

37.13

UNDERSVISINGSVÆJLEDNING
FOR FOLKESKOLEN **UDKAST**
4

Kristendom / Religion
1974

FOLKESKOLENS LÆSEPLANSUDVALG

Folkeskolens læseplansudvalg

Skoledirektør Hans Jensen, *formand*
Overlærer Bent Andersen
Skoleinspektør Mogens Andersen
Undervisningsinspektør Jens Bach
Undervisningsdirektør A. Baunsbak-Jensen
Overlærer Else Byrith
Undervisningsinspektør A. Bøgeskov
Skolebestyrer B. Christensen-Dalsgaard
Undervisningsdirektør Rikard Frederiksen
Fuldmægtig Henrik Helsted, *tilforordnet*
Undervisningsinspektør Per Iversen
Skoledirektør Poul E. Jacobsen
Overlærer Jørgen Jensen
Skoledirektør mag. art. Kr. Thomsen Jensen
Undervisningsinspektør I. Skov Jørgensen
Overlærer Kirsten Kjersgaard
Undervisningsdirektør O. I. Mikkelsen
Fuldmægtig Eyvind Noer, *tilforordnet*
Undervisningsinspektør B. Kehlet Nørskov
Førstelærer Mogens Rafn
Skoledirektør Svend Aage Rasmussen
Adjunkt Kurt Stolt
Rektor Harald Torpe
Overlærer Kaj Varming

NB! Vedrørende spørgsmål om undervisningslokalers, herunder faglokalers udformning og indretning henvises til den af *Folkeskolens Byggeudvalg* udarbejdede publikation »Projekteringsgrundlag for folkeskoler« (Undervisningsministeriet, senere udgave).

UNDERVISNINGSVEJLEDNING FOR FOLKESKOLEN - UDKAST

4

**Kristendomskundskab
Religion**

1974

FOLKESKOLENS LÆSEPLANSUDVALG

I KOMMISSION HOS LÆRERFORENINGERNES MATERIALEUDVALG

FORORD

Nærværende udkast til undervisningsvejledning er et led i den række vejledninger, der udsendes af Folkeskolens Læseplansudvalg på grundlag af forslag til lov om folkeskolen af 15. december 1972, hvor der i § 4, stk. 8, bl. a. anføres:

»Undervisningsministeren fastsætter regler om formålet med undervisningen i de enkelte fag eller faggrupper og udsender vejledende timefordelingsplaner og læseplaner, jfr. § 16, stk. 1.«

Udsendelsen markerer tillige en ajourføring i overensstemmelse med den udvikling, der har fundet sted inden for det pågældende område, siden den sidste vejledning blev udsendt.

Udvalget ønsker at præcisere, at dette udkast sammen med de øvrige udkast til vejledninger i første række har til formål at danne grundlag for fortsatte drøftelser omkring indholdet og tilrettelæggelsen af folkeskolens undervisning, og således ikke kan være udgangspunkt for en generel revision af de lokale undervisningsplaner, så længe der ikke er taget politisk stilling til det fremtidige lovgrundlag. Indholdet i udkastet vil dog formentlig tillige inden for de gældende undervisningsplaners rammer kunne virke inspirerende for undervisningen.

Vejledningen er udarbejdet af læseplansudvalgets fagudvalg nr. 4, der ved arbejdets afslutning havde følgende sammensætning:

Overlærer Kaj Varming, Fredericia
(formand)

Professor Kjeld Winding, Danmarks
Lærerhøjskole

Lærer Gunnar Hansen, Vissenbjerg

Fagkonsulent Arne Sloth Carlsen, Direktoratet for folkeskolen, folkeoplysning, seminarier m. v. (sekretær)

Som særlig arbejdsgruppe ved denne vejledning har medvirket:

Afdelingsleder K. E. Bugge, DLH.

Lektor Steffen Johannessen, DLH.

Lærer, cand. pæd. Inger Kongsted Olsen, Skovlunde.

Pastor Bjørn Krab-Johansen, Næsby.

Lærer Jørgen B. Svendsen, Sindal.

Seminarieadjunkt Henning Fogde, Lemvig.

Seminarieadjunkt J. Blom Salmonsens, Herning.

Lektor Poul E. Andersen, Holte

Den har – i den udstrækning, det har været muligt – været forelagt til udtalelse og til åben drøftelse i fagligt interesserede kredse og er herefter af fagudvalget indstillet til godkendelse i læseplansudvalget.

Her er forslaget blevet gennemdrøftet på ny og er – efter enkelte ændringer – i den nu foreliggende form tiltrådt af Folkeskolens Læseplansudvalg som dette udvalgs udkast til undervisningsvejledning for det omhandlede område i folkeskolen.

Folkeskolens Læseplansudvalg,

juni 1974.

Hans Jensen

INDHOLD

1. Formål	7
1.1. Bemærkninger til formål	7
1.1.1. Skolens formål og fagets mål.....	7
1.1.2. Basisfag og skolefag.....	8
1.2..Sammenfatning	12
2. Fagets indhold	14
2.1. Faglige synspunkter på stofudvælgelse.....	14
2.1.1. Jesus og hans forkyndelse.....	14
2.1.2. Brydninger i kristendomsforståelsen	15
2.1.3. De ikke-kristne religioner	15
2.1.4. Tværgående emner	15
2.2. Psykologiske kriterier for stofudvælgelse.....	16
2.2.1. Barnet og det religiøse sprog.....	16
2.2.2. Faser i den religiøse begrebsdannelses udvikling.....	17
2.3. Pædagogiske konsekvenser	18
2.3.1. Problemcentreret undervisning.....	18
2.3.2. Stofcentreret undervisning	19
2.3.3. Nogle særlige faglig-pædagogiske spørgsmål	20
2.3.4. Handicappede elever.....	23
2.4...Undervisningen på forskellige trin	23
2.4.1. Generelle bemærkninger.....	23
2.4.2. De yngste trin (1.–3. skoleår)	23
2.4.3. De mellemste trin (4.–7. skoleår).....	25
2.4.4. De ældste trin (8.–10. skoleår).....	29
3. Planlægning	33
3.1. Årsplanlægning	33
3.2. Samarbejde med andre fag.....	33
4. Undervisningsmidler	35
4.1. Kildesamlinger	35
4.2. Emnebøger m.v.....	36
4.3. Andet trykt materiale.....	36
4.4. Andre undervisningsmidler	36

Formålet med undervisningen er, at eleverne erhverver viden om kristendommen og dens baggrund og får kendskab til de mest udbredte ikke-kristne religioner.

Undervisningen sigter endvidere imod, at eleverne opnår færdighed i at analysere og vurdere udsagn med religiøst indhold. Det tilstræbes, at de får forståelse af religiøse problemer og begreber og derigennem et bedre grundlag for at erkende og tage stilling til menneskelige livsspørgsmål af såvel individuel som social art.

1.1. Bemærkninger til formål

1.1.1. Skolens formål! og fagets mål

Skoleloven fastslår elevens alsidige udvikling som et overordnet formål. Også en undervisning i kristendomskundskab/religion må bidrage til at skabe mulige rammer for denne udvikling.

Blandt de muligheder, som er til stede for eleverne, er også et engagement i religiøse anliggender. Denne mulighed foreligger, først og fremmest fordi eleverne selv stiller spørgsmålet om menneskelivets hvorfor, hvorfra og hvortil. Dertil

kommer, at kristendommen gennem århundreders tradition har sat sit afgørende præg på dansk kultur, og at religiøse traditioner også i andre dele af verden er en betydningsfuld drivkraft bag menneskers adfærd og holdninger. Folkeskolens undervisning i kristendomskundskab/religion har således til formål at bidrage til at fremme elevernes alsidige udvikling ved at give dem lejlighed til at møde den væsentlige faktor i tilværelsens mangfoldighed, som det religiøse engagement er.

Med henblik på indførelsen i religionernes verden må eleven have mulighed for at tilegne sig reel viden om kristendommen og om de ikke-kristne religioner. Hertil hører nødvendigheden af at blive fortrolig med relevante arbejdsmetoder og udtryksformer; dvs. at eleverne må erhverve sig kendskab til, hvorledes de pågældende religioners hellige tekster fortolkes, hvorledes de religiøse skikke praktiseres, tydes og opleves, samt hvorledes alt dette i tidens løb har givet sig et samfundsmæssigt udtryk. Hertil hører tillige at lære at tage religionerne alvorligt som menneskers forsøg på at komme til rette med tilværelsens grundspørgsmål.

Til brug for undervisningen på skolens

ynge trin vil læreren i de religiøse traditioners fortid og nutid finde et righoldigt materiale, som imødekommer elevernes behov for oplevelse og lyst til at lære samt giver dem mulighed for udfoldelse af fantasi og skabende selvvirksomhed. På skolens ældste trin vil mødet med religionernes verden give eleverne en baggrund for deres personlige vurdering og stillingtagen til menneskelige livsspørgsmål. På dette trin melder f. eks. de etiske problemer sig med voksende styrke. Her er det vigtigt, at den enkelte elev bliver udrustet til at tage et begrundet standpunkt med henblik på at kunne bidrage til det menneskelige fællesskab i snævrere og videre forstand. Endelig kan beskæftigelsen med disse spørgsmål befordre udviklingen af en ansvarsbevidst holdning, herunder en respekt for andre menneskers tro og tænkning.

1.1.2. Basisfag og skolefag

Kristendomskundskab/religion henter størstedelen af sin faglige indsigt fra teologien og religionshistorien. Skolefaget kristendomskundskab/religion er imidlertid ikke en miniatureudgave af disse videnskaber. Teologi og religionshistorie dyrkes uden direkte sigte mod folkeskolen; skal de anvendes her, kræves derfor et betydeligt formidlingsarbejde. En nær kontakt mellem basisfag og skolefag er imidlertid påkrævet, hvis undervisningen i kristendomskundskab/religion skal undgå at lægge sig fast på forældede synspunkter. Undervisningen må udnytte tidssvarende arbejdsmetoder, nyvunden erkendelse og aktuel debat inden for videnskabsfaget.

Heller ikke teologien og religionshistoriens metoder og resultater er endegyldige. Fag, som beskæftiger sig med for-

skellige livsopfattelser og med fortidigt materiale, kan nok rumme megen gyldig og aktuel viden; men der kræves til stædighed gennemtænkning af nye problemer, omformulering af svar og forbedring af arbejdsmetoder. I nøje sammenhæng hermed stilles skolefaget kristendomskundskab/ religion bestandig over for kravet om fornyelse.

I det følgende skal fremdrages nogle af de metoder, som henholdsvis teologien og religionshistorien arbejder med.

Teologiske fagområder

Det videnskabelige arbejde med Det gamle Testamente og Det nye Testamente har som hovedopgave at tolke de bibelske skrifter og at skildre kristendommens forudsætninger, tilblivelse og første tid.

Studiet af Det gamle Testamente giver en viden, som er nødvendig for at forstå Det nye Testamente. Derudover har Det gamle Testamente haft en dybtgående indflydelse på vesteuropæisk litteratur, kunst og livsforståelse. Endvidere er Det gamle Testamente hellig skrift for jødedommen og er derfor en vigtig kilde til at forstå denne religion i fortid og nutid. Fremdeles finder man inden for Det gamle Testamente nogle af verdenslitteraturens hovedværker, som studeres for deres egen skyld, dvs. uden at det er motiveret af teksternes særlige religiøse betydning.

Det nye Testamente rummer de ældste vidnesbyrd om Jesu forkyndelse og må alene af den grund påkalde den største opmærksomhed hos enhver, der beskæftiger sig med kristendommen. Hvad der ovenfor er sagt om Det gamle Testaments egenverdi og kulturelle betydning, gælder også her.

Det nye Testaments skrifter er kristen-

dommens vigtigste kilder. Det omfatter mange forskellige litteraturformer og indeholder vigtige nuancer i forståelsen af Jesus og hans budskab. Til arbejdet med Det ny Testamente hører ikke blot et studium af selve teksterne. Også disses historiske og kulturelle baggrund inden for senjødedommen og den græsk-hellenistiske kultur udforskes. Det samme gælder datidens politiske og sociale forhold. En ganske særlig og betydningsfuld forskningsopgave består i at klargøre forholdet mellem mennesket Jesus af Nazaret og den første menigheds tro på ham som Guds søn.

Kirkehistoriens opgave er at udforske den kristne historie og dens funktion i nutiden. Hertil hører bl. a. studiet af kirken sociale og politiske rolle op gennem tiderne. Desuden må nævnes de særlige problemer, der melder sig, når kirken konfronteres med fremmede religioner og kulturer.

Inden for den systematiske faggruppe i teologien søger man i disciplinen dogmatik at gøre rede for, hvad kristendom er. Man arbejder på at tolke Bibelens budskab i sammenhæng med og i konfrontation over for den moderne sækulariserede verden. – I religionsfilosofien søger man at løse de virkelige og tilsyneladende konflikter, som består mellem kristendommens indhold og almindelig menneskelig eller filosofisk tankegang. – Etikens opgave er at give en nærmere redegørelse for forholdet mellem den kristne tro og moral samt at belyse, hvad der ligger i Jesu fordring om kærlighed til næsten. Set under ét vil disse systematiske discipliner ud fra Bibelens tale samle det væsentlige i kristendommen og klargøre konsekvenserne for vore tanker og handlinger.

Aktuelle teologiske arbejdstemaer

Studiet af kristendommens historiske oprindelse er i de senere år trådt ind i en ny fase. Der er udbredt enighed om, at evangeliernes hensigt ikke er at give en historisk redegørelse for Jesu levnedsløb, men at forkynde Jesu enestående betydning. Samtidig er det ubestrideligt, at evangelierne forkynder Jesus af Nazaret som Messias netop ved at fortælle om hans liv og gerning, bundet til tid og sted. Selv om man klart erkender, at forkyndelsen er hovedsagen for evangeliernes forfattere, er det derfor berettiget at spørge, om de overleverede fortællinger gengiver Jesu livsskæbne, hans ord og selvforståelse på troværdig vis. Og netop dette spørgsmål stilles også af eleverne.

Dernæst må nævnes, at videnskabsmænd, som beskæftiger sig med kristendom og religion, i stigende grad er blevet opmærksomme på det religiøse sprogs egenart. Den dybde dimension i tilværelsen, som er religionens emne, kan ikke beskrives eksakt, f. eks. med naturvidenskabeligt sprog. Når der skal gives udtryk for denne side af tilværelsen, er man derfor henvist til brugen af billedsprog. Et studium af dette billedsprogs egenart og funktion må derfor være et vigtigt emne at tage op inden for undervisningen i kristendomskundskab/religion.

Endvidere må nævnes, at forskningen er blevet opmærksom på de særlige problemer, som er forbundet med, at de bibelske skrifter nødvendigvis er præget af deres samtids »mytologiske« forestillingsverden. Mange teologer hævder, at det er en vigtig opgave at frigøre det egentlige indhold fra dets tidsbestemte form, eller – som det udtrykkes – at afmytologisere de bibelske skrifter. Hen-

sigten er ikke at øve negativ kritik mod eller bortskære det mytiske sprog, men at bevare det religiøse indhold ved i et nutidigt sprog at klargøre, hvad der skjuler sig bag den mytologiske forestillingsdragt. Tankerne om afmytologisering af Det ny Testamente er omstridt; men anliggendet er af væsentlig betydning for undervisningen i kristendomskundskab. Også her er det en hovedopgave i et forståeligt sprog at klargøre, hvad kristendom er.

Fremdeles må det nævnes, at teologer i de sidste år særlig intensivt har beskæftiget sig med social-etiske problemer. Det hævdes nu ofte, at de kristne kirkesamfund op gennem tiden passivt har af fundet sig med de givne, etablerede samfundssystemer, og at de derved har svigtet det oprindelige, revolutionære indhold i Jesu budskab om Gudsriget. Derfor mener man nu, at den kristne tro ytrer sig i samfundskritisk holdning og politisk handling, eventuelt i form af deltagelse i revolutionær virksomhed. Spørgsmålet om vold/ikke-vold som middel til at gennemføre samfundsomvæltninger rejses hermed i sin fulde styrke. At sådanne problemer og tankegange er aktuelle også hos den skolesøgende ungdom, er givet.

Desuden må nævnes den debat, som får aktualitet især med henblik på inddragelsen af de fremmede religioner i undervisningen. Nogle hævder, at kristendom og religion ikke kan sidestilles. Andre hævder, at begreberne er direkte modsætninger, idet de siger, at religion er menneskets egoistiske forsøg på at sikre sit eget liv, og at kristendommen adskiller sig herfra ved at dømme al menneskelig selvhævdelse. – I de seneste år har man imidlertid hos nogle kunnet

konstatere en mere positiv vurdering af det religiøse. De hævder, at den religiøse interesse er udtryk for en åbenhed over for tilværelsens irrationelle sider, og at forskellen mellem kristendom og religion således ikke er en væsensforskel, men at der er tale om forskellige måder, på hvilke man kan besvare de samme grundlæggende livsproblemer.

Religionshistorie

Religionshistorien undersøger religionen som historisk og psykologisk fænomen. Den tager ikke stilling til spørgsmålet om religionens sandhed og værdi. Derimod kan den studere og beskrive religionens ydre kendetegn og kulturelle spor og herved søge at forstå dens anliggende. Forskeren må gøre sig umage for at forstå sit emne på samme måde, som den pågældende religions egne tilhængere ser den.

Religionshistorikeren anser i almindelighed de skriftlige kilder for sit vigtigste arbejdsmateriale. Den forståelse, som vindes ved studiet af dette materiale, kan man undertiden få uddybet eller korrigeret ved hjælp af fund fra arkæologiske udgravninger eller ved at besøge det pågældende område, iagttage skikke og føre samtaler med religionens tilhængere. Sådanne undersøgelser får særlig betydning, når det drejer sig om skriftløse kulturer, f. eks. afrikanske stammereigioner.

Arbejdstemaer

I det 19. århundrede, da den religionshistoriske forskning for alvor tog fart, lod man sig i betydeligt omfang inspirere af den biologiske udviklingslære, som hævdede, at der foregår en gradvis udvikling fra lavere til højere former for organisk

liv. Det samme, mente man, havde fundet sted på religionens område. Forskningen fik derfor en væsentlig interesse i at besvare spørgsmålet om religionens oprindelse. Selv om man i dag ikke pure vil afvise dette spørgsmål, vil mange dog mene, at man i stedet bør koncentrere sig om det, man kan iagttage og kontrollere, nemlig den religiøse adfærd og religionens rolle i samfundet. Herunder har man ofte – især med henblik på nutiden – med udbytte kunnet samarbejde med religionssociologien. Dog betones det ikke så sjældent, at den nuværende situation ikke kan belyses tilstrækkeligt, med mindre man fra nutiden kaster søgelyset på den historiske baggrund.

Den voksende interesse for vekselvirkningen mellem religion og samfund har også gjort sig gældende på andre arbejdsområder. Det er nærliggende, at religionshistorikeren drager paralleller og påviser modsætninger mellem religionerne indbyrdes. Også dette arbejde tjener til at fremhæve den enkelte religions særlige karakter. Men mens man tidligere var tilbøjelig til at isolere religionens enkelte elementer, f. eks gudstro, ofre, forestillinger om tilværelsen eller om døden, og sammenligne dem med tilsvarende elementer inden for andre religioner, betoner man nu beskrivelsen af de religiøse udtryk i deres egen sammenhæng – herunder den samfundsmæssige –, før man indlader sig på at sammenligne.

De fleste vesteuropæiske forskere er herved blevet bestyrket i den opfattelse, at religionen ikke blot er et produkt af samfundet, men at den også i visse henseender er et selvstændigt fænomen, som står i dialog med den øvrige kultur. Dette viser sig ikke mindst, når man ret-

ter opmærksomheden mod det religiøse sprogs karakter.

Et særligt arbejdsområde varetages af religionspsykologien, som undersøger den religiøse oplevelse og de psykiske forløb, den sætter i gang. Heller ikke denne forskning kan sige noget om gudstroens sandhedsværdi eller om den »overnaturlige« virkelighed, som måtte ligge bag oplevelsen.

Arbejdsmetoder

Ved studiet af Det gamle Testamente, Det ny Testamente, kirkehistorie og religionshistorie anvendes oftest den historisk-kritiske metode. Denne metode er ikke speciel for studiet af religiøse tekster, men er fælles for en lang række historiske videnskaber.

Den, der arbejder med teksterne, må prøve at leve sig ind i forfatterens tankegang og forstå, hvad han egentlig har villet sige. Det kan være vanskeligt, ikke mindst ved gamle tekster, hvor der tit kan forekomme ord og vendinger, som kan blokere forståelsen. Skal forskeren forstå forfatterens mening, må han i mange tilfælde søge at udtrykke den med dækkende nutidige ord.

Kilderne rummer mange berettende udsagn om begivenheder og forhold i fortiden. Hvis man skal tage standpunkt til, hvad der har været historisk virkelighed, må disse udsagn undersøges ud fra de regler, der gælder for almindelig historisk forskning. Man må spørge, hvor velunderrettet forfatteren kan have været, og hvor præcist han har kunnet huske; mange beretninger er skrevet adskillige år efter de begivenheder, de skildrer. Det er tænkeligt, at en fremstilling er blevet farvet af forfatterens personlige overbevisning. Har man flere forskellige

kilder, der beretter om det samme, vil man sammenligne udsagnene og prøve at afgøre, hvilke udsagn man snarest tør bygge på; her er det vigtigt at undersøge, om den ene kilde muligvis er afhængig af den anden. Arbejder man med et spinkelt kildemateriale, vil det tit være umuligt at nå frem til sikre slutninger.

Efter nogle forskeres mening er det tillige en betingelse for historisk forståelse, at man fra sig selv kender de spørgsmål, teksten drejer sig om. Det vil i denne sammenhæng sige, at den, som ikke fra sig selv kender religiøse spørgsmål – f. eks. om livets mening –, vil have svært ved at møde en religiøs tekst på dens eget plan.

Også for skolens elever vil den historisk-kritiske metode være et nyttigt redskab til at fremme forståelsen af en religiøs tekst. Denne metode vil sikre en åbenhed over for tekstens ærinde og tillige opøve kritisk besindelse på egne forudsætninger.

Inden for teologiens systematiske fag: dogmatik, religionsfilosofi og etik, anvender man en særlig form for problemanalyse. Traditionelt har man arbejdet på den måde, at man har taget sit udgangspunkt i de bibelske skrifter og søgt at løse problemerne på det grundlag. Det er imidlertid karakteristisk for situationen i vore dage, at man i højere grad tager sit udgangspunkt i en aktuel problemsituation. De spørgsmål, som den moderne verden rejser, og som kan være f. eks. livstolkningsspørgsmål, spørgsmål om uretfærdighed, lidelse osv., er ofte af tværgående art. De sprænger grænserne mellem den enkelte videnskabs – f. eks. teologiens – discipliner og mellem de forskellige videnskabsfag indbyrdes.

I denne udvikling foreligger et vig-

tigt tilknytningspunkt mellem videnskabs – i denne sammenhæng: teologiens – og elevens situation. Begge parter spørger på tværs af gængse kategorier og inddelinger. Og i begge tilfælde er det problemerne, der sprænger de traditionelle grænser. Muligheden for en problemcenteret undervisning er på denne baggrund nærliggende.

1.2. Sammenfatning

Hvis man vil lægge vægt på elevens alsidige udvikling er det vigtigt, at den opvoksende generation konfronteres med kristendommens og de ikke-kristne religioners livstydning. Herunder får eleverne mulighed for bedre at forstå den kultursammenhæng, de lever i. Under mødet med fagets både velkendte og fremmedartede stof bliver elevernes tilværelse udvidet med en ny oplevelsesdimension, og de får endvidere materiale til selvstændig stillingtagen. Endelig kan beskæftigelsen med fagets indhold befordre udviklingen af en ansvarsbevidst holdning både i forholdet til medmennesker og i forholdet til samfundet som helhed.

Skal der opnås en fagligt forsvarlig undervisning må basisfagenes erkendelser og metoder udnyttes. Et betydeligt formidlingsarbejde må imidlertid iværksættes, før en sådan udnyttelse inden for skolens sammenhæng kan finde sted. Der må foretages en udvælgelse og en forenkling, men uden at væsentlige elementer går tabt. Til de væsentlige fagområder må regnes Jesu forkyndelse, dennes forudsætning i den jødiske tradition og den form, som de første menigheder gav den. Endvidere må hertil reg-

nes den tydning af Jesu forkyndelse, som foreligger i den evangelisk-lutherske tradition, samt de brydninger i kristendomsforståelsen, som er aktuelle i vor tid. Hvad angår de ikke-kristne religioner.

må det anses for vigtigt, at man kender disses selvforståelse og nutidige betydning. Til de vigtigste faglige metoder må henregnes den historisk-kritiske metode og problemanalysen.

2.1. Faglige synspunkter på stofudvælgelse

Der kan anlægges flere forskellige synspunkter på udvælgelsen af stof til undervisningen i kristendomskundskab/religion. Nogle vil lægge vægt på de almenmenneskelige spørgsmål, som betinger, at man overhovedet beskæftiger sig med et religiøst stof. Andre lægger vægt på de særlige »strukturer«, man finder inden for faget, f. eks. den for faget særlige udtryksform eller tænkemåde. Atter andre vil lægge vægt på indøvelse af de faglige metoder. Endelig vil nogle lægge vægt på fagets traditionelle indhold, de overleverede tekster og den tydning, de er blevet genstand for både før og nu.

I det følgende er det forsøgt at tilgode disse opfattelser, idet der samtidig tages hensyn til den kristendomsforståelse, som kommer til udtryk i den danske, evangelisk-lutherske folkekirke.

2.1.1. Jesus og hans forkyndelse

Undervisning i kristendomskundskab må som sit hovedemne vælge de bibelske beretninger om Jesus og hans forkyndelse. Ved stofudvælgelsen må derfor tages hensyn til følgende:

a) Jesus er en historisk person, der levede et bestemt sted, og som virkede inden for et afgrænset åremål.

b) Jesu forkyndelse må forstås på baggrund af Det gamle Testamente og jødedommen på Jesu tid. For den, som savner kendskab til Det gamle Testaments profeter, salmer og den senjødiske lovfrohmhed, vil de fleste af Jesu ord være uforståelige.

c) Vor viden om Jesus og hans forkyndelse bygger ikke på samtidig reportage. Den bygger på evangelierne, som er dybt præget af den første menigheds tro.

Den omstændighed, at evangelierne undertiden har indbyrdes afvigende beretninger, rejser spørgsmål af kildekritisk art. Det må tilstræbes, at eleverne lærer selv at arbejde kritisk med udvalgte tekster. Formålet er at trænge igennem det tids- og stedsbestemte til de altid livsnære spørgsmål.

Der findes i evangelierne forskellige litterære genrer. En indsigtfuld forståelse af evangeliernes beretninger forudsætter, at man har kendskab til genrer som f. eks. legender, lignelser og eksempefortællinger.

2.1.2. Brydninger i kristendomsforståelsen

Der har været mange forskellige opfattelser af kristendommens indhold. Følgende faser af debatten skønnes at være væsentlige:

a) Allerede inden for rammerne af Det nye Testamente og urkristendommen finder man forskellige tydninger af det kristne budskab. Elevernes opmærksomhed må henledes på disse forskelle. Det stof, der udvælges, skal kunne illustrere menneskets forsøg på at tolke budskabets indhold ud fra skiftende sprogbrug, forestillingsverden og ledende ideer.

b) På reformationstiden foregik et dybtgående opgør om, hvad kristendom er. En indgående beskæftigelse med denne fase af kirkehistorien vil også kunne bidrage til en forståelse af den kirkelige situation i vores dages Danmark.

c) Kristendommen er både en historisk og en nutidig kendsgerning. Derfor må de tekster, der udvælges, afspejle ikke blot kristendommens historiske forankring, men tillige dens aktuelle stilling.

d) Kristendommen er ikke blot et vestligt fænomen, men har i tidens løb også fæstet rod andre steder i verden. Disse kirkers selvstændige kristendomsforståelse er en udfordring til nytænkning, som det vil være usagligt at overse. Derfor må tekster og andet materiale, der belyser den kristne mission og de nye kirkers liv og lære, inddrages i undervisningen.

2.1.3. De ikke-kristne religioner

Stofudvælgelsen inden for emneområdet »de ikke-kristne religioner« sker især efter følgende kriterier:

a. Religioner,

I – som har den største udbredelse

II – som uanset størrelsen af deres tilhængertal skønnes at have en betydelig indflydelse

III – som i vor tid er repræsenteret her i landet, og

IV – som bidrager til forståelse af forskellige religiøse begreber og/eller former.

Ud fra kriterierne I, III og IV kan man f. eks. vælge at beskæftige sig med islam, hinduisme og buddhisme. Ud fra II og III kan man vælge at beskæftige sig med jødedommen.

b. Emneområder inden for den enkelte religion:

1) De religiøse skikke, som praktiseres i hjemmet og/eller i templer, synagoger el. 1. samt ved helligstedet.

2) De pågældende religioners dogmer, filosofi og etik ud fra ældre og nyere hellige tekster.

3) Religionernes samfundsmæssige rolle i fortid og nutid. Man bør herunder være opmærksom både på de gruppedannelser, som religionen selv producerer, og på forholdet mellem religion og stat, mellem religion og samfundsudvikling m. m.

2.1.4. Tværgående emner

Til behandlingen af kristendommen og de ikke-kristne religioner hører, at man gør opmærksom på følgende mere generelle træk:

a) Uanset hvor mennesker lever, står de over for visse fællesmenneskelige problemer, f. eks. spørgsmålene om liv og død,

ansvar og skyld, livets mening m. m. Både kristendommen og de ikke-kristne religioner giver svar på den udfordring, som i kraft af disse grundproblemer er indbygget i menneskers tilværelse.

b) Både kristendommen og de ikke-kristne religioner betjener sig ofte af et religiøst sprog, dvs. et tolkende symbolsprog, som adskiller sig fra et videnskabeligt beskrivende sprog. En forudsætning for at kunne forstå de religiøse udsagn »indefra« – dvs. i deres egen saglige sammenhæng – er, at man er opmærksom på denne sondring.

c) Kristendommen og de ikke-kristne religioner står i en verdensomspændende dialog med eller konfrontation over for hinanden og over for ateismen. Teologien og religionshistorien kan i denne sammenhæng yde en indsats ved at levere egnet materiale til dialogen. Det afgørende er at komme frem til en virkelig forståelse af, hvad den anden part fremfører. Derfor gælder det om til skolens undervisning at fremdrage tekster og andet materiale, der kan tjene til at fremhæve væsentlige problemer og synspunkter.

2.2. Psykologiske kriterier for stofudvælgelse

Religionspsykologiens opgave er at anvende psykologiske metoder og synspunkter bl. a. på de særlige problemer, der skal løses inden for undervisningen i kristendomskundskab/religion. Her skal fremdrages nogle af de mest relevante synspunkter og resultater. På dette grundlag skal dernæst drages nogle konsekvenser med henblik på en hensigts-

mæssig fordeling af undervisningsstoffet.

2.2.1. Barnet og det religiøse sprog

Barnets forhold til det religiøse sprog rummer flere problemer. Det moderne verdensbillede rejser spørgsmål med hensyn til ord som himmel, paradys, dødsrige, helvede m. v.; i gængs talesprog har endvidere en række begreber et helt andet indhold end i de tekster, som anvendes inden for undervisningen i kristendomskundskab/religion. Ord som »Gud«, »fanden« eller »satan« anvendes som meningsløse fyldord i udbrud og eder. For mange betyder ordet »hellig« religiøs fanatiker eller hykler; ordet »synd« betegner et forældet syn på moralske normer, mens »retfærdighed« henlyder til, at man skal have, hvad man har krav på. – I almindelighed hersker der megen skepsis over for mirakuløse begivenheder. Inddrages tekster, hvor sådanne forekommer, vil eleverne spørge, om det virkelig forholder sig som skildret i teksterne. Dette kan få den uheldige konsekvens, at andre og mere væsentlige aspekter kommer til at spille en underordnet rolle i undervisningen. – Hvad angår mytestoffet, opfatter eleverne gerne myterne konkret som en slags historieskrivning. – Hertil kommer endelig, at livet i det moderne industri- og forbrugersamfund adskiller sig væsentligt fra den mere »primitive« livsform på den tid, da teksterne blev til.

Eleverne må hjælpes til selv at opdage, at de ofte misforståede ord og begreber kan have en anden og dybere mening end i gængs talebrug. Eleverne bliver klar over: at beretningerne om mirakuløse begivenheder må forstås i sammenhæng med Jesu forkyndelse i det hele

taget; at myterne ikke først og fremmest skildrer begivenheder på det historiske plan, men er forsøg på at forklare grundlæggende forhold i menneskelivet; og at mennesker til alle tider og uanset forskelle i kulturelt miljø står over for visse fællesmenneskelige livsvilkår.

De nævnte problemer egner sig – især på de ældste trin – til direkte drøftelse med eleverne. Det er imidlertid vigtigt, at der gennem hele undervisningsforløbet tages hensyn til disse vanskeligheder. Dette er især af betydning under udvælgelsen og tilrettelæggelsen af stof til undervisningen.

2.2.2. Faser i den religiøse begrebsdannelses udvikling

Især fra begyndelsen af 1960'erne har den religionspsykologiske forsknings interesse været henvendt på at undersøge udviklingen af barnets religiøse begrebsdannelse. Navnlig har engelsk forskning, repræsenteret af Ronald Goldman m. fl. vakt betydelig opmærksomhed. De fremlagte forskningsresultater – og især de praktiske konsekvenser, som man har draget heraf, – har været ivrigt omdebatteret. I denne diskussion er det f. eks. blevet påpeget, at den engelske forskning forudsætter en teologisk og filosofisk tradition, som på væsentlige punkter adskiller sig fra vor.

Selv når man tager denne kritik i betragtning, kan man iagttage en udbredt enighed om følgende synspunkter: Dels er man enig om, at man i almindelighed må respektere barnets psykisk betingede forudsætninger i langt højere grad, end det tidligere har været tilfældet; dels er man enig om, at barnets religiøse begrebsdannelse kan forstås som et forløb, der lader sig beskrive som en udvik-

ling gennem tre faser. Mens den førstnævnte erkendelse her blot skal tages til efterretning, skal den sidstnævnte beskrives nærmere i det følgende.

Første trin omfatter såvel inden for barnets almindelige psykiske udvikling som inden for den religiøse begrebsdannelse de første skoleår, dvs. aldersgruppen til og med 8 års alderen. Karakteristisk for denne aldersgruppes tænke-måde er, at barnet oplever umiddelbart og endnu ikke tænker i logiske og kronologiske sammenhænge. Det stof, som inddrages i undervisningen, bearbejdes fortrinsvis af fantasi og emotionelt engagement.

Andet trin omfatter for barnets almindelige psykiske udvikling det såkaldte mellemtrin, dvs. aldersgruppen 8–11 år. Karakteristisk for denne aldersgruppe er en meget konkret tænkemåde. Barnet strukturerer sine erfaringer omkring det aspekt i undervisningsstoffet, som har umiddelbar tilknytning til dets egen erfaringsverden. Heraf følger, at barnet på den ene side når frem til en mere sammenhængende forståelse; på den anden side er denne forståelse begrænset af at være snævert knyttet til, hvad barnet selv anser for betydningsfuldt. Barnet orienterer sig ud fra et enkelt punkt, som for det selv er relevant, men som i den givne saglige sammenhæng muligvis er perifert. – Det er nu vigtigt at notere, at denne fase, hvad angår den specielt religiøse begrebsdannelse, strækker sig et par år længere op i udviklingsforløbet end inden for den almindelige psykiske udvikling. Dette betyder, at den konkrete fase, når det drejer sig om tilegnelsen af kristendoms- og religionsundervisningens stof, går op til og med 13–14 års alderen.

Tredje trin nås inden for barnets almindelige psykiske udvikling allerede i 11–12 års alderen, men for den religiøse begrebsdannelse vedkommende først i 13–14 års alderen eller senere. Barnet er først nu i stand til at tænke abstrakt; først på dette trin kan det strukturere sin viden i logiske og kronologiske sammenhænge. Endelig er barnet først nu i stand til kritisk at efterprøve sin egen tænkings gyldighed.

Det skildrede udviklingsforløb gælder i store træk; dog vil der altid være individuelle variationer. Endvidere vil man altid på et bestemt trin kunne finde »rester« af et tilbagelagt stadiums tænke-måde. I det store og hele er beskrivelsen dog så virkelighedstro, at den må anses for at være af væsentlig betydning for afgørelsen af, hvilket stof der er egnet på de forskellige trin.

2.3. Pædagogiske konsekvenser

Det er allerede tidligere nævnt, at kristendommen er både en historisk og en nutidig kendsgerning. Hermed er ikke blot peget på det faktum, at kristendommen i ydre henseende er repræsenteret i vort samfund gennem folkekirken og dens medlemmer, og at denne kirke er forpligtet på Det ny Testaments budskab. Der er tillige givet udtryk for, at dens anliggende kun er forstået, når den historiske overlevering indgår i en dialog med menneskets erfaringer og vilkår i nutiden.

Det må derfor være et væsentligt element i undervisningen, at aktuelle religiøse og moralske problemer konfronteres med den kristne overlevering, og at de bibelske og kirkehistoriske tekster ikke

lades tilbage i fortiden eller i en særlig religiøs ghetto, men sættes i forbindelse med væsentlige spørgsmål, som rejses i nutiden.

Undervisningen må da i overvejende grad tilrettelægges som problemløsnings-situationer, hvad enten der lægges vægt på en problemcentreret eller på en stofcentreret opdeling af undervisningsstoffet. De to former for tilrettelæggelse kan med fordel benyttes skiftevis, da de ikke udelukker, men supplerer hinanden.

2.3.1. Problemcentreret undervisning

Denne har sit tyngdepunkt i centrale, aktuelle spørgsmål af individuel eller social karakter samt i spørgsmål, som rejses af eleverne. Styrken ligger i den særlige motivation, som følger af, at problemer, som enten formuleres af eleverne selv, eller som kan blive aktuelle for dem, tages op til drøftelse. Dens svaghed ligger i den fragmentariske måde, hvorpå det faglige stof meget let bliver behandlet. Det er i denne forbindelse lærerens opgave som den sagkyndige at sikre sig, at teksteksempler anvendes på en måde, der ikke strider mod deres sigte. Når man tager en tekst ud af sin sammenhæng, kan det være nødvendigt at give den en kort særbehandling og placere den historisk.

Et eksempel: Autoritetstro – personligt ansvar (8.–10. skoleår). Emnet indledes med konkrete eksempler, hentet i elevernes nære miljø og i en større samfundsmæssig sammenhæng. I forbindelse med eksemplerne overvejes: Hvilke autoriteter findes? (forældre, andre voksne, kammerater osv.). Berettiget og uberettiget autoritet. Hvem påvirker vore meninger om, hvad vi skal og ikke skal? Hvordan skal man afgøre, hvad der er rigtigt og

forkert? Der inddrages eksempler på den holdning, der er karakteristisk. Der inddrages stof fra Moseloven – f. eks. De ti Bud – samt eksempler på Jesu stilling til loven, specielt det dobbelte kærlighedsbud og uddrag af Bjergprædiken. Desuden behandles Jesu stilling til lov-bryderne. Modsætninger og ligheder drøftes. Eksempler på nutidige kristnes forskellige holdninger til politiske og moralske spørgsmål drøftes, og der forsøges en konklusion.

Arbejdsgangen kan skematiseres på følgende måde:

- a. Problemformulering: Spørgsmålet behandles, når det på en eller anden måde rejses eller berøres af eleverne, eller det ventileres af læreren ud fra en »fingerspidsfornemmelse« .
- b. Problemets aspekter belyses og klassificeres ved, at eleverne kommer med spørgsmål, overvejelser og eksempler. Læreren kan evt. gennem associationsøvelser hjælpe processen i gang. Arbejdet følges op med indsamling af materiale fra aviser, blade, litteratur, film osv. Emnet behandles videre gennem collage, ekstemporalspil eller samtale, hvorved forskellige opfattelser kommer frem. Emnets forskellige aspekter kan nu sorteres og ordnes, hvorved der skabes mere klarhed og samtidig dannes grundlag for arbejdets videreførelse.
- c. Udvalgte tekster til belysning af emnet. Teksterne præsenteres gennem fortælling, læsning af en tillempet eller ubearbejdet udgave.
- d. Til sidst sættes teksten i relation til de nutidige spørgsmål, man behandler. Teksternes svar kan evt. ses i sammenhæng med hele den livsforståelse og men-

neskeopfattelse, der ligger til grund for dem. Synspunkter fra ikke-kristne religioner kan evt. indgå i den samlede vurdering og danne baggrund for en skitsering og vurdering af forskellige livs- og menneskesyn.

2.3.2. Stofcentreret undervisning

Denne har sit tyngdepunkt i fagets indhold og struktur. Styrken ligger her i det systematiske arbejde med bibelsk, kirkehistorisk eller religionshistorisk materiale; svagheden ligger i risikoen for at tabe elevernes interesse.

Et eksempel: De 10 spedalske, Luk. 17, 11–19 (4.–7. skoleår). Emnet kan indledes med eksempler på overraskende, uventede hændelser. Fortællingen præsenteres som en sådan hændelse. Forud for selve fortællingen behandles de spedalskes forhold i samtiden (socialt og religiøst udstødte), præsterne som tilsynsførende og evt. samaritanernes specielle stilling i samfundet. Teksten fortælles uden afbrydende forklaringer. I bearbejdelsen fremdrages de ni's holdning contra den enes. Samme oplevelse fremkalder hos de første ingen refleksion eller måske oplevelsen af et held og hos den ene undren og taknemmelighed. Jesu svar til den ene uddybes. Eksempler på, hvordan nutidens mennesker tolker det, der hænder dem, forskelligt (som tilfældighed, held, skæbne eller som gave fra Gud).

Arbejdsgangen kan skitseres på følgende måde:

- a. Forarbejde, der skal motivere eleverne og hindre misforståelse af emnet: Aktualisering. Den historiske situation opridses. Herunder behandles forhold, der har betydning for forståelsen af tekstens anliggende. Alt efter elevernes forudsæt-

ninger og tekstens egenart behandles de punkter, hvor man ved, at der hersker uoverensstemmelse mellem elevernes miljø på den ene side og begreber og forestillinger i teksten på den anden side. Af vigtige punkter må nævnes begreber, der i daglig tale har et andet indhold, samt vanskeligheder med den særlige literære form. – Der kan anvendes fortælling og instruktion med brug af AV-midler.

b. Præsentationen af teksten: Teksten læses eller fortælles i sammenhæng uden indblanding af forklaringer.

c. Hvad er sagt, og hvad er ment i teksten: Indholdet klargøres gennem samtale, genfortælling eller ved udarbejdelse af en disposition. – Hvad er tekstens ærinde? Hvad ville den sige i sin egen tid? En bestemt hovedtanke eller et særligt tema udvælges til nærmere overvejelse. Dette uddybes ved hjælp af arbejds spørgsmål, samtale eller dramatisering, der fastholder den pågældende hovedtanke.

d. Anvendelse af teksten: Der fremdrages nogle nutidige problemstillinger med relation til emnet. Tekstens »svar« sættes i forbindelse med den særlige livs- og menneskeforståelse, der ligger bag. Man drøfter forskellige kirkelige synspunkter i relation til emnet. Herunder kan anvendes samtale, enkelt-, gruppe- eller klassearbejde på grundlag af udarbejdede spørgsmål; paneldiskussion, ekstemporalspil, der fremstiller gængse synspunkter på det pågældende problem. Tekstens hovedtanke drøftes i forbindelse hermed.

2.3.3. Nogle særlige faglig-pædagogiske spørgsmål.

Med henblik på undervisningen i

kristendomskundskab/religion har man ikke alene drøftet spørgsmålet om problemcentreret og/eller stofcentreret tilrettelægelse. Inden for dette fag har tillige rejst sig en række andre spørgsmål af faglig-pædagogisk karakter. Det drejer sig først og fremmest om anvendelsen af

a) historisk metode, b) symbol- og billedsprog, c) fortælling og dialog.

Sådanne problemer er velegnede også inden for andre fag. Dog er det en kendsgerning, at de har været særlig ivrigt debatteret inden for faget kristendomskundskab/religion.

a) Den historiske metodes anvendelse.

Arbejdet med historisk metode kan f. eks. indbefatte, at man beskæftiger sig med tekstens historiske baggrund, litterære genre og struktur samt opfattelsen af den i samtid og eftertid. I det følgende skal gives nogle eksempler på metodens anvendelse i forbindelse med bibelske tekster.

Under arbejdet med nytestamentlige tekster kan eleverne indledningsvis erfare

- 1) at nogle beretninger er næsten ordret identiske i de synoptiske evangelier,
- 2) at nogle beretninger kun kendes fra én evangelist (særstof),
- 3) at nogle beretninger er enige i selve sagen, men udtaler sig herom på forskellig måde, og endelig
- 4) at nogle beretninger er dybt uenige på væsentlige punkter.

I det fortsatte arbejde kan man eventuelt uddybe nogle af de følgende punkter:

- a) Hvad er forfatterens emne?
- b) Hvorledes bærer de sig ad med at skildre dette?

c) Hvilken beretning kan skønnes at være den oprindelige? Hvorfor?

d) Hvad kan være baggrunden for, at forfatterne udtrykker sig forskelligt? Hvad er forfatterne enige om? Forfatternes religiøse baggrund? Forfatterens litterære stil (sprog, genrer) ? Forfatterens særlige hensigt?

Eks. 1. Emne: Begyndende tekstsammenligning.

Arbejdsgang: Udlevering af parallelt opstillede tekster til beretningen om den lamme (Markus 2, 1–12 med paralleller).

Ledespørgsmål:

Er der tale om tre forskellige eller om én og samme begivenhed?

Notér nogle ligheder og forskelle.

I Mark. 2,10 er der en sproglig ejendommelighed.

Find den!

Sammenlign med parallelteksterne (Matt. 9,6 og Luk. 5,24).

Find en forklaring på denne overensstemmelse (litterær afhængighed, fælles kilde el. lign.).

Eks. 2. Emne: Kritisk vurdering af teksternes vidnesbyrd.

Indledende motivering for tekstarbejdet: Et udgangspunkt kan enten tages i en sammenligning af to forskellige historiske kilder vedr. samme begivenhed, f. eks. slaget på Dybbøl, ved Waterloo, eller i to forskellige avisers leder-artikler om den samme aktuelle begivenhed, f. eks. en arbejdskonflikt, en retssag, en demonstration.

Arbejdsgang: Ved det faglige arbejde kan man vælge at beskæftige sig med en af to tekstgrupper: Evangelierne opstandelsesberetninger (= tekstgruppe A), eller Apostlenes Gerninger kap. 15 og Galaterbrevet kap. 2 (= tekstgruppe B).

Tekstgruppe A.

Markusevangeliet opstandelsesberetning læses på grundlag af en synoptisk opstilling. Eleverne noterer de vigtigste punkter i begivenhedsforløbet. Derefter gennemarbejdes i grupper de øvrige opstandelsesberetninger, og teksternes vidnesbyrd sammenlignes. Ledespørgsmål kan eventuelt formuleres ud fra nogle af de ovenfor skitserede punkter, f. eks. 3–4 og a–d, alt efter elevernes alder og modenhed.

Tekstgruppe B.

Apostlenes Gerninger kap. 15 og Galaterbrevet kap. 2 læses. Eleverne noterer sig nogle ligheder og forskelle. Derefter drøftes i grupper f. eks. følgende spørgsmål:

Hvad er emnet for det skildrede opgør?

Hvor finder begivenhederne sted?

Hvem er de ledende personer?

I hvilken by var konflikten opstået?

Hvad var anledningen til, at Paulus drog til Jerusalem?

Hvad bliver man enige om?

Hvad kan være den religiøse baggrund for opgøret?

Begge disse eksempler kan give anledning til to slags afsluttende drøftelser, dels en principiel, dels en historisk.

Arbejder man med tekstgruppe A, kan man dels drøfte teksternes hensigt og forkyndelse, dels forholdet mellem fortællernes holdning og den historiske begivenhed. Endelig kan man drøfte, hvilken historisk betydning opstandelsestroen fik for kirkens udbredelse.

Arbejder man med tekstgruppe B, kan man dels drøfte, i hvilket omfang en religion kan og bør tilpasse sig den omgivende kultur (Eksempler: Jødedommen i vor tid; de nye kirker i den tredje ver-

den), dels drøfte de kirkehistoriske perspektiver i det skildrede opgør mellem jødedom og hedningekristendom (dvs. at kristendommen bliver en verdensreligion).

b) Symbol- og billedsprog.

Sprog er det væsentligste medium for den saglige formidling. Det er derfor af afgørende betydning for forståelsen, at eleverne får indsigt i det billed- og symbolsprog, der i vid udstrækning anvendes i det religiøse kildemateriale.

Bibelens billeder er hentet fra en landbrugskultur med en helt anden samfundsstruktur end vor og med en mere begrænset viden om verdens indretning og om naturlovene.

Elever, hvis baggrund er en industri-kultur præget af naturvidenskabelig tankegang, vil have svært ved at forbinde noget sagligt relevant med en del af disse billeder. Der må et betydeligt formidlingsarbejde til, hvis ikke billederne skal miste deres funktion: at ville udtrykke og levendegøre en sag, der vanskelig kan fremstilles i et rent beskrivende sprog. Derfor bør indføring i dette emne på alle trin gøres til genstand for behandling, dels selvstændigt og dels i forbindelse med tekster, hvor billedudtryk forekommer.

Eksempel: Brød.

Arbejdsgang: Beskæftigelse med korn, vækst, forarbejdning og ydelse som forudsætning for at forstå anvendelsen af »brød« som symbol. Eksempler på, hvorledes »brød« indgår i dagligsproget både i ligefrem og i overført betydning, samt hvorledes det tydes i litteratur og anden kunst. Desuden inddrages stof fra bibeltekster og salmer, hvor brødet opfattes

som symbol på alt det, der giver og opretholder liv (Sl. 104, 14–15); måltidsfællesskab (Sl. 41, 10; Markus 2, 15–17); bespisningen i ørkenen; skærtorsdagsmåltidet; Emmausvandringen; Jesus som livets brød; den kristne nadver; tanken bag kirkens høstgudstjeneste og salmer som »Vi pløjed og vi så'de«, samt »Nu falmer skoven«.

Undersøgelse af, hvorledes billedet (symbolet) søges anvendt til at udtrykke en grundlæggende forståelse af Guds omsorg for og fællesskab med mennesket. Den indvundne forståelse af symbolet søges anvendt ved tolkningen af bibelske tekster.

c) Fortælling og dialog.

Den mundtlige fortælling har traditionelt spillet en stor rolle i den danske skoles kristendomsundervisning. Fagligt kan den begrundes i den bibelske tradition. Det stof, man arbejder med i kristendomsundervisningen, bygger i vidt omfang på den mundtlige fortælling. Evangelierne er skabt over mundtlige overleveringer om Jesu liv, død og opstandelse, og om hvad han sagde og gjorde, mens han levede. Den endelige udformning har de fået i menighedens prædiken og undervisning. Også store dele af Det gamle Testamente er nedskrevet på baggrund af fortællinger om Guds gerning for det udvalgte folk.

Også i den pædagogiske sammenhæng kan den mundtlige fortælling begrundes. Ved den rigtige anvendelse kan den virke udfordrende og inspirerende. Når den appellerer til fantasien, bliver den en udfordring til selvvirksomhed, så at eleverne selv senere bliver i stand til at afdække nye lag i fortællingen, som i første omgang ikke var indlysende. Ved

denne anvendelse bliver fortællingen retningssgivende, mens barnet bliver medbestemmende med hensyn til målet. Det er derfor naturligt, at elevernes reaktioner på fortællingen får lov til at træde tydeligt frem i en påfølgende samtale.

I de senere år er samtalen eller dialogen blevet et vigtigt element i kristendomsundervisningen. Det hænger sammen med den øgede forståelse for elevernes selvstændighed og med erkendelsen af, at undervisningen ikke blot drejer sig om at meddele visse kundskaber.

Kristendommen er i nutiden præget af en omfattende dialog – udadtil med de fremmede religioner og ateismen, og indadtil med sin egen historie og tradition. Det er vigtigt, at denne samtale drages med ind i skolens kristendomsundervisning, så at eleverne delagtiggøres deri. I faget kristendomskundskab/religion er dialogen særlig betydningsfuld, fordi den gør eleven medbestemmende ved behandling af stof, hvorom der er delte meninger.

Dialogen bidrager endvidere til at gøre et historisk stof aktuelt og nutidigt, og læreren får hjælp til at tilrettelægge undervisningen, så at den tilpasses elevernes interesser og standpunkter.

2.3.4. Handicappede elever.

Hvis der er *handicappede elever* i en klasse, må undervisningen af dem tilrettelægges under hensyntagen til, at mange af dem er sprogligt svage og deres begrebsverden fattig. De vil have meget udbytte af at arbejde med ikke-skriftligt materiale i skolen og på ekskursioner; men nogle af dem vil have svært ved at arbejde med skriftligt materiale, og til dem må der udvælges tekster, som de har forudsætninger for at arbejde med,

og som kan udvikle deres læsefærdighed og begrebsverden. Hvor der stilles krav til selvstændigt arbejde og tænkning, kan det forekomme, at handicappede elever falder tilbage til »jeg-kan-ikke«-situationen. Her må læreren ikke forsømme at opmuntre eleven. Han må så vidt muligt fordre, at eleven angriber problemerne efter lærerens anvisning, for at eleven kan få den oplevelse at have overvundet vanskelighederne ved løsningen af den pågældende opgave.

I øvigt henvises til det almene afsnit om specialundervisning og til undervisningsvejledningen i dansk.

2.4. Undervisningen på forskellige trin

2.4.1. Generelle bemærkninger.

I det følgende gives der en vejledende beskrivelse af undervisningens indhold og en række eksempler på emner, der kan tages.

Der er medtaget så mange eksempler, at det vil være muligt for lærer og elever at foretage et udvalg.

Endvidere gøres der opmærksom på, at der i Den Danske Salmebog findes et omfattende litterært materiale, hvoraf meget kan inddrages i undervisningen. Sammen med andre kunstneriske udtryk kan salmer og enkeltvers belyse, hvordan man i tidens løb har forstået Jesu person og forkyndelse, kirkens opgave og menneskers livsvilkår. Salmer kan imidlertid også inddrages som selvstændige emner, således at der arbejdes med såvel litterære kvaliteter som med salmernes indhold.

2.4.2. De yngste trin (1.–3. skoleår).

I den første undervisning må det tilstræ-

bes, at eleverne tilegner sig elementær indsigt i, hvordan kristendom/religion giver sig udtryk i deres nære miljø.

Hovedvægten ligger i øvrigt på tilegnelsen af elementær viden om Jesu liv og lære. Under arbejdet hermed erhverver eleverne sig tillige et første kendskab til tro og levevis på Jesu tid og til de anvendte kilder, og de får en første oplevelse af bibelsk fortællestof.

Endelig opnår eleverne en vis færdighed i at sætte stoffet i relation til menneskelige spørgsmål og erfaringer samt mulighed for at udtrykke sig herom.

Indføring.

Undervisningen kan i de første timer tage sit udgangspunkt i iagttagelse af religiøse udtryksformer i elevernes omgivelser. Et første arbejde med sådanne emner fører naturligt ind i en række spørgsmål: Hvad er det, man her iagttager? Hvorfor handler mennesker sådan? Hvad er det, de er optaget af? Hvad mener man, når man taler om Gud? Hvorfor er Jesus blevet så kendt?

Man kan også vælge at tage udgangspunkt i en lokal kirke. Her rejser sig spørgsmål som f. eks.: Hvorfor kommer man i kirke? Hvad foregår dér? Børnenes ofte forskellige forestillinger om Gud og om Jesus kan motivere til at undersøge emnet nærmere.

Endelig kan man tage udgangspunkt i spørgsmål, som eleverne stiller: Hvor kommer verden fra? Hvorfor har nogle det godt og andre det ondt? Det må understreges, at mennesker har forskellige svar på sådanne spørgsmål, og at vi i dette fag netop skal tale om disse vigtige ting og høre, hvad de mest kendte, deriblandt Jesus, har sagt derom.

Emner fra evangelierne, som belyser Jesu liv og forkyndelse.

Forkyndelsen af Gud som skaber, herre og far, mennesket som tjener og barn: Den fortabte søn, den gældbundne tjener, den tabte mønt og det mistede får, om bekymringer (Matt. 6, 28–30), Faderavor.

Jesus og mennesker i hans omgivelser: Familie (Luk. 2, 41–52); disciple (Mark. 1, 16–20); folkeskarerne (Mark. 1, 35–39); de syge (Mark. 2, 1–12); de udstødte (Luk. 15, 1–2); Zakæus; Levi; synderinden; børnene (Mark. 10, 13–16).

Forhold mellem mennesker, belyst gennem forkyndelse: »Den gyldne regel« (Matt. 7, 12); den barmhjertige samaritaner; det store bud i loven (Luk. 10, 27); om at elske sine fjender (Matt. 5, 43–48).

Jesu livshistorie i hovedtræk.

I tilknytning til disse emneområder tilegner eleverne sig et vist kendskab til vigtige geografiske steder (Nazaret, Genesaret Sø, Jerusalem m. fl.) og tidshistoriske forhold (hjem, håndværk, undervisning, sociale og politiske aspekter).

Desuden behandles i meget enkel form kilder til vor viden om Jesus; man husker ting, Jesus havde sagt og gjort (mundtlig tradition); senere nedskrev forskellige mennesker dette i nogle bøger (evangelierne).

Jødisk børnelærdom på Jesu tid.

Gudstjeneste og fester: Lovsang (f. eks. Sl. 8, 4–10); bøn; den jødiske trosbekendelse; loven (uddrag af De ti Bud); religiøse skikke; eks. på en fest (f. eks. Hanukka).

Undervisning i hjem, synagoge og tempel: Fortællinger om Gud som den le-

vende, der aktivt og frelsende griber ind i historien; f. eks. Abraham, Isak og Rebekka, enkelte Jakob-historier, Josef-historier, Moses' barndom og ungdom, David og hans tid.

Menneskers spørgsmål og erfaringer sat i relation til kristendommen.

Allerede i de første skoleår møder eleverne med en lang række spørgsmål og problemer, der på forskellig vis har sammenhæng med fagets stof. De sproglige udtryk herfor er ofte meget lidt udviklede, idet elevernes sprog naturligt knytter sig til de konkrete ting.

Vekslende med emner, der tager udgangspunkt i faglige emner og problemer, kan derfor behandles emner, som i højere grad har elevernes verden som udgangspunkt.

Eksempel på et sådant emne: Ensomhed og fællesskab. Man kan tage udgangspunkt i hjemmet, i skolen eller blandt kammeraterne og derefter arbejde sig videre ud til andre miljøer og til beskæftigelse med udvalgte fortællinger om Jesus.

Andre emner kan behandles på lignende måde: fattigdom, overflod, tillid, venskab osv.

Man kan endvidere beskæftige sig direkte med det billedsprog, Bibelen benytter, og arbejde med f. eks. faderbegrebet, hyrden og fårene, lys og mørke, anvendelse af konkrete ting som brød og vin, vand osv. Fra disse tings konkrete betydning arbejder man sig ind på den billedmæssige anvendelse, hvor de illustrerer begreber og sammenhænge i Jesu tale om Guds forhold til mennesker.

2.4.3. De mellemste trin (4.–7. skoleår).

På de mellemste trin lærer eleverne at

overveje væsentlige menneskelige grundspørgsmål i sammenhæng med den kristne overlevering og erhverver sig nogen færdighed i at udtrykke sig herom.

Vægten ligger i øvrigt på, at eleverne får uddybet deres viden om Jesu liv og forkyndelse, om de ældste menigheders tro og om væsentlige emner fra kristendommens historie.

Desuden erhverver eleverne sig kendskab til centrale temaer og afsnit i Det gamle Testamente samt til jødisk tro på Jesu tid.

Herunder får de kendskab til forskellige typer af kilder, elementær færdighed i at analysere dem og indsigt i, hvordan kirkens trosindhold kommer til udtryk i litteratur, billeder og musik.

Endelig får eleverne indblik i nogle ikke-kristne religioners livsform, oprindelse og samfundsmæssige betydning.

Livsemner.

Undervisningen kan i nogen udstrækning tilrettelægges som et arbejde med emner og spørgsmål, som er menneskeligt centrale, og som fører ind i en forståelse af noget fagligt væsentligt.

Som eksempler på sådanne emner kan nævnes:

- bekymring – frimodighed
- bundethed – frihed
- lykke
- fremtiden
- det onde
- næstekærlighed
- verdens og livets oprindelse

Problemerne indkredsnes, sættes i relation til og belyses ud fra kristendommen og andre livsforståelser. Vælges et tema som retfærdighed – uretfærdighed, kan

eksempelvis inddrages tekster om den jødiske pagtstanke og profeternes sociale forkyndelse samt tekster vedr. Jesu forhold til loven og lovbryderne.

En større eller mindre del af det faglige stof kan tilgodeses gennem arbejdet med sådanne emner.

Kristendommen og dens historiske grundlag.

Grundlæggende temaer:

Fællesskabet og dets vilkår – pagtstan-ken.

Der behandles nogle centrale perioder af israeliternes og jødernes historie før og på Jesu tid, idet de skiftende politiske, sociale og religiøse forhold belyses. Dette danner baggrund for en forståelse af det fællesskab, som praktiseredes til forskellige tider. Specielt undersøges synet på det enkelte menneskes værd, dets rettigheder og pligter, fællesskabets grundlag og nogle vigtige regler og normer, som de kommer til udtryk i teori og praksis.

Eksempler på epoker:

Ældste kongetid. Kongens betydning og forskellige funktioner i fællesskabet. Uddrag af tronfølgehistorien (2. Sam. 6–20; 1. Kong. 1–2); eksempler fra Salomos og fra Akabs historie.

Profeterne. Protesten imod det religiøse og moralske forfald, bl. a. korruptionen inden for retsvæsen og handel. Uddrag af Amosbogen.

Eksiltiden. Katastrofen og den ny besindelse på folkets og den enkeltes rolle; Moselovens voksende betydning (herunder: De ti Bud); Abraham som forbillede.

Jesu tid. Religiøse grupper, specielt de skriftkloge og farisæerne. Uddrag af Tal-

mud. Jesu forhold til loven, de lovkyn-dige og lovbryderne belyses f. eks. ud fra følgende beretninger: manden med den visne hånd, synet på rent og urent, om at elske sine fjender (Matt. 5, 43–48), det store bud i loven (Mark. 12, 28–31), skattens mønt, den barmhjertige samaritaner, det ny bud (Joh. 13, 34) og den ny pagt (Luk. 22, 20, smln. med 2. Mos. 24,8).

Materiale fra elevernes egen hverdag – dvs. fællesskabsformer i nutiden i børne-nes og de voksnes verden, deres begrundelse og funktion – kan inddrages til sammenligning.

Gudstro og skabelsestro.

Det gamle Testaments skabelsestro kan eksempelvis belyses ud fra Salmernes bog, Sl. 33 og 74, 12–17, ligesom skabelsestro i Jesu lære kan overvejes ud fra Matt. 6, 25–33. Som eksempel på skabelsestro i andre religioner kan vælges gammel nordisk religion.

Desuden kan emnet anskues ud fra ældre og nyere salmer, f. eks. Den Danske Salmebog nr. 12, samt ud fra andre former for kunst.

Forskellige nutidige opfattelser af emnet kan inddrages.

Forventninger.

Forventningerne i Det gamle Testamente belyses ud fra udvalgte tekster, f. eks. Abraham, kongeindvielsen, den salvede som Guds søn (Sl. 2), profettidens håb om en kommende hersker og lykkebringer (Es. 9, 6f.; 11, 1–9, Mika 5, 1).

Forventningerne på Jesu tid afspejlet i politiske og religiøse forhold. Oprørsledere optræder som Messias (Zeloterne, Judas Galilæeren). Johannes Døberen. Disciplenes forventninger til Jesus som

Messias, deres skuffelse (evt. judas) og skræk (Peters fornægtelse). Hele folkets skuffelse (Jesu domfældelse).

Farisæernes og de skriftkloges had til Jesus, fordi han undergravede den jødiske tradition (lignelsen om de utro vingårdsmænd). Processen mod Jesus, hvor han bliver ført frem for de romerske magthavere som en politisk farlig oprører. Lidelseshistorien.

De første kristnes tro på Jesus som Messias eller Kristus. Vandringerne til Emmaus, opstandelsesberetningen, Peters bekendelse, håbet om genkomsten (brudejomfruerne, fårene og bukkene). I forbindelse med emnet behandles moderne fremtidsforestillinger, ønsker og håb.

Den første menighed.

Den tidligste menighedsdannelse belyses ved uddrag af Apostlenes Gerninger og Paulus' brev. Pinsen. Begyndende mission. Gudstjeneste og fællesskab. Samling af ord og beretninger om Jesus til brug for gudstjenesten og menighedens øvrige liv.

Menighedens overlevering om Jesu ord og gerninger.

Eksempler på Jesu virke blandt mennesker fra forskellige grupper: Fiskerne, kvinderne, de syge, samaritanerne, »tolderne og synderne« og de fromme. Herunder behandles sociale og moralske forhold på Jesu tid. Jesu undervisning af sine disciple: Uddrag af Bjergprædiken, den rige bonde, efterfølgelse, den største i Guds rige, arbejderne i vingården, den rige yngling, fodtvætningen, missionsbefalingen.

Undervisningsforhold på den tid, som

de afspejles hos rabbinerne og deres elever.

Om at bede: Enken og dommeren, den bedende ven, farisæeren og tolderren, Fadervor, Jesu bøn i Getsemane og på korset. Endvidere jødiske bønner. Bønnens indhold, form og hensigt samt de bedendes adfærd.

Emnet kan behandles religionssociologisk og religionshistorisk med belysning af nutidens eksempler på bøn.

Jesu lignelser om Guds rige: Sædemanden, rajgræsset blandt hveden, sædens vækst, det store gæstebud, skatten og perlen, sennepsfrøet, surdejen, de betroede talenter.

Jesu undere: Elementær indføring i underproblematikken.

1) det tidsbundne: sammenligninger mellem nutidige beskrivelser af verden, sygdom og naturfænomener og opfattelser på Jesu tid (den flade jord, sygdomme skyldes dæmoner, regn, at himlens sluser åbnes, m. v.); den tids almindelige tro på mirakler belyses f. eks. ud fra Matt. 12, 22–30 (farisæernes mirakler).

2) underberetningens budskab: troen på Jesus som herre over det onde; Jesu undere som tegn på, at han er stærkere end alle onde magter; den blinde Bartimæus; de ti spedalske; den månesyge dreng; Jairus' datter.

Emner fra kristendommens historie.

Oldkirken i korte træk (kristenforfølgelser, kamp mod kætterier, kristendom og statsmagt). Endvidere de bekendelser, der efterhånden formuleredes, og de kirkelige skikke, der generelt blev antaget i menighederne omkring Middelhavet.

Den katolske kirke i middelalderen.

Pavens magt, folketro, helgener, munkeordener, fremtrædende gejstlige og munke, kættere og kætterier.

Reformationstiden, Luther, de protestantiske kirkers særpræg. Kirken i den lokale sammenhæng. Folkekirkens organisation og gudstjeneste.

Kristendommens møde med ikke-kristne religioner, f. eks. ved kristendommens komme til Danmark, ved kirkens missionsarbejde i nyere tid og ved nutidens kulturbrydning.

Under arbejdet med bibelske og kirkehistoriske tekster belyses lejlighedsvis spørgsmålet om litterære genrer, typer af kilder samt billed- og symbolsprog.

Ikke-kristne religioner.

Arbejdet tager fortrinvis udgangspunkt i de fænomener, man umiddelbart kan iagttage fra de pågældende religioners liv. Herudfra belyses nogle væsentlige aspekter ved religionernes tro og praksis.

I det følgende er der givet eksempler på religioner, der kan indgå i undervisningen, med forslag til, hvilke sider af disse religioner der kan belyses.

Jødedom.

Jødiske menigheder i Danmark og andre lande. Problemer, der er forbundet med at leve som religiøst mindretal. Den mosaiske tros rolle i en jødisk families hverdag. Ortodoks og liberal jødedom. Kosher-mad og jødiske skikke.

Synagogen, dens indretning og gudstjeneste. Sabbaten som hvile- og festdag. De daglige bønner, herunder trosbekendelsen.

En fest, der er karakteristisk for jødedommen, f. eks. påsken, ugefesten, løvhyttefesten eller Chanukka.

Jødendommens hellige skrifter. Tora-

ens betydning. Teksteksempler fra Det gamle Testamente og fra Talmud.

Enkelte træk af jødedommens historie: Jødiske kolonier og menigheder i mange lande; jødeforfølgelser i Europa; zionismen og religiøse forhold i staten Israel.

Jodisk kunst og musik.

Islam.

Muslimere i Danmark og andre vestlige lande. Problemer, der er forbundet med at leve som religiøst mindretal. Islams rolle i en muslimsk families hverdag. Daglige bønner og muslimske skikke.

Moskeen, dens indretning og gudstjeneste. Fredagen som helligdag.

Muhammeds hjemsted, hans liv og baggrund i korte træk. Muhammeds opgør med flerguderi og med sociale misforhold.

Islam tro: »De fem søjler« (trosbekendelse, bøn, almisse, faste og valfart). De tre heiligste byer: Mekka, Medina og Jerusalem.

En fest, der er karakteristisk for islam, f. eks. id al-fitr ved fastemånedens afslutning.

Teksteksempler fra Koranen.

Enkelte træk af islams historie: Den muslimske tros udbredelse efter Muhammeds død; islams betydning for nyere statsdannelser i Mellemøsten og Nordafrika.

Arabisk kunst og musik.

Hinduisme.

Spor af indisk kultur i Danmark: Tøj, krydret mad, omrejsende guru'er, hinduistisk klosterliv. – Indien: Geografisk beliggenhed, udstrækning, vigtigste storbyer og befolkningsmængde. De mange religioners mødested.

Landsbyreligionen: Hellige mænd, hellige dyr, offersteder (f. eks. hellige træer og sten) samt statuer og figurer, der skal holde onde ånder borte fra landsbyen. – Reklamer, hvor den religiøse billedstil er let genkendelig. – Landsbyens opdeling i forskellige adskilte beboelseskvarterer, bestemt af kastevæsenet. – Et almindeligt beboelseshus: Kunstfærdige mønstre tegnet i jorden uden for døren. Et interiør med små gudbilleder og offerredskaber. – Den hellige snor. Brudevielse. Ligbrænding. Processioner og valfarter.

Religionen i storbyen: Landsbyreligionen flytter med. Særegent for bymiljøet er som regel følgende: Tempelbygninger, religiøse institutioner (f. eks. Ramakrishna-missionen) samt fabrikker med deraf følgende nye grupperinger i samfundet ved siden af de gamle. Mødet med andre religionssamfund, f. eks. muslimer, buddhister og kristne.

2.4.4. De ældste trin (8.–10. skoleår).

På de ældste trin erhverver eleverne sig en uddybet indsigt i, hvordan aktuelle menneskelige grundspørgsmål kan behandles i kristendommen og de ikke-kristne religioner, og opøver derved færdighed i at arbejde med sådanne spørgsmål.

Desuden får de viden om hovedelementer i Jesu forkyndelse, og man beskæftiger sig med Jesu opfattelse af sig selv og med de første menigheders tro på ham.

Under arbejdet med disse emner drøftes forskellige opfattelser af Bibelen, og der opnås færdighed i at arbejde med bibelske tekster.

Man behandler udvalgte emner fra

nyere tids kirkehistorie, deres baggrund og nutidige betydning.

Eleverne opnår forståelse for nogle ikke-kristne religioners særpræg samt færdighed i at foretage enkle sammenligninger med kristendommen; endvidere overvejes religionens funktion og betydning i samfundet.

Menneskelige livsspørgsmål, set i sammenhæng med kristendommen og ikke-kristne religioner.

I lighed med planen for de mellemste trin kan arbejdet på de ældste trin lægges til rette som en beskæftigelse med emner og spørgsmål, der opleves som væsentlige af eleverne, og som fører ind i en forståelse af centrale faglige sammenhænge.

Som eksempler på sådanne emner kan nævnes:

raceproblemer,
døden som menneskeligt problem,
mening i tilværelsen,
ansvar og skyld,
forskellige moralbegrundelser,
sex og ægteskab,
retfærdighed – tilgivelse,
fattigdom og velfærd,
magt og ret,
autoritetstro – personligt ansvar,
menneskesyn,
tro og viden,
religionskritik.

En større eller mindre del af det faglige stof, som er anført nedenfor, kan tilgodeses gennem arbejdet med sådanne emner.

Hvad er kristendom?

Kristendom og samfund.

Herunder kan behandles et religionssociologisk emne, f. eks.: Dansk folkereli-

gion; eller: medlemskab af folkekirken; eller: religiøse mindretal i Danmark.

Desuden: kristendom og politik; kristendom og kunst.

Hovedtanker i den kristne tro.

Jesu betydning.

Nogle fortællinger, der har til hensigt at vise, at Jesus er herre, f. eks. fødselsberetningerne, Jesu dåb og fristelse, en underberetning, f. eks. Mark. 6, 30–44; evangeliernes opstandelsesberetninger. Bekendelsen i Fil. 2 6–11. Genkomstforventningen, Matt. 25, 1–13; 25, 31–46.

Eksempler på, at Jesus taler med myndighed, Matt. 5, 21–48 og 7, 28–29. Forskellige meninger om ham, Mark. 8, 27–30.

Tjenersind: Matt. 20, 20–28; Luk. 22, 25–27; fodtvætningen, Joh. 13, 1–17.

Gudsopfattelse: Den fortabte søn, Fadervor.

Måltidsfællesskab, bl. a. nadverberetninger og Luk. 15, 1–2.

I tilknytning til emnet kan fremdrages opfattelser af Jesus gennem tiderne, belyst ud fra litteratur, billedkunst, musik m. v.

Et enkelt tema, f. eks. Luk. kap. 1–2, behandles mere indgående og kan tjene som eksempel på anvendelse af historisk-kritisk metode. Begrebet legende gøres til genstand for undersøgelse. Endvidere overvejes forskellige bibelsyn og deres konsekvenser.

Skabelsestro.

1. Mos. 1, 1–2, 23 læses i historisk sammenhæng. I tilknytning hertil kan benyttes religionshistoriske tekster fra samtiden, f. eks. babylonske, ligesom der kan foretages en sammenligning med Job 38.

4–21 el. Sl. 104. Desuden kan inddrages tekster fra f. eks. afrikansk religion.

Livs- og menneskesyn samt tro og viden i forhold til teksterne drøftes. Desuden behandles begrebet myte samt problemer omkring af- og ommytologisering.

Forskellige udtryk for skabelsestro i Det ny Testamente, hos Luther, i salmer, f. eks. Den Danske Salmebog nr. 346 v. 1 og 2; nr. 29, v. 1 og 2, samt i nyere dansk og udenlandsk litteratur.

Emnet kan sættes i relief ved en sammenstilling med grundtræk i f. eks. en buddhistisk livs- og verdensopfattelse.

Det ondes problem.

Syndefaldsmyten læses i sin historiske sammenhæng: som illustration af og forsøg på at forklare grundlæggende vilkår for mennesker.

Andre forsøg på at komme til rette med lidelsens og det ondes problem, f. eks. Amos 3, 6b; Sl. 73, 12–28; Job kap. 1–2.

På Jesu tid: håbet om en frelser. Lysets og mørkets magter. Bekendelsen til Jesus som herre. Jesu underere set som kamp mod det onde i dets forskellige skikkelser, f. eks. den blinde fødte, vandringer på søen. Desuden kan arbejdes med elementer i lidelseshistorien.

Emnet kan endvidere belyses med eksempler hentet fra moderne kunst, historie og debat.

Menneskesyn.

Med udgangspunkt i Sl. 8 eller Sl. 103 eller 1. Mos. 1, 26–28 og i Kol. 3, 9–11 og 1, 15 drøftes menneskets bestemmelse og værd.

I forbindelse hermed kan inddrages eksempler på, hvordan mennesket kan

betragtes ud fra forskellige synsvinkler: en fysisk-kemisk, en biologisk, en psykologisk, en økonomisk, en kunstnerisk m. v. Desuden kan belyses menneskesynet bag nogle politiske ideologier.

Kirken.

Menigheden i fortid og nutid. Kirken som overbringer af det bibelske budskab. Gudstjenesten; herunder kan indtages stof fra nutidens forsøgs gudstjenester.

Brydninger i kristendomsopfattelsen. Forskellige opfattelser af tro og dåb. Der foretages en lidt grundigere gennemgang af et større kirkesamfund, f. eks. den romersk katolske kirke: messen og sakramenterne; katolsk dagligliv (religiøse skikke, etiske aspekter); kirkens organisation og udbredelse; klosterbevægelser; jomfru Maria; helgener; 2. Vatikanerkoncil.

I den nyere tids kirkehistorie lægges vægten i øvrigt på de problemer, som kirken er stillet over for i nutiden: det økumeniske arbejde, frikirker og folkekirke, kirken i de totalitære stater, moderne missionsproblematik.

Ikke-kristne religioner.

Arbejdet kan forme sig som en gennemgang af forskellige store religioner med hovedvægten lagt på deres nutidige fremtræden og tænke måde, eller som en gennemgang af tværgående emner, f. eks. synet på mennesket, opfattelse af Gud, frelse og fortabelse, livets mening, religionens forhold til samfundet.

Afrikansk religion.

Udgangspunktet tages i vore traditionelle opfattelser af afrikaneren og hans religion.

Herefter behandles en række emner: Slægten, tidsforståelse, guder, myter, ånder og magi.

Emnet afsluttes med en gennemgang af mødet mellem afrikansk religion og islam/kristendommen og sammenstødet mellem afrikansk livsforståelse og vestlig livsforståelse. Udgangspunktet kan her tages i moderne afrikansk digtning, avisartikler m. v.

Asiatiske religioner.

Buddhisme.

Buddhismens spor i nyere verdensbegivenheder, f. eks. buddhistiske munkes aktioner i Vietnam. Buddhismens udbredelse i Asien.

Buddha's liv. Hans »ildprædiken« i Benares. På grundlag af tekster kan der arbejdes med hovedtanker i buddhismen, f. eks. befrielse fra foranderlighed og forfængelighed, fornægtelse af tilværelsens og jeg'ets eksistens, Nirvana. Meditationens nødvendighed. »Den ædle ottefoldige vej« (etik). – Zenbuddhisme.

Klostre og templer, f. eks. i Tibet og Sri Lanka (Ceylon). – Religiøse skikke og symboler.

Buddhismens forhold til nyere statsdannelse i Asien, f. eks. Burma. – Konfrontation mellem buddhismen og nyere politiske ideologier, f. eks. den kinesiske kommunisme.

Hinduisme.

Hvis hinduismen er behandlet på tidligere klassetrin kan der nu lægges vægt på følgende punkter:

Klassisk digtning og litteratur: Lettere tekster fra Vedaer, Upanishader og Bhagavadgita. – Sjælevandringslæren, karma, dharma. – Brahman-Atman-læren.

Reformhinduisme: Ramakrishna, Vivekananda, Tagore, Gandhi, Radhakrishnan.

Religion og samfund: Den indiske stat og dens forhold til religionerne. – Hinduismens egne gruppedannelser (kastevesenet) og brydningerne i og omkring disse i et moderne industrisamfund.

Desuden kan *jødedommens* og *islams* tro og etik behandles på en mere indgående måde, end det var muligt på de mellemste klassetrin. Endvidere kan man arbejde med emner fra *kinesisk religion* og *nye japanske religioner*.

Endelig kan man behandle en række vigtige *religionshistoriske fænomener*,

således som de optræder i såkaldt primitiv religion i fortid og nutid. Det vil i den forbindelse være naturligt at inddrage gammel nordisk religion og de rester af dansk folkereligion, som har overlevet i ordsprog, folkelige skikke m. v.

I arbejdet med de ikke-kristne religioner vil det være naturligt at inddrage karakteristiske tekster, hvoraf enkelte gøres til genstand for en nøjere historisk læsning.

Endvidere kan indgå beskæftigelse med religiøs sang, musik og dans samt religiøs billedkunst og arkitektur.

3.1. Årsplanlægning

På basis af den lokale undervisningsplan, som fastlægger fagets indhold på de enkelte klassetrin, planlægger læreren årets arbejde. Planlægningen foretages under hensyntagen til den pågældende klasse og – i den udstrækning det er hensigtsmæssigt og muligt – i direkte samarbejde med eleverne.

Man kan herunder vælge at lægge tyngdepunktet i en behandling af faglige emner og problemstillinger eller i en belysning af aktuelle, menneskeligt centrale spørgsmål, hvori fagligt stof indgår som et væsentligt moment; en vekselvirkning mellem de to hovedprincipper vil imidlertid være at anbefale. Endvidere bør man tilstræbe variation gennem en skiftning mellem forskellige »typer« af emner, og en fremadskriden, der naturligt og motiverende kæder emner og begreber sammen. Årsplanen bør være så rummelig, at det bliver muligt undervejs at inddrage emner, der bliver aktuelle for den pågældende gruppe elever.

3.2. Samarbejde med andre fag

Undervisningen i kristendomskundskab

og religion omfatter en del stof, som også kan tænkes belyst i fag som historie, dansk, geografi, biologi eller samtidsorientering, omend det dér behandles under andre synsvinkler og med andre formål for øje. Endvidere er faget beslægtet med bl. a. dansk og historie gennem fælles arbejdsmetoder, og fagene støtter således hinanden ved at indøve de samme færdigheder. Der er derfor grundlag for at etablere et samarbejde om afgrænsede emner mellem fagene; dette bør overvejes allerede ved årsplanlægningen. Samarbejdet kan tillige udbyde elevernes forståelse af, at religion er en integreret del af menneskers liv såvel på det individuelle som på det samfundsmæssige plan, og at den religiøse holdning spiller ind ved afgørelsen af politiske, kulturelle og moralske spørgsmål.

Det tværfaglige samarbejde kan antage flere former. Faglærerne kan f.eks. gennem koordineret planlægning inden for et kortere eller et længere tidsrum tage sig af et fælles arbejds- eller interesseområde. Herved får eleverne mulighed for at opleve sammenhængen mellem fagernes stof, ligesom der opnås større sikkerhed for, at såvel emnets bredde som dets væsentligste aspekter tilgodeses.

For de ældre klassers vedkommende skal her nævnes nogle eksempler på emner, der har en naturlig tilknytning til flere fag, og som derfor egner sig til at indgå i et tværfagligt samarbejde.

Det kristne menneskesyn i forbindelse med f. eks. menneskerettighederne, raceproblemer (apartheid), sociallovgivning, sexualitet.

Kirkens politiske engagement gennem revolutionær virksomhed, og kirkens holdning til vold/ikke-vold i sammenhæng med problemerne i totalitære stater.

Naturfolkenes religion og samfundsstruktur i forbindelse med emnet kolonialisme.

Brydninger mellem marxistisk og kri-

sten livsholdning som en del af øst-vest problematikken.

Religiøse og ideologiske opfattelser, normer og traditioner i sammenhæng med emner som f. eks. gæstearbejdere, overbefolkning og u-landsarbejde, herunder missionsproblematikken.

Religiøse skabelsestanker, antikke verdensbilleder, videnskabelig tænkning på Jesu tid, videnskab og tro i Bibelen i forbindelse med naturvidenskabelige teorier om bl. a. livets opståen og jordens dannelse.

Religionernes legender, lignelser, myter og historieskrivning samt nordiske og græske gudesagn i forbindelse med gennemgang af litterære genrer.

Religiøs kunst gennem tiderne.

Såvel i skolens overordnede mål som i formålet for faget kristendomskundskab/religion lægges der vægt på elevernes selvstændige arbejde med og tilegnelse af stoffet.

De store forskelle, der inden for en enkelt klasse kan være på elevernes muligheder for at bearbejde stoffet, peger ligeledes på en stadig større differentiering af undervisningen, hvorved den enkeltes muligheder tilgodeses mest muligt. Dette arbejde kan imidlertid ikke finde sted, hvis man ikke til brug i undervisningen har et rimeligt antal varierede undervisningsmidler. Disse skal understøtte såvel det fælles arbejde på holdet som det mere individuelle, hvor eleverne i grupper eller enkeltvis arbejder videre med stoffet.

Et almindeligt krav er alsidighed i emnebehandlingen. Men en sådan alsidighed kræver mulighed for valg mellem materialer og arbejdsformer, så et emne, der efterbehandles i grupper eller individuelt, kan blive belyst fra forskellig side.

I det følgende skal kun omtales sådanne undervisningsmidler, der er karakteristiske for faget kristendomskundskab/religion.

4.1. Kildesamlinger

Bibelen er fortsat langt den største kilde-samling, faget har til rådighed. Anvendelsen af Bibelen eller dele deraf er forbundet med store vanskeligheder, og der må i de kommende år lægges vægt på udviklingen af stadig mere tidssvarende og lettilgængelige samlinger til undervisningsbrug.

Dele af Bibelen vil i særligt tilrettelagte skoleudgaver kunne inddrages og anvendes fra 4.-5. klasses trin, og på de ældre trin vil også synoptisk opstillede bibeldele kunne anvendes til dels i mere selvstændigt arbejde.

Håndbogen med let forståelige og alfabetisk ordnede forklaringer samt billedmateriale må være til rådighed for at understøtte arbejdet med Bibelen.

Den danske Salmebog, kirkehistoriske tekster såvel som mindre tekstsamlinger fra religionernes hellige tekster m. v. må ligeledes være til rådighed, men også her må tekstsamlingerne ledsages af ordbøger eller noter, der kan uddybe og forklare teksterne.

4.2. Emnebøger m.v.

Ved siden af kildesamlingerne vil der naturligvis fortsat være brug for emnebøger, der i en for alderstrinnet tilpasset form samler væsentlige dele af stoffet i en overskuelig fremstilling. Det må endvidere være ønskeligt, at disse emnebøger i videst muligt omfang arbejder sammen med og henviser til kildesamlinger, specielt Bibelen.

4.3. Andet trykt materiale

I en aktiviserende undervisning er der ved siden af kildematerialerne og andet trykt materiale brug for mere bredt skrevne småbøger eller hæfter, der kan udvide stoffet og sætte den interesserede elev i gang med selvstændigt arbejde, evt. muliggøre hans eller hendes fremlæggelse af specialstof for klassens øvrige elever.

Der vil endvidere være brug for aktiviserende opgavemateriale, der kan supplere lærerens egen opgavefremstilling. Traditionelt er sådant materiale ofte tilrettelagt efter spørgsmål-svarmetoden, der er egnet til at fastslå det forud gennemarbejdede. Det er ønskeligt, at fremtidigt materiale i højere grad fortsætter, hvor lærerens oplæg slutter, med at give nye informationer i ord og billeder, som eleverne så kan bygge videre på i deres opgaveløsning, der gerne må kræve eller indbyde til forhandling med andre elever.

Endelig vil der ved indsamling af stoffet være brug for en række bøger til opslag. Her er allerede nævnt håndbøger i tilknytning til tekstsamlingerne. Endvi-

dere kan nævnes bibelatlas, større bibelordbøger, specialleksika m. v. De mest anvendte bør være til rådighed i sæt, de mindre anvendte i enkeltteksemplarer på klasse- og/eller skolebibliotek.

4.4. Andre undervisningsmidler

Samlinger af dias og billedbånd kan understøtte arbejdet ved at gengive miljøer, natur m. v.

Lydbånd kan dels omfatte udsendelser og motiverende oplæg fra skoleradioen specielt til det dagsaktuelle stof, dels elevernes egne optagelser (interviews m. v.).

Grammofonplader (kassettebånd) med forskellige former for musik, bl. a. andre kulturers religiøse musik samt eksempler på »den unge musik« s søgen efter livsforståelse, kan medvirke til at give stofbehandlingen spændvidde. Indspilning af nye og ældre salmer kan indgå i arbejdet med salmer fra Den danske Salmebog.

Film- og TV-undervisningsserier er som regel værdifulde hjælpemidler, fordi de bl. a. ved behandlingen af fremmede religioner kan vise situationer, som eleverne i almindelighed først har mulighed for at stifte bekendtskab med senere i tilværelsen.

Samlinger af kunstgenstande, etnografika m. v. eller kopier af sådanne genstande omfattes oftest med stor interesse af eleverne og kan virke særdeles motiverende og lette beskrivelsen. En sådan samling kan evt. suppleres med reliefkort, modeller osv., der alt sammen kan anskueliggøre stoffet.

Læseplanudvalgets fagudvalg

Fagudvalg 1

Formændene for de respektive fagudvalg og underudvalg

Fagudvalg 2

Skoleinspektør Mogens Andersen (*formand*)
Skoleinspektør Karl Brøcher
Lektor Hans Jørgen Schiødt
Viceinspektør L. Nabe Nielsen (*sekretær*)

Fagudvalg 3

Skolebestyrer B. Christensen-Dalsgaard
(*formand*)
Overlærer Anders Johansen
Afdelingsleder Tage Werner
Fagkonsulent F. Tommerup Jensen
(*sekretær*)

Fagudvalg 4

Overlærer Kaj Varming (*formand*)
Lærer Gunnar Hansen
Professor Kjeld Winding
Fagkonsulent Arne Sloth Carlsen (*sekretær*)

Fagudvalg 5

Undervisningsinspektør Jens Bach (*formand*)
Skoleinspektør Ann Jeppesen
Afdelingsleder Ole B. Larsen
Fagkonsulent Knud Hansen (*sekretær*)

Fagudvalg 6

Viceskoledirektør Emil Pedersen (*formand*)
Overlærer Kirsten Kjersgaard
Professor Gunnar Heerup
Fagkonsulent Chresten Skov (*sekretær*)

Fagudvalg 7

Overlærer Else Byrith (*formand*)
Skoleinspektør Karl Erik Jørgensen
Professor Poul Steller
Fagkonsulent Asger Byrnak (*sekretær*)

Fagudvalg 8

Skoledirektør mag. art. Kr. Thomsen Jensen
(*formand*)
Sektionschef Johan Engelhardt
Professor Carl Aage Larsen
Viceinspektør J. J. Christensen (*sekretær*)

Læseplanudvalgets underudvalg

Børnehaveklasser

Viceskoledirektør Ingolf Haubirk (*formand*)
Børnehaveklasseleder Gerda Christensen
Undervisningsinspektør Agnete Engberg
Viceskoledirektør Thorkil Holm
Viceskoledirektør Peter Vedde
Afdelingsleder Hans Vejleskov
Fagkonsulent Merete Rein (*sekretær*)

De to første skoleår

Overlærer Kirsten Kjersgaard (*formand*)
Lærer Bente Christiansen
Undervisningsinspektør Agnete Engberg
Professor Carl Aage Larsen
Afdelingsleder Hans Vejleskov
Afdelingsleder Tage Werner
Fagkonsulent Asger Byrnak (*sekretær*)

Prøver og deres anvendelse

Skoledirektør Poul Erik Jacobsen (*formand*)
Afdelingsleder Jørgen Gregersen
Undervisningsinspektør B. Kehlet Nørskov
Fagkonsulent F. Tommerup Jensen
(*sekretær*)

Specialundervisning

Overlærer Kaj Varming (*formand*)
Skoledirektør Niels Jørgen Bisgaard
Ledende skolepsykolog Kai Gjørtz-Laursen
Undervisningsinspektør I. Skov Jørgensen
Afdelingsleder Ole B. Larsen
Fagkonsulent Asger Byrnak (*sekretær*)

Undervisningsvejledning for folkeskolen . Udkast

Hidtil udkommet:

- 1 Dansk
- 2 Matematik
- 3 Fysik/Kemi
- 4 Kristendom/Religion
- 5 Historie
- 6 Geografi
- 7 Biologi
- 8 Musik
- 9 1.-2. klasse
- 10 Fremmedsprog
- 11 Undervisningsmidler
- 12 Børnehaveklasser
- 13 Psykologi/Sociologi
- 14 Drama
- 15 Sløjd
- 16 Idræt
- 17 Filmkundskab
- 18 Valgfaget Kemi
- 19 Valgfaget Elektronik

- 20 Barnepleje
- 21 Færdselslære
- 22 Maskinskrivning
- 23 Motorlære
- 24 Datalære
- 25 Håndarbejde
- 26 Hjemkundskab
- 27 Formning
- 28 P-fag
- 29 Samtidsorientering

Under forberedelse:

Uddannelses- og erhvervsorientering
Klasselærerfunktionen
Orienteringsfag
Økonomi
Virksomhedslære
Specialundervisning



Forhandles af:

LÆRERFORENINGERNES MATERIALEUDVALG
UPSALAGADE 6 — 2100 KØBENHAVN Ø