste vores spørgeskemaundersøgelse, som det er nævnt i afsnittet om tendenser i skolen, at flere lærere er usikre i at undervise i emnet. Blandt andet grundet et manglende sprog for at kunne tale om det. Dette hører Anja ligeledes ofte fra de lærere, hun vejleder. Vi kan i dette projekt ikke klargøre, hvor stort et sprog, det kræver at undervise i bøger med LGBT+ repræsentationer, da det vil være forskelligt alt efter bog og fokus heri. Dog ved vi med afsæt i den undervisning, som vi gennemførte, at det primært var tre ord fra LGBT+, der var nødvendige at have kendskab til; homoseksualitet, lesbisk og nonbinær. Vi oplevede ikke i den gennemførte undervisning at have brug for andre ord, eller at eleverne brugte eller spurgte ind til noget, der krævede større ordforråd end dette. Det er dog sådan, at når vi gennemfører en dialogisk undervisning med afsæt i Dysthes teori, hvor der gøres brug af autentiske spørgsmål og optagelse af elevers svar, så er det en åben dialog, hvor eleverne kan bringe egne oplevelser af tekst og virkelighed i spil. Her kan der muligvis i andre undervisningssituationer, end vores, opstå situationer, hvor eleven bringer noget op. Det kan være et spørgsmål eller egen viden om emnet, som læreren ikke har kendskab til. Derfor kan det være relevant for læreren undersøge LGBT+ og eventuelle begreber indenfor dette inden, der inddrages litteratur med LGBT+ repræsentationer.

I ovenstående diskuterer vi, hvilken betydning en lærers didaktiske valg kan have for LGBT+ elevers mulighed for spejling og for muligheden for at arbejde med de mål, der er opstillet til SSF. Desuden beskriver vi, at en lærers afvisning af at arbejde med emnet både kan skyldes personlige holdninger, men også en følelse af usikkerhed og mangel på sprog om emnet. Vi vil nu se nærmere på, hvordan undervisning i litteratur med LGBT+ repræsentationer kan gennemføres, og hvilke opmærksomhedspunkter læreren må have for øje.

Det er nævnt tidligere i dette afsnit, at de to bøger *Mormor & Mormor* og *En fin sten* giver eleverne mulighed for spejling, og hvilken betydning denne spejling kan have for deres selvværd. Foruden at påvirke deres selvværd, kan brugen af bøgerne i undervisningen også give LGBT+ eleverne mulighed for at føle sig set i undervisningen og dermed opnå følelse af an-

erkendelse. Her er det i det, Honneth kalder den solidariske sfære, at eleverne vil føle anerkendelse, da de får mulighed for at føle sig værdsat i det sociale fællesskab. Igen kan dette, på lige fod med et godt selvværd, have indflydelse på elevernes trivsel i skolen. Derfor vidner det om, at de to bøger kan påvirke LGBT+ elevernes trivsel. På trods af argumenterne for, at undervisningen kan have positiv effekt, så er der også nogle ting, en lærer må have for øje, hvis bøgerne benyttes. Her tænker vi specifikt på elevernes urørlighedszone. For som vi også så det i vores undervisning i en 2. klasse, kan der i et klasserum være forskellige holdninger til de temaer, bøgerne berører. Ifølge Løgstrup er det vigtigt, at læreren fremsætter sit eget standpunkt for eleverne, så de eventuelt kan få modstand i deres standpunkter. Samtidig er det også vigtigt, at læreren giver plads til elevernes synspunkter, der kan afvige fra sine egne. Hvis læreren vil udfordre elevernes synspunkter, er det vigtigt, for ikke at overskride elevernes urørlighedszone, at læreren er optaget af selve sagen, der skal undersøges og ikke af elevens motiv for synspunktet. Det er nemlig sagligheden, der gør, at eleven ikke føler sig for nærgået. I undervisning i både *Mormor & Mormor*, som vi har afprøvet, og i *En fin sten*, vi ikke har undervist i, er det derfor vigtigt, at læreren giver plads til flere synspunkter på seksualitet og kønsidentitet. Særligt i undervisning, hvor billedbogen anvendes som C-form, hvor eleverne møder noget fremmed og forsøges påvirket i sindelaget, vil der være sandsynlighed for, at eleverne tager imod det fremmede på forskellig vis. En lærer, der inddrager LGBT+ repræsentationer i sin undervisning, må derfor i sin planlægning af undervisningen gøre sig overvejelser om, hvordan vedkommende kan gennemføre undervisningen uden at overskride nogen elevs urørlighedszone.

Hvis læreren er usikker på arbejdet med disse bøger grundet elevernes urørlighedszone og sproget, så kan A-formen eventuelt overvejes, idet læreren her kan tilrettelægge sin undervisning, så der fokuseres mere på sproglige elementer eller andre virkemidler i bogen og dermed lade LGBT+ være mere skjult. A-formen lader ikke på samme måde som C-formen eleverne møde det fremmede gennem samtale og dermed udvikle empati gennem litteraturen. Mødet med det fremmede er dog, ifølge Michael, vigtig for de øvrige elevs syn på LGBT+ elever;

”der er det jo nemmest at træde på dem, der er nederst (...) Men man er jo ikke nødvendigvis nederst, hvis man ikke bliver set på. Det er jo ikke sikkert, man ser en elev, der er nonbinær som anderledes, hvis man igennem hele sin skoletid i litteratur har mødt nonbinære personer og lært om det”

(Bilag 1)

Vi fortolker ovenstående udsagn fra Michael sådan, at fremmederfaring i litteraturundervisning bidrager til at skabe et trygt klasserum for LGBT+ elever. Da vi underviste i *Mormor & Mormor*, gjorde vi det i C-formen, da det er her, vi kan arbejde undersøgende med litteraturen jævnfør KiDM. A-formen udelukker ikke fremmederfaring, men da A-formen har til formål at udvikle og træne særskilte evner og kompetencer, bliver repræsentationerne mere impli- citte, hvilket gør, at eleverne selv skal få øje på mulighederne for spejling og fremmederfa- ring. I de bøger, vi har analyseret i vores projekt, mener vi, at arbejdet med C-formen er op- lagt, da man blandt andet i *En fin sten* kan arbejde med symboler og samtale om det. Hvis man som lærer er usikker på at undervise i LGBT+ litteratur, så kan det dog være en mulig- hed at starte med A-formen, hvor der ikke er dialog om temaet på samme måde, som C-for- men lægger op til.

I dette afsnit har vi diskuteret, hvordan der kan undervises i litteraturen med et særligt fokus på hvilke udfordringer og modstand, der kan være i at undervise i litteratur med LGBT+ re- præsentationer. Vi har vist, hvordan fremmederfaring, spejling og anerkendelse har betydning for elevers trivsel. Dette synes muligt at opnå gennem undervisning med de to værker, der er analyseret i dette projekt. Der kan dog være en modstand fra lærere, der af personlige overbe- visninger ikke ønsker at undervise i emnet eller grundet sproglige udfordringer finder det usikkert. Derfor er der i afsnittet lagt op til, at man arbejder med sprogbruget før undervisnin- gen, eller at man starter med at bruge værker, der passer til A-formen, inden man påbegynder en undersøgende litteraturundervisning i billedbøger gennem C-formen. Derudover er der med Fælles Mål argumenteret for, hvorfor der også skal undervises i værker med LGBT+ re- præsentationer.

11. Konklusion

I starten af projektet stillede vi følgende spørgsmål: *Hvilken betydning kan litteraturvalg have for LGBT+ elevers trivsel, og hvordan kan vi dansklærere arbejde med billedbøger med re- præsentation og spejling af LGBT+ personer?* Vi har foretaget flere undersøgelser, som vi er gået ind i med en for forståelse. Her har vi i mødet med andres forståelser opnået en bredere forståelse af fænomenet, og delene har fået betydning for vores samlede forståelse af helhe- den. Gennem vores analyser har vi vist, at litteraturvalg kan have positiv betydning for LGBT+ elevers trivsel, hvis de oplever at blive spejlet og anerkendt. Billedlitteraturens re- præsentationer giver LGBT+ elever mulighed for at føle sig anerkendt og dermed få øget

selvværd. Dette sker gennem spejling i bøgernes karakterer, hvor eleverne får mulighed for at se, at de ikke er alene om den måde de agerer, lever, ser ud eller føler sig på. Desuden får de øvrige elever i klassen mulighed for at udvikle deres litterære fremmederfaring. Eleverne får udvidet sin forståelse af sig selv og andre. Dermed skabes et anerkendende klasserum, hvor LGBT+ eleverne bliver anerkendt i deres solidariske sfære, som betydningsfulde for fællesskabet.

Vi er gennem vores undersøgelser blevet bevidste om, at nogle lærere føler, at de mangler sprog for at undervise i LGBT+ temaet eller har personlige holdninger, der har betydning for deres litteraturvalg. Her har vi i projektet argumenteret for, at det ikke bør holde en lærer tilbage fra at undervise i bøger med LGBT+ repræsentationer, da der er nogle Fælles Mål og en gruppe elevers trivsel, der afhænger af denne undervisning. Det kan for nogle lærere være nødvendigt at søge yderligere viden om emnet. Desuden er der i diskussionen fremsat et forslag om, at man som lærer kan anvende billedbogen som A-form i starten, således læreren ikke skal indgå i en dialogisk undervisning om LGBT+ repræsentationerne. Dog kan dansk-lærere med fordel anvende billedbogen som C-form, da det er her, eleverne bliver påvirket på sindelaget og opnår fremmederfaring, som har betydning for at skabe et anerkendende klasse-miljø for LGBT+ elever. Vi har i vores undersøgelse afprøvet undervisning i en billedbog med LGBT+ repræsentationer. Efter det kan vi konkludere, at undervisning i C-formen med dialogisk undervisning kan fungere som et værktøj for dansklæreren til at arbejde med litteratur med LGBT+ repræsentationer. Undervisningen kan med fordel opbygges efter KiDMs strategier, da det åbner for den undersøgende litteratursamtale. Dermed kan der samtales om de temaer og repræsentationer, som LGBT+ eleverne kan spejle sig i, og de andre elever kan opnå fremmederfaring ud fra.

12. Perspektivering

Dette projekt peger på, at vi kan øge trivslen blandt LGBT+ elever i folkeskolen ved at bringe litteratur med repræsentationer og mulighed for spejling ind i danskundervisningen. I forlængelse heraf er det interessant at undersøge, hvorvidt spejling og repræsentationer også kan få positiv betydning for andre faktorer i klassen eller andre minoriteter i samfundet. Det er desuden påpeget i projektet, at der er flere udfordringer med inddragelse af litteratur med repræsentationer i undervisningen. Derfor stiller det spørgsmål om, hvordan lærerne kan blive sikre i at undervise i litteratur med repræsentationer.

13. Litteraturliste

- Allermann, A., & Kjærgaard, A. (2020). *En fin sten*. Nyborg: Jensen & Dalgaard.
- Bach-Lauritsen, R., & Pardi, C. (2020). *Mormor & Mormor*. Høst & Søn/Gyldendal.
- Børne- og Undervisningsministeriet. (2006). *Folkeskolens formål*. Hentet April 2023 fra Børne- og Undervisningsministeriet: <https://www.uvm.dk/folkeskolen/folkeskolens-maal-love-og-regler/om-folkeskolen-og-folkeskolens-formaal/folkeskolens-formaal>
- Børne- og Undervisningsministeriet. (2019a). *Dansk Fælles Mål*. Hentet fra emu.dk: https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_FællesMål_Dansk.pdf
- Børne- og Undervisningsministeriet. (2019b). *Sundheds- og seksualundervisning og familiekundskab Faghæfte*. Hentet fra emu.dk: https://emu.dk/sites/default/files/2021-06/gsk_faghæfte_ssf.pdf
- Bækgaard, B. H., Bækgaard, H., & Kallesøe, D. (2019). *Livs-ideer - grundbog til KL*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2010a). Introduktion. I S. Brinkmann, & L. Tanggaard, *Kvalitative metoder - En grundbog* (s. 17-24). Hans Reitzels Forlag.
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2010b). Interviewet: Samtalen som forskningsmetode. I S. Brinkmann, & L. Tanggaard, *Kvalitative metoder - en grundbog* (s. 29-53). Hans Reitzels Forlag.
- Bugge, D. (2014). Urørlighedszonen. I D. Bugge, *Løgstrup & skolen* (s. 36-42). Aarhus: Klim.
- Center for Undervisningsmidler, Læremiddel.dk, Sex og Samfund, Danske Skoleelever, Læreruddannelsen Ledernetværk, Aarhus Universitet, . . . Børns Vilkår. (2022). *Om SSFKompas*. Hentet fra SSFKompas: <https://ssfkompas.dk>
- Engsig, T. T., Østergaard, C., Bak, C. K., Schmidt, J. R., Jensen, J. B., Sortkær, B., . . . Kirkegaard. (2017). *Empiriske undersøgelser og metodiske greb*. Hans Reitzels Forlag.
- Gilje, N. (2017). Hermeneutik - teori og metode. I N. Mik-Meyer, M. Järvinen, L. Tanggaard, M. B. Heinskou, N. Gilje, S. Kristiansen, . . . A. D. Hansen, *Kvalitativ analyse - Syv traditioner* (s. 127-152). Hans Reitzels Forlag.
- Hansen, T. I. (10.. Januar 2022). *Litterær empati og fremmederfaring*. Hentet fra Nationalt Videnscenter for Læsning: <https://videnomlaesning.dk/viden-og-vaerktoejer/forskerklummen/2022/litteraer-empati-og-fremmederfaring/>

- Hansen, T. I., & Elf, N. (2017b). *Hvad vi ved om undersøgelsesorienteret undervisning i dansk*. Odense: Læremiddel.dk. Hentet fra kidm.dk: <http://kidm.dk/wp-content/uploads/forundersoegelse-dansk.pdf>
- Hansen, T. I., Elf, N., & Gissel, S. T. (Oktober 2017a). *Forskningsbaseret viden om undersøgende litteraturundervisning*. Læremiddel.dk. Hentet fra kidm.dk: <https://emu.dk/sites/default/files/2018-10/Vidensnotat%2C%20dansk.pdf>
- Illum, L. (2012). Billedbogen i undervisningen. I K. E. Knudsen, *Hvad gør vi med børnelitteraturen?* (s. 209-229). Odense M: Syddansk Universitetsforlag.
- Jensen, A. H., & Gundersen, M. d. (2022). *LGBTQ+ i skolen*. Frederikshavn: Dafolo.
- Juhl, N. L., Delamare, A. L., Poulsen, S. S., & Kronborg, A. B. (2021). *Stop diskrimination i skolen*. København: LGBT+ Ungdom, LGBT+ Danmark.
- KiDM. (2017). Hentet April 2023 fra kidm.dk: <http://kidm.dk/om-projektet/>
- Kristiansen, S. (2017). Fortolkning, forforståelse og den hermeneutiske cirkel. I N. Mik-Meyer, M. Järvinen, L. Tanggaard, M. B. Heinskou, N. Gilje, S. Kristiansen, . . . A. D. Hansen, *Kvalitativ analyse - syv traditioner* (s. 1531-72). Hans Reitzels Forlag.
- Løgstrup, K. (1982). Urørlighedszonen. I K. E. Løgstrup, *System og symbol* (s. 161-175). København: Gyldendal.
- Lützen, P. H. (2003). *Analyse og relevans*. Dansk lærerforeningen.
- Madsen, K. L., Jørgensen, J., & Graack, J. (2022). *Normkritik i pædagogisk praksis*. Hans Reitzels Forlag.
- Nørgaard, C. (2021). *Han, hun, hen : opdrag til ligestilling og mangfoldighed*. Gyldendal.
- Nielsen, B. B., & Fonfara, A. M. (2018). Relationers betydning for elevens læring og dannelse. I S. Pjenggaard, *Elevens læring og dannelse* (s. 131-149). Frederikshavn: Dafolo.
- Pjenggaard, S. (2019). Hvordan skriver du et metodeafsnit til dit bachelorprojekt? I J. Boding, N. Mølgaard, S. Pjenggaard, L. H. Hansen, F. Høyrup, A. E. Krenzen, & J. Madsen, *Bachelorprojektet i læreruddannelsen* (s. 61-79). Hans Reitzels Forlag.
- Rasmussen, C. S. (2016). Trivsel i skolen. I O. M. Spaten, L. Tanggaard, C. S. Rasmussen, E. Jensen, S. Larsen, H. Juul, . . . Ha, *Pædagogik og lærerfaglighed* (s. 61-81). Hans Reitzels Forlag.
- Salmson, K. (2021). *Att välja bilderböcker - Normkritisk analys*. Natur & Kultur.
- Skyggebjerg, A. K., Henkel, A. Q., Fibiger, J., Brandt, K. S., Rasmussen, L. B., & Jensen, L. B. (2009). *Stjernebilleder - Børnelitteratur - Analyse og fortolkning*. Dansk lærerforeningens Forlag.

Thurén, T. (2008). Forskellige måder at drage slutning på. I T. Thurén, *Videnskabsteori for begyndere* (s. 25-39). Roskilde.

Tolstrup, M. (24. November 2020). *Lærers spørgsmål er et vigtigt didaktisk redskab*.

Hentet fra Danske Professionshøjskoler:

<https://www.ucviden.dk/da/publications/lærers-spørgsmål-er-et-vigtigt-didaktisk-redskab>

Vaandering, A. G., & Rosenzweig, J. W. (2023). *Every color of the rainbow: a framework for analyzing LGBTQIA+ representation in children's picture books*. New York: Journal of LGBT Youth.

Weinreich, T. (2000). *Børnelitteratur - en grundbog*. København: Høst & Søn.

Weinreich, T. (2008). *Børnenes litteraturhistorie*. København: Gyldendal.

14. Bilag

I det følgende er der vedhæftet bilag fra vores to interviews, interviewguides, vores spørgeskema og undervisningen i *Mormor & Mormor*. Det er ikke hele interviewes der er vedlagt, men der er valgt intervaller ud, som bruges og citeres i projektet.

Bilag 1 – Uddrag fra interview med Michael Bjerring

I: Det vi egentlig godt sådan kunne tænke os at høre lidt om først, det er, hvad det sådan helt præcist er, du holder oplæg om på de her folkeskoler. Hvad dine foredrag sådan drejer sig om?

I: Ja, spændende. Er det rigtigt forstået, at du også holder nogle om noget normkritik og noget med sådan at få sprog for det i skolen eller hvad?

M: Ja, man kan sige, at de foredrag, jeg holder på selve skolerne, det er jo for eleverne, og så har jeg udviklet et nyt foredrag, der hedder “Et queerkritisk perspektiv på den danske folkeskole”, som jeg har holdt for lærerstuderende og fagkonsulenter, så det er sådan lidt mere pædagogisk foredrag, og det er netop om, hvordan man kan kigge normkritisk og kønsbevidst på den her problemstilling.

I: Ja og i forlængelse deraf, så... Vi så lige noget af et interview, hvor du har været sådan at snakke om det her med normkritik i skolen og sådan noget. Hvorfor er det, du sådan mener, vi skal have mere normkritik ind i skolen? Hvad er det, der sådan gør, at du har så stor en drivkraft i det?

M: Jamen først og fremmest så har vi jo ikke ret meget normkritik i folkeskolen, altså når vi kigger på altså... lovgrundlaget for folkeskolen, så står der jo en lille smule om, at man skal blive bevidst om normer, men jeg synes, det er rigtig vigtigt ikke kun at være bevidst om normer men også at få redskaber til at forstå, hvorfor de er kommet, hvilke normer der er sunde, hvilke normer der skal være kritiske over for, hvilke normer skal erstatte, og lige nu har vi en ret stor elevgruppe, der bliver begrænset af de her normer, og noget af det jeg lægger meget fokus på, det er også at normkritik er ikke for en minoritet. Altså normkritik er

ikke et LGBT-værktøj. Det er ikke et værktøj til at øge LGBT-elever specifikt. Det er et værktøj, der sætter alle mere frie

I: Ja...

I: Det giver rigtig fin mening. Hvad, altså, når du er ude på de her skoler, og du snakker med andre lærere, hvilken bekymring oplever du så, lærerne har? Altså sådan for det her. Både i, du ved, både at der mangler normkritik, men også måske i faktisk at skulle undervise i det, hvis du selvfølgelig oplever, de har nogen bekymringer

M: Altså det jeg synes i hvert fald, man kan sige, der er vigtigt i den her sammenhæng, det er at hyre sådan en som mig ud eller generelt have mere fokus på LGBT-personer og trivsel og litteratur og så videre, det kommer rigtigt tit på bagkant. Altså, da jeg selv lavede min egen bachelor, var ude og interviewe lærere om det her emne, var det også bare rigtigt tydeligt, at det er oftest, når der er en elev, der selv gør opmærksom på sig selv, eller ender i en konflikt på baggrund af deres køn eller seksualitet, at lærerne tænker “nå, nu må vi hellere gøre noget mere”, så derfor gør man problemet meget individuelt, og man ligger rigtig meget ansvar over på, at den enkelte elev skal gøre opmærksom på sin egen anderledeshed og behov for hjælp, frem for at man har sådan en generel strategi om “okay, hvordan skaber vi et klasserum, hvor der er plads til at være på mange måder”, og så bliver det tit på baggrund af, at “nu har vi en elev, der altså siger, de er trans hvad hulan skal vi gøre ved det?”, og det er bare rigtig utrygt at lave sådan et rum, fordi det handler om at forebygge de her konflikter i stedet for, først når de sker at tænke “okay, hvordan kan vi ligesom slukke brand lidt”, og så er det også rigtig hårdt at være de elever, der skal råbe op om deres lov til at være der, så... Og det er sådan den store trend, synes jeg, det er, at det er rigtig mange lærere har enorm lidt viden om de her emner, fordi læreruddannelsen historisk set ikke har klædt ret mange på til det her og heller ikke gør det i dag, så hvis man synes, jeg synes jeg lærte lidt om køn på min læreruddannelse, og jeg blev færdig for to år siden, så kan man jo kun forestille sig med dem for 30 år siden.

I: Ja, hvordan tænker du man kan forebygge det? Nu siger du også, du selv har skrevet noget bachelor om det og sådan noget? Hvordan tænker du, man kan sådan forebygge det? Er det ved at få normkritik ind eller er der andre måder?

M: Jamen altså normkritik er jo en helt essentiel del af at skabe frihed for mange elever, men noget... Og det der er grunden til, at man jo som transkønnet elev eller elev, der fortæller, man er homoseksuel og så videre, kan blive udsat for forskellige ting... Det er jo, at eleverne ikke har viden om, at man ikke er anderledes, at man ikke er farlig eller man ikke er dum eller så videre, og det for at kunne lære eleverne det, skal man jo normalisere det at være LGBT+ person, og det er jo netop litteratur blandt andet, man kan bruge til det, fordi hvis man kun lærer om LGBT personer i en emneuge en gang om året, ligesom man har en emneuge om HIV og stoffer og andre særlige ting, så bliver man jo set som særlig, og derfor skal man jo altså gøre det, der hedder mainstreaming. Altså man kan lave en LGBT mainstreaming. Det betyder, at når du også har en matematikopgave, så i stedet for, at der står "Susanne og Søren har købt et hus til 100.000. En mursten koster 40 kroner. Hvor mange mursten har de råd til, hvis de har et budget på 2 millioner?" Eller whatever ikke, der kunne også stå "Søren og Søren har købt et hus", så det her med, at man ikke kun i dansk læser en bog om at have HIV og dø, og ens families smider en ud, og de her tragiske historier, som tit fylder i litteratur, men man også også møder det i matematikopgaverne. Man møder det sådan set alle steder, at der er mange måder at være på, og der er mange familieformer, og det bliver mainstreamet hele året rundt. Det tror jeg er en helt vildt vigtig måde at normalisere, det at være queer på og ikke hele tiden sætte det udenfor normen og andetgøre det, fordi når man bliver andetgjort er det også... Altså hvis man tager udgangspunkt i mobbeteori, så dem, der er anderledes, er altid dem, der vil blive mobbet først. Hvis der er en høj produktion af angst, jeg ved ikke hvor meget, I kender XBUS-projektet, men det er bare sådan altså ja, det er vildt. Hvis jeg var jer, ville jeg læse det. Altså x som i ja xylofon, bus. XBUS: exploring bullying in public schools. Det er et bare sindssygt revolutionerende dansk mobbe-forskningsprojekt, som bare er helt vildt vigtigt for at forstå at mobning er cyklisk og systemisk. Det vil sige, der er aldrig nogen, der vil blive mobbet for at være tyk eller bøsse i sig selv. De bliver kun mobbet, fordi der er et system, der er brudt sammen til ikke ligesom at beskytte dem, og det er jo... Ja, det siger jo bare noget om, hvorfor os LGBT personer oplever mobning og så videre, men man ikke i sig selv bliver mobbet for at være LGBT person. Man bliver mobbet, fordi man er i en udsat position, og når elever er utrygge, fordi læreren for eksempel skaber

utryghed, vil elever altid gå efter de nemmeste og ligesom mobbe, fordi du mobber for at hæve din egen position, og der er det jo nemmest at træde på dem, der er nederst.

I: Ja, skræmmende...

M: Men man er jo ikke nødvendigvis nederst, hvis man ikke bliver set på. Det er jo ikke sikkert, man ser en elev, der er nonbinær som anderledes, hvis man igennem hele sin skoletid i litteratur har mødt nonbinære personer og lært om det

I: Ja, selvfølgelig. Der er jo mange andre sider af det også. Så har vi jo sådan, og du har jo været lidt inde på det, men vi tager lige spørgsmålet med alligevel, fordi det er sådan meget vores opgave. Det handler jo rigtig meget om det her med at øge trivsel ved elever, og derfor har vi egentlig sådan det der med... Altså tror du på at litteraturudvalg, som dansklærere træffer i deres undervisning, kan have betydning for LGBTQ+ elevers trivsel i folkeskolen?

M: Altså absolut. Altså vi ved jo, at repræsentation gør en forskel. Altså bare det, jeg var på tv i Danmark har talent i to minutter. Der var folk fra hele Danmark, der skrev, at den aften havde de fortalt deres forældre om deres køn, ikke, fordi de havde set det på TV med deres forældre. Så om det er repræsentation i medierne eller kultur eller en bog, det betyder rigtig meget, og selvmordsraten er altså tre gange så højt blandt den her gruppe, så repræsentation kan i sidste ende redde liv. Det synes jeg godt, man kan sige

I: Ja, vi har læst noget i hvert fald, men jeg ved ikke om det... Ja og så lige sådan helt formalia-agtigt... Nu har du sagt, vi gerne måtte optage det. Må vi citere dig i opgaven eller vil du helst, at vi prøver at gøre det sådan anonymt?

M: Det må I gerne. Alright

I: Tak. Jeg tror ikke, vi har mere. Tusind tak for din tid.

M: Jeg skal også til møde nu, så held og lykke med det

I: Tusind tak for det. Hej hej

Bilag 2 – Interviewguide, Michael Bjerring

Briefing	
Præsentation af os	Lærerstuderende, Caroline og Mia, på 4. år- gang.
Præsentation af formålet med vores bache- lor	Bachelor om LGBT+ elevers trivsel i folke- skolen med fokus på litteraturvalg med re- præsentationer og spejling.
Hvad er vores formål med dette interview?	At få indsigt i Michaels viden om normkri- tik i skolen, hvorfor han finder den relevant. Derudover at få hans beskrivelse af, hvor LGBT+ elevers trivsel kan øges.
Præsentation af informant	Hvad arbejder du med? Hvad er det præcist du holder oplæg om på folkeskolerne?
Undersøgelsesspørgsmål	Hvorfor mener du, at vi skal have mere normkritik ind i skolen? Hvilke udfordringer mener du, der er på skolerne nu? Hvilke bekymringer oplever du ved lærerne, når du er ude at holde foredrag?

	<p>Hvad tror du, det kan have af betydning for LGBTQ+-elever i skolen?</p> <p>Tror du, at de litteraturvalg, dansklærere træffer i undervisningen, kan have betydning for LGBTQ+-elevers trivsel i folkeskolen?</p> <p>Mener du, at undervisningen i køn og seksualitet skal være eksplicit eller implicit fx repræsentationer i litteraturen?</p>
Debriefing	
Afrunding	Tak for din tid og hjælp.
Praktisk	Må vi citere dig med navn i vores opgave?

Bilag 3 - Uddrag fra interview med Anja Godtliebsen

I: Vi har lavet nogen spørgsmål, og så tænker jeg også at du sikkert har noget, som du kan fortælle. Vores indtryk er, at I ved meget om det. Vi har tidligere snakket med Susanne her nede, da hun var her. Det var meget bare om bøger altså skønlitterære bøger, men nu har vi bare flere spørgsmål. MS har sendt os til dig, da hun sagde at hun synes du var den, vi skulle snakke med.

A: Ja

I: Det første vi egentlig bare har skrevet ned, det er, hvilken stilling og rolle på CFU, du har - altså hvad du laver til dagligt?

A: Ja, jeg er dansk konsulent for mellemtrinnet, og så har jeg også idræt og teknologiforståelse som mit område. Jeg er kombinationsansat, så jeg er to dage her og ellers så er jeg lærer på ganske almindelige folkeskole

I: Så noget af det, vi godt kunne tænke os at høre, det er, om du ser en tendens i den litteratur der bliver udlånt til folkeskolerne i forhold til repræsentationer - om den har ændret sig eller om du føler at den er lidt det samme?

A: Som vi talte om lige før optageren, så sagde jeg, at går det meget i perioder, hvor noget er... man tager emner eller tabu emner op til debat, og så går der et stykke tid så fader det lidt ud, så bliver det lidt interessant igen. Og Undervisningsministeriet har sat gang i den her det fokus på mangfoldighed, og det er også i den forbindelse at det her SFF-kompass er blevet udarbejdet af CFU'erne. Og Det er at vi har fokus på det som konsulenter, det er ligesom det, der skal gøre at det kommer ud og leve i folkeskolen. Så når vi har vejledninger, her i eftermiddag får vi en skole på besøg, tre dansk konsulenter, og så kommer alle dansklærere fra skolen, og der er noget af det, som vi helt sikkert siger alle tre, det er; husk nu SSF-området. Og det gør at der sker et skred i udlånet og en opmærksomhed på hvilke materialer man kan få. For tidligere har de materialer man har kunnet få, det har været faktabøger, jeg sidder med en her "pigebogen" og "drengbogen", "Sådan får man børn" og alle de her. Det ja, sådan har det været tidligere, men de materialer vi modtager nu, det er sådan at en del af mit job, det er også at få alle, alt det nye fra forlagene indenfor mit område, altså for mellemtrinnet, det lander på mit bord og så skal jeg, så læser jeg det hele, og vurderer, er det noget vi skal have i udlånet eller ej. Og det er klart, når vi nu har det som et fokuspunkt, det er vi blevet bedt om, så er det også det, vi indkøber materialer til. Men jeg kan helt klart se, at der er sket noget indenfor det sidste halvandet år. Den første bog der kom af skønlitteratur, hvor jeg tænkte, OK her har vi problematikken, det den her "XY" af Nicole Boyle Rødtne, og den kom i 2015, men før det, var der ikke noget, og grunden til at jeg ved det, er fordi jeg selv har en søn, der er transkønnet, så derfor ved jeg det. den kom lige samtidigt med. Så siden 15 har man kunne finde det sporadisk i litteraturen, nu vælter det ind. Altså det er hver fjerde bog, der lander på mit bord, der har det tema på en eller anden måde.

I: Men når I så taler SSF, så tænker I SSF ind i danskfaget og ikke som et selvstændigt fag?

A: Ja, jeg tænker det ind i danskfaget.

I: Fordi det føler jeg lidt nogle gange oplever vi, at det bliver talt om, som at seksualundervisning er et fag for sig selv, og så bliver det ikke dansklærerens rolle og undervise i det.

A: Altså når jeg er ude og holde oplæg eller vejledning, så har jeg altid SSF med, fordi jeg synes, det er lige præcis på mellemtrinnet, at man skal særlig opmærksom på det, fordi det netop er her børnene, de bliver opmærksomme på sig selv i forhold til andre, hvordan ser andre mig. Og man begynder at ses sig selv som noget af ikke bare en af flokken. Så vi har en særlig rolle, synes jeg. Det er meget vigtigt, at vi viser, at der er plads til den mangfoldighed, og hvis ikke vi italesætter det - det kan også være sådan en ting som, at der er rigtig mange børn, der bruger ordet bøsse som et skældsord, og hvis vi som lærere ikke får ændret den helt fra de små, så hænger den jo ved, så er det noget dårligt.

I: Ja, så bliver det ved med at være skældsord mange år endnu.

A: Ja præcis, og det må det endelig ikke være. Så vi har virkelig, det er virkelig vigtigt. Det er jo en klasselærerfunktion, tænker jeg.

I: Hvad tænker du, nu nævner du mellemtrinnet, hvad tænker du, når jeg så siger, vi egentlig har tænkt at alle de her billedbøger også skal ind i indskoling, for at der har man jo ikke så mange overvejelser måske om sin egen seksualitet og sin egen bevidsthed om det, men vi tænker, hvis man læser bøgerne, og ligesom på en måde ændrer den der normopfattelse - at det bare sådan det er i de bøger, vi læser. Så kan det også ændre ens opfattelse til mellemtrinnet altså inden, du bliver ældre.

A: Det vil jo helt klart være det bedste, ja. Vi kan jo ikke begynde, altså nu er man nødt til at tage det, nu er vi blevet gjort opmærksom på det, det er et problem, nu er vi nødt til at behandle det, hvor det er. Men det allerbedste er jo hvis man kan bygge det op nedefra. Der er for eksempel lige kommet den nye billedbog, der hedder "Den magisk stol". Er I stødt på den?

I: Nej, det mindes jeg ikke.

I: Tak. Vi har bare snakket meget om, om der er, det har du sikkert også indtryk af, sådan en klassisk tendens i forhold til, hvad man læser, og de har de samme repræsentationer.

A: Det er jo sådan med de nye bøger, vi har, at det varer lige sådan to til tre år, så er de oppe og køre. Det er ganske sjældent, der kommer sådan bestseller, hvor den bare er lånt ud fra starten. Men Julian er en havfrue er et godt bud på sådan en, og XY er det også nu, men den er så også fra 15.

I: Hvordan er deres reaktioner, når du præsenterer dem? Det vi har snakket om er, at man måske godt kan mangle sprog for at undervise i det.

A: Det har du helt ret i. Især det der med pronomener.

I: Ja lige præcis.

A: Og nogen vil også synes, det er grænseoverskridende. Jeg møder også nogen, der tager afstand fra det, altså lærere der tænker, det er forkert.

I: Okay.

A: Kønsskifte, ikke også. Som ikke vil tage det op, fordi man simpelthen mener, det er forkert. De børn får ikke noget undervisning i det.

I: Nej. Men der er et eller andet med sproget i, hvordan man... Vi har bare snakket meget om, hvordan får vi så sproget for det. Altså hvad er det, som skal til for, at vi lærere kan tale om det?

A: Vi, danskkonsulenterne i Danmark, vi mødes en gang om året. Vi havde besøg af, hvad er det hun hedder, Mizz Privilize, er I stødt på hende?

I: Jeg synes, det siger mig et eller andet.

A: Det er en drag.

I: Ja

A: Som er her fra Aalborg, og han er faktisk også uddannet lærer.

I: Okay

A: Han tager rundt og giver sådan nogen oplæg. Han hjalp os rigtig meget i forhold til det med sproget, hvad man skal sige og satte ord på, hvordan man egentligt, de fleste de, som har det sådan, de ønsker, at samtalen skal være.

I: Det var da faktisk lidt spændende. Han tager simpelthen ud på skoler?

A: Ja

I: Det kunne jo være meget spændende at høre lidt mere om, hvad det er.

A: Han er sådan virkelig sej og inspirerende.

Bilag 4 – Interviewguide, Anja Godtliebsen

Briefing	
Præsentation af os	Lærerstuderende, Caroline og Mia, på 4. år-gang.
Præsentation af formålet med vores bache-lor	Bachelor om LGBT+ elevers trivsel i folke-skolen med fokus på litteraturvalg med re-præsentationer og spejling.

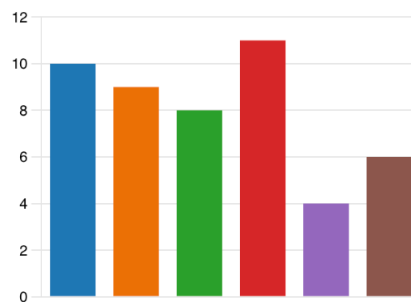
Hvad er vores formål med dette interview?	At få indsigt i Anjas arbejde på CFU samt deres overvejelser om LGBT+ repræsentationer i forbindelse med indkøb og udlån til skolerne.
Præsentation af informant	Hvad er din stilling / rolle på CFU? Hvad laver du til dagligt?
Undersøgelsesspørgsmål	Ser du en tendens i den litteratur, som bliver udlånt til folkeskolerne (repræsentationer)? Er I blevet mere bevidste om at købe materialer hjem med LGBT-repræsentationer? Oplever I, at skolernes efterspørgsel på disse bøger er blevet større? Hvordan ser du udvikling i litteraturen? Bevæggrunde for ind og udlån Har I nogen statistikker over det udlånte?
Debriefing	
Afrunding	Tak for din tid og hjælp.
Praktisk	Må vi citere dig med navn i vores opgave?

Bilag 5 - Spørgeskema

3. Hvilke typer materialer anvender du mest i din litteraturundervisning? (0 point)

[Flere detaljer](#)

● Roman	10
● Novelle	9
● Grafisk roman	8
● Billedbog	11
● Lydfortælling	4
● Andet	6



4. Hvad har betydning for dit valg af litteratur (0 point)

[Flere detaljer](#)

● Elevernes interesser	3
● Tekstens sprog	2
● Tekstens billeder	0
● Spejling for eleverne (fx etnicitet...)	3
● Fagligt indhold (fx tydelige genr...)	12



5. I hvor høj grad gør du dig overvejelser om at inddrage materialer med forskellige repræsentationer? (0 point)

(0 point)

[Flere detaljer](#)

● Slet ikke	2
● Sjældent	1
● Somme tider	4
● Ofte	11
● Altid	2



6. Finder du det vigtigt, at litteraturen indeholder mange repræsentationer? (0 point)

[Flere detaljer](#)

● Det er ikke vigtigt	2
● Det er i nogen grad vigtigt	4
● Det vigtigt	9
● Det er meget vigtigt	5



7. Har du brugt litteratur med LGBT+ repræsentationer i din undervisning? (0 point)

[Flere detaljer](#)



8. Hvis ja, uddyb gerne hvorfor

6 Svar

ID ↑	Navn	Svar
1	anonymous	For at bryde et tabu - gøre eleverne bevidste om, at der er flere måder at udtrykke sin seksualitet på + at leve sit liv på, end hvad vi kender som "Villa, vovse og Volvo"-livet.
2	anonymous	Der var flere temaer i romanen, som var relevante for eleverne, hvor transkøns problematikken var en af dem. Vi syntes det var en interessant vinkel at vende med eleverne. På vores nuværende årgang har vi en transkønnet elev, så her vil vi overveje valget grundigt af hensyn til pågældende elev og de snakke/spørgsmål det vil opstå
3	anonymous	Jeg synes, at det er vigtigt at vise mangfoldigheden.
4	anonymous	Det er fordi vi taler om forskelligheder og hvor vigtigt det er, at vi alle er forskellige, og der er plads til alle. Gøre op med fordomme.
5	anonymous	Jeg har en eventyr bog din jeg plejer at læse og når den er læst taler vi om forskellighed og om egne og andres følelser
6	anonymous	Flere og flere elever identificere sig på forskellige måder, og det er vigtigt for mig, at de føler, deres følelser tages alvorligt, og at klassen er et rum, hvori der er plads til diversitet.

9. Hvis nej, uddyb gerne hvorfor

8 Svar

ID ↑	Navn	Svar
1	anonymous	Er ikke umiddelbart stødt på noget god litteratur , men vil da søge efter det
2	anonymous	Underviser i 1. klasse. Tænker at vente lidt.
3	anonymous	Jeg er ikke stødt på noget litteratur, hvor både det faglige aspekt og lgbt+ aspektet har været tilstede i sådan en grad, at jeg vil inddrage den i pensum.
4	anonymous	Kommer ikke til at ske
5	anonymous	Jeg vælger ikke litteratur pga. af den parameter.
6	anonymous	Jeg er ikke nok bevidst om, at det "fylder". Jeg skal blive bedre her!!
7	anonymous	Mine elever er meget små.
8	anonymous	Held og lykke med opgaven Mia

11. I hvor høj grad føler du dig sikker i at undervise i bøger med LGBT+-repræsentationer? (Sprog, viden, mod) (0 point)

[Flere detaljer](#)

● Meget usikker	3
● Usikker	4
● Lidt sikker	5
● Sikker	7
● Meget sikker	1



Bilag 6 - Undervisning i *Mormor & Mormor*

1. Gå sammen i makkerpar, sæt sig et sted, der er rart at sidde
 - a. Vi stiller løbende spørgsmål
 - i. Fortæl hinanden om jeres bedsteforældre. Hvad laver du sammen med dem? Kan du godt lide at være sammen med dem? Hvorfor/hvorfor ikke? Hvordan ved du, hvem der er hvem?
2. Opsamling på klassen
 - a. Hvordan kender du forskel på farfar og morfar og farmor og mormor?
 - b. Hvad kan de godt lide at lave med deres bedsteforældre?
3. Første læsning af bogen
 - a. Billeder af bog vises på tavle
 - i. Hvad kan eleverne se på billedet, hvad tror de der sker, har de bud på, hvad bogen handler om? Brug for eksempel følgende opslag: 2 (mormor på løbehjul og mormor med pomfritter), 4, 6, 9 og 10.
 - b. Læs bagsidetekst højt - hvad tror eleverne nu, bogen handler om?
4. Anden læsning
 - a. Læs bogen højt (eleverne lytter uden afbrydelser)
5. Efter læsningen
 - a. Lad eleverne tale sammen to og to
 - b. Hvordan passede vores ideer og forslag om bogen under første læsning - havde vi gættet rigtigt?
 - c. Var der noget I blev overrasket over?

- d. Var der noget I ikke forstod?
 - e. Hvad synes I om historien?
6. Læs uddrag højt
- a. Hvorfor spørger Asle om, hvordan han (jeg-personen) kan kende forskel?
 - b. Hvad betyder det egentlig, når mormor siger “ligesom du selvfølgelig kan kende mig. Og mormor.”
 - c. Hvad vil forfatteren gerne fortælle os med bogen?
 - d. Tror I det er svært eller let for jeg-personen af forklare for Asle, hvordan han kan kende forskel? Prøv at fortælle sidemakker, hvordan I kender forskel på farmor/mormor og morfar/farfar. Er det vigtigt, at man kan forklare andre (eller klassekammerater), hvordan man kan kende forskel på mormor og farmor?