

37.13

UNDERVISNINGSVEJLEDNING  
FOR FOLKESKOLEN

**18**

*Fremmede religioner  
og  
andre livsanskuelser  
1976*

UNDERVISNINGSMINISTERIET

UNDERVISNINGSVEJLEDNING  
FOR FOLKESKOLEN

18

*Fremmede religioner  
og andre livsanskuelser*



# Indhold

<b>1. Indledning</b> .....	7
1.1. Formål .....	7
1.2. Generelle synspunkter .....	7
1.2.1. Fremmede religioner .....	7
1.2.2. Andre livsanskuelser .....	8
<b>2. Placering og omfang</b> .....	10
<b>3. Undervisningens indhold</b> .....	11
3.1. Fremmede religioner .....	11
3.1.1. De mellemste klassetrin .....	11
Jødedom .....	11
Islam .....	11
Hinduisme .....	11
3.1.2. De ældste klassetrin .....	13
Afrikansk religion .....	12
Buddhisme .....	12
Hinduisme .....	12
3.2. Andre livsanskuelser .....	12
Humanisme .....	13
Liberalisme .....	14
Maxisme .....	15
Eksistensfilosofi (eksistentialisme) .....	16
Bilag: Vejledende forslag til læseplan .....	18



# Forord

Idet der henvises til undervisningsministeriets cirkulæreskrivelse af 18. december 1975 om udsendelse af vejledende forslag til læseplaner samt undervisningsvejledninger for folkeskolen, udsendes hermed undervisningsvejledning for emnet fremmede religioner og andre livsanskuelser.

Hæftet bygger på lov om folkeskolen

af 26. juni 1975 samt på materiale, der er udarbejdet af en arbejdsgruppe under direktoratet. Det indeholder det formål for emnet, der er fastsat af undervisningsministeren i bekendtgørelse af 27. november 1975, § 7. Desuden indeholder det en undervisningsvejledning for emnet samt det vejledende forslag til læseplan.

*Undervisningsministeriet, direktoratet for folkeskolen,  
folkeoplysning, seminarier m. v., den 29. juli 1976.*

Asger Baunsbak-Jensen

/ Per Iversen



## 1.1. Formål

Formålet med undervisningen er, at eleverne får kendskab til nogle udvalgte ikke-kristne religioner og andre livsanskuelser.

*Stk. 2.* Det skal tilstræbes, at eleverne opnår nogen færdighed i at opfatte ud-sagn med religiøst indhold og udsagn, der bygger på andre livsanskuelser.

(Undervisningsministeriets bekendtgørelse af 27. november 1975 om undervisning i visse emner som led i folkeskolens obligatoriske fag, § 7.)

## 1.2. Generelle synspunkter

Folkeskoleloven fastslår elevens alsidige udvikling som et overordnet formål. Også undervisningen i emnet fremmede religioner og andre livsanskuelser må bidrage til at skabe rammer for denne udvikling.

Emnet er af almen betydning: religion og livsanskuelser har gennem tiderne sat afgørende præg på menneskers forståelse af sig selv og på de forskellige landes kultur. Endvidere vil eleverne på et eller andet tidspunkt i skoleforløbet være optaget af religions- og livsanskuelser-problemer, i forbindelse med deres tanker om menneskelivets hvorfor, hvorfra og hvortil.

Undervisningen må søge at drage nytte af tidssvarende arbejdsmetoder, nyvunden erkendelse og aktuell debat inden for kildeområderne.

### 1.2.1. Fremmede religioner

Det faglige grundlag for undervisningen afgives for størstedelen af religionshistorien, der i bred forstand undersøger religionen som historisk, socialt og psykologisk fænomen. Den tager ikke stilling til spørgsmålet om religionens sandhed og værdi. Derimod beskrives religionens ydre kendetegn og kulturelle spor, og herved søges opnået forståelse for dens anliggende. Man prøver at forstå den pågældende religion på samme måde, som dens egne tilhængere ser den. Man drager desuden paralleller og påviser modsætninger mellem religionerne indbyrdes. Også dette tjener til at fremhæve den enkelte religions særlige karakter. Men medens 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 egne sammenhænge – herunder den samfundsmæssige –, før man indlader sig på at sammenligne.



Det kan anbefales at inddrage synspunkter fra religionssociologien, som specielt omhandler religionens rolle i samfundet, og religionspsykologien, der 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.

Man må imidlertid søge at forstå religionen ikke blot som et produkt af samfundet, men også som et selvstændigt fænomen, som står i dialog med den øvrige kultur.

### 1.2.2. Andre livsanskuelser

Som basis for faget kan der ikke peges på et bestemt videnskabsfag eller et bestemt kildemateriale. Filosofien har naturligvis væsentlig betydning. Medens kendetegnet for det religiøse standpunkt er, at det grunder sig på troen, som føles forpligtende, er en filosofisk synsmåde karakteriseret ved den fornuftsmæssigt begrundede ræsonneren over væsentlige forhold i naturen eller menneskelivet. Som grundmateriale for emnet vil i vidt omfang kunne anvendes værker, der behandler idéhistorie, retsprincipper og politiske principper, ligesom der i kunstneriske frembringelser vil kunne findes velegnet stof.

En livsanskuelse kan betragtes som en omfattende og forpligtende opfattelse af menneskelivets mening og mål. Den kan være religiøs eller ikke-religiøs. I undervisningen må spørgsmålet om *andre livsanskuelser* af praktiske grunde afgrænses over for faget *kristendomskundskab* og emnet *fremmede religioner* således, at der lægges størst vægt på ikke-religiøse livsanskuelser.

De enkelte livsanskuelser er forskellige med hensyn til, hvilke sider af tilværelsen der tillægges særlig vægt. I én livsanskuelse lægges der vægt på det individuelle, i en anden er det det kollektive, det sociale eller samfundet. I visse sammenhænge pointeres betydningen af fornuftsprincipper, det rationelle, medens det følelsesmæssige kan træde i forgrunden i andre sammenhænge. Gennemgående spiller de etiske spørgsmål en stor rolle i livsanskuelserne, idet problemstillingen i vidt omfang er, hvad der gør bestemte handlinger positive og andre negative, og hvad der i sidste instans er betingelsen for værdi.

Det ideelle må være, at man i undervisningen søger at vise, hvorledes en livsanskuelse kommer til udtryk på mange forskellige måder i tilværelsen, og at man samtidig påviser, at en livsanskuelse aldrig er en selvstændig størrelse, men altid en form for tilværelsesforståelse, der eksisterer i nøje tilknytning til og samspil med samfundet. Herved fremmes elevernes forståelse af livsanskuelserne som udtryk for menneskers svar på konkrete menneskelige problemer. Og samtidig inspireres eleverne til at tage stilling og gøre sig deres egen holdning klar.

Det er en almindelig erfaring, at der hos eleverne på de ældste klassetrin er en spirende interesse for de spørgsmål, der her er tale om, vel i nogen grad som ledsagefænomen til den velkendte vågnende kritiske holdning til overleverede normer og autoriteter, der ligeledes er karakteristisk for alderstrinnet. Denne begyndende optagethed af mere principielle tilværelsesproblemer kan danne et positivt udgangspunkt for undervisningen, men den udgør samtidig – tillige-

med de kundskabsmæssige forudsætninger, man kan påregne hos eleverne – den begrænsning, der angiver, hvor langt og dybt det på dette niveau kan anses for rimeligt og realistisk at nå. Her må det nok erkendes, at det næppe vil være muligt at give eleverne en undervisning, der rækker udover, hvad der kan betegnes som en foreløbig indføring af oversigtsmæssig karakter. Denne erkendelse må det være rimeligt at klargøre også over for eleverne, således at forventningerne ikke stemmes højere, end der er mulighed for at indfri dem, og således at eleverne ansføres til at arbejde videre med de rejste spørgsmål.

Særligt vedrørende elevernes forudsætninger kan der i øvrigt være grund til at henlede opmærksomheden på de forskelle, der vil kunne optræde med bag-

grund i den forskellige undervisning, som eleverne kan have modtaget, navnlig i fagene historie og samtidsorientering.

Med hensyn til liberalismen og marxismen må man tillige gøre sig klart, at eleverne måske snarere vil møde disse betegnelser som udtryk for politiske, økonomiske eller historiske anskuelser snarere end som livsanskuelser. Der er imidlertid en sådan tæt indre sammenhæng mellem disse synsvinkler, at de hverken kan eller bør adskilles. Ved gennemførelsen af undervisningen må det derfor være væsentligt for opfyldelsen af formålet, at den livsanskuelsesmæssige synsvinkel søges fastholdt, således at de andre inddrages i det omfang, de kan bidrage til at støtte forståelsen af denne.

Efter den foran nævnte bekendtgørelse gives undervisningen i *fremmede religioner* på 6.–9. klassetrin. Den kan påbegyndes tidligere og fortsættes i 10. klasse. Undervisningen henlægges til faget kristendomskundskab eller til fagene dansk, historie, geografi og samtidsorientering. I 10. klasse indgår undervisningen i faget kristendomskundskab/religion. Undervisningen i *andre livsanskuelser* gives på 8. og 9. klassetrin og kan fortsættes i 10. klasse. Undervisningen henlægges til faget samtidsorientering. I 10. klasse kan undervisningen henlægges enten til dette fag eller til faget kristendomskundskab/religion.

Fremmede religioner og andre livsanskuelser kan indgå i undervisningen på to måder:

– Som supplement til den almindelige undervisning, således at emnerne tages op, når der i gennemgangen af de foran nævnte fag er naturlig anledning dertil. På den måde kan emnerne medvirke til, at den almindelige undervisning får et bredere arbejdsfelt, og til at eleverne får bedre muligheder for at vurdere og tage stilling til personlige og faglige spørgsmål.

– Som delelme kan en enkelt religion eller livsanskuelse eller væsentlige funktionsmåder og synspunkter fra en religion eller livsanskuelse indgå i kristendomskundskab eller dansk, historie, geografi og samtidsorientering. En sådan samlet gennemgang kan først med udbytte placeres på mellemste og ældste trin, for livsanskuelsers vedkommende først fra 8. klassetrin.

Det skal af undervisningsplanen fremgå, hvorledes emnet fremmede religioner og andre livsanskuelser kan indgå i undervisningen. Herudover vil der imidlertid formentlig være behov for, at man på den enkelte skole foretager en koordinering, der på den ene side hindrer, at undervisningen tilsidesættes, og på den anden side sikrer, at den ikke gives i urimeligt omfang.

En fordeling af stoffet mellem flere lærere kan indebære den fordel, at den enkelte lærer ikke behøver at føle sig forpligtet til at beherske hele emneområdet. Der forudsættes et samarbejde mellem lærerne, således at belæsningen af emnet i de forskellige fag får karakter af en helhed.

I det følgende er der givet nogle eksempler på delemner. Hvert af delemnerne er placeret på det tidspunkt i undervisningsforløbet, hvor det skønnes bedst egnet.

## 3.1. Fremmede religioner

### 3.1.1. De mellemste klassetrin

#### *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. Sabba-ten som hvile- og festdag. De daglige bønner, herunder trosbekendelsen. En fest, der er karakteristisk for jødedommen, f. eks. påsken, ugefesten, løvhytte-festen eller chanukka. Jødedommens hel- lige skrifter. Toraens betydning. Tekst- eksempler fra Det gamle Testamente og fra Talmud. Enkelte træk af jødedom- mens historie: Jødiske kolonier og me- nigheder i mange lande; jødefølgelser i Europa; zionismen og religiøse forhold i staten Israel. Jødisk 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 gudstjene- ste. Fredagen som helligdag. Muham- meds hjemsted, hans liv og baggrund i korte træk. Muhammeds opgør med flerguderi og med sociale misforhold. Islams »fem søjler« (trosbekendelse, bøn, al- misse, 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 af- slutning. Teksteksempler fra Koranen. Enkelte træk af islams historie: Den muslimske tros udbredelse efter Muham- meds død; islams betydning for nyere statsdannelse i Mellemøsten og Nordaf- rika. Arabisk kunst og musik.

#### *Hinduisme*

Spor af indisk kultur i Danmark: Tøj, krydret mad, hinduistisk klosterliv. – Indien: Geografisk beliggenhed, ud- strækning, vigtigste storbyer og befolk- ningsmængde. De mange religioners mø- dested.

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 kastevesenet. – 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. Ramakrishnamissionen). Tilpasningsproblemer mellem gamle religiøse forestillinger og det nye bysamfund (vanskeligheder ved at gennemføre en afskaffelse af kastesystemet, mødet med andre religiøse samfund, f. eks. muslimer, buddhister og kristne).

### 3.1.2. De ældste klassetrin

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

#### *Afrikansk religion*

Udgangspunktet tages i emner som 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. Udgangs-

punktet kan her tages i moderne afrikansk digtning, avisartikler m. v.

#### *Buddhisme*

Buddhismens udbredelse i Asien. Buddha's liv. Hans »ildprædiken« i Benares. På grundlag af teksten kan der arbejdes med hovedtanker i buddhismen, f. eks. befrielse fra foranderlighed og forfølgelighed, fornægtelse af tilværelsen 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 buddhisme og nyere politiske ideologier, f. eks. den kinesiske kommunisme.

#### *Hinduisme*

Hvis hinduismen er behandlet på tidligere klassetrin, kan der nu lægges vægt på et eller flere af følgende punkter:

Klassisk digtning og litteratur: Lettere tekster fra Vedaer, Upanishader og Bhagavadgita. – Sjælevandringslæren, karma, dharm. – 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 nyere *japanske religioner*.

Endelig kan man behandle en række vigtige religionshistoriske fænomener, således som de optræder i såkaldt primitiv religion i fortid og nutid (overgangsriter). 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 gennemgang ud fra historisk synspunkt.

## 3.2. Andre livsanskuelser

### *Humanisme*

Som udgangspunkt for emnets problemkredse kan vælges enten historisk eller aktuelt materiale.

Med historisk udgangspunkt kan anvendes:

– Uddrag af Sokrates' forsvarstale eller en fremstilling af Sokrates' liv og tankeverden. Kunstnerisk materiale fra renessancen og senere, der viser, hvorledes mennesket sættes i centrum. Den tidlige humanisme i Italien omkring 1450–1500 er således en tydelig vendt sig fra det hinsidige til det dennesidige.

– Fremstilling af nogle af oplysningsfilosofiens grundtanker, som man finder dem hos John Locke, Montesquieu, Diderot og Voltaire. Fra disse har vi idealerne om frihed, lighed, religiøs tolerance, fremskridtstro i den forstand at man mener, at oplysning, fornuft og videnskabelig-teknisk livsforståelse kan føre til en bedre verden. Som materiale til illustration af idealerne kan blandt andet bruges den amerikanske uafhængighedserklæring og FN's menneskeret-

tighedserklæring. Endvidere materiale om uddannelse og straffelov i 1700-tallet sammenlignet med i dag.

Emnet rummer mulighed for diskussion af en række problemer: Er det muligt at finde et formål med tilværelsen, når man sætter mennesket i centrum og afskriver al tale om det hinsidige? Hvor langt kan den individuelle frihed realiseres uden at komme i konflikt med kollektive krav? Hvad vil det i humanistisk forstand sige at kende og forstå sig selv, realisere sig selv? Har fremskridtet sin pris (forurening f. eks.)? Hvor frit kan mennesket være, når det nødvendigvis må vokse op i et samfund og derved bliver præget af en bestemt kultur?

Man kan opfatte humanismen som en livsanskuelse i modstrid med kristendommen. I så fald ser man en modsætning mellem tanken om mennesket som »alle tings målestok« (Protagoras) og f. eks. Luthers ord om samvittigheden, der er »fanget i Guds Ord«. Således kunne man i renessancen tale om, at »enhver er sig selv en gud«, og forstå dette i skarp modstrid med teologiens underordning af mennesket under Gud. Denne modsætning blev i øvrigt senere overtaget af kristne tænkere som S. Kierkegaard og i nyere protestantisk teologi (Bultmann m. fl.).

Man kan imidlertid også opfatte humanismen som en livsanskuelse, der har rod i både græsk og jødisk-kristen tænkning. I så fald forstås den som tanken om det enkelte menneskes uendelige værdi, stærkest udtrykt i kristendommen (»Hvad gavnede det et menneske, om han vandt den hele verden, men tog skade på sin sjæl« og lignende). Ideen om en sådan kristen humanisme finder man hos oplysningsfilosoffer som Rous-

seau og Kant, hos romantiske tænkere som Goethe og Schelling, eller hos en filosof som Hegel. Forsøger man på denne måde at forene humanisme og kristendom, bliver forholdet mellem tro og viden, følelse og erkendelse, den enkelte og samfundet væsentlige problemer. Derved afsvækkes modsætningen mellem det dennesidige og det hinsidige til at være en modsætning mellem det enkelte individ og den tilværelse (samfund og natur), det er en del af.

### *Liberalisme*

Arbejdet kan tage sit udgangspunkt i liberalismens opståen i det 18.–19. århundrede – politisk som opposition til begreber som enevælde, standsprivilegier, konservatisme – økonomisk som opposition til den da fremherskende merkantilisme.

Det vil være naturligt at se liberalismen som et produkt af blandt andet oplysningstidens menneskesyn og kendetegnet af en individualisme, hvor et ønske om fællesskab er begrænset af kravet om den enkeltes frihed.

*Økonomisk liberalisme.* – Med udgangspunktet i Adam Smith's ideer behandles tanken om den fri konkurrence som den mest hensigtsmæssige løsning på samfundets økonomiske problemer.

Begreber som frihandel og næringsfrihed belyses, ligesom statsmagtens reducerede rolle beskrives (sikring af ejendomsretten).

Endelig vil det være naturligt at behandle forestillingen om loven om tilbud og efterspørgsel som den faktor, der sikrer en balanceret udvikling til størst mulig lykke for helheden, og som medfører en hensigtsmæssig arbejdsdeling,

blandt andet i overensstemmelse med det enkelte lands naturlige forudsætninger og ressourcer.

*Politisk liberalisme* – Med udgangspunkt i det sproglige indhold af ordet liberalisme (frigørelse, fordomsfrihed, frisind) behandles kravene om trosfrihed, ytringsfrihed, forsamlingsfrihed og lignende. Kravet om almindelig og lige stemmeret kan ses som en konsekvens af tanken om folket som den egentlige suveræn, forstået som en samling af ligeberettigede individer, hvis magt udøves gennem valgte parlamenter på en måde, så der bliver tale om et minimum af statslig regulering (»formynderstaten« kontra »natvægterstaten«).

Det vil være naturligt også at inddrage den politiske liberalismes betydning for nationale mindretal, for uafhængighedsbevægelser og for udviklingen i det internationale samarbejde.

*Socialliberalismen* – Der kan tages udgangspunkt i den kritik, som rettedes mod liberalismen på baggrund af dens utilsigtede virkninger, først og fremmest af social art, herunder tillige det principielt utilfredsstillende ved systemet: at de kapitalsvage ofte blev økonomisk afhængige af de kapitalstærke og dermed blev ufrie. Herudfra behandles den nyere liberalisme, også kaldet socialliberalismen, som den bevægelse, der i princippet ønsker at fastholde det liberale grundlag for samfundsfunktionerne, først og fremmest produktionen, men som erkender skadevirkningerne og søger at afbøde dem ved at lade staten gribe regulerende ind i fordelingen af samfundsgoderne til støtte for de svage, blandt andet gennem skatte- og sociallovgivningen. Betragtningen fører na-

turligt over til en belysning af begrebet velfærdsstat og den aktive rolle, som liberale politiske bevægelser har spillet med hensyn til at skabe en velfærdspolitik i erkendelse af, at den gamle liberalisme ikke var tilstrækkelig til at løse nutidssamfundets problemer.

*Liberalismen i dialog* – Liberalismens aktuelle situation kan ses som et dialogforhold til konservatisme på den ene side og socialisme på den anden. I det første forhold er den karakteriseret ved kampen for tolerance og for princippet om den enkeltes frihed under ansvar, i det andet ved at være i forsvarsposition over for anklager for at være identisk med kapitalisme, for at have medvirket til den almindelige fremmedgørelse og til at fremme den stærkeres frihed på den svageres bekostning.

Mere konkret vil det være naturligt at undersøge bevægelsens betydning for liberaliseringstendenser i tiden (kvind frigørelse, abortlovgivning, ændret syn på afvigere, fængselsreformer m. m.).

*Liberalismens udvikling i Danmark* – Også liberalismens udvikling i Danmark vil være en velegnet og indfaldsvinkel på emnet. Man vil herved kunne behandle den særlige form, bevægelsen fik i nationalliberalismen omkring 1840, først præget af storkøbmænd og akademikere, senere i højere grad af landbostanden, og siden hen de liberale tankers nære sammenhæng først med Grundtvig og grundtvigianismen, senere også med Brandes og radikalismen.

Liberalismens idégrundlag vil bl. a. kunne belyses ved de praktiske resultater, bevægelsen har medvirket til at fremkalde, først og fremmest juni-grund-

loven af 1849 (ytrings-, tros- og forsamlingsfrihed), senere tillige fænomener som erhvervsfrihed, folkehøjskoler, friskoler, andelsbevægelse, menighedsråd, parlamentarisme m. fl.

### *Marxisme*

Begreberne *marxisme* og *marxistisk* anvendes af så mange forskellige grupper og på sådanne måder, at det ikke kan være rimeligt at reservere disse begreber for det tankesæt, som alene *Karl Marx* har nedlagt i sine værker. Ikke mindst ud fra en pædagogisk synsvinkel må det være hensigtsmæssigt at lade eleverne se marxismen som den samlende betegnelse for bevægelser, som ikke blot Marx, men også *Engels* er direkte ophavsmænd til, og som andre har videreført. Det drejer sig i hovedsagen om de såkaldte *revisionister* (politisk afspejlet i de socialdemokratiske partier), *Lenin* (politisk afspejlet i de kommunistiske partier, i visse lande som statsideologi under betegnelsen marxismen-leninismen, i en periode marxismen-leninismen-stalinismen) og *Mao Tse Tung* (den filosofi, der ligger bag de seneste årtiers politiske udvikling i Kina). Endelig må begreberne dække den mangfoldighed af bevægelser, som selv vedkender sig Marx/Engels som deres grundlag, og som bl. a. manifesterede sig i en række af de aktioner, som fandt sted i den vestlige verden i *maj 1968*.

Med denne videre opfattelse af marxismen som livsanskuelse vil der være rig lejlighed til at tage udgangspunkt i aktuelle forhold og derudfra forsøge at give eleverne en indføring i det begrebsapparat, som er karakteristisk for marxismen, og som de vil støde på i presse, radio, tv, litteratur m. v. Det kan herved



bemærkes, at bortset fra spørgsmålet om det berettigede og nødvendige i at tage voldelige midler i anvendelse til opfyldelse af de revolutionære mål synes der at være stor indbyrdes overensstemmelse mellem de forskellige marxistiske bevægelser med hensyn til begrebsapparatet, selv om man ikke i alle marxistiske bevægelser lægger det samme indhold i begreberne. F. eks. hersker der uenighed om det enkelte menneskes rolle og betydning i samfundshelheden (er marxismen en humanisme eller ej?). Forskelle i opfattelser kan tillige henføres til forskelle i politiske vurderinger i konkrete situationer, f. eks. spørgsmålet om den enkelte gruppes mere eller mindre korrekte efterlevn af de marxistiske principper i praksis. Da det livsanskuelsesmæssige imidlertid er undervisningens udgangspunkt, vil det fælles i de marxistiske bevægelser, således som det kommer til udtryk i begrebsapparatet, være af større interesse end de forskelle eller direkte modsætninger, der giver sig udtryk på forskellig måde.

Som det indledningsvis er nævnt, må der regnes med stærke begrænsninger for, hvad det kan anses for muligt at nå i denne undervisning. Dette gælder naturligvis også marxismen. Selv under disse omstændigheder må det imidlertid forudsættes, at et sæt af hovedbegreber er søgt tydeliggjort for eleverne. Det vil således være nødvendigt at arbejde med det særlige indhold i de grundlæggende begreber, der er knyttet til ordene *materialisme* og *materialistisk*, som marxister vedkender sig opfattelsen af dem. En indføring i det historiesyn, der ligger bag den *historiske materialisme*, vil tillige kunne bidrage til at placere begreber som *produktionsforhold*, *produktivkræf-*

*ter*, samfundets økonomiske struktur som *basis* for den ideologiske *overbygning* i form af politiske, religiøse, retslige, kulturelle forhold o. lign. Det ligeledes grundlæggende udviklingsbegreb, der ligger i det *dialektiske* princip, kan illustreres ved en marxistisk beskrivelse af hovedtrækkene i det historiske forløb. Ved inddragelse af katastrofeteorien kan der herved blive baggrund for forståelse af, hvad der ligger i begreberne *klasse*, *klassemodsatning*, *klassekamp* og *proletariatets diktatur*. Med disse begreber skulle de nødvendigeste forudsætninger være til stede for, at eleverne kan få kendskab til, hvad det er for lovmæssigheder, der efter marxistisk opfattelse betinger menneskets situation i et kapitalistisk samfund. På denne baggrund skulle eleverne kunne få en forestilling om den betydning, det efter marxistisk opfattelse har, at også det enkelte menneske på det teoretiske plan gøres bevidst om sin situation for på det praktiske plan at kunne udnytte sine muligheder for at gribe ind og medvirke til at fremskynde de ændringer i de bestående forhold, som anses for forestående.

Det må tillige være af betydning, at man allerede på dette niveau inddrager spørgsmålet om, hvordan marxister opfatter gyldigheden af deres livsanskuelse sammenholdt med andre livsanskuelser, religiøse som ikke-religiøse.

#### *Eksistensfilosofi (eksistentialisme)*

Eksistensfilosofi vil ikke kunne fremstilles som en bestemt lærebygning eller et bestemt system. Men man kan pege på nogle grundtemaer, som er centrale for eksistensfilosofferne.

Et tema er tilværelsens fundamentale absurditet. Her kan eksistensfilosofien

ses som en reaktion mod de filosoffer, der mener, at alt kan forklares videnskabeligt, fornuftigt, rationelt, og at hele tilværelsen kan sættes i system. Eksempler herpå er *Dostojevskis* »Optegnelser fra et kælderdyb« og *Søren Kierkegaard*, der betoner, at kun religiøs tro og ikke videnskab kan give menneskelivet mening. Eksistensfilosofferne er enige om, at det enkelte »jeg« ikke kan forklares videnskabeligt, hverken fysiologisk, psykologisk, sociologisk osv. Ofte fremhæves det, at »jeg«-et netop er forudsætningen for enhver forståelse, enhver videnskab, og derfor ikke kan forklares videnskabeligt.

Et andet tema er menneskets valgsituation. Individet er uforskyldt kastet ud i livet i en verden, hvor det uafbrudt stilles over for krav, der overstiger dets erfaringer, hvor det må træffe en række afgørende valg uden at have muligheden for at beregne disses konsekvenser.

Et tredje tema er frihed og ansvar set i

lyset af valgsituationen. Især hos *Sartre* er det betonet, at individet former sit liv gennem en række valg, og at det derfor bærer hovedansvaret for, hvad det bliver til. Mennesket har en fri vilje, men dermed også ansvar.

Endelig kan nævnes angsten, som mange af eksistensfilosofferne betragter som et af livets grundvilkår. Der tænkes her på den almene, genstandsløse angst, som mange mennesker har oplevet. Den tydes forskelligt: Hos *Kierkegaard* er den et udtryk for menneskets synd, hos *Satre* angsten for den uskabte fremtid, vi stedse føres frem til gennem vore valg, hos *Heidegger* angsten for døden, tilintetgørelsen.

Man kan med eleverne diskutere spørgsmål som: Hvad er egentlig et »jeg«? Er tilværelsen absurd for den ikke-religiøse? Kan alt i verden forklares videnskabeligt? Er mennesket mere end et produkt af arv og miljø?

*Undervisningsministeriets vejledning af 30. marts 1976*

## Formålet med undervisningen

(Undervisningsministeriets bekendtgørelse af 27. november 1975 om undervisningen i visse emner som led i folkeskolens obligatoriske fag, § 7).

»Formålet med undervisningen er, at eleverne får kendskab til nogle udvalgte ikke-kristne religioner og andre livsanskuelser.

*Stk. 2.* Det skal tilstræbes, at eleverne opnår nogen færdighed i at opfatte udsagn med religiøst indhold og udsagn, der bygger på andre livsanskuelser.«

## Undervisningens placering

(Jfr. undervisningsministeriets bekendtgørelse af 27. november 1975 om undervisning i visse emner som led i folkeskolens obligatoriske fag, § 9).

- 1) Der henvises til undervisningsplanens afsnit ...  
*eller:*
- 2) Der henvises til de bestemmelser, der er fastsat herom af skolenævnet i henhold til undervisningsplanen.

## Undervisningens indhold

### Fremmede religioner

Jødedom

Islam

Buddhisme

Hinduisme

Afrikanske religioner

Teksteksempler indgår i undervisningen

### Andre livsanskuelser

Eksistensfilosofi

Humanisme

Liberalisme

Marxisme

Endelig kan man på de ældste klassetrin gennemgå en enkeltpersons livsanskuelse på grundlag af hans eller hendes egen beskrivelse, evt. således at såvel de religiøse som de verdslige elementer heri anskueliggøres.

Teksteksempler indgår i undervisningen.

## Undervisningsvejledning for folkeskolen

### Hidtil udkommet

1. Dansk
2. Fremmedsprog
3. Undervisningsmidler
4. 1.-2. klassetrin
5. Idræt
6. Formning
7. Sløjd
8. Håndarbejde
9. Hjemkundskab
10. Musik
11. Geografi
12. Biologi
13. Kristendomskundskab
14. Fysik/kemi
15. Regning/matematik
16. Børnehaveklasser
17. Færdselslære
18. Fremmede religioner og andre livs-  
anskuelser
19. Uddannelses- og erhvervsorientering
20. Sundhedslære

21. Maskinskrivning
22. Fotolære
23. Drama
24. Filmkundskab
25. Motorlære
26. Arbejdskendskab
27. Elektronik
28. Barnepleje

### Under forberedelse

Klasselærerfunktionen  
Historie  
Samtidsorientering

Med hensyn til *seksualoplysning* henvises til »Vejledning om seksualoplysning i folkeskolen«, Folkeskolens Læseplansudvalg 1971.

Vedrørende spørgsmål om *undervisningslokalers* udformning og indretning henvises til »Projekteringsgrundlag for folkeskoler«, Folkeskolens Byggeudvalg 1973.

Un. 08,07-251

ISBN 87-503-1977-9