

Bokmeldinger

Mike Castelli & Mark Chater (red.)
We need to talk about religious education
London: Jessica Kingsley Publishers

Anmeldt av Lars Laird Iversen
førsteamanuensis ved MF vitenskapelig høyskole. E-post: lars.l.iversen@mf.no

Religionsfaget i UK er i krise. I hvert fall i England og Wales, skal vi tro bidragsyterne til diskusjonsboken «We need to talk about Religious Education» fra 2018. Her finner vi 15 tekster fra akademikere, praktikere, utdanningsaktivister og byråkrater. Alle er engasjerte i faget Religious Education (RE), og bidrar med sine innspill om hva som er galt med faget og hvordan dette kan rettes på. Målgruppen er litt som forfattergruppen: de ønsker bredt nedslag blant alle som har et faglig engasjement i tema. Tekstene er gode å lese, ofte engasjerende og tankevekkende. Det er mangt jeg er uenig med, men heller enn å søke provokasjon, inspirerer manifestformatet til ettertanke.

Boken er delt i to hovedbolker, som er kalt «kontekster» og «fremtider». Jeg forstår ikke helt dette grepet fra redaktørenes side, ettersom tekstene i begge bolker inneholder både samtidsdiagnoser og forslag til endring. Hvis det er noen forskjell mellom de to delene, er første del mer faglig, og andre del mer praktisk orientert.

Forordet er skrevet av religionssosiologen Linda Woodhead. Hun var med på å gjenopplive debatten om RE, da hun publiserte pamfletten «A new settlement» (2015) sammen med den tidligere utdanningsministeren Charles Clarke. De mente at RE måtte gjennomtenkes på ny, og gis et nytt juridisk og pedagogisk fundament. I dette fyndige og klare forordet beskriver Woodhead denne boken som en videreføring av den samtalen hun og Clarke sparket i gang. Hun beskriver RE som belastet med «too little significance and too much» (s. 9). Dette vil jeg tro mange religionslærere i Norge også kan kjenne seg igjen i. På den ene siden er faget belastet med tunge politiske mål om integrering, kulturarv og videreformidling av sentrale verdier. På den annen side oppleves faget nedprioritert i en skolehverdag fokusert på PISA-fag, og avspises med redusert timetall og ufaglærte lærere som gjør sitt beste. Woodhead evner å beskrive samtidens religiøse landskap, og skolen sine utfordringer i møte med dette landskapet, på en forbilledlig måte på knappe 4 sider. Imponerende.

Redaktorene påpeker at denne boken skal være en pluralistisk og dialogisk inngang til forandring. De tar utgangspunkt i Woodheads beskrivelse av at RE er under press. Skolesektoren presses både økonomisk og i møte med et økende telle-og-måleregime. Religion svekkes gjennom sekularisering i UK, og blir synlig

gjennom debatter om migrasjon, bekymringer om religiøs ekstremisme og vold og populistisk retorikk som knytter nasjonal identitet til religiøs kulturarv.

Bokens første kapittel starter friskt. RE bør dø, og gjenoppstå som Religious Studies, hevder Clive Lawton. Kapitlene fortsetter i samme friske stil, og tar opp ulike tema, blant annet REs snodige juridiske og institusjonelle rammeverk i UK, koblinger til britisk anti-terrorisepolitikk, dialogundervisning, menneskerettighetsbasert undervisning, RE i en bredere europeisk kontekst, et rop om å gjøre RE-undervisningen mer ambisiøs og krevende, hva slags balanse det bør være mellom de ulike universitetsfagene teologi, filosofi og samfunnsvitenskap i RE, hva man kan lære fra katolsk RE og to kapitler om paradokset som ligger i RE-klasserommet som et «safe space for unsafe ideas». Her er det mye som hadde fortjent en grundigere diskusjon enn det som er mulig innenfor rammen av en bokanmeldelse som dette.

Jeg ønsker å trekke frem to kapitler jeg synes er særlig interessante. Den erfarne læreren og faglederen Dawn Cox diskuterer hvordan forskning spiller en rolle i RE. Hvordan er kretsløpet mellom forskere, akademikere og praktikere? Hun skiller mellom evidence-based, evidence-informed og evidence-engaged undervisning. Evidence-based innebærer at undervisningen er basert på forskning, selv om læreren selv ikke har førstehånds kjennskap til denne forskningen. Kvalitetssikrede opplegg og undervisningsmidler samt godt kollegasamarbeid kan sikre dette. Evidence-informed innebærer at læreren selv leser forskningsoppsummeringer og formidlet forskning, og selv søker å anvende og tilpasse dette til egen undervisning. Evidence-engaged innebærer at læreren selv leser originalforskning, og har de metodiske ferdighetene som skal til for å gjøre selvstendige vurderinger, tilpasninger og anvendelser av denne forskningen. Cox argumenterer for at det er mye å hente i å få flere lærere «høyere opp» på denne skalaen. Hun ser for seg at all undervisning bør være evidence-based, en kritisk masse av lærere bør være evidence-informed, og sentrale ildsjeler ved alle institusjoner bør være evidence-engaged. Utfordringene deler hun også i tre, nemlig tid (til å lese ny forskning), tilgang (går det an å få tak i denne forskningen for å lese den?) og tilgjengelighet (hvis man først har fått tak i forskningen, er det som står der nyttig og forståelig?). Utfordringen går til akademikere om å ivareta både kompleksitet og tilgjengelighet når man formidler sin forskning. Her tror jeg det er mye å hente for en religionslærerprofesjon i Norge også. Kan det legges til rette for at forskere blir bedre bidragsytere i å utvikle undervisning, uten at det ender i enveiskjorte «best practice»-opplegg?

Bidraget til Richard Kueh, utviklingsleder i utdanningsstiftelsen Inspiration Trust, fremstår som et intellektuelt nøkkelkapittel i denne boken. Kapittelet stiller to beslektede spørsmål: Hva er formålet med RE? Og hva slags kunnskap skal elevene sitte igjen med? For å besvare det første spørsmålet setter han opp tre

alternativer: i) Å fremme samfunnsgoder, som demokrati, medborgerskap og konfliktdempende forståelse på tvers av religiøse og kulturelle skillelinjer. ii) Å fremme personlig vekst hos studentene, et emne som fremmer selvrefleksjon og livsmestring. iii) Å formidle iboende verdifull kunnskap om samtidige og historiske religiøse tradisjoner. Kueh slår et slag for religionskunnskapens iboende verdi. Koblet til dette påpeker han at fagets manglende styrke og sprikende selvforståelse kommer fra at RE-miljøet vinger mellom de ulike formålene, og ikke deler en felles forståelse av hva som skal være den felles substansielle kunnskapen en elev skal sitte igjen med etter et fullført utdanningsløp. Kueh argumenterer for det han, med Michael Young, kaller «powerful knowledge», som er begrepsforståelse som støtter seg på substansiell kunnskap. Videre støtter «powerful knowledge» seg på det han kaller et kritisk og sosialrealistisk kunnskapssyn.

Det er jo god PR å kalle eget kunnskapssyn for «kraftfullt» allerede i navnet, og jeg merket jeg stoppet opp i lesningen for å dobbeltsjekke med meg selv at dette ikke bare var polemikk. Men dette var et leseverdige kapittel til ettertanke, og representerer kanskje en litt annen trend enn det jeg opplever som et ellers dominerende sosiokulturelt læringssyn.

Mange av bidragsyterne følger Kueh og fremhever den iboende verdien av fagets substansielle kunnskapsstoff. Det kan virke som om forfatterne mener det er et paradoks her: hvis faget prøver å skape demokrati og livsmestring, så vil de lykkes dårligere i nettopp det enn hvis faget konsentrerer seg om å lære om, sette på begrep og reflektere over, innholdet i ulike religiøse tradisjoner. De samme forfatterne uttaler seg nærmest foraktfullt over klisjeer som «det finnes ingen riktige svar i RE», eller andre former for kunnskapsrelativisme.

En sentral begrunnelse for et kritisk realistisk kunnskapssyn er muligheten for en fagkonstituerende kunnskapsbase. Konkrete påstander om religiøse tradisjoner bør kunne vurderes som riktig eller feil. Men denne pedagogiske kritiske realismen har høyere ambisjoner. Noen av bidragsyterne vil også at lærere og elever skal lære å kritisk vurdere sannhetsgehalten i ulike religiøse påstander. I noen grad tvinger slikt seg frem på læreren. I en norsk kontekst kan man se for seg læreren som underviser samme elevgruppe i naturfag og KRLE, og blir spurt om jordens tilblivelse. Det er ikke kontroversielt med en skole som sier at det vitenskapelige verdensbildet er bedre fundert kunnskap enn bokstavelig ny-jord kreasjonisme.

Men hvor langt bør man følge Kueh sin «powerful knowledge» og flere av bidragsyterne sin kritiske realisme? Slik jeg tolker deres syn, bør kunnskap om f.eks. kristendommen presenteres med utgangspunkt i hva etablerte kirkesamfunn står for, fordi det er bedre kunnskap om kristendommen enn undervisning med utgangspunkt i hva kristne flest tenker, tror og gjør. Formuleringen om at religionsundervisning bør ta sannhetsambisjonene til religiøse utsagn på alvor, kan tolkes slik at lærere ser sin rett til å påpeke at mange folks standpunkter og tanker

er springende og kanskje internt selvmotsigende, og at etablerte teologier kanskje er mer internt koherente og utarbeidede.

Boken forholder seg ikke til den omfattende kritikken av religionsbegrepet de siste tiårene, heller ikke til kritikken av verdensreligionsmodellen. Tvert om, et forsvar for religionsbegrepet, og kanskje verdensreligionsmodellen, virker som en logisk konsekvens av argumentene som flere av kapitlene i denne boken legger frem. De begrunner dette pedagogisk og med henblikk på å styrke en fagidentitet.

Boken «We need to talk about Religious Education» er tankevekkende og inspirerende lesning. Det er ikke alt jeg er enig i, men det ville jo vært trist hvis jeg var enig i alt som stod i en debattbok. Min fremste leseradvarsel er at vaskeseddelen ikke forteller at dette er en bok om det engelske og walisiske faget, et konkret bidrag til et miljø som opplever at deres fag er i krise. En god del blekk går med på å beskrive denne krisen og den svært kompliserte jussen og infrastrukturen som har vokst frem rundt det engelske og walisiske RE-faget. Selv om de bruker tid på å forklare fagets struktur, og sette det hele i europeisk kontekst, fremstår flere av diskusjonene innforståtte og kun relevante hvis man er interessert i caset.

Allikevel: Det er verdt både å reflektere over innspillene i boken, og også å la seg inspirere til egne refleksjoner i bokens ånd. Herved anbefalt!

Njål Skrunes, Gunhild Hagesæther og Bjarne Kvam (red.):
Kristne grunnskoler. Begrunnelse – innhold – handlingsrom
Serie: Kyrkjefag Profil nr. 32. Oslo: Cappelen Damm Akademisk, 2018. 392 sider.

Anmeldt av Helje Kringlebotn Sødal,
professor ved Institutt for religion, filosofi og historie,
Universitetet i Agder. E-post: Helje.k.sodal@uia.no

I internasjonal sammenheng er Norge med sine 3,7 prosent friskoleelever et lite «friskoleland». Samtidig øker antall kristne friskoler (pt. 83) og andelen elever som går på dem. Det er nå kristne grunnskoler i alle de største byene i landet, og i alle fylker unntatt Sogn og Fjordane (tall fra boka). Debatten om private skoler går til tider høyt i mediene. Derfor er det merkelig at det hittil har vært så lite forskning på feltet, og desto viktigere at det nå foreligger et godt forskningsarbeid om kristne grunnskoler gjennom antologien *Kristne grunnskoler. Begrunnelse – innhold – handlingsrom*. Den er en ressurs for alle som er interessert i tematikken – skolefolk på forskjellige nivåer i privat og offentlig sektor, for lærerstudenter, og for foresatte som velger tilbudet for barna sine. Kanskje kan boka også bidra til en mer informert samfunnsdebatt?

Mange kan ha spørsmål om friskolene, som for eksempel: Er kristne skoler primært å forstå som misjonsprosjekter? Underviser de på måter som strider mot naturvitenskapen? Bli andre religioner enn kristendommen stemoderlig behandlet? Hvem går på friskolene? Hva mener de politiske partiene om dem? Utarmer de det offentlige skoletilbudet i lokalmiljøet? Med unntak for det siste omhandler boka slike og mange andre spørsmål om friskolevirksomhet gjennom 12 artikler strukturert rundt undertittelens tre emneområder: begrunnelse, innhold og handlingsrom. Forfatterteamet har basis i en forskergruppe på NLA, og sammen vil de ti forfatterne forskningsmessig belyse ulike begrunnelser for å drive kristne skoler, analysere hvordan deler av det faglige innholdet i dem preges av skolenes verdigrunnlag, og drøfte hvilke føringer læreplaner og politikk gir for virksomheten.

Boka er vidtfavnende innholdsmessig og metodisk. Den handler om opplæringsfrihet (Gunhild Hagesæther), luthersk og katolsk skoletenkning (Gunnar Innerdal, Ståle Kristiansen) og rekruttering til kristne skoler (Hagesæther, Signe Sandsmark). Videre tar den opp sentrale spørsmål om naturvitenskap og naturfagsundervisning (Knut-Willy Sæther, Jostein Sæther, Innerdal), religionsundervisning (Øyvind Skjeggstad) og mediebruk i et livssynsperspektiv (Margunn Serigstad Dahle, Lars Dahle). Den avslutter med tre artikler om læreplanutvikling og friskolepolitikk (Njål Skrunes). Flere artikler bygger på empiriske

undersøkelser, og både kvalitative og kvantitative metoder er brukt. Andre artikler er dokumentstudier, mens noen har teologiske, historiske og didaktiske tilnærminger. Sammenlagt gir dette god spenst til boka, og hele eller deler av den kan egne seg som pensum i grunnskolelærerutdanningen. I offentlig lærerutdanning er friskoletematikken gjennomgående et forsømt felt, og her kan særlig Hagesæters «Opplæringsfrihet og kristne grunnskoler» og Skrunes' to artikler om Kunnskapsløftet egne seg. For naturfagslærere og -studenter kunne gjerne de tre artiklene som handler om naturfag, vært obligatorisk lesning.

Redaktørene skriver innledningsvis at boka preges av friskolenes selvforståelse, og det er naturlig ut fra sammensetningen av forfatterteamet. Samtidig mener jeg at ett eller et par bidrag som vurderte de kristne grunnskolenes begrunnelse, innhold og handlingsrom utenfra, ville ha styrket den. Det er bra at skoletenkningen i katolske kretser vektlegges sammen med luthersk tenkning. I tillegg skulle jeg gjerne ha sett at skoletenkningen i karismatiske miljøer som har en offensiv skolestrategi, var blitt belyst. Det samme gjelder en eldre friskoleaktør, Adventistkirken. Selv om disse nevnte og Dahles artikkel henter sin case fra en Oasen-skole, kommer den prinsipielle skoletenkningen til to viktige eiergrupper ikke fram. Jeg savner også en artikkel om økonomiske forhold. Dette er likevel små savn i en gjennomgående interessant og viktig bok. Så er det også underordnet at forlaget kunne ha gjort en bedre jobb med forsidebildet. Det minner kanskje mer om reklame for en amerikansk jenteskole eller en publikasjon fra Jehovas vitner enn om en kristen skole i Norge. Jeg nevner det likevel som et eksempel på hvor lett det kan være å utilsiktet forsterke stereotyper. I ei bok som innholdsmessig kan underminere utbredte forestillinger om kristne skoler som annerledes, amerikanskinspirerte og lite opptatt av likestilling, trekker forsidefotoet i en annen retning.

Edvard Befring, Kari-Anne B. Næss og Reidun Tangen (red.).
Spesialpedagogikk.
Cappelen Damm Akademisk, 2019 (715 sider).

Anmeldt av Asbjørn Hirsch.

Pensjonist, prest og lærer med pedagogikk hovedfag, tidligere førsteamanuensis ved DMMH og mentor i trosopplæringen. E-post: asbjorn.hirsch@gmail.com

Trosopplæringsplanen har et formål for arbeidet. Målformuleringen slutter slik ved å angi målgruppen: «... for alle døpte i alderen 0–18 år uavhengig av funksjonsevne» (Kirkerådet 2010, s. 4). Formuleringen er god og riktig. Men målet er krevende. Opplæringen skal legges til rette slik at alle kan være med (tilpasset opplæring). Det innebærer at barn og unge som har spesielle behov for hjelp og støtte, skal kunne delta på samme måte som alle andre.

Intensjonene i menighetene er gode. Vi ønsker å integrere barn og unge med ulike vansker. Men vi kan mangle tilstrekkelig med ressurser som egnede lokaler, voksne ledere og faglig kompetanse. Denne nye boka kan bidra til å gjøre våre kunnskaper i spesialpedagogikk bedre.

Boka har 29 forfattere. De er personer med høy akademisk utdanning og erfaring fra ulike sider av det spesialpedagogiske fagfeltet.

Innholdet er godt redigert i 4 hoveddeler:

Del 1: Spesialpedagogikkens identitet som et mangfoldig lærings- og verdifag

Her er det bl.a. et interessant kapittel om etiske problemstillinger og normative teorier, og et om hvilke rettigheter barn og unge med funksjonsnedsettelse har i barnehage og skole.

Jeg savner noe om hvilken plass religion har i barns og unges liv.

Del 2: Spesialpedagogikkens grunnleggende arbeidsoppgaver

Kartlegging og forebygging er to slike oppgaver som omtales i denne delen. Spesialundervisningens tiltakskjede blir grundig beskrevet (om bekymringsmelding, utredning, vedtak, planlegging, gjennomføring med individuell opplæringsplan og vurdering).

Del 3: Spesialpedagogikkens sentrale støtte- og hjelpetiltak for en mangfoldig målgruppe

Bredden av ulike vansker blir omtalt, og egnede former for støtte- og hjelpetiltak blir beskrevet. Barn og unge kan ha vansker med kommunikasjon, språk, å lese og skrive, matematikk, kognitiv utvikling, syn, hørsel, motorikk, det sosiale og emosjonelle, autisme, i forbindelse med migrasjon eller å være personer med stort læringspotensial.

Dette er et kapittel jeg vil bruke mye i møte med barn og unge som har spesielle vansker.

Del 4: Spesialpedagogikkens sentrale ansvars- og arbeidsoppgaver i barnehagen og skolen
Her er fokus spesialpedagogisk arbeid i barnehage, grunnskole og videregående skole.

Andre institusjoner i samfunnet som kirken har også et ansvar. Det blir ikke omtalt i boka.

Boka er meget omfattende, så jeg har brukt god tid til å sette meg inn i stoffet. Boka er godt redigert og har oversiktlig layout. Det gjør at det er lett å finne fram. For meg vil boka fungere som et oppslagsverk som jeg kan gå til når jeg møter barn og unge med ulike vansker. Boka kan gi meg en innføring i hvilke spesielle behov det dreier seg om, og om hvordan menigheten kan legge opplæringen til rette på en god måte. I tillegg vil jeg trenge mer kunnskap. Den kan deltagerne og deres foreldre gi meg. Dessuten kan jeg søke råd hos personer med spesialpedagogisk fagkompetanse.

Boka vil egne seg godt i fagbiblioteket på menighetskontoret.