

## Normkritiske udfordringer og muligheder i fritidspædagogikken

En analyse af forståelser, handlinger, værdier og erkendelser i arbejdet med normkritik blandt pædagoger i ungdomsklubben. Delrapport 3

Hamilton, Stine Del Pin; Nemeth, Sebastian; Padovan-Özdemir, Marta; Buch-Jensen, Pernille Lykke; Iversen, Simon Nørgaard; Krøyer, Pia Rauff; Madsen, Kristoffer Nymark

*Publication date:*  
2023

*Document Version*  
Også kaldet Forlagets PDF

*Citation for published version (APA):*

Hamilton, S. D. P., Nemeth, S., Padovan-Özdemir, M., Buch-Jensen, P. L., Iversen, S. N., Krøyer, P. R., & Madsen, K. N. (2023). *Normkritiske udfordringer og muligheder i fritidspædagogikken: En analyse af forståelser, handlinger, værdier og erkendelser i arbejdet med normkritik blandt pædagoger i ungdomsklubben. Delrapport 3.* (1 udg.) Roskilde Universitet.

### General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain.
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

### Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact [rucforsk@kb.dk](mailto:rucforsk@kb.dk) providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.



Bring ideas to life  
VIA University College



Roskilde Universitet

# Normkritiske udfordringer og muligheder i fritidspædagogikken

En analyse af forståelser, handlinger, værdier og erkendelser i  
arbejdet med normkritik blandt pædagoger i ungdomsklubben

Delrapport 3

Stine Del Pin Hamilton, Sebastian Nemeth, Marta Padovan-Özdemir,  
Pernille Lykke Buch-Jensen, Simon Nørgaard Iversen,  
Pia Rauff Krøyer & Kristoffer Nymark Madsen

Maj 2023

Støttet af  
BUPL's Forskningspulje 2021



# NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

---

## Kolofon

Forsideillustration:  
Pia Rauff Krøyer

Udgiver:  
Roskilde Universitet og  
VIA University College,  
Forskningscenter for ledelse,  
organisation og samfund

Udgivelsestidspunkt:  
Maj 2023

Oplag:  
1. oplag

ISBN:  
978-87-7349-222-2

Støttet af:  
BUPL's Forskningspulje 2021

# NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

## Indhold

<b>Forord</b> .....	<b>4</b>
<b>Resumé</b> .....	<b>5</b>
<b>Indledning</b> .....	<b>7</b>
Rapportens opbygning .....	9
<b>Queer-fænomenologisk interventionsetnografi</b> .....	<b>10</b>
Queer-ing.....	10
Fænomenologisk tilgang.....	11
Interventionsetnografi .....	11
Hvad <i>gjorde</i> vi i queer-fænomenologisk interventionsetnografisk forstand? .....	13
<b>Teoretiske orienteringspunkter</b> .....	<b>19</b>
Kritisk mangfoldighedslære og social retfærdighed .....	19
Fritid, autonomi og demokratisk dannelse med pædagogen som rollemodel.....	21
<b>Analysestrategi</b> .....	<b>23</b>
<b>Normkritiske prøvehandling</b> .....	<b>24</b>
Prøvehandling i Klub Splitten.....	24
Prøvehandling i Klub Værket .....	25
Prøvehandling i Klub Ålen.....	27
<b>Forståelser, handlinger, værdier og erkendelser i arbejdet med normkritik i klubben</b> .....	<b>28</b>
Den smalle normkritik – Fokus på minoritetsidentiteter .....	28
Den brede normkritik – Pædagogisk nysgerrighed og undersøgelse.....	31
Den nemme normkritik - Eksperimenterende ad hoc handlinger .....	33
Den svære normkritik – Det personlige og pædagogisk forankrede projekt .....	34
<b>Muligheder, udfordringer og anbefalinger</b> .....	<b>37</b>
Meningsfulde potentialer i fritidspædagogikken .....	37
Kritikkens grundlag .....	37
Individ, fællesskab og samfundsnormer.....	38
Anbefalinger .....	39
<b>Litteratur</b> .....	<b>40</b>
<b>Bilag 1-3</b> .....	<b>43</b>

# NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

## Forord

De seneste års stigende politiske og mediemæssige bevågenhed på køn, sexismen, krænkelse, racisme og identitetspolitik har medført, at der inden for det fritidspædagogiske arbejde med unge er kommet en øget opmærksomhed på, hvordan pædagoger kan arbejde med og forstå de problemstillinger, der knytter sig til disse tematikker i en senmoderne opbrudstid.

Forskningsprojektet *Normkritiske perspektiver i fritidspædagogikken (2022-2023)* undersøger, hvordan et normkritisk perspektiv kan styrke og udvikle pædagogers opmærksomhed på mangfoldighed i det fritidspædagogiske arbejde med de unges alsidige udvikling, trivsel, demokratiske bevidsthed og kritiske tænkning, som der lægges op til dagtilbudslovens §65 om formål for klubtilbud og andre fritidstilbud.

Forskningsprojektets resultater er blandt andet formidlet i tre forskningsrapporter. I den første rapport *Typer og tendenser i fritidspædagogisk arbejde med køn og mangfoldighed*, præsenteres resultaterne af et systematisk-analytisk litteraturstudie af skandinavisk fritidspædagogisk arbejde med unge i et køns- og mangfoldighedsperspektiv (1990-2022). I den anden rapport *Fortællinger om normstød i klubben*, indkredses seks dominerende normer blandt de unge og pædagogerne i ungdomsklubber: Middelklassenormen, hvidhedsnormen, kønsnormen, seksualitetsnormen, kropsnormen og aldersnormen. Hvor den første rapport tegner den videnmæssige historie, tradition og kontekst for fritidspædagogisk arbejde med mangfoldighed, indfanger den anden rapport aktuelle dominerende normer i praksis, som de unge henholdsvis privilegeres eller sanktioneres af, og som pædagogerne er med til at oppebære, bryde eller bygge om.

Nærværende rapport er den tredje og sidste i rækken og belyser, hvad omsætningen af normkritiske perspektiver i fritidspædagogisk praksis i ungdomsklubben kan have af betydning for pædagogernes forståelser, handlinger, værdier og erkendelser i arbejdet med mangfoldigheden af unge og normerne i klubben. Det er således denne rapportes ærinde at lyse på normkritikkens muligheder og udfordringer i klubbens

hverdagspraksis med henblik på at kvalificere det fritidspædagogiske arbejde med mangfoldighed i et ligestillingsperspektiv.

Rapporten henvender sig til pædagoger, undervisere og forskere på professionshøjskoler og universiteter samt studerende, som er optagede af fritidspædagogisk arbejde med unge og mangfoldighed, og som er nysgerrige efter at vide mere om, hvordan man kan arbejde med normkritiske perspektiver i fritidspædagogikken.

Rapportens resultater og erkendelser var ikke blevet mulige uden de 15 pædagoger og tre ledes velvillige og nysgerrige samarbejde og engagement i værkstedsarbejdet og gennem normkritiske eksperimenter i egen praksis i tre midtjyske ungdomsklubber.

Der skal lyde en stor tak til BUPL for at prioritere emnet og ikke mindst for at støtte projektet med en bevilling fra BUPL's Forskningspulje 2021. Ligeledes skal der lyde en stor tak til vores studentermedhjælper Emma Clarup for at have bidraget med mange timers transskribering samt kyndige feltobservationer fra rækken af værkstedsinterventioner. Sidst, men ikke mindst sætter vi stor pris på lektor, ph.d. Rasmus Præstmann Hansens kritisk-konstruktive læsning af rapporten og lektørudtalelse.

# NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

## Resumé

Denne forskningsrapport præsenterer resultater fra forskningsprojektet *Normkritiske perspektiver i fritidspædagogisk praksis*, som har haft til formål at kvalificere det fritidspædagogiske arbejde med mangfoldighed og ligestilling ved hjælp af normkritik.

### Baggrund: Et sparsomt men spirende forsknings- og praksisfelt

Det aktuelle forsknings- og praksisfelt for fritids- og klubpædagogisk arbejde med mangfoldighed og ligestilling i det senmoderne samfund er i sin vorden, særligt når det angår udvikling og afprøvning af normkritiske perspektivers relevans og omsættelighed i fritids- og klubpædagogisk praksis. Dette indbefatter mangel på viden om og konkrete bud på, hvordan normkritiske perspektiver kan omsættes i fritids- og klubtilbud med henblik på at kvalificere fritids- og klubpædagogers arbejde med en mangfoldighed af unge og sikre deres alsidige udvikling, trivsel, demokratiske bevidsthed og kritiske tænkning. Denne forskningsrapport udgør et bidrag til dette spirende forsknings- og praksisfelt.

### Metode: Queer-fænomenologisk interventions-etnografi og normkritiske prøvehandling

På baggrund af en queer-fænomenologisk interventionsetnografi i tre midtjyske ungdomsklubber er det blevet undersøgt, hvilken betydning normkritiske perspektiver kan have for det pædagogiske arbejde i klubben. De involverede pædagoger har således i samarbejde med forskerne gennemført normkritiske analyser af fortællinger om køn og mangfoldighed i klubben og med afsæt i disse analyser af de formuleret og gennemført normkritiske prøvehandling i egen praksis. I denne rapport dokumenterer vi denne proces gennem analyse af værkstedsmaterialer, feltnoter og fokusgruppinterview.

### Resultater: Den smalle og brede, nemme og svære normkritik

Gennem systematisk analyse af, hvordan pædagogerne forstår og omsætter normkritik, hvilke erkendelser de gør sig i arbejdet med normkritik i fritidspædagogisk praksis samt hvilke

fritidspædagogiske værdier de legitimerer henholdsvis afskriver det normkritiske arbejde med, har det været muligt at identificere fire tilgange til normkritik, som viser sig i udviklingen af normkritiske perspektiver i fritidspædagogisk praksis i ungdomsklubben:

*Den smalle normkritik* fastholder forestillinger om individet som bærer af egenskaber. Her ser vi en pædagogisk modstand og berøringsangst overfor sociale kategorier, der for eksempel kunne være køn, etnicitet m.m., fordi det forbindes med en stor kompleksitet, som pædagogerne ikke nødvendigvis føler sig rustede eller motiverede til at håndtere. Denne tilgang omsættes som regel i en særlig opmærksomhed på den afvigende unge, som vurderes at skulle have særlig støtte eller omsorg.

*Den brede normkritik* vedrører et undersøgende blik i forhold til ungdomsklubbens brede praksis. Dette ligger i tråd med fritidspædagogisk arbejde med pædagogiske aktiviteter og miljøer og udtrykker ofte et ønske om at styrke fritidspædagogikkens undersøgende og refleksive faglighed. En undersøgende tilgang kan dog også blive til meget andet end normkritik og vedrøre alle mulige spørgsmål til praksis.

*Den nemme normkritik* indebærer, at der eksperimenteres med sociale kategoriseringer og normer på en lystdreven og ad-hoc præget måde, men her ses der også tvivl om, hvorvidt eksperimenterne altid virker efter hensigten. Eller om der bare er tale om at vende tingene på hovedet for en stund. Endelig identificeres *den svære normkritik*, som vedrører pædagogernes forståelse af sig selv som rollemodeller og deres egen betydning i forhold til at sætte en samfundsorienteret og kritisk dagsorden i det pædagogiske miljø. Denne tilgang vurderes som vigtig men svær, og mulighederne for at skabe øget ligestilling synes samtidig overvurderede og uoverskuelige, hvis man forestiller sig, at enhver pædagog systematisk kan afdække de herskende normer og på den baggrund reorganisere sig på mere socialt retfærdig vis.

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

---

### Konklusion: Muligt men udfordrende

Samlet set synes der at være rig mulighed for, at normkritikken udvikler sig *nemt* og *bredt* som en undersøgende og eksperimenterende del af pædagogernes arbejde med målet om at udvikle de unges trivsel og lige demokratiske deltagelse. En normkreativ "bytte-rundt-praksis" og en undersøgende åbenhed for at se og tænke anderledes er dog ikke nødvendigvis normforændrende i sig selv. Vores analyse viser, at synliggørelse af normer eller at vende normer på hovedet faktisk kan være med til at udstille og opretholde "andethed" i stedet for at udfordre normerne.

Dele af den fritidspædagogiske praksis, der opstår indenfor rammen af *den nemme* og *den brede normkritik*, ser således ud til at blive afkoblet fra den normkritiske teoris strukturelle kritik og ambition om social retfærdig forandring, og det er derfor svært for pædagogerne at vurdere, om deres prøvehandling er normkritiske eller "bare" eksperimenterende. På denne måde viser vores analyser, hvor vanskeligt det er at sammenkoble den eksperimenterende og undersøgende tilgang med normkritikkens ambitioner om social retfærdig forandring. Således skal den grundlæggende udfordring med at omsætte normkritiske perspektiver i fritidspædagogisk praksis findes i forholdet mellem individet og samfundsnormerne. Udfordringen med den *smalle normkritik* er nemlig, at den ensidigt fokuserer på de minoriserede unge. Den smalle normkritiks fokus på minoriteten har som konsekvens, at pædagogerne tendentielt glemmer den kritiske undersøgelse af de normer, der er med til at minorisere og andetgøre.

Samme tendens bare med omvendt fortegn er at finde i den *svære normkritik*, hvor det normkritiske forandringspotentiale forankres i den individuelle pædagog, hvilket trækker på det liberale moderne uddannelsesprojekts forestilling om, at den normkritiske pædagog udgør et rationelt subjekt, som kan gennemskue normer og magthierarkier i egen praksis. Det vil sige, at den normkritiske pædagog opfattes som et subjekt, der rationelt er i stand til at afdække normer og bryde dem. Dette strider imod den poststrukturelle normkritiks subjektforståelse, nemlig at subjektet kun delvist kan være bevidst om de komplekse magtrelationer og normer, idet det selv eksisterer i kraft af dem. Derfor bliver det svært om ikke umuligt at være den pædagog, der stilles til ansvar for at "få øje på" og ændre normerne.

Vores analyser har vist, at normkritiske perspektiver i fritidspædagogisk praksis udgør et langt mere komplekst arbejde end som så. Dels fordi normer ikke "bare" kan blotlægges; det kræver en særlig åbenhed og et særligt fokus. Dels fordi undertrykkende normer ikke kan ændres med den enkelte pædagogs eksperimenter; det kræver en mere systematisk, kollektiv og kontinuerlig indsats.

På baggrund af de fire former for normkritik, der er fremkommet af pædagogernes arbejde med normkritiske perspektiver i egen praksis, afrundes rapporten med en række anbefalinger til, hvordan normkritiske perspektiver kan indarbejdes i fritidspædagogisk praksis i ungdomsklubben. Dette skal dog ske som ét af mange pædagogiske perspektiver og i en række af samtidige og løbende processer, der indebærer eksperimenter, undersøgelse og en kontinuerlig drøftelse af normkritikkens formål i arbejdet med mangfoldighed og ligestilling.

# NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

## Indledning

For det første kan arbejde med mangfoldighed henvise til arbejdet med at forandre en institution. For det andet kan arbejde med mangfoldighed udgøre det, der kræves, eller det vi gør, når vi ikke helt lever op til institutionens normer. Når man ikke helt lever op til institutionens normer, eller når man forsøger at forandre dem, mærker man dem, når man udfordrer dem.

(Ahmed, 2012, s. 175, vores oversættelse)

Flydende kønsidentiteter, unges stigende efterspørgsel på kønsskifte, nye familieformer og sociale mediers kropslige eksponeringer skaber nye spilleregler for, hvordan unge kan orientere og fremstille sig selv i forhold til køn, etnicitet og seksualitet. Det stiller nye krav til pædagogers arbejde med de unges alsidige udvikling, forståelse for demokrati og evne til at indgå i forpligtende fællesskaber. I ovenstående citat peger Sara Ahmed på flere ting, der gør det svært at arbejde med mangfoldighed, i dette tilfælde med en mangfoldighed af unge i klubben. Dels peger Ahmed på, at klubben som institution bærer nogle normer med sig, som ikke alle unge har lige nemt ved at leve op til og derfor får dem at mærke, når de (kommer til at) udfordre(r) normerne. Dels peger hun på, at når først man (fx pædagoger) begynder at arbejde med mangfoldighed, så er man muligvis også i gang med at ændre institutionen (fx klubben) og dens normsæt.

Nyere forskning peger på, at pædagogers normer for køn og andre identitetsskabende markører kan afgrænse og udgrænse bestemte måder at gøre sit køn, etnicitet og seksualitet på og i værste fald lede til marginalisering og diskriminering af de unge, som falder uden for normerne (Bragg et al., 2018; Bromseth & Sörensdotter, 2012; Brønsted & Canger, 2016; Kjaran, 2017; Langagergaard et al., 2020).

Normer opererer typisk usynligt og uagtet, men bliver virksomme i pædagogers daglige omgang med børn og unge sprogligt, relationelt og materielt/kropsligt. Derfor kan styrkelsen af normkritiske perspektiver i fritidspædagogikken være med til at forebygge marginalisering og diskrimination.

Når pædagoger er bevidste om egne normer og deres roller som henholdsvis normbærere, normbrydere og normbyggere, kan de udvide de unges udfoldelses- og erfaringsrum (Hansen & Hansen, 2022).

Fritidspædagogikken er kendetegnet ved at stille et "frirum" til rådighed for unge, hvor de i uformelle rammer kan deltage i forskellige pædagogiske aktiviteter – eller "bare være". Sådanne "frirum" skaber særlige anledninger til spontane identitetsskabende samtaler og udvekslinger om livets store og små spørgsmål (Jacobsen et al., 2020; VUDA-konsortiet, 2019, s. 9–11). Ligesom "frirummet" kan tilbyde relativt trygge rammer, hvori de unge kan afprøve uafgjorte identiteter. I bogen *Jagten på frirum* peger Haugegaard og Østergaard blandt andet på, at pædagoger og andre voksne skal turde "tage springet fra det uforpligtende "Hva så?" til spørgsmål som kræver, at man bringer sig selv i spil" (Haugegaard & Østergaard, 2020, s. 138). Det betyder blandt andet, at pædagogerne stiller sig nysgerrige over for de unge. Ligesom de skal turde drøfte temaer som køn, sex og etnicitet og generelt bringe egne livserfaringer i spil, så der skabes rum for identifikation (Haugegaard & Østergaard 2020), hvilket dog også kan virke grænseoverskridende for de unge (Sandfær et al., 2022, s. 20–21).

I rapporten *Børns og unges brug af fritids- og klubtilbud* (EVA, 2018) fremhæves det, at ledere som medarbejdere kontinuerligt bør arbejde med inkluderende fællesskaber med særligt fokus på plads til forskellighed. I forlængelse heraf efterspørger rapporten viden om, hvordan klubtilbuddene kan gøres mere attraktive, så de unge både har lyst til at lade sig indskrive, men også fastholdes i klubtilbuddene.

Målet om plads til mange forskellige unge i klubben bliver tematiseret af et nyligt litteraturstudie af nordisk mangfoldigheds- og ligestillingsarbejde i fritids- og klubregi (Krøyer & Padovan-Özdemir, 2022). Studiet slår fast, at det er et sparsomt forskningsfelt. Derudover peger studiet på, at forskningsfeltet er præget af at have fokus på forskellige



## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

problematiserede ungetyper, og hvordan fritidspædagogisk arbejde med mangfoldighed og ligestilling i høj grad er præget af udpegning af problematiserede unge-typer. Samtidig træder det frem, at forskellige typer af unge mødes af vidt forskellige pædagogiske strategier, hvor kun kønnede unge får pædagoger til at vende blikket mod sig selv samt mod egne normer og viden, fordi det anses som betingende for opfattelsen af og arbejdet med de unge (Krøyer & Padovan-Özdemir, 2022, s. 23).

Værd er det også at bemærke, at ingen af de undersøgelser, der var inkluderet i litteraturstudiet, indeholdt eller belyste normkritiske perspektiver eller normkritisk pædagogik. Siden litteraturstudiets afslutning er der dog udkommet få nye publikationer, der belyser fritids- og klubpædagogisk arbejde i et normkritisk perspektiv. Disse tæller blandt andet Rasmus Præstmann Hansen & Maj Borggaard Hansen (2022) kapitel om normkritik og normkaos i fritids- og ungdomspædagogisk praksis, hvor de belyser de unges og pædagogernes positioneringer i interaktioner samt mulighedsbetingelserne for normkritisk arbejde i klubben. Ved hjælp af et kritisk køns- og intersektionalitetsperspektiv viser Hansen & Hansen, hvordan fritids- og klubpædagoger aktivt kan tage del i såvel normbevarende (og ekskluderende) praksis som normudfordrende (og inkluderende) praksis ved fx at ændre deres egne kønnede position i binært kønnede rum og aktiviteter. De belyser også, hvordan børn og unge ofte er dem, der går foran i kritikken af herskende normer, som begrænser forskellige grupper i deres deltagelsesmuligheder i klubben eller fritidstilbuddet. Forfatterne erkender dog, at ikke alle børn og unge selv har muligheden eller ressourcerne til at drive en normkritisk forandring. Derfor lægger forfatterne vægt på pædagogernes forpligtelse til at reflektere over dem selv som henholdsvis normbærere, normformidlere og normskabere (Hansen & Hansen, 2022, s. 225).

Cecilie Kim Nimb Williams (2022) og Sara Marie Sandfær, Mia Azzopardi & Jacob Graack (2022) udgør begge erfaringsbaserede bidrag fra den fritids- og klubpædagogiske praksis. Hvor Sandfær, Azzopardi og Graack anlægger normkritiske perspektiver på den pædagogiske praksis med henblik på at problematisere arbejdet med mangfoldighed og ligestilling, anviser Williams (2022) med eksempler fra Ungehuset på Vesterbros Ungdomsgård, hvordan pædagoger bør og kan arbejde normkritisk i den fritidspædagogiske praksis: Det kræver først og fremmest systematik og fælles front. Det indbefatter, at alle ansatte er enige om det normkritiske perspektiv, samt hvordan det omsættes i konkrete aktiviteter og med hvilke formål. Samlet set argumenterer Williams for, at

det normkritiske perspektiv er afgørende for at kunne arbejde inkluderende og systemforandrende. Dette betyder, at pædagogerne ikke fokuserer på den enkeltes afvigelse fra normen, men netop på normen og dens strukturelle ophæng. Den systemforandrende ambition forholder sig dog udelukkende til klubbens arena og har således ikke til hensigt at blande sig i de unges liv, laden og gøren udenfor klubben. Afslutningsvis udpeger Williams (Williams, 2022, s. 329) fire grundlæggende forudsætninger for en normkritisk pædagogisk praksis: 1) Pædagogen må være sin egen magtposition og privilegier bevidst, 2) pædagogen må arbejde kritisk med sine egne stereotype forestillinger, 3) pædagogen har ansvaret for at skabe rum for dialog og forandring, hvilket indbefatter at arbejde konstruktivt og inkluderende med uenighed og konflikter, og 4) pædagogen må være villig til at ødelægge den gode stemning ved at sætte spørgsmålstejn ved det selvfølgelig normale, som kan have ekskluderende, krænkende eller diskriminerende effekter.

Fælles for denne litteratur er, at normkritikken ses som et relevant og oplagt perspektiv i det pædagogiske arbejde med at indfri ambitionen om at skabe demokratisk bevidste, kritisk tænkende unge, der udvikler sig alsidigt og trives i mangfoldige og inkluderende fællesskaber i fritids- og klubtilbuddet. På den måde kan normkritisk fritidspædagogik forstås som en pædagogisk proaktiv forholden sig til det, som Christian Graugaard (2018) kalder senmoderne forhandlinger og forvandlinger i forhold til køn, seksualitet etc.

Det aktuelle forsknings- og praksisfelt for fritids- og klubpædagogisk arbejde med mangfoldighed og ligestilling i det senmoderne samfund er i sin vorden, særligt hvad angår udvikling og afprøvning af normkritiske perspektivers relevans og omsættelighed i fritids- og klubpædagogisk praksis. Dette indbefatter mangel på viden om og konkrete bud på, hvordan normkritiske perspektiver kan omsættes i fritids- og klubtilbud med henblik på at kvalificere fritids- og klubpædagogers arbejde med en mangfoldighed af unge og sikre deres alsidige udvikling, trivsel, demokratiske bevidsthed og kritiske tænkning.

Denne forskningsrapport udgør et bidrag til dette spirende forsknings- og praksisfelt ved at præsentere resultaterne af en interventionsetnografisk undersøgelse af, hvordan normkritiske perspektiver kan udvikle klubpædagogers opmærksomhed på køn og mangfoldighed i ungdomsklubbens arbejde med unges trivsel og identitetsdannelse, samt hvilke muligheder og udfordringer der opstår, når der anlægges normkritiske

# NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

---

perspektiver på fritidspædagogisk arbejde med køn og mangfoldighed i klubben.

## RAPPORTENS OPBYGNING

Rapporten indledes med en metodologisk indkredsning og præcisering af undersøgelsens queer-fænomenologiske interventionsetnografi, der kort fortalt handler om at bygge bro mellem forskernes normkritiske perspektiver og den pædagogiske livsverden i klubben for derigennem at kun undersøge muligheder og udfordringer i den refleksive såvel som praktiske omsætning af normkritik. I forlængelse heraf reflekteres der over forskernes positioner i mødet med praksis og der redegøres for selve forskningsdesignet, der bestod fortællerværksteder, normkritisk analyse samt erfaringsopsamling.

Herefter præsenteres undersøgelsens teoretiske orienteringspunkter, som består af kritisk mangfoldighedslære, subversive praktikker samt fritidspædagogiske dannelsesidealer. Dette følges af en kort redegørelse for undersøgelsens analysestrategi.

Selve analysen består af to dele: En *beskrivelse* af arbejdet med normkritiske prøvehandling i hver af de tre klubber; Klub Splitten, Klub Værket og Klub Ålen og en *analyse* af de forståelser, handlinger, værdier og erkendelser, der træder frem i arbejdet med prøvehandling på tværs af de tre klubber.

Analysen identificerer fire former for normkritik i fritidspædagogisk praksis: Den smalle normkritik, den brede normkritik, den nemme normkritik og den svære normkritik. Rapporten afsluttes med en diskussion af modstandsformer, udfordringer og muligheder i omsætningen af normkritiske perspektiver i det fritidspædagogiske arbejde i klubben, hvilket munder ud i en række anbefalinger til normkritisk arbejde i fritidspædagogikken.

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

# Queer-fænomenologisk interventionsetnografi

For at kunne undersøge hvilke muligheder og udfordringer, der opstår, når der anlægges normkritiske perspektiver på fritidspædagogisk arbejde med mangfoldighed i klubben, udviklede vi et undersøgelsesdesign, der kunne bygge bro mellem pædagogernes livsverden (her forstået som pædagogernes forståelse af og tilgang til mangfoldighed i klubben) og det forskningsmæssige normkritiske perspektiv. Dels for at anerkende og lære af kompleksiteten i den pædagogiske hverdagspraksis, dels for at kunne forstyrre og lyse på det upåagtede i netop denne praksis; nemlig de herskende normer i klubben og deres sociale effekter. På denne måde har vi kunnet skabe viden om herskende normer og deres sociale effekter og samtidig afprøve muligheder for at forandre ekskluderende normer (Ahmed, 2012, s. 173).

Helt konkret udformede dette sig gennem en proces, hvor vi først besøgte og observerede praksis i tre ungdomsklubber, så etablerede vi dialogiske og refleksive læringsrum omkring normer og mangfoldighed med pædagoger og ledere, for til sidst at dele og diskutere erkendelser, muligheder og udfordringer i den praktiske omsætning af normkritik. Undersøgelsesdesignet har vi kaldt en queer-fænomenologisk interventionsetnografi. Og hvorfor det? Det vil vi forsøge at forklare og udfolde i det følgende – et ord ad gangen.

### QUEER-ING

Queer betyder "mærkelig" eller "afvigende" og blev frem til 1990'erne i den engelsksprogede verden brugt som en nedsættende betegnelse for homoseksuelle og andre mennesker, der afveg fra den heteroseksuelle norm (Ingemann & Braathen, 2010, s. 185). Siden har LGBT+ bevægelsen taget ordet til sig og indgydt det en stolt minoritetsidentitet (Queer Jihad, 2013), hvilket er blevet fulgt parallelt af den videnskabelige udvikling af queer-teori (Butler, 2007). Queer henviser også til det at drille, gøre nar eller bedrage (Raun, 2003, s. 79). Det er denne betydning af ordet, som queer-teorien har som afsæt for sit ærinde om at forstyrre snarere end at være en identitet i sig selv (Raun, 2003, s. 80).

Derfor opfordrer Judith Butler til at kigge mod dragsene, der leger (og gør nar) eller de- og re-konstruerer binære (og heteronormative) forståelser af køn og seksualitet (Butler, 2007, s. 229).

I lighed med sort standpunktsfeminisme argumenterer Ahmed (2006) for, at vi med fordel kan udforske fænomener og institutioner fra en queer-position. At udforske fritidspædagogisk arbejde med køn og mangfoldighed fra en queer-position indebærer at opholde sig ved de situationer, hvor jeg/vi, nogen eller noget ikke falder ubemærket til rette i en given situation eller i et givent rum (Ahmed, 2006, s. 12). Således oversætter vi Ahmeds begreb om "coming up against" (2012, s. 174), hvor nogen slår sig på eller udfordrer institutionens normer, til det normkritiske begreb normstød (Salmson & Ivarsson, 2017, s. 37–39). At iagttage fra en queer-position giver nemlig adgang til normstød, som fremkalder normerne i klubben. En queer-position giver således anledning til at sætte spørgsmålstejn ved det selvfølgeliggjorte og normaliserede.

Ved at sætte den engelske lange tillægsform -ing på queer, gøres queer-positionen til en praksis, der påpeger besynderligheden i det normale og undersøger de in- og eksklusionsprocesser, der afledes af normalitetens magtstruktur (Bruun, 2016, s. 5).

Ifølge Ahmed (2006, 2012) giver queer-positionen ikke blot mulighed for at sætte spørgsmålstejn ved de herskende normer, den giver også mulighed for at rette opmærksomheden hen mod andre – og endnu ikke opsøgte – måder at indrette og "norme" institutionen (læs: klubben) på. Med andre ord giver queer positionen mulighed for at iagttage verden anderledes.

# NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

## FÆNOMENOLOGISK TILGANG

Inspireret af Ahmeds (2006, 2012) udnyttelse af queer-positionen samt hendes fortolkning af den fænomenologiske tilgang til studiet af mangfoldighedsarbejde har vi baseret vores undersøgelsesdesign på en fænomenologisk tilgang.

Den fænomenologiske tilgang har givet os mulighed for at undersøge, hvordan køn og andre mangfoldighedskategorier ved sig selv træder frem i fritidsklubben samt inviterer til "en reflektiv undersøgelse af de forståelsesstrukturer, som tillader genstandene at vise sig som det, de er" (Zahavi, 2013, s. 13). Ved forståelsesstrukturer forstår vi de herskende normer, normkritiske perspektiver samt pædagogiske værdier, som pædagogerne abonnerer på eller anlægger i arbejdet med mangfoldighed.

I videnskabsteoretisk forstand opererer vi altså ikke med en skelnen mellem fænomenets fremtræden og fænomenet i sig selv. Vi er snarere optagede af, hvordan mangfoldighed træder frem for pædagogerne (og os selv som forskere i felten) qua ovennævnte perspektiver, hvor det normkritiske perspektiv fremsættes som et kritisk alternativ til en (ureflekteret) accept af de herskende normer som forståelsesstruktur.

Således udgår undersøgelsen ikke fra en objektivistisk videnposition. Vi er snarere optagede af at opholde os ved "erfaringens og erkendelses mulighedsbetingelser" (Zahavi, 2013, s. 16), idet "enhver genstands fremtrædelse, altid er en fremtrædelse af noget for nogen" (Zahavi, 2013, s. 17, kursiv i original).

Med en queer-fænomenologisk tilgang til studiet af køn og mangfoldighed i klubben har vi derfor kunnet afprøve (og anerkende) forskellige subjektive oplevelser af og (kropslige, intentionelle, sociale og historiske) perspektiver på fænomener som køn, seksualitet, klasse, etnicitet og alder. Dan Zahavi opsummerer den fænomenologiske tilgang på denne måde: "den gør os ikke blot bevidst om genstandens givethed, den gør os også bevidst om dens fremtrædelses subjektive korrelat og derved om den form for intentionalitet, der er på spil, for at genstanden kan fremtræde, som den gør" (2013, s. 18).

I praktisk forstand har vi udnyttet at være minimum to forskere til stede i hver klub, hvor hver forsker – men også pædagogerne og de unge – kunne gøre sig subjektive erfaringer med de herskende normers in- og ekskluderende, privilegerende og sanktionerende effekter qua deres forskellige kønnede, seksualiserede, klassede, etniske og aldersmæssige positioner.

Med andre ord befinder vi os i en position, hvorfra vi vurderer andres position gennem systemet af normer. Ahmed (2006) beskriver korrelationen mellem subjektpositionen og objektpositionen i verden som et spørgsmål om orientering, der udgår fra historisk og kulturelt kropsliggjorte erfaringer. Af disse korrelationer skabes altså en struktur – eller "et system af gyldighed og mening" (Zahavi, 2013, s. 19), som vi undersøger i form af normer, hvilke med Ahmeds vokabular kan forstås som orienterings-devices (2006, s. 4).

For at få fat om strukturen af "normet" gyldighed og mening i klubben, anvender vi aktivt og systematisk queer-positionen og de momenter af disorientering – eller normstød, som denne position kan skabe eller iagttage. Ifølge Ahmed giver disorienterende momenter anledning til at orientere sig på anden vis. Faktisk foreslår Ahmed at arbejde med mangfoldighed som en fænomenologisk praksis:

Mangfoldighedsarbejde som en fænomenologisk praksis nægter at vende det blinde øje til det, der allerede er blevet overset ... det handler også om at bevidne; at lægge mærke til hvordan reaktioner på det, vi støder os på og udfordrer, også kan dække over modstand ... Netop derfor er det vigtigt at beskrive inklusionsprocesser.

(2012, s. 183, vores oversættelse)

Med andre ord hjælper en queer-fænomenologisk tilgang os med at erfare og bevidne, hvordan normer virker gennem den måde, vi og pædagogerne ser og forstår mangfoldigheden i klubben, samt hvad vi indtil nu har overset. Desuden tillader den queer-fænomenologiske tilgang os at opholde os ved velvilje såvel som modstand mod normkritiske perspektiver på fritidspædagogisk praksis i klubben.

På denne måde kan vi med Max van Manens (2007, s. 13) ord udnytte fænomenologiens formative (og pædagogiske) værdi. Ikke som foreskrivende pædagogiske modeller eller teknikker, men som reflektive (og normkritiske) muligheder for at skabe mere socialt retfærdige formative relationer mellem subjekt og genstand – mellem pædagogerne og mangfoldigheden af unge.

## INTERVENTIONSETNOGRAFI

Queer-fænomenologiens praksisengagement og forandringsambition finder sin konkrete form i vores interventionsetnografi. Med interventionsetnografien praktiserer og synliggør vi et formativt korrelat mellem os som forskere og vores genstandsfelt (fritidspædagogisk arbejde med mangfoldighed i klubben).

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

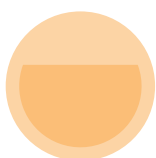
På den ene side intervenserer vi med et workshopforløb (Padovan-Özdemir & Day, 2020, s. 143–145), hvor pædagogerne får mulighed for at indtage rollen som medforskere (Padovan-Özdemir & Hamilton, 2022, s. 17–20) gennem normkritiske analyser af egne, de unges og forskernes normstødsfortællinger fra praksis i klubben, gennem normkritiske prøvehandlinger i praksis samt gennem refleksion over disse prøvehandlinger. På den anden side følger vi vores intervention i klubben gennem deltagerobservationer (Szulevicz, 2015) og fokusgruppeinterviews (Demant, 2006). Selve interventionsforløbet er inspireret af design-baseret forskning og innovation (Collective, 2003; Joseph, 2004) samt prøvehandlingsmetoden (Duvald et al., 2015).

Vores queer-fænomenologiske interventionsetnografi sætter os på denne måde i direkte involveret forbindelse med den pædagogiske livsverden, som er vores undersøgelsesgenstand, hvilket gør det muligt for os at studere, hvordan mangfoldighed manifesterer sig på forskellig vis for forskellige positioner i klubben. Samtidig fungerer vores normkritiske intervention som en art fremkaldervæske (Padovan-Özdemir & Hamilton, 2022, s. 10) for, hvad normkritiske perspektiver bliver til i fritidspædagogisk udviklingsarbejde med mangfoldighed i klubben.



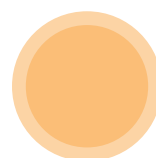
### Fortælleværksted

I hvert sit værksted erindrede og skrev henholdsvis de unge og pædagogerne fortællinger om deres erfaringer med mangfoldighed i klubben.



### Normkritisk analyse

På denne workshop delte forskerne og pædagogerne erfaringer med mangfoldighed i klubben og udførte normkritiske analyser af praksisfortællinger med henblik på at formulere normkritiske prøvehandlinger.



### Erfaringsopsamling

På denne workshop samlede pædagoger og ledere fra alle tre klubber og delte erfaringer med deres respektive prøvehandlinger, dogmetestede deres prøvehandlinger samt indgik i fokusgruppeinterviews om normkritik i fritidspædagogisk praksis.

Figur 1: Oversigt over interventionsforløbet.

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

Hver workshop-intervention varede tre-fire timer og involverede fire-seks unge, fire-seks pædagoger og en leder fra tre forskellige midtjyske ungdomsklubber. De unge deltog udelukkende i fortællerværkstedet, som blev gennemført selvstændigt i hver klub. Ligeledes blev den anden workshop gennemført selvstændigt i hver klub, hvorimod pædagoger og ledere fra alle tre klubber deltog sammen i den tredje og sidste workshop.

Pædagogerne og lederne gennemførte deres prøvehandling i egen klub mellem anden og tredje workshop. Forskerne gennemførte deltagende observationer før og mellem de tre workshops i klubbernes åbningstid.

Det samlede empiriske materiale, der blev produceret i løbet af den queer-fænomenologiske interventionsetnografi i de tre klubber består af feltnoter, deltagerkrevne fortællinger fra fortællerværkstederne, lydoptagelser af samtaler under workshops, observationsnoter samt deltagerproducerede materialer fra workshops, pædagogernes egne materialer produceret i forbindelse med prøvehandlingerne samt transskriberede lydoptagelser fra fire fokusgruppeinterviews. Se en mere detaljeret oversigt over det empiriske materiale i bilag 1.

Fortællingerne og observationer fra fortællerværkstederne vil ikke blive gjort til genstand for analyse i denne forskningsrapport. Fortællingerne indgår kun i udvalgt form som de fortællinger, der blev gjort til genstand for normkritisk analyse under workshop 2.<sup>1</sup>

### HVAD GJORDEVI I QUEER-FÆNOMENOLOGISK INTERVENTIONSETNOGRAFISK FORSTAND?

I det følgende redegør vi for og reflekterer over, hvordan vores queer-fænomenologiske interventionsetnografi udfoldede sig i mere praktisk forstand.

#### Forskerposition – og refleksion

Forud for og under interventionsetnografien skrev forskerne selvrefleksionspapirer, hvor deres positioner og relationer til genstandsfeltet blev ekspliciteret (Bourdieu, 2005, s. 142–149). Disse selvrefleksioner behandlede dels forskernes egne intersektionelle positioner vævet sammen af race, køn, alder,

klasse og professionel baggrund, deres personlige og professionelle erfaringer med fritidspædagogik og klubben samt deres teoretiske orienteringer og forforståelser af undersøgelsesgenstanden. Således blev det tydeligt i feltarbejdet, at forskerne på tværs af køn og teoretiske orienteringer fik adgang til forskellige dele af klubbens livsverden og dermed også så noget forskelligt i klubben.

Jeg var ikke til formødet med klubben og kender ikke personalet fra tidligere, men har en (måske stereotyp) forventning om, at de er ret autonome pædagoger, i en alder hvor de ikke har små børn selv. Jeg er forberedt på, at min egen kønslighed kommer til at få spørgsmål, og at jeg kommer til både at skulle indsamle materiale, men også bliver en repræsentation for minoriteter i form af min almene tilstedeværelse. Jeg ved ikke, om det har betydning for mit arbejde, men forventer også at det giver adgang til andre samtaler med de unge i klubben. Jeg har i hvert fald erfaring for at åbne de samtaler ved at være mit ærlige selv.

(Feltuddrag, Klub Værket)

Jeg tror, jeg har været lidt distanceret i forhold til pædagogerne og de unge, hvilket måske skyldes to ting; Mit møde med klubben var præget af, at jeg har været underviser for to af pædagogerne. Vi snakkede om det til præsentationen af projektet, at de kunne huske vores eksamener, selvom det er mange år siden. Jeg har tænkt meget på, om det fik en betydning, fordi jeg nemt kom til at fremstå som en vurderende "ekspert" i normkritik. I forhold til de unge faldt jeg i snak med nogle af dem den første dag. Her blev jeg (forventeligt) spurgt om jeg kendte nogle af deres forældre. Jeg kommer nemlig fra cirka samme område, som klubben ligger i, og jeg har før oplevet, at jeg blev sat i en "mor-rolle" pga. alder, påklædning og adfærd. Det tænkte jeg meget over til fortællerværkstederne, at jeg havde en tendens til at have en position som en vurderende ekspert og som en mor.

(Feltuddrag, Klub Værket)

Disse forskerselvrefleksioner udgør en vigtig del af vores fænomenologiske tilgang, der tager alvorligt, at

[v]idenskab er noget, der udføres af nogen, den er et særligt verdensforhold, en særlig teoretisk indstilling til verden. Denne indstilling er ikke faldet ned fra himlen, men har sine forudsætninger og sin oprindelse. Den er en tradition, en kulturel formation.

(Zahavi, 2013, s. 33)

I queer-fænomenologisk forstand udgjorde forskerselvrefleksionerne en erkendelse af, at vi som forskere allerede er i verden og har reflekteret over den (van Manen, 2007, s. 17). Og at denne væren-i-verden udgør

<sup>1</sup> Metodologiske refleksioner over fortællerværkstedet og en dybdegående analyse af normer og normstød, som de udfolder sig omkring køn og mangfoldighed i klubben kan findes i forskningsrapporten Fortællinger om normstød i fritidsklubben (2023, under udgivelse).

# NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

fænomenologens umiddelbare og velfunderede indgang og relation til undersøgelsesgenstanden.

## Parentes

Samtidig må der sættes midlertidig parentes om forskerpositionens relation til undersøgelsesgenstanden for "at suspendere eller neutralisere en bestemt dogmatisk indstilling til verden" (Zahavi, 2013, s. 21). Dette analytiske greb kaldes indenfor fænomenologien for epoché og må forstås som en midlertidig suspension af vores umiddelbare indstilling og indgang til verdenen. Når vi sætter analytisk parentes om vores umiddelbare indstilling, bliver det muligt at undersøge "sammenhængen mellem subjektivitet og verden" (Zahavi, 2013, s. 22) og vi kan iagttage, hvordan mening og betydning bliver til (van Manen, 2007, s. 11).

Det er netop denne tænkning, der ligger til grund for vores normkritiske interventioner. Når vi har bedt pædagogerne om at udføre normkritiske analyser af egne og de unges normstødsfortællinger og gennemføre normkritiske prøvehandlinger, så er det netop for at synliggøre de forståelsesmatricer og normer, pædagogerne forstår og opererer ud fra i deres pædagogiske praksis.

Samtidig har vi som forskere aktivt delt vores egne iagttagelser og erfaringer fra klubben med henblik på at gøre dem til genstand og afsæt for normkritiske refleksioner sammen med pædagogerne.

## Workshop 2: Normkritisk analyse

Tidligere normkritisk interventionsetnografisk forskning har vist, at det ikke er spor nemt at udvikle en normkritisk sensitivitet og refleksion i pædagogisk praksis (Hamilton & Padovan-Özdemir, 2022). På baggrund af denne erkendelse – og fordi pædagogerne gav udtryk for gerne at ville gives indsigt i forskernes iagttagelser fra klubben – indledte vi workshop 2 med en rundtur i et galleri, der bestod af forskernes fortællinger om at ankomme i klubben samt de normkarakterer, som var blevet produceret i løbet af de forudgående fortælleværksteder med henholdsvis de unge og pædagogerne.

Ankomstfortællingerne udgjordes af signifikante uddrag fra forskernes feltnoter fra de første feltbesøg i klubben.

Klubben er ikke særlig nem at lokalisere fra hovedvejen og ligger som noget, der i hvert fald i aften-gryet giver et landligt indtryk. Der er en midter-gård, et hovedhus og to store bygninger. (Senere finder jeg ud af, at det er hal, musikrum, spejdere og andre aktiviteter – jeg får ikke specificeret hvilke.) Jeg har tidligere slået klubben op, så jeg kunne finde ud af, hvad det var for noget. Jeg har en smule erfaring fra frivilligt arbejde med klubbørn og aftenklubstemningen og oplever

klubben meget i overensstemmelse med, hvad jeg ellers forventede. Det er uformelt, hjemligt, og hvor børn kan løbe lidt imellem aktiviteter, som de gerne vil (...) Der er ret stille, da vi ankommer, med aktivitet i køkkenet som et primært samlingspunkt for børnene, der er til stede. Der er ligeledes en del personale til stede, jeg tænker selv, at de er en ret stor gruppe personale, og der er rolig stemning.

(Feltuddrag, Klub Værket)

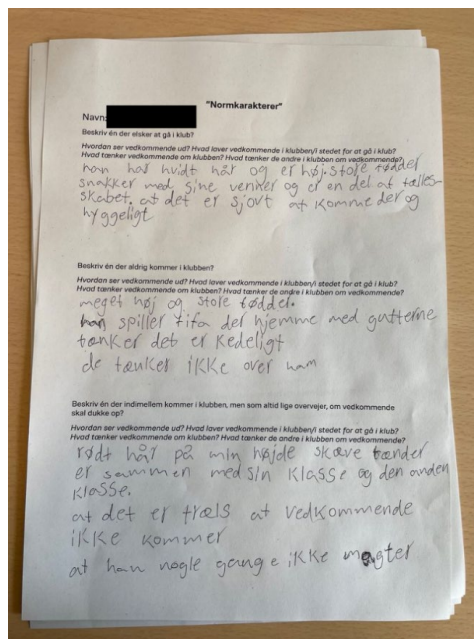
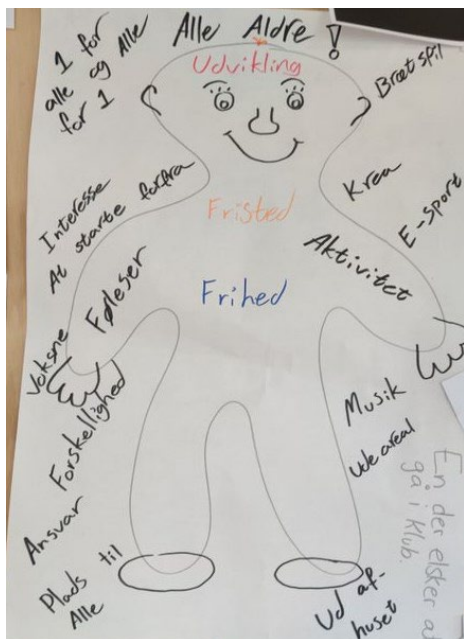
Ankomstfortællingerne bar særligt præg af forskernes iagttagelser af, hvordan der blev skabt mening og orden i mangfoldigheden i klubben.

Jeg går ud i køkkenet, som ligger centralt sammen med et fællesrum. Her er tre 6. klasses drenge i gang med at lave mad sammen med Ø (pædagog). De har selv tidligere på ugen valgt at tilmelde sig madlavningen og har ansvar for at komme før kl. 17. Æ (pædagog) markerer på vej ud i køkkenet, at det altså ikke er for vores skyld, at netop tre drenge har valgt at lave mad i dag. De har kinesisk tema, og der dufter stærkt af stegte løg, og der er røg og damp i køkkenet. Ø har opskrifter med på print, styrer det overordnede og uddelegerer. Drengene siger ikke meget, men er optagede af hver deres opgaver. Jeg lister mig ind på dem og begynder at stille spørgsmål om maden og deres opgaver. Jeg bliver mere og mere en del af det hele.

(Feltuddrag, Klub Værket)

Normkaraktererne materialiserede sig enten som hel-figurer på væggen eller som skriftligt materiale og repræsenterede forskellige unge-typer i klubben (som de unge og pædagogerne havde identificeret i fortælleværkstederne): Én der elsker at gå i klub, én der aldrig kommer i klubben og én der indimellem kommer i klubben, men som altid lige overvejer, om vedkommende skal dukke op. Hver af disse unge-typer blev beskrevet ved deres udseende, deres adfærd/aktiviteter i og udenfor klubben, deres tanker om klubben og ved de øvrige unges tanker om den specifikke karakter.

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN



Figur 2 og 3: Eksempler på normkarakterer fra Klub Værket.

Som opsamling på pædagogernes rundtur i galleriet af ankomstfortællinger og normkarakterer blev pædagogerne bedt om at reflektere over, hvad de bed mærke i, hvad der overraskede dem, og hvad de syntes, der manglede i galleriets spejling af klubben.

Følgende er en observation fra opsamling på galleri-rundturen i Klub Splitten:

Da de står og kigger på plancherne, er der lidt spredte grin her og der til vores [forskernes] "glimt fra klublivet". Kenneth spørger Rosa, "er det dig?", mens han peger på et udklip. Rosa bliver lidt forlegen, mens hun griner, og siger, at det kunne det muligvis nok være.

En af pædagogerne siger: "Selvom vi har nogle mørke i klubben, så er de ret meget "hvide"". En anden pædagog supplerer: "Hvis forældre har sendt deres børn hertil, så har de givet dem de bedste forudsætninger for at blive integreret."

Kenneth siger: "I har ikke så meget med, om hvordan de bruger deres sprog til at hierarkisere, deres grimme sprog. Og den her gruppe, som opførte sig fint første gang, I var her, er virkelig begyndt at holde mange fester, også i hverdagen. Og det bekymrer mig lidt med de her 13-årige piger, der hænger ud med 23-årige drenge nede i vores hus."

Jesper hæfter sig ved, at pædagogerne ikke er så synlige i vores "klubglimt" og mangler måske et tydeligere blik på den rolle, de spiller sammen med de unge. De tænker rigtig meget over, hvornår de skal blande sig, og hvor meget de skal involvere sig.

"Det, der gør mig glad, når jeg læser det her, det er det sproglige indhold og det, der bliver talt om. Alle emner er legale. Det, vi overleverer til hinanden, det er, at der er rum til de unge. Det gør mig glad, at de stikker i så mange retninger", siger Arne. "Og når du siger, at det er en meget hvid klub, er man så meget opmærksom på, hvad der er det korrekte, fordi der er rum til det?"

(Observation, Workshop 2, Klub Splitten)

Vi ser i denne observation, hvordan pædagogerne oplever tryghed, anerkendelse såvel som provokation ved ankomstfortællingerne og normkaraktererne. Og vigtigst, rundturen i galleriet danner afsæt for at spørge til hvilke normer, der ligger til grund for det, pædagogerne ser hos de unge, og som enten vækker pædagogisk bekymring eller gør dem trygge og stolte. Rundturen i galleriet bragte også forskerne og pædagogerne tættere på hinanden i klubbens livsverden, hvilket udgjorde et tryghedsskabende afsæt for de efterfølgende normkritiske analyser.



## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

I den anden del af workshoppen blev pædagogerne præsenteret for seks fortællinger fra fortælleværkstederne med de unge og pædagogerne. Følgende er et eksempel på en fortælling, der er lavet af de unge i Klub Splitten:

Han sad i musikrummet sammen med Bo, Jack og nogle andre. Lige pludselig kommer Steffen ind og går hen til Jack. "Skal vi slås", sagde han og skubbede ham. "Er du en tøs", spurgte han? Det, synes vi, var noget mærkeligt noget at gøre. Men det endte også med, at han blev smidt ud. Ham Steffen. Det er mærkeligt, at Steffen bare braser ind i lokalet og spørger Jack, om de skal slås, og kalder ham en tøs. Han kunne godt tage at være lidt mere høflig, og ikke bare spørge om han vil slås og kalde ham en tøs. Han kunne godt tage at vise respekt og snakke pænt, og ellers ikke sige noget. Steffen føler måske, at han er højere i hierarkiet, når han kalder Jack for en tøs. Som om Steffen er større, stærkere og lidt farlig på en måde. Han vil gerne være hård, ikke vise følelser, bare være ligeglad og ikke være sig selv overfor andre – bare for at se hård ud og komme højere op i hierarkiet.

(Fortælling, Musikrummet fra klub Splitten)

Fordelen ved at tage udgangspunkt i sådanne fænomenologiske tekster er ifølge van Manen (2007, s. 21), at de taler til os, hvilket gør det muligt at reflektere over dem. I fortællingen om musikrummet trækkes en gruppe unges oplevelser af hverdagens hændelser frem og præsenteres sammen med de unges tanker om situationen. Dette appellerede meget nemt til pædagogernes motivation for at diskutere og reflektere, som gav et godt afsæt for at undersøge de normer der eksisterer i klubben.

Pædagogerne skulle selv vælge den fortælling, de ville gå særligt i dybden med, og forud for analysearbejdet holdt forskerne et kort oplæg som introduktion til normkritisk analyse og udleverede en normkritisk analyseguide (se bilag 2). Trods diskussionslyst blandt pædagogerne blev besværlighederne med at fastholde et normkritisk fokus tydelig. Selvom pædagogerne langt hen ad vejen refererede til "det normale" og de unge, der befandt sig på kanten af "det normale fællesskab", var det svært for pædagogerne selvstændigt at abstrahere og relatere disse normalitetsforståelser og inklusionsbestræbelser til de herskende normer i klubben.

I et fænomenologisk perspektiv gav pædagogernes selvstændige analysearbejde os således indsigt i, hvordan de forstår deres livsverden i klubben "uden at bemærke den underliggende praksis, der præger vores forståelser, fordi vi er i verdenen på en særlig måde" (van Manen, 2007, s. 17, vores oversættelse). Med andre ord en fin anledning til at overveje, hvordan normer virker bagom ryggen på os og gennem vores praksis.

Fra en queer-fænomenologisk og interventionistisk forskningsposition var det ligeledes oplagt, at forskerne intervererede i pædagogernes analysearbejde med gentagelse af normkritiske analysespørgsmål og ofte ved at dele deres kropslige oplevelser af situationen i fortællingen. Sådanne indblandinger afstedkom forsvar såvel som eftertanke blandt pædagogerne; i begge tilfælde bragte det analysearbejdet i en mere normkritisk retning.

Man kan således sige, at vi som forskere var tydeligt-utydeligt til stede i samarbejdet med pædagogerne om at afprøve og udvikle normkritiske perspektiver i fritidspædagogikken. Dette gjaldt også i workshoppen sidste del, hvor pædagogerne skulle formulere normkritiske prøvehandlinger på baggrund af deres normkritiske analyser.

Formuleringen af disse prøvehandlinger blev stilladseret af en prøvehandlingsskabelon (se bilag 3). I ugerne frem til workshop 3 gennemførte pædagogerne deres respektive prøvehandlinger og forskerne kom på feltbesøg.

Ifølge van Manen (2007, s. 26) kan en fænomenologisk omgang med pædagogisk praksis således forstås som performativ. Med andre ord har vores queer-fænomenologiske interventionsetnografi gjort det muligt at gøre en forskel i den fritidspædagogiske praksis, vi har gjort til genstand for normkritisk analyse.

### Workshop 3: Erfaringsopsamling

I en vedvarende queer-fænomenologisk insisteren på interventionsetnografiens formative kraft og forandringspotentiale (van Manen, 2007, s. 26) organiserede vi den sidste workshop som et erfaringsopsamlende og videndelende møde mellem forskere, pædagoger og ledere fra alle tre deltagende klubber samt enkelte pædagogiske konsulenter.

Workshoppen indledtes med, at hver klub præsenterede deres prøvehandling(er) samt intentionerne og erfaringerne dermed. Som det fremgår af nedenstående analyse, fremkaldte disse præsentationer indsigtfulde spontane refleksioner i plenum, hvor flere pædagoger og ledere spejlede deres erfaringer i hinanden og begyndte i situationen at overveje, hvordan de meningsfuldt kunne implementere andre klubbers normkritiske prøvehandlinger i egen klub.

Ovenpå den begejstrede stemning, der spredte sig blandt deltagerne, fulgte et gruppearbejde, hvor deltagerne på tværs

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

af klubber skulle genbesøge hinandens prøvehandling og kvalificere dem ud fra følgende normkritiske spørgeramme:

Første runde:

- Hvordan handler jeres prøvehandling om **mangfoldighed** og **ligestilling**?
- Hvilken **norm** stiller prøvehandlingen sig **kritisk** overfor?
- Hvordan belyser jeres prøvehandling normbærende, normbrydende og/eller normbyggende **praksis**?
- Hvordan indebærer prøvehandlingen en **normkreativ** udfordring af den herskende norm i klubben?

Anden runde:

- Hvilke aspekter af mangfoldighed og ligestilling **overser** deres prøvehandling?
- Hvilke normer stiller de sig **ikke kritiske** overfor?
- Hvilke elementer af den normbærende, normbrydende og/eller normbyggende praksis **overser** deres prøvehandling?
- På hvilke punkter **udfordrer** deres prøvehandling **ikke** den herskende norm i klubben?

Det var tydeligt, at begejstringen og energien faldt i dette gruppearbejde. Det blev svært for pædagogerne at abstrahere fra den umiddelbare (gode) pædagogiske praksis i prøvehandlingerne og kritisk opholde sig ved prøvehandlingernes egentlige normkritiske potentiale – og blinde pletter. Dette synes at være en tendens, vi har kunnet iagttage, hver gang vi som forskere har insisteret på en normkritisk systematik og kvalitetssikring.

Workshoppen afsluttedes med fire fokusgruppinterviews, hvor ledere og pædagogiske konsulenter blev samlet i én fokusgruppe, mens de øvrige tre fokusgrupper bestod af pædagoger blandet på tværs af de tre klubber.

Hensigten med fokusgruppinterviewene var at lade fokusgruppedeltagerne udveksle og diskutere deres oplevelse med *processen* med at gennemføre normkritisk analyse og normkritiske prøvehandling i egen praksis. Derudover lod vi dem diskutere *indholdet* af deres normkritiske analyser i lyset af, hvilke normer de mente var herskende i klubberne, samt hvad disse normer havde af betydning for de unges trivsel og identitetsdannelse. Afslutningsvis bad vi deltagerne finde ud af, hvordan de ville *forklare* det normkritiske perspektiv til andre pædagoger, og hvordan de ville argumentere for vigtigheden og

relevansen af normkritiske perspektiver i fritidspædagogikken. Fokusgruppinterviewene varede ca. 60 minutter.

De afsluttende fokusgruppinterviews udgør således en refleksiv syntese af det samlede fænomenologiske materiale, som gør det muligt at undersøge, hvordan normkritiske perspektiver i fritidspædagogisk praksis bliver gjort meningsfulde.

### Etiske overvejelser

Al deltagelse i projektet har været frivillig og foregået med informeret samtykke. De unge (og deres forældre de i de tilfælde, hvor de unge var under 18 år) såvel som pædagogerne er i et let tilgængeligt sprog blevet informeret om forskningsprojektets ærinde, spørgsmål samt metoder.

Desuden er de blevet lovet fuld anonymitet og retten til at tilbagetrække deres samtykke til enhver tid frem til publicering. Det skriftlige samtykke også er blevet løbende bekræftet mundtligt.

Al data, herunder personfølsomme oplysninger, er blevet behandlet udelukkende af forskerteamet og i fortrolighed. Ligeledes er data blevet opbevaret på Roskilde Universitets forskningssikrede servere samt kun blevet tilgået via forskernes forskningssikrede computere.

Det skulle imidlertid vise sig, at løftet om anonymitet spændte ben for ledernes ambitioner om at sætte deres klubber på landkortet, som nogle der bidrog til fritidspædagogisk forskning, var udviklingsparate og responsive overfor mangfoldigheden af unge. Af hensyn til beskyttelse af de unge og pædagogerne har vi fastholdt løftet om anonymitet, hvilket betyder, at klublederne ikke kan nævne deres deltagelse i forskningsprojektet offentligt.

Fastholdelsen af løftet om anonymitet støder til dels sammen med en vigtig etisk overvejelse, der ligger til grund for undersøgelsesdesignet. Nemlig overvejelser om at undgå datahøstning, hvor deltagerne ikke selv får noget ud af at bidrage til forskningen.

Vi har således metodisk forsøgt at sikre, at de unge qua deres deltagelse i fortællerværkstederne fik mulighed for at frembringe vidnesbyrd om muligheder og udfordringer i deres alsidige udvikling og oplevelse af trivsel og tilhør i klubben. På samme måde har pædagogerne haft gavn af at deltage i projektet, dels ved få ny viden om normkritik, dels ved at få tid

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

---

og mulighed for at reflektere over egen praksis i et normkritisk perspektiv for siden at kunne handle på disse refleksioner gennem normkritiske eksperimenterende prøvehandling i klubben. Sidst, men ikke mindst har de deltagende pædagoger og ledere fået mulighed for at viden- og erfaringsdele på tværs af de tre deltagende klubber.

Som forskerteam har vi været yderst opmærksomme på at rammesætte og facilitere alle forskningsinterventioner med udgangspunkt i grundlæggende spilleregler, som bygger på fortrolighed, tillid, åbenhed og respekt. Desuden har forskerteamet været forberedt på at håndtere situationer, hvor konflikter eller oplevelser af sårbarhed/udsathed skulle opstå. Sådanne situationer opstod dog ikke.

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

# Teoretiske orienteringspunkter

En fænomenologisk tilgang handler ikke om at forklare undersøgelsesgenstanden videnskabeligt, men snarere at synliggøre vores videnskabelige rationalitet gennem en intentionel analyse. Dette indebærer, at vi redegør for "den teoretiske indstilling, som vi betjener os af, når vi bedriver videnskab [og som] påvirker og forandrer vores væren-i-verden" (Zahavi, 2013, s. 33). I dette afsnit redegør vi for de teoretiske orienteringspunkter, vi gør brug af for kunne se, hvordan normkritik omsættes og gøres meningsfuldt blandt pædagoger i klubben.

### KRITISK MANGFOLDIGHEDSLÆRE OG SOCIAL RETFÆRDIGHED

Normkritikken indebærer en grundlæggende kritik af tendensen til at positionere minoritetsindivider og grupper som "den/de andre", som ideelt set skal tolereres af majoritetsgruppen, der udgør et "vi". Kritikken bunder i en forståelse af, at når de, der tilhører normen, indtager en særlig position i relation til "de andre", forstærkes ulige magtforhold og dermed fastholdes eller øges uligestillingen mellem de forskellige positioner i samfund og relationer (Björkman & Bromseth, 2019, s. 24).

Kevin Kumashiro (2009; 2002), som har rødder i både kritisk pædagogik samt poststrukturel teori, beskriver, hvordan magtpositioner, der eksisterer i relation til forestillingen om "den/de andre" og "vi" i samfundet, afspejler sig i uddannelsessystemet og privilegerer nogle samtidig med at de marginaliserer andre. Kumashiro skriver: "Ligesom samfundsnormerne privilegerer og gavner skolens normer visse grupper identiteter, mens andre bliver marginaliseret og underordnet på baggrund af race, klasse, køn, seksuel orientering, handicap, sprog, alder og andre sociale markører" (Kumashiro, 2009, p. xxiv, vores oversættelse)

Marginalisering og underordning sker nærmest usynligt, idet normerne og praksisserne omkring dem bliver betragtet som neutralt etableret sund fornuft, som ikke bliver udfordret eller sat spørgsmålstegn ved. Denne sunde fornuft tillader, at det

bliver "nemt at fortsætte med at undervise og lære på måder, der tillader undertrykkelse" (Kumashiro, 2009, p. xxiv, vores oversættelse).

Dette sker for eksempel, når der gennemføres uddannelse eller pædagogisk praksis *for* eller *om* en gruppe uden en pædagogisk bevidsthed om, hvorfor og hvordan disse kategorier omkring grupperne er etableret og har betydning (Kumashiro, 2009; Kumashiro, 2002). Selvom sigtet ofte er at skabe lige muligheder og støtte alle elever og studerende, der har brug for noget "andet", kan det i sidste ende indebære en etablering af og fastholdelse af en social uretfærdighed, som umiddelbart virker som den eneste naturlige mulighed. Når der for eksempel tilrettelægges særlige forløb for individer eller grupper med afsæt i deres køn, handicap, nationale baggrund, religion etc., eller når individer eller grupper helt selvfølgelig trækkes frem eller behandles som en særlig ressource eller et særligt problem i hverdagen gennem sprog og adfærd, etableres og forstærkes magtforhold og forståelsesstrukturer, der påvirker, hvordan vi tænker om hinanden, hvordan vi handler, og hvordan vi indretter vores institutioner i forhold til hvilke forskelle, der ses eller ikke ses som betydningsfulde (Staubæs, 2006).

Kumashiro skriver, at "undertrykkende sociale dynamikker er ofte opretholdt gennem forskellige sociale strukturer og ideologier, herunder raciale hierarkier, kønsstereotyper, heterosexistiske kulturelle og religiøse normer og lovgivning, udspiller forskelligt i forskellige kontekster" (2009, s. xxv, vores oversættelse). At blotlægge og udfordre undertrykkende sociale strukturer og ideologier, som sætter sig i vores normer, synes således at udgøre et første skridt i retning af forandring for mere social retfærdighed. Herigennem kan vi rive os løs fra de dynamikker i samfundet, der favoriserer nogle grupper og marginaliserer andre (Bromseth & Darj, 2010; Kumashiro, 2002).

Når vi således taler om, at anvendelsen af normkritiske perspektiver i fritidspædagogikken kan være et led i at skabe mere social retfærdighed, trækker vi på en forståelse af social

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

retfærdighed som et spørgsmål om fordeling af ressourcer. Social uretfærdig fordeling af ressourcer handler dog om mere end økonomiske og materielle ressourcer.

I en fritidspædagogisk sammenhæng kan ressourcer også forstås som videnformer, anerkendelse, opmærksomhed, omsorg og respekt o.a. (Padovan-Özdemir, 2023). At blive andetgjort, marginaliseret, diskrimineret eller ekskluderet handler i dette sociale retfærdighedsperspektiv om ikke at få del i førnævnte ressourcer. Derfor bliver et afgørende spørgsmål for normkritikken, hvordan forskellige ressourcer fordeles blandt de unge, og hvilke fordelingsnøgler (læs: normer) der anvendes. Social retfærdighed må således forstås som normkritikkens værdisætning.

Denne orienteringsramme indebærer en strukturel forståelse af normer. Normer tilhører ikke den enkelte, men er strukturelt forankrede og kollektivt oppebåret. Her er det værd at hæfte sig ved, at forskning (Clarup et al., 2020, Padovan-Özdemir & Hamilton, 2022) har vist, at omsætningen af normkritik i aktuel dansk daginstitutionspraksis overvejende er liberalistisk tonet, det vil sige enten forstået som måder at synliggøre og anerkende minoritetens særkender eller forstået som inklusion, hvor fællesskabet udvides til også at kunne rumme den normafvigende minoritet. Disse to former for normkritik ændrer ikke grundlæggende noget ved de herskende normer. Det gør en strukturel fortolkning af normkritik, der ultimativt indebærer at omfordele privilegier ved at etablere nye normer, der kan sikre social retfærdighed for alle.

Ligesom Williams (2022) noterer sig, så afkræver en strukturel fortolkning af normkritik et kollektivt ejerskab til det normkritiske forandringsarbejde blandt pædagoger og ledere i en given klub. Én pædagog kan ikke alene ændre normen.

### Interesse-konvergens og interesse-divergens

Den kritiske race-teori (Delgado & Stefancic, 2017; Gillborn & Ladson-Billings, 2017) har ved udvikling af begreberne interesse-konvergens og interesse-divergens forsøgt at anlægge et kritisk-forklarende perspektiv på majoritetens arbejde med mangfoldighed og social retfærdighed. Ifølge David Gillborn og Gloria Ladson-Billings belyser disse to begreber på slående vis grænserne for progressive reformer og progressiv pædagogik (cf. Øland, 2011). Begrebet interesse-konvergens indfanger, hvordan fremskridt indenfor ligestilling "kun forekommer, når den hvide elite ser forandringer som værende i deres interesse" (Gillborn & Ladson-Billings, 2017, s. 31, kursiv i original). Et klassisk pædagogisk eksempel på dette

finder vi, når pædagoger vælger at fremhæve og anerkende etniske minoritetsbørn og -unges kulturelle baggrunde ved temadage eller festlige anledninger med den begrundelse, at det kan være med til at udvide de etniske majoritetsbørns kulturelle horisont (Hamilton & Padovan-Özdemir, 2020).

Gillborn og Ladson-Billings (2017, s. 32) pointerer, at interesse-divergens mellem majoritet og minoritet er lige så vitalt tilstedeværende og virksomt i samfundet såvel som i pædagogisk praksis. Pædagogiske eksempler kan være, når pædagoger udtrykker bekymring for, at tilstedeværelsen af for etniske minoritetsunge kan afholde etniske majoritetsunge fra komme i klubben, fordi de to grupper af unge antages at have væsensforskellige interesser. Eller når heteronormative pædagoger vægrer sig ved at anlægge normkritiske perspektiver på egen praksis, fordi de er bekymrede for, om heteroseksuelle unge ikke længere må have lov til at kalde sig piger og drenge.

Begreberne interesse-konvergens og -divergens synes derfor at være vigtige teoretiske orienteringspunkter for en kritisk queer-fænomenologisk undersøgelse af måder, hvorpå pædagoger omsætter normkritik i klubben og gør den pædagogisk meningsfuld.

### Subversive praktikker – undersøgelse og udfordring af det forståelige liv

Et vigtigt afsæt for normkritikken er Judith Butlers (2007) tilgang til studiet af køn, som beskriver hvordan køn og bredt set også andre sociale kategorier bliver performet. Med andre ord er køn ikke noget man *er*, men noget man *gør* indenfor den socialt etablerede og dominerende heteroseksuelle matrice.

Ifølge Butler udgør denne matrice tilsyneladende neutral viden om køn, men denne viden er snarere historisk og socialt konstrueret og fungerer som normative udpegninger og afgrænsninger. Hvor den hetero-kønnede krop genkendes som normal, forståelig og naturlig, udpeges den queer-kønnede krop som unormal, uforståelig og unaturlig.

Med andre ord udgør forståelsesmatricer de muligheder, som vi umiddelbart har for at forstå os selv og hinanden, hvilket kan virke voldeligt indskrænkende på dem, som ikke genkendes som normale, forståelige og naturlige – eller som ikke kan genkende sig selv i de kategorier, som matricen stiller til rådighed for at performe sit køn (Butler 2007, s. xxiv).

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

At undersøge vores forståelsesmatricer, og herunder normer, handler således også om at forstå den magt og det privilegie, der ligger i at blive genkendt af og høre hjemme i den herskende forståelsesmatrice (Butler 2007, s. xxiii).

Butler mener ikke, at vi fuldt ud kan gennemskue disse forståelsesmatricer, da vi står midt i dem, og de er indlejrede i vores normer, men vi kan udfordre de etablerede forståelser og viden ved at stille spørgsmål til og undersøge de kategoriseringer og normer, vi lever med, efter og under. Dette kan gøres ved at undersøge forståelsens matrice (Butler, 2007, s. 61, 173): Hvad kan vi forstå, og hvad kan vi ikke forstå?

Vi kan også udfordre den heteroseksuelle matrice ved at eksperimentere med vores forståelser med henblik på at afsøge begrænsningerne i dem. Dette kan ske gennem gentagelse af normer med variationer samt skabelse af nye talepositioner. Det kan for eksempel være, når pædagoger svarer eller handler meningsfuldt og forståeligt på et stereotypet spørgsmål fra den unge, men samtidig tilføjer et uventet twist, der udfordrer den bærende norm. Hvis en af de unge fx spørger pædagogen, om turen til Hirtshals kun er for drengene, så kan pædagogen svare, at turen er for ciskønnede, non-binære, transkønnede, interkønnede og akønnede. Med dette twist får pædagogen mulighed for at udfordre den heteroseksuelle matrices binære kønsforståelse og vælger på denne måde at forstå den unges spørgsmål som et spørgsmål om alle kønsidentiteters mulige deltagelse i turen, ikke blot ciskønnede drenge eller pigers deltagelse.

Eksperimenter med den herskende forståelsesmatrice i Butlersk forstand kan i en queer- fænomenologisk tilgang også forstås som en form for reorientering i verden. Ahmed (2006) forslår, at queer-fænomenologiske reorienteringer netop kan udfordre dominante forståelsesmatricer og heraf følgende kategoriseringer, der indordner queer-kroppe i lige<sup>2</sup> heteronormative hvide rækker. Ahmed skriver:

Hvis vi tænker med og gennem orientering, kan vi måske muliggøre at øjeblikke af disorientering samles, som om de næsten var kroppe om et andet bord. I denne forsamling kan vi måske øjne en anden udvej. Queer objekter kan måske føre os til selv grænse af sociale samlinger, selv når de stadig samler sig om os, selv når de får os til at samle os om bordet. At udleve disorienteringens politik kan måske i sandhed opretholde undren over selve formen på sociale samlinger (2006, s. 24).

I dette citat opfordrer Ahmed til at samle på disorienteringer – fx gennem normstød – fordi de kan hjælpe os med at tænke anderledes om den måde, vi indretter verden – eller klubben på. Når Ahmed ligeledes opfordrer os til at undre os over formen på sociale samlinger, så handler det grundlæggende om at undre sig over, hvem der har retten til at inkludere hvem og på hvilke præmisser (normer).

Omsætning af normkritiske perspektiver i fritidspædagogisk praksis er ikke gjort med at tilføje flere og nye kategorier at benævne de unge med, idet dette fastholder fokus på individet og "de andre". Derfor må omsætningen af normkritiske perspektiver i fritidspædagogisk praksis indebærer en vedholdende udforskning af det umiddelbart uafgjorte jf. den herskende forståelsesmatrice; udforskning af det, der ikke umiddelbart lader sig kategorisere for på den måde at skabe eksperimentelle reorienteringer, der kan blive til nye forståelsesmatricer og nye normer.

### FRITID, AUTONOMI OG DEMOKRATISK DANNELSE MED PÆDAGOGEN SOM ROLLEMODEL

For at kunne se og forstå, hvordan pædagoger gør normkritik meningsfuldt i deres pædagogiske praksis i klubben, har vi fundet det relevant også at orientere os i fritidspædagogikkens traditioner og værdiorienteringer. Her træder begreberne fritid, autonomi, demokratisk dannelse samt pædagogen som rollemodel frem som særligt betydningsfulde orienteringspunkter.

#### Fritid og autonomi som værdi i klubben

Der eksisterer en udbredt opfattelse, at fritidspædagogikken tilbyder et fristed og autonomi for de unge (Ankerstjerne, 2019; Ankerstjerne & Mette Høgh Stæhr, 2018), hvorfor pædagogikken i fritids- og ungdomsklubben på mange måder står i kontrast til den målstyring og didaktik, som de unge møder i skolen. Fritidspædagogikken er centreret omkring at udvikle og understøtte autonomi og demokratisk dannelse, hvilket søges sikret gennem deltagerinvolvering og relationsarbejde (Ankerstjerne, 2019; Ankerstjerne & Mette Høgh Stæhr, 2018). Således er dele af det fritidspædagogiske arbejde etableret i en kritisk pædagogisk tradition og indebærer blandt andet et ønske om at skabe alternativer til det konforme

<sup>2</sup> Ahmed leger med det engelske ord "straight" der både betyder lige og heteroseksuel.

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

trivselsarbejde og reduktion af pædagogisk selvbestemmelse, som ses i skolesammenhænge (Ringskou, 2021, s. 42–45).

Christoffer Schultz (2022) viser, at idealet om det "frie sted" er mere komplekst end som så. Pædagogen i ungdomsklubben må blandt andet have en forståelse for, at de sociale kategoriseringer, der er i spil i andre arenaer end den fritidspædagogiske - herunder den skolepædagogiske praksis, kan have indvirkning på det sociale liv i klubben. De unge bevæger sig mellem skole og klub og kender hinanden på kryds og tværs. Samtidig er en stor del af pædagogerne i klubben ligeledes involverede i skolens praksis. Derfor kan normer og dertilhørende privilegier, sanktioner og kategoriseringer fra skolens og andre arenaer få betydning i klubbens sociale liv. Fritidspædagogikkens mål om at etablere et fristed vil således på forskellige måder være påvirket af andre sociale arenaer.

### Demokratisk dannelse med den kompetente unge i fokus

I ungdomspædagogikken er man optaget af unges individuelle liv i relation til samfundsmæssige krav og deltagelse i fællesskaber (Mørch, 2010, s. 11), hvilket har haft indflydelse på fritidspædagogikkens mål om at styrke de unges demokratiske dannelse. Ungdomspædagogikkens diskurser italesætter unge som individualiserede, kompetente og innovative, hvorfor den pædagogiske praksis' kerneopgave må være på differentieret vis at støtte og møde den enkelte unge i øjenhøjde. Værdier om individuel udvikling former dermed rammen for fritidspædagogikkens hverdag (Mørch, 2010, s. 13).

Et systematisk litteraturstudie af nordisk mangfoldigheds- og ligestillingsarbejde i fritids- og klubregi (Krøyer & Padovan-Özdemir, 2022) peger på, at unge problematiseres som henholdsvis digitale unge, etnisk minoriserede unge, radikaliserede unge, udsatte unge, geografiserede unge, festende unge og kønnede unge. I forlængelse heraf sporer Krøyer & Padovan-Özdemir (2022) en tendens til, at marginaliserede unge mødes i øjenhøjde og der, hvor de er, for at undgå modstand og for at anerkende de unges hverdagslivsperspektiv. Risiko-unge synes derimod at blive mødt med forebyggelsesinitiativer og professionalisering af denne indsats i form af fx tværprofessionelt netværkssamarbejde. Den pædagogiske håndtering af kønnede unge skiller sig ud ved at blive håndteret med pædagogisk selvrefleksion. Litteraturstudiet peger således på, at fritidspædagogisk arbejde med mangfoldighed og ligestilling i høj grad er præget af udpegning af problematiserede unge-typer. Samtidig træder det frem, at forskellige typer af unge mødes af vidt forskellige

pædagogiske strategier, hvor kun kønnede unge får pædagoger til at vende blikket mod sig selv og egne normer og viden som betydningsfulde for opfattelsen af og arbejdet med de unge (Krøyer & Padovan-Özdemir, 2022, s. 23).

Ovenstående synes at tegne et billede af en fritidspædagogik, der har den enkelte unge i fokus som en, der på differentieret vis bør anerkendes, inddrages og/eller hjælpes, afhængigt af hvordan den unge forstås eller problematiseres.

### Pædagogen som rollemodel

Ungelivet i klubben med målet om fritid, autonomi og med fokus på den enkelte unges kompetencer og udvikling giver plads og ansvar til den enkelte pædagogs professionelle skøn og relationsarbejde. Således fremhæves det som en central pædagogisk opgave for pædagogen at agere rollemodel for de unge. Dette kræver ifølge Agerschou, Larsen & Bak (2021), at pædagogen er bevidst om sit eget livshistoriske udgangspunkt for ikke at komme til ubevidst at udgrænse eller marginalisere visse unge, som pædagogen ikke kan identificere sig med.

Hertil har Sandfær, Azzopardi & Graack (2022) vist, hvordan pædagogers forsøg på at agere rollemodeller og etablere personlige relationer ved at dele egne livserfaringer kan opleves som grænseoverskridende af de unge. Således tegner der sig et ideal om pædagogen som rollemodel, der beror på en bevidsthed om indbyggede fordomme i pædagogens egen livshistorie med henblik på at kunne møde de unge anerkendende og i øjenhøjde (Graversen et al., 2021, s. 55).

Desuden anbefaler Agerschou, Larsen & Bak, at pædagoger er tydelige omkring klubbens regler for acceptabel adfærd, hvilket siger noget om fritidspædagogikkens demokratiske dannelsesimperativ, som ifølge Agerschou, Larsen & Bak må samle pædagogen og de unge om aktiviteter, "der kan kvalificere den unges forståelse af samfundet samt evne til at handle i samfundet" (2021, s. 15).

Forestillingen om pædagogen som rollemodel for de unge kan således siges i høj grad at være båret af en samfundsorienteret etik, men også af personbårne projekter (Schultz, 2022).

Afslutningsvis synes det værd at bemærke, at flertydighed og mangfoldighed også skrives frem som kernebegreber i fritidspædagogikken, idet fritidspædagogikken informeres af et imperativ om at yde modstand mod magthierarkier og undertrykkelse gennem en mulighedernes og frigørelsens kunst (Ringskou, 2021, s. 45). Dette kan betragtes som et interessant afsæt for at udvikle normkritiske perspektiver i en fritidspædagogisk kontekst.

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

# Analysestrategi

Den analytiske behandling af det empiriske materiale er foregået ad to omgange: 1) åben kodning og 2) tematisk kodning.

I første omgang blev hele det indsamlede materiale (feltnoter såvel som transskriberinger) kodet ved hjælp af følgende tre analysespørgsmål:

- Hvordan italesætter pædagogerne og lederne normkritik?
- Hvordan arbejder pædagogerne og lederne med normkritik i fritidspædagogisk praksis?
- Hvilken betydning har arbejdet med normkritik haft for pædagogerne og lederne?

Med disse tre spørgsmål for øje blev der foretaget en første grovsortering af tekstuddrag, hvor normkritik omtales direkte. Disse tekstuddrag blev sat ind i et skema og hvert tekstuddrag blev i empirinære termer beskrevet ud fra ovenstående tre spørgsmål.

I anden omgang dannede disse skematiske beskrivelser grundlag for den tematiske kodning, som tog udgangspunkt i følgende fire spørgsmål:

- Hvordan forstås normkritik?
- Hvordan omsættes normkritik? - Hvad bliver det til, eller hvad forestilles det at blive til?
- Hvilke erkendelser udspringer af det fritidspædagogiske arbejde med normkritiske perspektiver?
- Hvilke fritidspædagogiske værdier nævnes i forbindelse med det normkritiske arbejde?

Kombinationen af åben kodning og tematisk kodning har muliggjort, at vi har kunnet identificere overordnede mønstre og temaer i pædagogerne og ledernes måder at gøre normkritik meningsfuld og praktisk anvendelig i deres fritidspædagogiske hverdag. Endvidere har det være muligt at præsentere de

overordnede og abstraherede temaer med meget empirinære eksempler, således at empiriens mangfoldige variationer over samme temaer er blevet fastholdt i analysen ved at identificerer ord, værdier og begreber, som pædagogerne og lederne klistrer på deres refleksioner og arbejde. Herved har vi forsøgt at undgå analytisk reduktionisme.

Da nedenstående analyse ikke kunne være blevet til uden den interventionsetnografiske proces, som de unge, pædagogerne og lederne har været igennem, har vi valgt at indlede analysen med en gennemgang af de tre klubbers udformning og afprøvning af deres respektive selvvalgte normkritiske prøvehandlinger. Disse procesbeskrivelser skulle også gerne give læseren en mere klar fornemmelse for de kontekster og processer, som har ledt frem til pædagogernes og ledernes forståelser og omsætninger af normkritiske perspektiver i egen fritidspædagogiske praksis samt blik for de til tider svære refleksioner, der er gået forud for pædagogernes og ledernes erkendelser og forsøg på at gøre normkritik meningsfuldt for deres egen fritidspædagogiske praksis.



## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

# Normkritiske prøvehandlinger

I dette kapitel beskrives udviklingen og gennemførelsen af de normkritiske prøvehandlinger i hver af de tre klubber; Klub Splitten, Klub Værket og Klub Ålen. Herunder beskrives afsættet for prøvehandlingerne samt pædagogernes egne erfaringer og refleksioner. Således tjener kapitlet til at give læseren indsigt i de konkrete normkritiske udviklingsforløb, som pædagogerne og lederne i de tre klubber har været igennem på foranledning af vores queer-fænomenologiske interventionsetnografi.

### PRØVEHANDLINGER I KLUB SPLITTEN

I Klub Splitten blev der planlagt fire normkritiske prøvehandlinger:

- Eksperimenter med at flytte indskrivning og klubaften over i hallen
- Undlade kønnede pronomener i hverdagen
- Lyserødt tema en aften i klubben
- Fejring af andre religiøse traditioner [end protestantiske]

Prøvehandlingerne udspringer af, at pædagogerne erkender, at de som klub består af en meget ensartet gruppe unge og voksne. Derfor vil de gerne lave nogle normkritiske eksperimenter, som skaber en reaktion i den ensartede gruppe af unge.

### Afsæt for prøvehandlinger – Mange af de samme

Pædagogerne i Klub Splitten fortæller, at "vi har mange af de samme" (Observation, Workshop 3). I mødet med forskerne er de nemlig blevet opmærksomme på, at de og deres unge i overvejende grad repræsenterer "hvide, middelklasse ressourcestærke unge/familier" (Observation, Workshop 3). Pædagogerne er blevet opmærksomme på, at det er et vilkår for dem, og dermed har de også fået øje på, at det er en særlig udfordring for dem at få øje på det, der virker helt normalt for alle i klubben: "Hvordan kritiserer du, hvad du synes helt normalt?" (Observation, Workshop 3). De har en hypotese om,

at der skal rigtig meget til for at skubbe til den normalitet, som der er bred enighed om i klubben. "Vi har en ressourcestærk ungdomsgruppe – og vi tror, de er mere rummelige end andre – så derfor skal der meget til at skubbe til dem" (Observation, Workshop 3).

Pædagogerne i Klub Splitten er med dette afsæt blevet optagede af at vende tingene mest muligt på hovedet for at få øje på de normer, der hersker i klubben. I denne forståelse og omsætning af normkritik ligger der et ønske om at eksperimentere og undersøge, hvad der sker, når man er det. Håbet var, at de eksperimenterne ville gøre det muligt at få øje på den normalitet, der hersker i klubben. Intentionen bag de eksperimenterne var også at forstørre, anerkende og inkludere minoriteternes særkender på lige fod med majoriteten. Det ses blandt andet i forsøget på at lave en lyserød aften, hvor det er pædagogernes intention at skubbe til drengenes normer og observere en reaktion fra drengene (Pædagogers beskrivelse i skema til prøvehandlinger, Klub Splitten).

### Beskrivelse af og erfaringer med prøvehandlinger – De unge kan tage forandringer!

Den prøvehandling, som kom til at fylde mest, handlede om at flytte indskrivningen af de unge samt klubaktiviteterne over i hallen. Der blev efterhånden etableret *et spejl* af klubben i hallen. Alle klubbens funktioner blev flyttet over i hallen for en aften. Den eneste forskel var, at der ingen vægge var i hallen, så de forskellige zoner i klubben blev markeret med sofaer, lyskæder osv. Målet var, at pædagogerne ville komme til at se tingene på nye måder og skubbe til egne normer, da de havde en hypotese om, at den nye indretning ville komme til at frustrere og overraske de unge på måder, der kunne åbne nye muligheder for alle.

De unge blev opmærksomme på de voksne med spørgsmål som: "Hvorfor gider I at sidde her?" De voksne blev opmærksomme på de unge med observationer som: "De unge vil det, de plejer... men efter en halv time blev det sjovt." Pædagogerne observerede også: "Hallen samler alle de unge på én gang. Nye, forskellige unge sidder i samme sofa. De

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

lukkede klikker blev hængende, hvilket var interessant" (Observation, Workshop 3).

Samtidig var der nogle praktiske ting, som begrænsede indretningen af hallen. Pædagogerne havde tænkt, at stemningen skulle være hyggelig, markeret med en dæmpet belysning. Lyset blev dog hurtigt tændt, da der ellers ikke kunne spilles fodbold på en oplyst bane.

Alt i alt oplevede pædagogerne udfordringer, men kunne også sammen med forskerne iagttage, at de unge hurtigt vænnede sig til, at der blev ændret nogle ting:

I den anden ende af hallen spiller syv drenge fodbold. Robert (pædagog) sidder ved nogle borde og stole, og vi taler lidt sammen. Lyset er slukket i hallen, så kun lyskæden lyser op med hyggelig stemningsbelysning. Efter et par minutter tænder nogle af fodboldrengene dog lyset i hallen, og pigen og drengen i sofaen bliver utilfredse og spørger Robert, om ikke man kan slukke det igen. Robert trækker på den og siger, at der jo skal være plads til alle, og det nok er lidt svært for drengene at se bolden, når lyset er slukket. Lyset forbliver tændt resten af aftenen. Robert og jeg taler om hans og Kenneths oplevelser. Førrige uge havde de lavet nogle mindre ændringer som involverede hallen, og der havde nogle af de unge været lidt frustrerede eller undrende over ændringerne. I dag, siger Robert, har de taget bedre imod ændringerne og flere af dem, der var der sidste uge, har taget godt imod det, som om de nu er indstillede på, at pædagogerne pludselig kan finde på at ruske lidt op i tingene.

(Feltobservation, Klub Splitten)

De prøvehandlinger, der handlede om lyserødt tema og ingen kønnede pronominer, medførte lidt mere spredte ad hoc eksperimenter og ingen af de to prøvehandlinger medførte særlige reaktioner fra de unge. Dette overraskede umiddelbart pædagogerne, men bekræftede samtidig pædagogernes antagelse om, at deres gruppe af unge er ressourcestærke og rummelige og kan klare mange forandringer uden at reagere: "Vi er en hvid klub – derfor kan de unge tage forandringer" (Observation, workshop 3).

### Refleksion over arbejdet med prøvehandlinger

Generelt oplevede pædagogerne, at deres normkritiske prøvehandlinger ikke udløste særlig mange reaktioner fra de unge. Til gengæld fik de unges manglende reaktion pædagogerne til at vende blikket mod sig selv (Observation, Workshop 3). Fx blev de med prøvehandlingen, "ingen kønnede pronominer" opmærksomme på deres eget sprog: fx "mand jer op!", og de blev opmærksomme på deres kønsbinære afkrydsningslister. Dette ledte pædagogerne frem til at stille spørgsmålet: "Kan pædagoger aflære en praksis/normer?"

Gennem arbejdet med prøvehandlingen ændring af indskrivning og klubsted blev pædagogerne ligeledes bevidste om, hvordan de sætter rummet og er ansvarlige for, hvordan rummet udvikler sig.

Pædagogerne i Klub Splitten har undervejs i arbejdet været i tvivl om deres rolle i det normkritiske arbejde. De har undret sig over, om det er fyldestgørende at udfordre normerne, og de har diskuteret, hvilke typer af spørgsmål de kunne stille for at skabe fokus i deres arbejde.

### PRØVEHANDLINGER I KLUB VÆRKET

Klub Værkets prøvehandlinger handlede om at lave eksperimenter med indretning, funktioner og aktiviteter på 1. salen i klubben og særligt at grupper bytter rum for at lave noget opbrud. Dette foregik særligt i relation til stereotypt kønnede aktiviteter.

### Afsæt for prøvehandlinger

Prøvehandlingen tog afsæt i en forskerobservation på baggrund af en rundvisning med henholdsvis de unge og pædagogerne. Observationsfortællingen tegnede et billede af en stereotypt kønnet indretning af 1. salen i klubben. Der var et rollespilsrum, som primært drenge benyttede og et krea-rum, som primært piger benyttede. Derudover var der pigecomputere, som primært blev benyttet til at spille mere rolige computerspil i modsætning til computerrummet i stueetagen, som blev benyttet til blandt andet mere konkurrenceprægede computerspil. Pædagogerne fortæller, at denne observation var en øjenåbner for dem, hvilket inspirerede dem til en prøvehandling" (Observation, Workshop 3).

Fortællingen var særligt øjenåbnende, fordi pædagogerne ikke oprindeligt havde haft en intention om at kønne værkstederne og havde ikke været bevidste om dette. I forhold til pigecomputerne havde de oprindeligt tænkt, at pigerne skulle have nogle særlige muligheder, fordi der ifølge pædagogerne er forskel på, hvad piger og drenge spiller på computeren. Pædagogerne havde set dette som mulighedsskabende og ikke som begrænsende for hverken drenge eller piger.

Pædagogerne formulerede følgende mål, spørgsmål og retningslinjer, der skulle guide deres prøvehandling:

- Ønske om at bryde med normer
- Hvordan skaber vi ny trafik på 1. salen?

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

- Vi vil gerne skabe noget nysgerrighed hos børnene, så de ser mere end det, de opfatter som normen. Vi vil gerne skabe mere trafik til 1. sal/tease børnene til at opsøge det, der sker i de værksteder, de normalt/i udgangspunktet ikke kommer i/bruger (måske ud fra en antagelse hos dem om, at aktiviteten/værkstedet ikke er for dem, men for (d)et andet køn) jf. at krea er for piger/rollespil er for drenge.

- Vi vil være obs. på, hvordan vi indretningsmæssigt, i et normkritisk perspektiv, kan arbejde med at skabe et værkstedsmiljø på 1. sal, som ikke er så specifikt kønnet, og hvordan vi med vores kompetencer i personalegruppen kan være pædagogiske bærere af, hvad/hvordan vi arbejder med aktiviteter i værkstedsmiljøet, så kønsidentitet ift. aktivitet/indretning ikke er definerende for børnenes oplevelse af adgang til værkstederne

(Pædagogers beskrivelse i skema til prøvehandling, Klub Værket)

### Beskrivelse af og erfaring med prøvehandling – Symaskinen ind i rollespilsrummet!

Pædagogerne i Klub Værket startede med at lave en lille undersøgelse af, hvad de unge synes om rummene på 1. sal:

Vi har interviewet de unge i rollespilsrummet, om hvad de synes om rummene på 1. salen. Drengene svarede, at de oplevede rummene som "hjemlige, rodede og hyggelige". I interviewene med pigerne i krea-rummet svarede de, at de blev tiltrukket af krea-rummet pga. roen og muligheden for fordybte samtaler.

(Observation, workshop 3)

Interviewene med de unge gjorde pædagogerne bekymrede for, om et eventuelt indtog af drengene i krea-rummet ville udløse larm fra drengene, som "jo bare ville tage sav og hammer med" (Observation, Workshop).

Pædagogerne i Klub Værket ville trods denne bekymring gå i gang med at udfordre normerne på 1. salen. Det gjorde de ved at flytte aktiviteter og voksne rundt i rummene på en anden måde, end de var vant til, og på en måde som ikke var stereotyp kønnet. De ville være opmærksomme på, hvad de kaldte rummene, og hvordan de talte om dem. De ville være opmærksomme på, hvilke aktiviteter der foregik hvor, og hvilke voksne der var i rummene. Pædagogerne ville i det hele taget forsøge at være opmærksomme på, at kønsidentitet ikke definerede "adgangen" til værkstederne. I Klub Værket var aktiviteterne i høj grad båret af pædagogernes interesser og kompetencer. Derfor bar de konkrete prøvehandlingstiltag præg af, at det var pædagogernes kønnede roller og aktiviteter, der blev eksperimenteret med.

Der blev gennemført en prøvehandling, hvor en mandlig musikpædagog, som ellers sjældent var at finde i krea-rummet, arbejdede med sammenhængen mellem musik og hjernen i

krea-rummet, hvor han faciliterede en proces som blev kaldt "fra musik til tegning". Dette endte med, at kun piger var i krea-rummet sammen med ham.

Et andet prøvehandlingstiltag indebar, at en mandlig rollespilspædagog gik i krea-rummet og spillede rollespil. Han lavede et forsøg med at spille Dungeons & Dragons med den drengegruppe, han normalt spiller med, men udskiftede rollespilsrummet med krea-rummet. Han beskrev, at han ikke umiddelbart observerede en forskel. Han bemærkede dog, at drengene holder lidt igen, når der ind imellem kom piger ind for at hente noget i krea-rummet. (Beskrivelse af prøvehandling samt pædagogens egne nedskrevne observationer, Klub Værket).

En kvindelig pædagog, som ikke normalt spillede rollespil, udfordrede sig selv til at spille rollespil i krea-rummet. Hun beskrev, hvordan hun tog rollespilsmaterialer med i krea-rummet,

hvor vi til dagligt plejer at lave produkter, malerier m.m., som kan knyttes til krea-ting. Jeg plejer ikke at have noget med rollespil at gøre, men i og med at vi arbejder med normer/normbrud, har jeg i dag rollespilsaktivitet i form af et brætspil. Min (mandlige) kollega har skrevet en historie til brætspillet, som jeg kan bruge.

(Beskrivelse i prøvehandling, Klub Værket)

Fire piger, som egentlig kom op i krea-rummet for at arbejde med glas, endte med at være med i bordrollespillet på opfordring af pædagogen:

De piger, jeg har haft med i aktiviteten, var normalt ikke gået ind i rollespilsværkstedet for at finde ud af, hvad der forgår der, og ville derfor ikke have fået kendskab til den aktivitet, vi havde sammen i dag. På den baggrund er det også interessant at arbejde med, hvordan vi bevidst kan bryde de ikke-bevidst opståede normer, der eksisterer i klubben, og som måske endda er normbærere også i forhold til aktiviteter og køn, uden vi helt tænker det på en anden måde, end netop aktiviteten som værende normativt kønskodet.

(Beskrivelse af prøvehandling, pædagog)

Pædagogerne fortalte sammenfattende, at de var blevet opmærksomme på, hvad de kalder rummene. Ligeledes var de blevet opmærksomme på, at det muligvis har et interessant forstyrrelsespotentiale, at "produkterne fra byttet forbliver i rummene", idet prøvehandlingen har fået dem til at overveje: "Hvordan er "mit" rum kodet?" (Observation, Workshop 3). Dette spørgsmål affødte yderligere iagttagelser og tiltag:

Nu er der glasdøre, hvilket skaber "gennemsigtighed"

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

Ved at flytte sliksalget op på 1. sal, sker der den ultimative nudging, der leder de unge op på 1. salen.

Vi kan skabe nysgerrighed ved at bytte roller og funktioner i nye rum. Fx når Kenneth går i krea, sker der noget nyt i rummet og tiltrækker andre unge.

Forstyrrelser fremkalder potentiale!

(Pædagogers beskrivelse af prøvehandling og observation, Workshop 3)

### Refleksioner over prøvehandlingerne

Pædagogerne gav udtryk for, at de stadig var i tvivl om normkritikken, men at de er i proces. De var enige om, at normkritikken kan medvirke til at få øjnene op for andre ting end de sædvanlige (Observation, Workshop 3). Pædagogerne var dog i tvivl, om de normkritiske prøvehandling gjorde de unge utrygge, eller om det snarere var de voksne, der blev utrygge. I hvert fald konkluderede de: "Vi skal ikke lave om, for at lave om!" (Observation, Workshop 3). Dette udsagn dækker over, at de ikke vil arbejde normkritisk uden en pædagogisk kritisk sans som sikrer, at der ikke bliver lavet noget om, bare for at gøre det.

I lyset af deres respektive fagligheder overvejede pædagogerne også, om det giver mening at sætte dygtige musikpædagoger til at lave krea-ting i krea-rummet? Dette ledte samtalen ind på spørgsmålet om ansættelseskriterier; er klubberne primært interesserede i specialkompetencer eller generalister, samt førte til en diskussion af den professionelle rolle i fritidspædagogikken.

### PRØVEHANDLINGER I KLUB ÅLEN

Klub Ålen udformede en prøvehandling, der indebar, at de opløste faste spisetider på deres klubaftener. Dette gjorde de med baggrund i iagttagelser, der havde bevidstgjort dem om, at deres spisesituation var fyldt med normer, der ikke nødvendigvis var hensigtsmæssige for hverken de unge eller pædagogerne.

### Afsæt for prøvehandling

Pædagogerne i Klub Ålen blev opmærksomme på, at de unge grupperede sig i to forskellige grupper i spisesituationen. Den første gruppe kaldte de "blomsten af dansk ungdom" (hvide middelklasse velfungerende unge), hvor den anden gruppe bestod af to syriske drenge med særlige behov. Pædagogerne ville gerne bringe disse to grupper (og andre klikker) tættere sammen, så de unge kunne få øje på hinanden. Prøvehandlingen indebar derfor en opløsning af den praksis, der

normalt rammesatte spisesituationen for at eksperimentere med nye muligheder.

### Beskrivelse af og erfaringer med prøvehandling – Loose-princippet

Konkret forsøgte pædagogerne at opløse den faste spisetid og iværksatte i stedet et tidsrum, hvor de unge kunne komme forbi og spise. Derudover rokerede de rundt på bordene, så de unge ikke kunne sætte sig i deres vante grupper.

Pædagogerne erfarede, at de unge fandt sammen på en anden og mere rolig måde: "Det viste sig, at de kunne noget hjemmefra", som pædagogerne udtrykte det. Pædagogerne fortalte, at de havde haft talt om dette mange gange, men ikke har kunnet give slip på normen om madro. De syntes selv, at deres prøvehandling vidnede om et såkaldt loose-princip, som har givet dem mere ro og nærvær i spisesituationen, fordi de ikke længere brugte al deres energi på at opretholde ro og orden og dermed har undgået det konfliktfyldte miljø (Observation, Workshop 3).

Pædagogerne oplevede, at flere unge havde haft mulighed for at være med i fællesspisningen, fordi de ikke skulle være der på et bestemt tidspunkt. Desuden kunne pædagogerne med en blid form for guidning få de to syriske drenge tættere på de øvrige unge. De iagttog desuden, hvordan køen forsvandt og blev erstattet af et flow. Pædagogerne hæftede sig også ved, at de unge satte sig i andre grupperinger som efter hensigten (Observation, Workshop 3).

### Refleksion over prøvehandling

Pædagogerne blev opmærksomme på, at de selv har en central rolle i de unges fællesskaber, som de kan arbejde med ved at sætte sig nye, strategiske steder. Pædagogerne blev enige om, at man med kvalitative ændringer i den pædagogiske organisering kan skabe kvantitative ændringer i forhold til, hvor mange unge der får mulighed for at blive en aktiv del af fællesskabet. Slutteligt nævnte en af pædagogerne, at loose-princippet er *det* fritidspædagogiske perspektiv og således indfrier den fritidspædagogiske ambition om at skabe frirum (Observation, Workshop 3).

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

# Forståelser, handlinger, værdier og erkendelser i arbejdet med normkritik i klubben

Gennem deltagelse i forløbet har pædagogerne i de tre klubber udviklet en forståelse af normkritik som noget, der kan indebære forskellige tilgange og handlinger. En pædagog nævner, at normkritik kan forstås som et *bredt spektrum* (Fokusgruppeinterview 3 med pædagoger, s. 2).

Der har således etableret sig forskellige forestillinger om, hvad normkritikkens formål, fokus og pædagogiske handlinger indebærer, hvilket siger noget om, hvad normkritiske perspektiver i fritidspædagogisk praksis kan blive til.

Normkritikkens tilblivelse og praktiske omsætning synes således at bero på forskellige forståelser af det normkritiske perspektiv. Disse forståelser væver sig indimellem sammen, men som oftest fremstår forståelserne ganske afgrænsede fra hinanden, hvilket vi har fastholdt ved at zoome ind på fire toneangivende forståelser af normkritikken, der har vist sig på tværs af klubbernes arbejde med normstødsfortællinger, normkritiske analyse og prøvehandling.

De fire former for normkritik i fritidspædagogisk praksis har vi kaldt *den smalle normkritik*, *den brede normkritik*, *den nemme normkritik* og *den svære normkritik*.

Pædagogerne udfolder og værdisætter de fire former for normkritik forskelligt i forhold til deres lokale praksis i klubberne. Dette indebærer forskellige vurderinger af, hvad normkritikken kan bruges til og forskellige pædagogiske erkendelsesprocesser, som vi i det følgende folder ud og diskuterer. Hver delanalyse af de fire former for normkritik indledes med eksempler på, hvad den respektive form for

normkritik udløser af konkret pædagogisk praksis i klubberne. Herefter identificeres de fritidspædagogiske værdier, som pædagogerne fortolker og vurderer normkritikken ud fra. Slutteligt iagttages, hvilke erkendelser pædagogerne gør sig med den pågældende form for normkritik, og der samles op på udfordringer og muligheder ved den givne form for normkritik.

### DEN SMALLE NORMKRITIK – FOKUS PÅ MINORITETSIDENTITETER

I den smalle forståelse af normkritikken bliver normkritikken noget, der vedrører den enkelte unge og dennes kønsidentitet, etnicitet, alder, krop m.m. og som oftest med fokus på unge, der opfattes som afvigende fra normen. Det indebærer, at de personer der fx er uafklarede med deres biologiske køn eller kønnede seksualitet eller som tilhører andre etniciteter end den danske, bliver nævnt som primær målgruppe for det normkritiske arbejde.

Med den smalle normkritik har pædagogerne altså fokus på normafvigende unge, der forstås som minoriteter, som der skal sættes eller ikke sættes et særligt pædagogisk fokus på. Pædagogerne får også øje på kategorier af unge, som ikke er til stede i klubben, og som de derfor vurderer ikke er relevante at planlægge den pædagogiske hverdag efter.

#### Det bliver det til i klubben

Formålet med den smalle normkritik er at støtte de udpegede minoritetsunge, så de kan blive en del af fællesskabet i klubben. Det underforstås, at pædagogerne som repræsentanter for majoriteten (og dermed normen) sørger for dette ud fra pædagogiske kriterier om legitim deltagelse i klub-

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

fællesskabet. Hertil synes der at knytte sig en række pædagogiske overvejelser og bekymringer for, hvordan pædagogerne bedst kan hjælpe minoritetsunge tættere på fællesskabet i klubben. Pædagogerne stiller sig selv spørgsmål som "hvad skal vi være forsigtige med? Hvad er ok og ikke ok at sige?" Pædagogerne taler også om, at denne tilgang blandt andet kan indebære et mere individuelt identitetsarbejde, som tager højde for den enkelte unge.

Konkrete eksempler på pædagogisk-praktisk omsætning af den smalle normkritik træder ikke eksplicit frem i klubbernes arbejde med normkritiske prøvehandling. Vores analyse tyder på, at den smalle normkritik snarere virker bagom ryggen på pædagogerne. Fx når pædagogerne i Klub Splitten overvejer, om de også skal markere/fejre ikke-kristne højtider for at imødekomme gruppen af muslimske unge. Eller når pædagogerne i Klub Ålen flytter rundt på bordene til fællesspisning og sætter sig strategisk for at få to syriske drenge tættere på gruppen af såkaldte ressourcestærke unge.

Den smalle normkritik træder ligeledes implicit frem i pædagogernes analytiske arbejde med normstødsfortællingerne, hvor pædagogerne primært hæfter sig ved de unges fortællinger om køn, seksualitet og religion, men ikke vender blikket mod de normer, der sætter grænser for forskellige praktiseringer af køn, seksualitet eller religion. Faktisk gav flere af pædagogerne udtryk for ikke at have kompetencerne til at tale om minoritetsunges identiteter, og nogle pædagoger var i udgangspunktet ligefrem modstandere af overhovedet at skulle beskæftige sig med kønsidentitet som pædagogisk relevant.

Jeg startede på et plateau, der hed, at jeg var ekstremt fordomsfuld (...) Altså da vi fik det præsenteret første gang, der tænkte jeg, det der fis der, det gider jeg simpelthen ikke at arbejde med, men der blev det også. Altså det startede med at blive solgt meget omkring det her med kønsidentiteterne og sådan noget (...) - der var jeg i sådan et vakuum.

(Fokusgruppeinterview 2 med pædagoger, s. 16)

Så selvom disse eksempler på, hvordan den smalle normkritik virker bag om ryggen på pædagogerne, siger noget om, hvordan pædagogerne vægrer sig ved at tale om minoritetsunges identiteter, så er det stadig minoritetsidentiteter, der forstås som normkritikkens fokus.

Således kommer den smalle normkritik mest eksplicit frem i pædagogernes refleksioner over, hvilke kategorier af unge der er til stede eller ikke er til stede i klubben, hvilket i sig selv

synliggør en herskende norm om, at det er bedre at gå i klub end ikke at gå i klub.

### Værdier og vurdering

En konsekvens af at abonnere på den smalle normkritiks fokus på minoritetsunge er, at pædagogerne faktisk dømmes det normkritiske perspektiv irrelevant, idet de konstaterer, at der ikke ses mange minoritetsgrupper i klubbernes demografi. Her tænkes der blandt andet på transkønnede unge samt unge med anden etnisk baggrund end dansk og anden religiøs overbevisning end den kristne. En pædagog stiller fx spørgsmålet:

Men hvorfor skulle vi gøre det (holde Ramadan) nu, når vi ikke har nogle? Og hvis man tænker "Det var da fedt, hvis I gjorde det", men hvorfor skulle vi gøre det, hvis vi har nul? Altså det er hele tiden en opvejning af, hvem er det, der er der?"

(Fokusgruppe 1 med pædagoger, s. 5)

Logikken om at tilrettelægge hverdagen i klubben ud fra de unge, der er der og ikke er der samt med udgangspunkt i de unges ønsker for deres fritid ligger i direkte forlængelse af det fritidspædagogiske ideal om at møde de unge i øjenhøjde og gribe de pædagogiske anledninger, der opstår i klubbens frirum og pædagogernes løse relationsarbejde. I analysen af den smalle normkritik viser det sig dog, at pædagogerne oppebærer normen om det gode ungeliv i klubben med den konsekvens, at bestemte minoritetsgrupper af unge andetgøres.

Dorthe Staunæs (2022) identificerer i sit skolestudie af køn og etnicitet fire imperativer for normalitet, der kan hjælpe med at forklare den smalle normkritiks potentielle andengørelses-effekter og således sættes i forbindelse med pædagogernes fokus på, hvem der er der og ikke er der i klubben. De fire imperativer indbefatter 1) imperativet om obligatorisk danskhed, 2) imperativet om obligatorisk monoetnicitet, 3) imperativet om obligatorisk og passende heteroseksualitet og endelig 4) imperativet om monoetniske seksuelt-romantiske relationer. Vi kan altså se, hvordan disse normalitetsimperativer også gør sig gældende i pædagogernes vurderinger af, hvem gruppen af minoritetsunge består af. Dette kommer mest eksplicit til syne i Klub Splitten, der netop ender med at forstå sig selv som overvejende hvid, dansk og heteroseksuel, hvorfor minoritetsunge positioneres som nogle, der befinder sig udenfor det velfungerende fritidspædagogiske frirum, klubben. "Vi er bekymrede for dem, der ikke kommer i klubben, fordi det normale er at komme i klubben" (Observation, workshop 3).

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

Den mere eller mindre implicite andetgørelse af minoritetsunge synes at stå i modsætningsforhold til pædagogernes samtidige ønske om at få flere unge til at komme i klubben, idet klubbens overlevelse afhænger af de unges tilslutning. Klubberne er præget af, at de unge selv vælger, om de vil gå i klubben. Pædagogerne italesætter også værdien i at gøre plads til flere, det vil sige, at få flere unge med forskellige baggrunde og identitetsmarkører ind i klubben, fordi det har værdi for dem. Således fremgår værdien om forskellighed som central for pædagogerne, der giver udtryk for, at alle unge bør have mulighed for at kunne tale om og føle sig set og hørt med deres respektive identitetsmarkører – majoritet såvel som minoritet.

Jamen, jeg tænker den her med, at vi vil jo rigtig gerne vil skabe et sted, hvor der er plads til forskellighed øhm, og der er plads til at være den, du er øhm. Og det er jo det, jeg synes, vi forsøger så godt, som vi overhovedet kan.

(Fokusgruppeinterview med pædagoger 1, s. 16)

At være nysgerrig på individuelle identitetsforståelser og gøre plads til dialog om disse har altså værdi for pædagogerne. Der er også en bevidsthed om, at minoritetsunge også findes i klubben i et vist omfang, og om ikke andet så i periferien af klubben. Fx unge der er homoseksuelle eller transkønnede.

(...) det gad jeg godt, at vi kunne noget mere. Tage fat i det før og hjælpe dem. Altså snakke med dem om det. Vi har flere hvor de, når de er færdige med skolen, kommer tilbage og så har de fået en drengekæreste.

(Fokusgruppeinterview 1 med pædagoger, s. 6)

Det forekommer altså svært for pædagogerne at tage de åbne samtaler med minoritetsunge, idet de ikke føler sig særlig godt klædt på til at forholde sig til "de andre" unges identitet. Samtidig ser vi i ovenstående citat, hvordan minoritetsidentiteten italesættes som noget, pædagogerne burde hjælpe de unge med.

### Erkendelser

De pædagoger, der i udgangspunktet havde en smal forståelse af normkritik, var ikke særlig motiverede for at deltage i projektet. De frygtede, at normkritisk arbejde ville være kedeligt, svært eller sætte strikke rammer for, hvad der var legitim adfærd og sprog i klubben. Med den smalle forståelse af normkritik antog disse pædagoger ligeledes, at normkritiske tiltag i klubben fx ville betyde, at piger ikke må være piger og drenge ikke må være drenge, hvilket vurderedes at være fjollet (Fokusgruppeinterview 3 med pædagoger, s. 1- 2).

I løbet af forskningsprojektet erkendte disse pædagoger andre begrænsninger ved den smalle normkritik i form af en udvidet forståelse af dilemmaerne og risikoen for yderligere eksklusion og marginalisering ved at sætte fokus på minoritetsunges særkender. Pædagogerne erkendte ligeledes, hvordan den smalle normkritik faktisk kunne spænde ben for det fritidspædagogiske ideal om at gå mere nysgerrigt og undersøgende til værks i deres forståelse af den enkelte unge. Disse erkendelser, som havde klangbund i eksisterende fritidspædagogiske idealer, syntes at virke motiverende på de i udgangspunktet skeptiske pædagoger.

### Udfordringer og muligheder

På den ene side giver den smalle normkritiks fokus på minoritetsidentiteter mulighed for at skabe bevidsthed om mangfoldigheden af unge i klubben og synliggøre, hvordan forskellige unge henholdsvis inkluderes eller ekskluderes, privilegeres eller sanktioneres af normen i klubben. På den anden side er der risiko for, at den smalle normkritik afstedkommer andetgørelser af minoritetsunge, fordi den med sit fokus på tolerance af "den anden" amputerer et kritisk blik på de normer, der opretholder forestillingen om "den anden", og giver majoriteten magten til at tolerere minoriteten. Elisabet Langmann & Niclas Månsson har formuleret denne udfordring således:

Med andre ord er der en tendens til, at spørgsmål om diskrimination, krænkelser og marginalisering i dagtilbuddets og skolens ligebehandlingsarbejde i første omgang forstås som et problem for særlige individer ... i stedet for som et problem, der handler om samfundets normer.

(Langmann & Månsson, 2016, s. 81, vores oversættelse).

Analysen af den smalle normkritik i fritidspædagogisk praksis fremkalder ligeledes visse pædagogers modstand mod og usikkerhed ved at arbejde med mangfoldighed og ligestilling i et normkritisk perspektiv. Denne modstand og usikkerhed bunder i visse pædagogers frygt for, at deres fritidspædagogiske autonomi og uformelle tilgang til relationsarbejdet i klubben bliver knægtet af politisk korrekthed.

Ikke mindst i medierne er det mere generelle begreb "normkritik" i slutningen af 2010'erne bl.a. kommet til at fremstå næsten som et skældsord og blevet forbundet med en undertrykkende og autoritær ideologi med nye strenge normer for, hvad som er rigtig og forkert at tænke og gøre.

(Björkman, Bromseth & Hill, 2021, s. 180, vores oversættelse)

Den smalle normkritik, som er den måde som normkritikken som oftest fremlægges i den offentlige debat, frygtes altså at

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

udgøre en pædagogisk dogmatik, der opstiller nye regler for, hvad der er tilladt at sige og gøre i forhold til forskellige sociale kategorier af (minoritets)unge.

Jonas Qvarsebo (2021) har på lignende vis problematiseret normkritikken for blot at indføre en ny norm og dertilhørende moralsk regime, der medfører ønsket og uønsket adfærd og subjektivitet, som er vævet ind i nye magthierarkier. Dette er for så vidt ikke et irrelevant argument, men som vi skal se i nedenstående analyse af den brede normkritik, findes der en anden intern normkritisk kritik af den smalle normkritik, hvor der argumenteres for, at den smalle normkritiks udprægede minoritetsfokus spænder ben for kritik af normer, der udløser minorisering.

### DEN BREDE NORMKRITIK – PÆDAGOGISK NYSGERRIGHED OG UNDERSØGELSE

Den brede normkritik rækker ud over den smalle minoritetsfokuserede normkritik og indebærer i stedet en undersøgende tilgang til *normer* i klubben. Dette indbefatter et fokus på, hvilke normer der betinger indretningen, praksis, sproget, reglerne, egen fremtræden osv. i klubben. Den brede normkritik synes at blive praktiseret ved at stille spørgsmål, være nysgerrig, kritisk, reflekterende og analyserende overfor selvfølgegjorte organiseringer, rutiner, sprogliggørelser og adfærdsmønstre, som har etableret sig i klubbens praksis. En sådan kritisk-analyserende tilgang til herskende normer inviterer til gentænkning og udfordring af den daglige praksis i klubberne, hvis den normkritiske analyse viser, at visse praksisser virker marginaliserende, ekskluderende og uretfærdige. På den måde forstås den brede normkritik som et ufuldstændigt og iterativt arbejde, der aldrig afsluttes. Sidst, men ikke mindst er den brede normkritik karakteriseret ved at være en kollektiv øvelse. Sagt med andre ord kan det normkritiske arbejde i klubben ikke løftes af den individuelle pædagog alene, idet normer er kollektivt bårde fænomener, hvorfor de også kun kan ændres eller ombygges kollektivt.

#### Det bliver det til i klubben

Den brede normkritik trådte tydeligst frem i pædagogernes normkritiske analyser af normstødsfortællingerne. Disse analyser var som nævnt guidet af forskernes normkritiske analyseguides (bilag 2), som kunne fastholde pædagogernes fokus på herskende normer i klubberne, fx i form af madro i spisesituationer (Klub Ålen), kønnet opdeling af værkstedsfunktioner (Klub Værket) osv.

Det var disse normkritiske analyser, der dannede afsæt for mange af pædagogernes normkritiske prøvehandlinger, fx når pædagogerne undersøgte, hvad der sker, når indretningen af en hal eller et krea-rum ændres (Klub Splitten og Klub Værket) eller en spisesituation reorganiseres (Klub Ålen).

Vi vil fokusere på, hvem og hvor mange der deltager. Vi vil observere om det øger trivlsen de pågældende aftner. Vi vil være undersøgende på, hvordan det påvirker de unges relationer til hinanden og til os. Vi vil observere på normkonflikter – altså hvordan de unge reagerer på dette normbrud.

(Pædagogernes beskrivelse af prøvehandlinger, Klub Ålen)

Således var den brede normkritik primært at finde i pædagogernes nysgerrige og kritiske spørgsmål til selvfølgegheder i deres egen praksis og pædagogiske organiseringsformer med henblik på at identificere, om visse praksisformer marginaliserede eller ekskluderende visse grupper af unge.

#### Værdier og vurderinger

I det store hele vurderede pædagogerne den brede normkritik som relevant for det pædagogiske arbejde i klubben, ikke mindst fordi pædagogerne oplevede, at den brede normkritik gav anledning til at tale om fritidspædagogik i bred forstand. Med andre ord virkede det til, at pædagogerne forbandt den brede normkritik med spørgsmål om grundlæggende fritidspædagogiske værdier, målsætninger og arbejdsformer:

Og også at sætte spørgsmålstejn ved både den måde vi indretter på, men også den måde vi agerer på øhm, og hvad er det for nogle aktiviteter, vi sætter i gang? Hvem er det, vi er ude efter at ramme, og hvorfor er vi det?

(Fokusgruppeinterview 2 med pædagoger, s. 3)

I den brede tilgang til normkritik udforskes rammer og strukturer, og det virkede meningsfyldt for pædagogerne, fordi den fastholdt fokus på normens *praktiske* implikationer for pædagogernes aktivitets- og værkstedsbaserede arbejde samt pædagogiske mål om inklusion for alle unge. Samtidig oplevede pædagogerne, at den brede normkritik kunne kaste et kritisk lys på deres ellers ofte individuelt-autonome praksis i klubben knyttet til aktiviteter/værksteder, som de hver især havde specialiseret sig i. Med andre ord vurderede pædagogerne, at automatiserede hverdagsrutiner og autonome beslutninger om, at man lige gør, hvad der føles selvfølgeghet og rigtigt, var noget, der med fordel kunne udfordres af den brede normkritik:



# NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

Jamen det har jo betydet, (...) det her med at man er begyndt at sætte spørgsmålstejn ved, hvad er det vi gør. Og hvad er det egentlig, jeg oplever, er en selvfølge, når jeg er på arbejde (...) At man ligesom begynder at stille nogle flere spørgsmål til sin praksis.

(Fokusgruppeinterview 1 med pædagoger, s. 1)

Ligesom demokratisk dannelse udgør en integreret del af formålsparagraffen for klubtilbud, så fremstår demokratisk medarbejderinvolvering også som en kerneværdi for pædagogerne i de tre klubber. Når der således skal træffes beslutninger om ændringer i fx rutiner eller organiseringer, skal det understøttes af demokratisk velvilje i hele personalegruppen. Et sådan værdigrundlag stemmer godt overens med det kollektive ejerskab, der er forudsætning for normkritisk forandring i den brede normkritiks perspektiv. Det havde således stor betydning, at pædagogerne arbejdede normkritisk med noget, hvor de alle kunne se meningen med skabe forandring: "At det handlede om måltidet, da vi mødte hinanden igen. Det var det, der var centralt for os som gruppe, som helhed, som helt hus" (Fokusgruppeinterview 1 med pædagoger, s. 2).

## Erkendelser

I arbejdet med den brede normkritik fik pædagogerne øje på, at normer har betydning for alt pædagogisk arbejde med de unge (fx normer for demokratisk dannelse, inklusion, trivsel, rekruttering til klubben osv.). Det blev således tydeligt for pædagogerne, at et fokus på normer kunne danne relevant afsæt for udfordring af selvfølgeliggjort praksis.

Normalt når vi sidder og diskuterer i vores personalegruppe, så sidder vi egentlig bare og reproducerer det billede, vi har af det, vi går og laver til hverdag. Vi går ikke sådan... jo vi kan godt gå radikalt til værks, men her er vi gået analytisk til værks.

(Fokusgruppeinterview 1 med pædagoger s. 2)

Pædagogerne reflekterede desuden over, at de i første omgang troede, at prøvehandlinger skulle være individuelle, men at de gennem forløbet indså, at der var et stort forandringspotentiale i de kollektive prøvehandlinger og fælles analyser.

## Udfordringer og muligheder

Der er ingen tvivl om, at den brede normkritiks åbne, nysgerrige og kritiske tilgang til pædagogisk praksis oplevedes meningsfuld og motiverende for pædagogerne. Pædagogerne genkendte således pædagogikkens ufærdige og uafsluttede projekt (Kvernbekk, 2021) i den brede normkritik og anerkendte behovet for at udfordre egne hidtidige forståelser for at kunne fremme ligestilling og social retfærdighed i den fritidspædagogiske praksis.

Kritisk tænkning - herunder normkritik - forudsætter en sådan åbenhed, idet den muliggør alternative perspektiver på og forståelser af en given pædagogisk situation. Det er dog en særlig form for åbenhed, den brede normkritik forudsætter. For det første må åbenheden kunne forholde sig kritisk til sin egen åbenhed. For det andet må åbenheden kvalificeres med et formuleret afsæt, som indbefatter værdier, hvorfra kritikken udspringer (Kvernbekk, 2021, s. 49-50). Åbenhed uden et formuleret kritisk afsæt kan i værste fald medføre fejlslutninger, som viser sig at være ligegyldige eller i direkte modstrid med værdigrundlaget i det kritiske standpunkt.

Den brede normkritiks åbenhed, som pædagogerne bød velkommen, havde den udfordring, at den flere gange blev diffus i pædagogernes forsøg på normkritiske analyser og refleksioner og derved kom til at handle om ting, der ikke havde noget med normer at gøre, eller ikke tog afsæt i værdier om ligestilling og social retfærdighed.

Pædagogerne udtrykte selv usikkerhed i forhold til det normkritiske værdigrundlag: "Vi har været i tvivl om, hvad vi skulle gøre, skulle vi bare forstyrre normalen?" (Observation, Workshop 3).

Dette understreger betydningen af at eksplicitere det pædagogiske værdigrundlag, der ligger til grund for arbejdet med den brede normkritik.

Helena Hill (2021) stiller tillige spørgsmålet, om en åben og undersøgende tilgang til normer i sig selv medfører normkritisk praksis?

Den underliggende antagelse er, at alle, lærere såvel som elever, har samme interesse i at forandre diskriminerende normer, ligesom de har samme syn på, hvad der er diskriminerende normer. Dermed synliggøres magtrelationer og ulige strukturelle vilkår ikke.

(Hill, 2021, s. 21, vores oversættelse)

Med andre ord, viser Hill, at normkritiske spørgeteknikker til udpegning og synliggørelse af herskende normer ikke automatisk fører til normkritisk praksis og forandring, fordi ikke alle nødvendigvis deler samme syn på diskriminerende normer eller deler samme interesse i at forandre de herskende normer. Der er jo nogle (majoriteten), som nyder godt af normerne. Faktisk kan de normkritiske analyseguides (bilag 2), som pædagogerne arbejdede ud fra, komme til at sløre for eksisterende magtstrukturer og uligheder.

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

Med ovenstående betragtninger kan vi sige, at den brede normkritik indebærer gode potentialer for at kigge normkritisk på fritidspædagogik praksis, men hvis det normkritiske imperativ om ligestilling og social retfærdighed skal realiseres, bør den normkritiske analyse tage afsæt i et socialt retfærdigt værdigrundlag og en eksplicit ramme for kritikken. Ellers fortaber det sig, hvordan den brede normkritik knytter sig til dekonstruktion af herskende samfundsnormer og fremme af social retfærdighed.

Åbenhed udgør altså afsættet for den brede normkritik, men åbenhed i sig selv indebærer ikke nødvendigvis den kritiske tænkning og værdigrundlag, som den brede normkritik repræsenterer.

### DEN NEMME NORMKRITIK - EKSPERIMENTERENDE AD HOC HANDLINGER

Den nemme normkritik er fremkommet ved iagttagelse af pædagogernes mere eller mindre intuitive og improviserede eksperimenter med normer i klubben. Den nemme normkritik udspringer som oftest af sjov og med fjolleri for øje. Det kan være eksperimenter, der indebærer store eller små ændringer i praksis, indretning, sprog eller adfærd, men som oftest handler det om at vende tingene på hovedet.

#### Det bliver det til i klubben

Sammen med den brede normkritik har den nemme normkritik fyldt mest i pædagogernes normkritiske prøvehandling. Samtidig med at pædagogerne gik undersøgende og systematisk til værks, var der også en stærk tendens til, at individuelle pædagoger fandt på lystbetonede eksperimentelle handlinger i situationen, der opstod spontant og uden videre refleksioner over, hvilke normer de ville bryde med, på hvilken måde eller hvorfor: "Pædagogen siger flere gange smilende og højt: Jeg tror, jeg vil dukke op en aften med lyserødt tøj" (Observation, Workshop 2, Klub Værket).

Det er kendetegnende for den nemme normkritik, at den indebærer en slags bytte-rundt-praksis. Det vil sige, at mænd tager neglelak på, eller alle tager lyserødt tøj på. Funktioner i klubben skifter fysisk placering eller en mandlig pædagog, der plejer at være i musiklokalet, flytter noget musik op i krearummet, hvor der primært sidder piger.

#### Værdier og vurdering

Autonomien og den ustrukturerede spontanitet, der ligger i den nemme normkritik, finder genklang i de fritidspædagogiske idealer om ustruktureret pædagogik, der udfolder sig i nuet og i

relationen mellem pædagogerne og de unge, hvorfor den nemme normkritik i høj grad virker motiverende på pædagogerne: Vi gør noget andet, ser hvad der sker og udfordrer på den måde normerne. Eksperimenterne kommer til at handle om personer eller rum, der gør noget andet end de plejer, og det behæftes ofte med humor og en legende tilgang. Vi så fx, at pædagogerne italesatte et loose-princip i forbindelse med en prøvehandling, hvor de løsnede de eksplicitte regler for madro omkring spisesituationer og omlagde spisningen til at foregå som noget mere valgfrit i forhold til tidspunkt og bordplan.

En af de andre pædagoger siger, at loose-princippet er det fritidspædagogiske perspektiv. Og Splitten-pædagogerne bliver inspirerede til at anvende loose-princippet på deres kommende sommerlejr, hvor madro-normen også har hersket og skabt unødige konflikter. Pædagogerne bliver enige om, at man med kvalitative ændringer i den pædagogiske organisering kan skabe kvantitative ændringer ift. hvor mange unge, der får mulighed for at blive en aktiv del af fællesskabet.

(Observation, Workshop 3)

Pædagogerne oplevede med andre ord en lettelse ved at undgå de konflikter, der før har været forbundet med de mere stramt formulerede regler omkring spisning. De oplevede også, at der skete noget andet med de fællesskaber, der opstod omkring maden, hvilket passede godt med den fritidspædagogiske værdi om demokrati og autonomi – også blandt de unge. Med den normkritiske omkalfatring af spisesituationer så pædagoger sig selv tage de unges perspektiv og anerkende det.

På denne måde blev den nemme normkritik en måde at omfavne frirummets kaos og udnytte den ifølge Hansen & Hansen (2022) fritidspædagogiske praksis' unikke position for at bedrive normkritik og normkreativitet i klubbernes praksis.

#### Erkendelse

Med den nemme normkritik fandt pædagogerne ud af, at der findes en nem måde at etablere normkritik på, der passer godt til de værdier, der eksisterer om demokrati og autonomi i klubben, fordi det handler om at gribe fat i de eksperimenter, den enkelte pædagog er drevet af.

Pædagogerne blev dog i tvivl om, hvorvidt al den "byttens-rundt" og normkreativt fjolleri altid var lig med normkritik. De blev ligeledes i tvivl om, hvorfor der egentlig skulle vendes op og ned på praksis. Nogle af pædagogerne ytrede fx, at de manglede en anledning eller et spørgsmål, der kaldte på normkritiske svar: "Vi har været i tvivl om, hvad vi skulle gøre (...) skulle vi bare forstyrre normalen?" (Observation, Workshop 3).

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

### Udfordringer og muligheder

Den nemme normkritik synes at passe som fod i hose til de fritidspædagogiske værdier om demokrati og autonomi, hvorfor det synes ligetil, sjovt og motiverende for pædagogerne at gribe fat i denne form for normkritik, når der skal laves normkritiske prøvehandling i en hverdagspraksis.

Den nemme normkritik fremstår relativt omkostningsfri og for så vidt også sjov, men spørgsmålet er, hvor meget forandringskraft der ligger i den, hvilket også er noget pædagogerne selv kommer i tvivl om. Eller sagt på en anden måde, hvor lidt kan man slippe afsted med for at normkritikkens mål om social retfærdighed kan indfries? Hvilken forskel gør det fx for de herskende magthierarkier at flytte hele klubbens indretning over i hallen?

Til sammenligning med den brede normkritik, bygger den nemme normkritik ikke på systematisk analyse, men er i høj grad baseret på den enkelte pædagogs fornemmelser for normer, stereotyper og ulighed i klubben og er i høj grad handlingsorienteret i afprøvningen af normkritiske forandringsmuligheder. Således synes pædagogernes praktiske omsætning af den nemme normkritik langt hen ad vejen at mime det, som Butler omtaler som dragsenes subversive handlinger, hvor den gældende praksis og dennes normer gentages men med små variationer. Dette kan fx ske gennem parodiering, ændring af talepositioner osv.

Vi vil drysse lyserødt ud over ungerne, hvilket betyder at vil indlægge lyserøde elementer i løbet af aftenen. Eksempel på dette kunne være:

- Lyserøde tuscher til tjek ind
- Lyserøde sedler til tjek ind
- Lyserød kage
- Lyserøde popcorn
- Lyserødt tøj til både mandligt og kvindeligt personale

(Pædagogers beskrivelse af prøvehandling, Klub Splitten)

Den nemme normkritik er legende let, hvilket på samme tid er dens mulighed og udfordring. Muligheden for normkritisk forandring ligger i, at den skaber umiddelbare sprækker for normkreativ nytænkning. Udfordringen består i, at den med sin parodiserende og reproducerende tilgang blot kommer til at iklæde normen nye gevandter, mens normen og dens sociale implikationer består.

### DEN SVÆRE NORMKRITIK – DET PERSONLIGE OG PÆDAGOGISK FORANKREDE PROJEKT

Den svære normkritik er svær, fordi den lader pilen pege på én selv. Det vil sige, at det er pædagogens egen rolle som normbærer, normbryder eller normbygger i den pædagogiske hverdag, der undersøges og erkendes som grundlag for at undersøge, hvordan de herskende normer i klubben vedligeholdes eller ændres med sociale implikationer til følge for de unge. En sådan normkritisk undersøgelse indebærer et individuelt-personligt perspektiv såvel som et kollektivt-personale perspektiv, idet normer altid er individuelt investeret og kollektivt oppebåret.

Den svære normkritik er svær, fordi den piller ved det, som de fleste (unge såvel som pædagoger) nyder godt af i klubben, men som visse minoritetsunge nyder mindre godt af. Således stiller den svære normkritik spørgsmål ved det grundlæggende pædagogiske værdigrundlag, projekt og organisering i klubben.

### Det bliver det til i klubben

Den svære normkritik blev i væsentlig grad til gennem pædagogernes arbejde med normkritiske analyser af deres egen hverdagspraksis på baggrund af normstødsfortællinger genereret i fortællerværkstederne. I analysearbejdet blev det tydeligt, hvordan den enkelte pædagogs handlinger vurderes som betydningsfulde for en normbærende praksis.

Pædagogernes erkendelse af, hvordan deres eget bidrag i hverdagen spiller ind på normerne i klubben, satte retningen og motivationen for den svære normkritik. Således tog deres normkritiske prøvehandling livtag med deres egen individuelle praksis med særligt fokus på at ændre eller forstyrre egne normer: "Ja, og den der med at forstyrre sine egne normer, som også er noget af det, jeg ved, at vi i hvert fald har været meget fokuserede på" (Fokusgruppeinterview 1 med pædagoger, s. 2).

Den svære normkritik bliver altså til et spørgsmål om at forstyrre og ændre sin egen rolle i klubbens hverdag og fællesskab; en rolle som bringer "egne normer" med sig, der bør forstyrres i et socialt retfærdighedsperspektiv. En pædagog var fx motiveret af at forstå sit arbejde med musik på en nye måde, hvorfor han blandt andet flyttede en musikaktivitet ind i krea-rummet med henblik på at ændre deltagelsesmulighederne for drenge og piger. Andre pædagoger blev bevidste om deres sprog og egen rolle i gruppen, hvor de fandt relevant at undersøge især diskursive, ubevidste rutiner. Pædagogerne fremhævede sproglige markeringer som "os og dem" og

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

”pigerne og drengene” som noget, de ville udfordre hos sig selv, fordi de så en pædagogisk værdi i at korrigere andetgørende og stereotypificerende sprog.

### Værdier og vurderinger

Pædagogerne vurderede, at det var relevant, øjenåbnende, men også meget svært at se normkritisk på sin egen rolle i klubben, hvordan den var med til at oppebærer bestemte normer, særligt fordi pædagogerne abonnerede på det fritidspædagogiske ideal om at agere rollemodel for de unge i klubben.

Det er faktisk også noget, der er svært for mig, fordi jeg synes stadigvæk godt, man må sige han og hun, så det er også noget, jeg skal ændre så meget inde i mig selv, som er så... så det er hele tiden et eller andet arbejde med sig selv om, hvordan er det ens egen norm er i den måde, man så finder frem... (Fokusgruppeinterview 1 med pædagoger, s. 10).

Dette fritidspædagogiske ideal indbefatter, at pædagogen er bevidst om egne fordomme, præferencer og normorienteringer, som til dels har rod i egen personlige ungdomslivshistorie: ”Man bringer så meget med fra sig selv i noget, man skal prøve at ændre, så det giver mening der, hvor man er. Men man møder også bare nogle clash, fordi man kan jo aldrig blive enige” (Fokusgruppeinterview 1 med pædagoger, s. 2).

Når normer på denne måde blev individualiseret qua den svære normkritiks pil mod én selv, blev det tydeligt for pædagogerne, at individualiseringen også kunne skabe udfordringer for den normkritiske forandring:

Men selvom vi egentligt måske følte, at vi havde en plan, der var sådan lige til, når vi så skulle i gang med det, og man står der den første dag, så havde man jo alligevel otte forskellige holdninger til, hvordan det så skulle gøres, fordi man stadig bærer sine normer, selvom vi er blevet enige om noget nyt.

(Fokusgruppe 1 med pædagoger, s. 10-11)

Pædagogernes oplevelse og erkendelse af, at deres egen rolle var vigtig i det normkritiske perspektiv, tydeliggjorde den fritidspædagogiske værdi om professionel autonomi. På den ene side muliggjorde autonomien, at pædagogerne tog ejerskab til normkritiske forandringer, der vedrørte deres individuelt-personlige position og rolle i klubben. På den anden side spændte autonomien ben for normkritiske forandringer, da autonomien jo legitimerede pædagogernes autonome ret til at afvise normkritiske forandringer.

Samlet set havde pædagogerne ikke nogen interesse i at indskrænke egen eller kollegaers autonomi. Derfor endte flere

normkritiske overvejelser med beslutningen om (trods alt) ikke at udfordre den identificerede norm, fordi den blev opfattet som logisk for pædagogerne. Og fordi en ændring af normen vurderedes at kompromittere visse pædagogers særlige og hævdvundne rolle eller position i klubben, som de fleste unge såvel som pædagoger nød godt af. Dette dilemma blev særligt tydeligt, når pædagoger med en særlig aktivitetsfaglighed blev udfordret på deres kønsbias i gruppen af unge, som blev tiltrukket af aktiviteten.

I diskussionen kommer pædagogerne også ind på deres faglighed, og om det giver mening at sætte dygtige musikpædagoger til at lave krea-ting i kreaværkstedet? – Dette leder samtalen ind på spørgsmålet om ansættelseskriterier; er klubberne primært interesserede i specialkompetencer eller generalister.

(Observation, Workshop 3)

Den svære normkritik kom altså meget tæt på den enkelte pædagogs faglige identitet og position i klubben, som grundet idealet om autonomi syntes ulogisk at ændre. Hvis noget skulle/kunne ændres, overvejede pædagogerne, at det måske skulle ske i rekrutteringssammenhæng, men selv her udtrykte de bekymring for, at det normkritiske ligestillingsperspektiv ville kunne kompromittere de særegne fagligheder i klubben.

### Erkendelse

Den svære normkritik fremkaldte blandt pædagogerne en erkendelse af, at man som individuel pædagog har stor indflydelse på de normer, der hersker i klubben. Men pædagogerne måtte også erkende, at det var udfordrende at sætte fokus på sig selv.

Man bliver nødt til at være, altså, at udvikle både på det koncept, man prøver at skabe, eller den nye norm eller flydende norm. Men også ved sig selv. At sætte det lidt i parentes for at det, man prøver ligesom at sætte i, virker.

(Fokusgruppeinterview 1 med pædagoger, s. 2)

At lade den normkritiske pil pege mod én selv blev konkret til erkendelsen af, at man som pædagog nogle gange måtte sætte parentes om sig selv og egne normorienteringer, for at give plads til, at en ny praksis kunne virke anderledes og positivt udviklende på nye grupper af unge.

Således blev noget af den initiale modstand eller skepsis overfor det normkritiske projekt vendt til en bevidsthed om, at den svære normkritik kan være et relevant analytisk perspektiv i den enkelte pædagogs arbejde i klubbens hverdag.

# NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

---

## Muligheder og udfordringer

Den svære normkritik er tydeligvis motiverende for pædagogerne at arbejde med, idet den tager udgangspunkt i deres autonome professionelle og personlige jeg samt deres livshistorie. Ved at kigge kritisk på, hvordan den enkelte pædagog er med til at oppebære herskende normer i klubben, synes det muligt for pædagogerne at engagere sig i den normkritiske forandring.

Den svære normkritik, som den er blevet til blandt pædagogerne i de tre klubber, trækker tråde ind den svenske normkritiks subjektorienterede frigørelsesprojekt. Elisabet Langmann og Niclas Månsson (2016) har vist, hvordan den svenske normkritik i sammenhæng med den herskende uddannelsesdiskurs, som blandt andet hylder det autonome subjekts rolle i demokratiet, har skabt forestillingen om den pædagogiske professionelle som et autonomt rationelt normkritisk "jeg".

Dette står i modsætningsforhold til normkritikkens forståelse af, at subjektet er indlejret i normer og derfor ikke kan forstås som hverken ultimativt autonomt, rationelt eller frigjort, men altid kun på vej til frigørelse.

Desuden peger Langmann & Månsson (2016, s. 83–85) på, at det autonome rationelle normkritiske subjekt som oftest bliver associeret med majoritetspositionen, der qua sin ophøjede rationalitet og kritiske sans kan tolerere minoriteten. Med andre ord kan den svære normkritiks individorienterede fokus på pædagogens normkritiske rationalitet komme til at trække og opretholde et magthierarki, der privilegerer majoriserede pædagoger med mere sund fornuft, hvilket jo netop - ifølge Kumashiro - kan gøre pædagogerne blinde for ekskluderende eller undertrykkende normer. Dette betyder, at den enkelte pædagog skal passe på med at forestille sig, at man gennem bevidsthed om sine normer kan fikse ulighed og social uretfærdighed.

Udfordringen ved den svære normkritik ligger derfor i selv samme individualisering af normkritisk forandring, idet normer ikke kan ses som noget, der tilhører individet, men udelukkende oppebæres af individer og virker som samfundsmæssige strukturer, der er forankrede i den historiske og samfundsmæssige udvikling. Med andre ord kan den svære normkritik give et urealistisk indtryk af den individuelle pædagogs normkritiske handle- og forandringskraft.

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

# Muligheder, udfordringer og anbefalinger

De fire former for normkritik: *den nemme, den brede, den smalle* og *den svære*, som er fremkommet i vores analyser, vil her blive samlet i en række overvejelser over de udfordringer og muligheder, der træder frem, når normkritiske perspektiver finder anvendelse i fritidspædagogikken. Normkritikken viser sig at kunne kobles til fritidspædagogiske værdier og idealer, men viser sig også i praksis at indebære nogle udfordringer i forhold til at udfolde normkritikkens ambitioner om social retfærdighed.

Som nævnt skal social retfærdighed forstås som et spørgsmål om retfærdig fordeling af ressourcer. Ressourcer i en fritidspædagogisk kontekst må forstås ikke blot som økonomiske og materielle ressourcer, men særligt som forståelse, anerkendelse, opmærksomhed og omsorg. Andetgørelse, marginalisering, diskrimination eller eksklusion kan således forstås som social uretfærdig fordeling af forståelse, anerkendelse, opmærksomhed og omsorg i relation til forskellige grupper af unge. Social retfærdighed må altså forstås som normkritikkens værdisætning, hvorudfra normers privilegerende henholdsvis sanktionerende effekter på forskellige grupper af unge kan identificeres og således vurderes som enten socialt retfærdige eller uretfærdige.

I det følgende diskuterer vi muligheder og udfordringer ved at anlægge normkritiske perspektiver i fritidspædagogisk praksis og afslutter med en række anbefalinger for fremtidigt arbejde med normkritik i fritidspædagogikken.

### MENINGSFULDE POTENTIALER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

Normkritikken udfolder sig *nemt* som eksperimenter med aktiviteter i hverdagen i klubberne og *bredt* som det at stille undersøgende spørgsmål til den pædagogiske praksis, der udspiller sig i klubberne. De normkritiske eksperimenter, spørgsmål og undersøgelser tager afsæt i pædagogernes intentioner om at forandre den selvfølgegjorte hverdagspraksis, der eksisterer i klubben med henblik på at skabe nye og mere lige muligheder for deltagelse og

anerkendelse for de unge på tværs af fx køn og etnicitet. Dette kobles til de fritidspædagogiske værdier og idealer for demokratiske dannelse og autonomi, der er stærkt forbundne til tanken om pædagogiske potentialer i de unges fritidsliv.

Eksperimenterne kobles *nemt* til fritidspædagogikken og italesættes af visse pædagoger som essensen af det fritidspædagogiske arbejde i klubben; at ændre de eksisterende rammer (kultur, praksis, vaner, rutiner), så de unge trives og bredt set har bedst mulighed for at deltage i fællesskaber.

Ligeledes finder pædagogerne et meningsfuldt potentiale i normkritikken, idet de ser det normkritiske perspektiv som en - måske tiltrængt og af pædagogerne ønskværdig - mulighed for at styrke den fritidspædagogiske faglighed med en kollektivt undersøgende og spørgende tilgang til udvikling af praksis i klubben.

Samlet set synes der at være rig mulighed for, at normkritikken udvikler sig *nemt* og *bredt* som en undersøgende og eksperimenterende del af pædagogernes arbejde med målet om at udvikle de unges trivsel og lige demokratiske deltagelse.

### KRITIKKENS GRUNDLAG

Afsættet for de eksperimenterende og undersøgende elementer, der folder sig ud i praksis, når pædagogerne arbejder *nemt* og *bredt* med normkritikken, synes at have potentiale til at ændre uligestillende og undertrykkende normer i klubben. Her kan man fx fremhæve, hvordan Butler - inspireret af fjolleri med at bytte om på tingene i klubben og med små variationer over normen - kan gøre, at normer og magtforhold udfordres over tid.

Det eksperimenterende og undersøgende arbejde, som folder sig ud i praksis, bygger delvist på pædagogernes intuitive idéer. Dette sker på baggrund af en *åbenhed* for, at praksis kan være anderledes, og en åbenhed overfor at undersøge de herskende normer i klubben, hvilket er en forudsætning for normkritisk forandring.

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

En normkreativ bytte-rundt-praksis og en undersøgende åbenhed for at se og tænke anderledes er dog ikke nødvendigvis normforandrende i sig selv. Vores analyse viser, at synliggørelse af normer eller at vende normer på hovedet faktisk kan være med til at udstille og opretholde "andethed" i stedet for at udfordre normerne.

Dele af den fritidspædagogisk praksis, der opstår indenfor rammen af *den nemme* og *den brede normkritik*, ser ud til at blive afkoblet fra den normkritiske teoris strukturelle kritik og ambition om social retfærdig forandring, og det er derfor svært for pædagogerne at vurdere, om deres prøvehandling er normkritiske eller "bare" eksperimenterende.

Normkritikken indebærer et eksplicit kritisk ståsted, hvor forandringsarbejdet sker i lyset af den kritik, der rettes mod normer, som opretholder magthierarkier og skaber marginaliseret og underordnet "andethed". Vores analyser har dog vist, hvor vanskeligt det er at sammenkoble den eksperimenterende og undersøgende tilgang med normkritikkens ambitioner om social retfærdig forandring. Det, der udgør en eksperimenterende og undersøgende åbenhed, bygger ikke altid på normkritikkens værdigrundlag.

Der har været en oplevelse blandt pædagogerne i projektet om, at de måske ikke vidste nok om normkritikken eller ikke havde en klar nok ramme for arbejdet. Men det er ikke nødvendigvis en løsning at arbejde med tydeligere instrukser eller redskaber for pædagogerne. I en svensk kontekst har man nemlig set, hvordan det komplekse normkritiske grundlag er blevet oversat til forenklede teknikker ind i den svenske skole, som er blevet til en overfladisk udgave af normkritikken, som antager, at hvis bare normer blotlægges, så skabes der forandring.

Vores analyser har vist, at normkritiske perspektiver i fritidspædagogisk praksis udgør et langt mere komplekst arbejde end som så. Dels fordi normer ikke "bare" kan blotlægges; det kræver en særlig åbenhed og et særligt fokus. Dels fordi undertrykkende normer ikke kan ændres med den enkelte pædagogs eksperimenter; det kræver en mere systematisk, kollektiv og kontinuerlig indsats.

### INDIVID, FÆLLESSKAB OG SAMFUNDSNORMER

Uanfægtet om de normkritiske undersøgelser og normkreative eksperimenter rent faktisk ændrer normerne, så viser processerne i klubberne, at den *nemme* og *brede normkritik* tilbyder gode muligheder for at inkludere individuelle minoritetsunge bedre i det etablerede fællesskab i klubben.

Dermed imødegår den *brede* og *nemme normkritik* Kumashiros pointe om, at normkritikkens indhold må være andet end undervisning til og om de undertrykte i og med, at de spørgsmål, der stilles, og de ændringer, der laves, ikke kun baserer sig på at inddrage de andetgjorte minoritetsunge, som ses i den *smalle normkritik*, men netop forsøger at kigge på den pædagogiske praksis, minoritetsunge befinder sig i.

Alligevel viser vores analyser, at den grundlæggende udfordring med at omsætte normkritiske perspektiver i fritidspædagogisk praksis bunder i forholdet mellem individet og samfundsnormerne.

Udfordringen med den *smalle normkritik* er nemlig, at den ensidigt fokuserer på de minoriserede unge. Den *smalle normkritik*'s fokus på minoriteten har som konsekvens, at pædagogerne tendentielt glemmer den kritiske undersøgelse af de normer, der er med til at minorisere og andetgøre.

Samme tendens bare med omvendt fortegn er at finde i den *svære normkritik*, hvor det normkritiske forandringspotentiale forankres i den individuelle pædagog, hvilket trækker på det liberale moderne uddannelsesprojekts forestilling om, at den normkritiske pædagog udgør et rationelt subjekt, som kan gennemskue normer og magthierarkier i egen praksis. Det vil sige, at den normkritiske pædagog opfattes som et subjekt, der rationelt er i stand til at afdække normer og bryde dem.

Dette strider imod den poststrukturelle normkritiks subjektforståelse, nemlig at subjektet kun delvist kan være bevidst om de komplekse magtrelationer og normer, idet det selv eksisterer i kraft af dem. Derfor bliver det svært om ikke umuligt at være den pædagog, der stilles til ansvar for at få øje på og ændre normerne.

Pædagogen kan højst være delvist bevidst om normer og må altid drøfte dette i et samarbejde med kollegaer og de unge. Pædagogerne må også indse, at der altid vil være unge, der fremstår som "den anden", og være parat til at arbejde med normkritikken som en uafsluttet opgave.

# NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

## ANBEFALINGER

Undersøgelsens anbefalinger præsenteres her i punktform, som pædagoger i fritidspædagogisk praksis med fordel kan følge i deres arbejde med normkritiske perspektiver:

# 1

Der findes mange forskellige versioner af normkritik i fritidspædagogisk praksis. Sæt jer ind i muligheder og begrænsninger ved forskellige måder at bedrive normkritik.

# 2

Følg med i samfundsudviklingen og indhent viden om herskende samfundsnormer, og hvordan de påvirker minoriteter i det danske samfund. Sådanne indsigter vil være til støtte for jeres normkritiske analyser af egen fritidspædagogiske praksis og give jer forståelse for, hvorfor visse unge har svært ved at finde sig til rette i jeres fritidspædagogiske tilbud. I kan fx starte med at læse forskningsrapporter, artikler og høre podcasts om mangfoldighed og ligestilling i pædagogisk praksis. Disse er frit tilgængelige på BUPL's forskningstemaside: <https://bupl.dk/paedagogik-og-profession/paedagogisk-forskning/ligestilling-og-mangfoldighed>

# 3

Normkritikken træder ikke i stedet for pædagogisk praksis, den er med til at kvalificere den. Start derfor med at tage dialogen om, *hvorfor* I gerne vil anlægge normkritiske perspektiver i jeres fritidspædagogiske praksis. Svaret vil højst sandsynligt angive den forandring, som I ønsker.

# 4

Igangsæt en systematisk undersøgelse af, *hvilke normer* der hersker i jeres fritidspædagogiske praksis. I kan med fordel anvende praksisfortællinger, som I analyserer ved hjælp af en normkritisk analyseguide (bilag 2).

# 5

Identificér *hvem* der privilegeres henholdsvis sanktioneres af normerne. Beslut, om I pædagogisk kan forsvare, at visse unge støder sig på og marginaliseres af de herskende normer i jeres fritidstilbud. Inddrag de unges perspektiver; de kan have helt andre oplevelser af normerne i fritidstilbuddet end pædagogerne.

# 6

Eksperimentér med forandringen. *Normer opretholdes af praksis*, hvorfor små og store ændringer i hverdagens rutiner, indretninger, organiseringer, sprog og symboler kan gøre forskellen.

# 7

Normer opretholdes kollektivt. Derfor må I samarbejde om forandringen.

# 8

Jeres nye praksis vil skabe nye normer, der privilegerer og sanktionerer nye grupper af unge. Derfor må jeres normkritiske arbejde være et løbende og evigt uafsluttet projekt.



# NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

## Litteratur

- Agerschou, T., Larsen, J., & Bak, S. (2021). Fritids- og ungdomspædagogikkens historie og moderne opgave. *Tidsskrift for socialpædagogik*, 24(2), 5–16.
- Ahmed, S. (2006). *Queer phenomenology: Orientations, objects, others*. Duke University Press.
- Ahmed, S. (2012). *On being included: Racism and diversity in institutional life*. Duke University Press.
- Ankerstjerne, T. (Red.). (2019). Professionsidentitet—Mellem fritid og skole. I *Pædagogik mellem skole og fritid* (s. 261–274). Dafolo.
- Ankerstjerne, T. & Mette Høgh Stæhr. (2018). *Grundlag for pædagogfaglighed i fritid og skole*. BUPL / Undervisningsministeriet. <https://www.uvm.dk/publikationer/2018/181218-grundlag-for-paedagogfaglighed-i-fritid-og-skole>
- Björkman, L., & Bromseth, J. (Red.). (2019). *Normkritisk pedagogik: Perspektiv, utmaningar och möjligheter*. Studentlitteratur AB.
- Björkman, L., Bromseth, J. & Hill, H. (2021). Normkritisk pedagogik – framväxten och utvecklingen av ett nytt begrepp i den svenska utbildningskontexten. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk* 7, 179–95. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v7.2314>.
- Bourdieu, P. (2005). *Viden om viden og refleksivitet. Forelæsninger på Collège de France 2000-2001*. Hans Reitzels Forlag.
- Bragg, S., Renold, E., Ringrose, J., & Jackson, C. (2018). 'More than boy, girl, male, female': Exploring young people's views on gender diversity within and beyond school contexts. *Sex Education*, 18(4), 420–434. <https://doi.org/10.1080/14681811.2018.1439373>
- Bromseth, J., & Darj, F. (Red.). (2010). *Normkritisk pedagogik: Makt, lärande och strategier för förändring*. Centrum för genusvetenskap, Uppsala universitet.
- Bromseth, J., & Sörensdotter, R. (2012). Normkritisk pedagogik. I A. Lundberg & A. Werner (Red.), *Genusvetenskapens pedagogik och didaktik* (s. 43–57). Nationella sekretariatet för genusforskning.
- Bruun, T. (2016). Det normales magt. *VERA*, 76, 4–9.
- Brønsted, L. B., & Canger, T. (2016). *Køn—Pædagogiske perspektiver*. Samfundslitteratur.
- Butler, J. (2007). *Kønsballade: Feminisme og subversionen af identitet*. THP.
- Clarup, E., Hamilton, S. D. P., & Padovan-Özdemir, M. (2020). *Normkritisk og normkreativ pædagogik i aktuel praksis. Et forskningsbaseret inspirationskatalog til dagtilbud* (s. 34). Forskningscenter for ledelse, organisation og samfund, VIA University College. [https://bupl.dk/wp-content/uploads/2021/01/filer-normkritisk-og-normkreativ-paedagogik-i-aktuel-praksis\\_inspirationskatalog\\_dec2020\\_enkeltsidet-29.pdf](https://bupl.dk/wp-content/uploads/2021/01/filer-normkritisk-og-normkreativ-paedagogik-i-aktuel-praksis_inspirationskatalog_dec2020_enkeltsidet-29.pdf)
- Collective, T. D.-B. R. (2003). Design-based research: An emerging paradigm for educational inquiry. *Educational Researcher*, 5–8.
- Delgado, R., & Stefancic, J. (2017). *Critical race theory. An introduction* (Third edition). New York University Press.
- Demant, J. (2006). Fokusgruppen—Spørgsmål til fænomener i nuet. I O. Bjerg & K. Villadsen (Red.), *Sociologiske metoder* (s. 131–150). Samfundslitteratur.
- Duvald, I., Jensen, K. E., & Wiborg Astrup, P. (2015). *Prøvehandling: En let innovationsmetode*. Gyldendal.

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

- EVA. (2018). *Børns og unges brug af fritids- og klubtilbud*. Danmarks Evalueringsinstitut.  
<file:///C:/Users/mapa/Downloads/Rapport%20B%C3%B8rns%20og%20unges%20brug%20af%20fritids-%20og%20klubtilbud.pdf>
- Gillborn, D., & Ladson-Billings, G. (2017). Critical Race Theory, Europa og pædagogik og uddannelse. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 3, 27–36.
- Graugaard, C. (2018). Forhandling og forvandling: Senmoderne pejlemærker. I L. A. Roien, V. Simovska, & C. Graugaard (Red.), *Seksualitet, skole og samfund. Kritiske perspektiver på seksualundervisning*. Hans Reitzels Forlag.
- Graversen, D., Frostholt, P. H., & Mikkelsen, S. H. (2021). Ungdomspædagogiske perspektiver på relationers betydning for unges trivsel i skole og uddannelse. *Tidsskrift for Socialpædagogik*, 24(2), 49–58.
- Hamilton, S. D. P., & Padovan-Özdemir, M. (2020). *Mangfoldighed og ligestilling i dagtilbud. Omfang—Forståelser—Holdninger—Tilgange*. Delrapport 1. VIA University College; Forskningscenter for ledelse, organisation og samfund. [https://bupl.dk/wp-content/uploads/2020/06/filer-mangfoldighed-og-ligestilling-i-dagtilbud\\_delrapport1\\_maj2020v2-19.pdf](https://bupl.dk/wp-content/uploads/2020/06/filer-mangfoldighed-og-ligestilling-i-dagtilbud_delrapport1_maj2020v2-19.pdf)
- Hansen, M. B., & Hansen, R. P. (2022). Normkritik og normkaos i fritids- og ungdomspædagogisk praksis. I K. Liebing Madsen, J. Jørgensen, & J. Graack (Red.), *Normkritik i pædagogisk praksis* (1. udgave, s. 207–228). Hans Reitzel.
- Haugegaard, S., Østergaard, Søren, & Østergaard, S. (2020). *Jagten på frirum: Perspektiver på unge, hverdagsliv og fællesskaber*. Ungdomsanalyse.nu.
- Hill, H. (2021). "Normkritisk vaccination"—Normkritik och normkritisk pedagogik i Skolverkets rapporter och råd 2009 – 2014. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 26(2–3), 38–60.  
<https://doi.org/10.15626/pfs26.0203.05>
- Ingemann, F., & Braathen, V. (2010). Queerpædagogik—En måde at udfordre heteronormen på i arbejdet med børn og unge. I A. H. Kirk, K. Scott, K. Siemen, & A. Wind (Red.), *Åbne og lukkede døre: En antologi om køn i pædagogik* (1. udg., s. 183–201). Frydenlund; Foreningen Køn i Pædagogik.
- Jacobsen, G. H., Larsen, D. O., & Nielsen, O. S. (2020). Arrangementet som pædagogisk handlingsform. *Forskning i Pædagogers Profession og Uddannelse*, 4(1), 14.  
<https://doi.org/10.7146/fppu.v4i1.119213>
- Joseph, D. (2004). The Practice of Design-Based Research: Uncovering the Interplay Between Design, Research, and the Real-World Context. *Educational Psychologist*, 39(4), 235–242.  
[https://doi.org/10.1207/s15326985ep3904\\_5](https://doi.org/10.1207/s15326985ep3904_5)
- Kjaran, J. I. (2017). *Constructing sexualities and gendered bodies in school spaces: Nordic insights on queer and transgender students*. Palgrave Macmillan.  
<https://doi.org/10.1057/978-1-137-53333-3>
- Krøyer, P. R., & Padovan-Özdemir, M. (2022). *Typer og tendenser i fritidspædagogisk arbejde med køn og mangfoldighed: Et litteraturstudie af skandinavisk fritidspædagogisk arbejde med unge i et køns- og mangfoldighedsperspektiv*. Delrapport 1. VIA University College, Forskningscenter for ledelse, organisation og samfund.
- Kumashiro, K. (2009). *Against Common Sense: Teaching and Learning Toward Social Justice*. Routledge.
- Kumashiro, K. (2002). *Troubling education: Queer activism and antioppressive pedagogy*. RoutledgeFalmer.
- Kvernbekk, T. (2021). Det pedagogisk kritiske – et mangslungent landskap. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 7, 43–55. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v7.2823>
- Langagergaard, N. B., Meyer, H., & Ørnemose, A. (2020). Kønsforståelser blandt pædagoger i skole og SFO. Tilblive og reproduktion af kønsidentitet. I S. B. Nielsen, G. R. Hansen, & A. E. Pedersen (Red.), *Køn, seksualitet og mangfoldighed* (2. udgave, s. 154–170). Samfundslitteratur.
- Langmann, E., & Månsson, N. (2016). Att vända blicken mot sig själv: En problematisering av den normkritiska pedagogiken. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 21(1–2), 79–100.
- Mørch, S. (2010). Ungdomsforskningen som perspektiv og mulighed. *Psyke & Logos*, 31(1), 34.  
<https://doi.org/10.7146/pl.v31i1.8447>

## NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

- Padovan-Özdemir, M. (2023). *Leisure-time pedagogical norms: obstacles to social justice?* Working Paper. NERA Conference 2023, <https://forskning.ruc.dk/da/publications/leisure-time-pedagogical-norms-obstacles-to-social-justice>
- Padovan-Özdemir, M., & Day, B. (2020). Migrant parents enacting citizenship in school-home collaboration. I J. Hiitola, K. Turtiainen, S. Gruber, & M. Tiilikainen (Red.), *Family life in transition: Borders, transnational mobility, and welfare society in Nordic countries* (s. 142–153). Routledge.
- Padovan-Özdemir, M., & Hamilton, S. D. P. (2022). *At udvikle normkritisk evalueringskultur i dagtilbud. En interventionsetnografisk analyse af muligheder og udfordringer.* VIA University College, Forskningscenter for ledelse, organisation og samfund.
- Queer Jihad. (2013). *Se! Den heteroseksuelle verdensorden går i stykker!* (1. udgave, 1. oplag). Forlaget Solidaritet.
- Qvorsebo, J. (2021). The moral regime of norm critical pedagogics – new ways of governing the Swedish pre-school child. *Critical Studies in Education*, 62(2), 164–178. <https://doi.org/10.1080/17508487.2019.1596961>
- Raun, T. (2003). Sikke en ballede! *Synsvinkler*, 12(28), 78–93.
- Ringskou, L. T. (2021). Altså det er ikke bare alt, der kan måles og vejes. *Tidsskrift for Socialpædagogik*, 24. årgang(2).
- Salmson, K., & Ivarsson, J. (2017). *Normkreativitet i förskolan: Om normkritik och vägar till likabehandling.* Olika Förlag.
- Sandfær, S. M., Azzopardi, M., & Graack, J. (2022). "Kæmpe røv er fucking Gud, er du dum?" Seksualitet og seksuel dannelse i det fritidspædagogiske landskab—En invitation til refleksion på baggrund af empiriske nedslag. *Dansk pædagogisk Tidsskrift*, 3, 12–24.
- Schultz, C. (2022). Nødvendigheden af en teoretisk referenceramme for ungdomspædagogisk faglighed. *Forskning i Pædagogers Profession og Uddannelse*, 6(2), 11. <https://doi.org/10.7146/fppu.v6i2.134272>
- Staubæs, D. (2006). Mangfoldighedens zombier og kloner. *Psyke & Logos*, 27, 681–699.
- Staubæs, D. (2022). *Køn, etnicitet og skoleliv* (2. udgave). Samfundslitteratur.
- Szulevicz, T. (2015). Deltagerobservation. I S. Brinkmann & L. Tanggaard (Red.), *Kvalitative metoder: En grundbog* (2. udg., s. 81–96). Hans Reitzel.
- van Manen, M. (2007). Phenomenology of Practice. *Phenomenology & Practice*, 1(1), 11–30.
- VUDA-konsortiet. (2019). *Normer på spil i fritidstilbuddet. Inspirationsmateriale til arbejdet med forforståelser og demokratiske fællesskaber i fritids- og klubtilbud.* VIA University College; Københavns Professionshøjskole; Als Research, Dansk Flygtningehjælp; Undervisningsministeriet. <https://www.emu.dk/grundskole/undervisningsmiljoe/trivsel/normer-paa-spil-i-fritidstilbuddet?b=t5-t24-t2149>
- Williams, C. K. N. (2022). Udviklingen af normkritiske ungemiljøer på klubområdet. I K. Liebing Madsen, J. Jørgensen, & J. Graack (Red.), *Normkritik i pædagogisk praksis* (1. udgave, s. 319–331). Hans Reitzel.
- Zahavi, D. (2013). *Fænomenologi* (1. udgave, 5. oplag). Samfundslitteratur: Roskilde Universitetsforlag.
- Øland, T. (2011). *Progressiv pædagogik: Former, forandringer og virkninger.* Dafolo.

# NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

## Bilag 1-3

### BILAG 1: OVERSIGT OVER DET EMPIRISKE MATERIALE

Klub	Fortælle-værksted med de unge	Fortælle-værksted med personale	Feltarbejde	WS 2: Normkritisk analyse	WS3: Erfaringsopsamling (fælles)
Værket	6 lydoptagelser af samtale om normkarakterer og kollektiv bearbejdning af fortællinger (153 min – 20 s. transskription) Observations-noter (9 s.)	4 lydoptagelser (99 min) 3 fortællinger fra pædagoger	Observationsnoter (23 s.) 40 billeder fra klubben	Lydfil af normkritisk analyse (48 min) Fortællinger (8 s.) 8 billeder af brainstorm over prøvehandling Observationsnoter (9 s.)	4 lydoptagelser af fokusgruppe-interviews (204 min) Transskriptioner af 3 fokusgruppeinterviews (62 s.) 3 lydoptagelser af gruppearbejde (68 min.) 22 billeder af præsentationer og materialer fra gruppearbejde.
Ålen	5 lydoptagelser af kollektivisering af fortællinger (133 min, 33 s. transskription) 3 billeder af normkarakterer Observationsnoter (9 s.)	4 lydoptagelser (159 min) 5 billeder af "helt normal"-øvelsen 3 billeder af normkarakterer Observationsnoter (3 s.)	Observationsnoter (18 s.) 9 billeder fra klubben	1 lydoptagelse af normkritisk analyse (49 min) 1 lydoptagelse af drøftelse af prøvehandling (50 min) Fortællinger og glimt fra klublivet (4 s.) Prøvehandling (1 s.) Observationsnoter (1 s.)	Observationsnoter (4 s.)
Spiltten	6 lydoptagelser af udforskning og kollektivisering af fortællinger (204 min, 18 s. transskription) 6 billeder af episodiske fortællinger 11 billeder af fremtidsfortællinger 12 billeder af kollektiviserede fortællinger 9 billeder af normkarakterer Observationsnoter (7 s.)	4 lydfiler (152 min) 7 billeder af individuel skriveøvelse 9 billeder af normkarakterer 8 billeder af episodiske fortællinger 8 billeder af kollektivisering af fortællinger 3 billeder af normkreative fremtidsfortællinger Observationsnoter (6 s.)	Observationsnoter (22 s.) 17 billeder fra klubben	1 lydoptagelse af normkritisk analyse (52 min) Observationsnoter (2 s.) Fortællinger og glimt fra klublivet (8 s.) Observationer af prøvehandling (3 s.) 3 billeder af prøvehandling	

# NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

---

## BILAG 2: NORMKRITISK ANALYSEGUIDE

### HVILKE NORMALITETSFORSTÅELSER ER PÅ SPIL I FORTÆLLINGEN?

- Hvad bruges normalitetsforståelserne til i fortællingen?
- Er de kendetegnende for jeres klub?
- Hvordan kan I eksperimentere med dem?

### HVOR FINDES DER NORMSTØD I FORTÆLLINGEN?

- Hvem støder sig på normen, og hvem gør ikke? Hvorfor?
- Hvordan opleves normstødene?
- Hvad fortæller disse normstød om normerne i klubben?

### HVEM PRIVILEGERES OG HVEM SANKTIONERES I FORTÆLLINGEN?

- Hvilken norm beror belønningerne/sanktionerne på?
- Er disse belønninger og sanktioner hensigtsmæssige? Hvorfor?

### HVILKEN ROLLE INDTAGER PÆDAGOGERNE?

- Hvordan oppebærer pædagogen normen i fortællingen? Hvordan virker det på de unge?
- Hvordan bryder pædagogen med normen i fortællingen? Hvordan virker det på de unge?
- Hvordan forsøger pædagogen at skabe en ny norm i fortællingen? Hvordan reagerer de unge?
- Hvordan kan pædagogen eksperimentere med rollerne som henholdsvis normbærer, normbryder eller normbygger i fortællingen?

### FINDES DER EKSPERIMENTER MED NORMER I FORTÆLLINGEN?

- Hvilken betydning har de normkreative eksperimenter for de unge og pædagogerne i fortællingen?
- Hvordan giver de normkreative eksperimenter mulighed for de unge at erfare sig selv og hinanden på nye måder?
- Hvordan kan man gøre disse normkreative eksperimenter til hverdagspraksis i klubben?

### HVORDAN KAN I ÆNDRE NORMEN, SÅ DEN PÆDAGOGISKE SITUATION/PRAKSIS STILLER ALLE UNGE I KLUBBEN MERE LIGE?

# NORMKRITISKE UDFORDRINGER OG MULIGHEDER I FRITIDSPÆDAGOGIKKEN

## BILAG 3: PRØVEHANDLINGSSKABELON

FOKUS:		
PRØVEHANDLING	HYPOTESER	OBSERVATION
Hvad gør vi konkret i praksis? Sammen med hvem? Hvor og hvornår? Hvilke materialer, redskaber, lokaler skal vi bruge? Hvor lang tid skal vi bruge? Hvor mange gange?	Hvad tror vi, at vi får øje på?	Hvor skal vi kigge hen? Hvor skal vi kigge fra? Hvad skal vi se efter? (artefakter, sprog, krop, indretning, vurderinger, regler...)