

37.13

UNDERVISNINGSVEJLEDNING
FOR FOLKESKOLEN

13

*Kristendoms
kundskab
1976*

UNDERVISNINGSMINISTERIET

**UNDERVISNINGSVEJLEDNING
FOR FOLKESKOLEN**

13

Kristendomskundskab

UNDERVISNINGSMINISTERIET 1976

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 faget kristendomskundskab.

Hæftet bygger på lov om folkeskolen af 26. juni 1975 samt på det materiale,

der er udarbejdet af det nu ophævede Folkeskolens Læseplansudvalg. Det indeholder det formål for faget, der er fastsat af undervisningsministeren i bekendtgørelse af 24. september 1975, § 4. Desuden indeholder det en undervisningsvejledning for faget samt det vejledende forslag til læseplan.

*Undervisningsministeriet, direktoratet for folkeskolen,
folkeoplysning, seminarier m. v., den 31. maj 1976.*

Asger Baunsbak-Jensen

/ Per Iversen

Indhold

1. Indledning	7
1.1. Formål	7
1.2. Generelle synspunkter	7
1.2.1. Skolens formål og fagets mål	7
1.2.2. Basisfag og skolefag	8
1.3. Sammenfatning	11
2. Fagets indhold	12
2.1. Faglige synspunkter på stofudvælgelse	12
2.1.1. Jesus og hans forkyndelse	12
2.1.2. Brydninger i kristendomsforståelsen	13
2.1.3. Tværgående emner	13
2.2. Psykologiske kriterier for stofudvælgelse	13
2.2.1. Barnet og det religiøse sprog	14
2.2.2. Faser i den religiøse begrebsdannelses udvikling	14
2.3. Pædagogiske konsekvenser	15
2.3.1. Problemcentreret undervisning	16
2.3.2. Stof centreret undervisning	17
2.3.3. Nogle særlige faglig-pædagogiske spørgsmål	17
2.3.4. Handicappede elever	20
2.4. Undervisningen på forskellige trin	21
2.4.1. Generelle bemærkninger	21
2.4.2. De yngste trin (1.–3. klassetrin)	21
2.4.3. De mellemste trin (4.–6. klassetrin)	22
2.4.4. De ældste trin (7. eller 8, samt 9. klassetrin)	25
3. Planlægning	28
3.1. Årsplanlægning	28
3.2. Samarbejde med andre fag	28
4. Undervisningsmidler	30
4.1. Kildesamlinger	30

4.2. Emnebøger m.v.	30
4.3. Andet trykt materiale	31
4.4. Andre undervisningsmidler	31
 Bilag: Vejledende forslag til læseplan	 32

1.1. Formål

Formålet med undervisningen er, at eleverne erhverver viden om kristendommen og dens baggrund.

Stk. 2. Det skal tilstræbes, at eleverne opnår færdighed i at opfatte bibelske tekster og vurdere udsagn, der bygger herpå.

Stk. 5. Undervisningen skal medvirke til, at eleverne får forståelse af religiøse begreber og problemer og derigennem et bedre grundlag for at erkende og tage stilling til menneskelige livsspørgsmål af såvel individuel som social art.

(Undervisningsministeriets bekendtgørelse af 24. september 1975 om formålet med undervisningen i folkeskolens fag, §4.).

1.2. Generelle synspunkter

1.2.1. Skolens formål og fagets mål

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

Blandt de muligheder, som er til stede for eleverne, er også optagethed af religiøse emner. Denne mulighed foreligger, først og fremmest fordi eleverne selv stiller spørgsmålet om menneske-

vets hvorfor, hvorfra og hvortil. Dertil kommer, at kristendommen gennem århundreders tradition har sat sit afgørende præg på dansk kultur, og at dens traditioner både her og i andre dele af verden er en betydningsfuld drivkraft bag menneskers adfærd og holdninger. Folkeskolens undervisning i kristendoms-kundskab 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 den kristne livsforståelse er.

Eleverne må have mulighed for at tilegne sig reel viden om kristendommen. Hertil hører nødvendigheden af at blive fortrolig med relevante arbejdsmetoder og udtryksformer; dvs. at eleverne må erhverve sig kendskab til, hvorledes bibelske og andre tekster fortolkes, hvorledes kristendommen opleves og praktiseres af mennesker, samt hvorledes dette i tidens løb har øvet indflydelse på samfundets indretning. Hertil hører tillige at forstå, at kristendommen på sin måde svarer på de spørgsmål, mennesker stiller, når de forsøger at komme til rette med tilværelsens grundspørgsmål.

Til brug for undervisningen på skolens yngre trin vil læreren i den kristne tradition 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 ældre trin vil beskæftigelsen med kristendommen 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.

1.2.2. Basisfag og skolefag

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

Heller ikke teologiens metoder og resultater er endegyldige. Fag, som beskæftiger sig med forskellige livsopfattelser og med fortidigt materiale, kan nok rumme megen gyldig og aktuel viden; men der kræves til stadighed gennemtænk-

ning af nye problemer, omformulering af svar og forbedring af arbejdsmetoder. I nøje sammenhæng hermed stilles skolefaget kristendomskundskab bestandig over for kravet om fornyelse.

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

Teologiske fagområder

Det videnskabelige arbejde med Det gamle Testamente og Det ny 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 ny 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 ny 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 ny Testaments skrifter er kristendommens 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 sen jødedommen 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 alligevel 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.

Desuden er videnskabsmænd, som beskæftiger sig med kristendom og religion, i stigende grad 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.

Forskningen er endvidere 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. Hensigten 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.

I de sidste år har teologer særlig intensivt beskæftiget sig med social-etiske problemer. Det hævdes nu ofte, at de kristne kirkesamfund op gennem tiden passivt har affundet 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.

Endelig må nævnes debatten om forholdet mellem kristendom og religion. 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 senere 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 bevare de samme grundlæggende livsproblemer.

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 spin-kelt 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 tilføjede 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 vigtigt tilknytningsskæb mellem videnskaben – 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.

1.3. Sammenfatning

Hvis man vil lægge vægt på elevens alsidige udvikling er det vigtigt, at den opvoksende generation konfronteres med kristendommens livslydning. 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 basisfagernes 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 regnes den tyding af Jesu forkyndelse, som foreligger i den evangelisk-lutherske tradition, samt de brydninger i kristendomsforståelsen, som er aktuelle i vor tid. 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. 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 fortællinger om Jesus og hans forkyndelse samt om menighedens tro på ham. 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 lovfromhed, 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 eksempelfortællinger.

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 ny 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. Tværgående emner

Til behandlingen af kristendommen hører, at man gør opmærksom på følgende generelle træk:

a) Uanset hvor mennesker lever, står de over for visse fællesmenneskelige proble-

mer, 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. Her skal fremdrages nogle af de mest relevante synspunkter og resultater. På dette grundlag skal dernæst drages nogle konsekvenser med henblik på en hensigtsmæssig 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. 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« hentyder 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 have mulighed for at opdage, at de ofte misforståede ord og begreber kan have en anden og dybere mening end i gængs talebrug, og at beretningerne om mirakuløse begivenheder må forstås i sammenhæng med Jesu forkyndelse i det hele taget; at myterne ikke først og fremmest skildrer begiven-

heder 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 forskningsinteresse 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. Det må dog ikke overses, 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 iagttagende 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 udvikling 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 perifer. – 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 begrebsdannelses 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 tænkemåde. 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.–9. klassetrin). 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 Bjergprædikenen. 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 »finger-spidsførmelse«.
- 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 teksterne i relation til de nutidige spørgsmål, man behandler. Teksternes svar kan evt. ses i sammenhæng med hele den livsforståelse og menneskeopfattelse, der ligger til grund for dem. Synspunkter fra ikke-kristne religi-

oner 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 hovedsagelig bibelsk og kirkehistorisk materiale; svagheden ligger i risikoen for at tabe elevernes interesse.

Et eksempel: De 10 spedalske, Luk. 17, 11–19 (4.–6. klassetrin). 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 fortæles 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 hindret misforståelse: Emnet aktualiseres. Den historiske situation opridses. Herunder behandles forhold, der har betydning for forståelsen af tekstens anliggende. Alt efter elevernes forudsætninger 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 litterære 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 kristendoms-kunskab har man ikke alene

drøftet spørgsmålet om problemcentreret og/eller stofcentreret tilrettelæggelse. Specielt inden for dette fag har tilføjede 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.

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 synoptiske tekster kan eleverne f. eks. indledningsvis erfare

- 1) at nogle beretninger er næsten ordret identiske,
- 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 teksternes emne?
- b) Hvorledes skildres dette?
- c) Hvilken beretning kan skønnes at være den oprindelige? Hvorfor?
- d) Hvad kan være baggrunden for, at teksterne er forskellige? Hvad er de enige om? Hvad er deres religiøse baggrund? Litterære stil (sprog, genrer) og 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 eller i to forskellige avisers leder-artikler om samme aktuelle emne og 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: Matthæus 18, 10–14 og Luk. 15, 1–7 (= tekstgruppe A), eller Apostlenes Gerninger kap. 15 og Galaterbrevet kap. 2 (= tekstgruppe B).

Tekstgruppe A.

Lignelsen om det vildfarne får læses på grundlag af en synoptisk opstilling. Eleverne inddeler lignelsen i indledning, ordbilledet og tydingen af lignelsen. Derefter drøftes i grupper forskelle og ligheder mellem evangeliernes beretninger, og teksternes tolkning sammenlig-

nes. 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. Andre, noget vanskeligere eksempler kan være lignelsen om den store nadver (Matt. 22, 1–14 og Luk. 14, 15–24) og Fadervor (Matt. 6, 9–13 og Luk. 11, 2–4 med overvejelser om den ramme, den er indsat i).

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.

Arbejder man med tekstgruppe B, kan man dels drøfte, i hvilket omfang en religion kan og bør tilpasse sig den omgivende kultur (Eksempel: de nye kirker i den tredje verden), dels drøfte de kirkehistoriske perspektiver i det skildrede opgør mellem jødedom og hedningekristendom (dvs. at kristendommen bliver en verdensreligion).

b) Symboler og billedsprog.

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

Bibelens billedsprog 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: Brødets rolle nu og dengang: Eksempler på, hvorledes »brød« indgår i dagligsproget både i ligefrem betydning og som symbol, 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«.

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 mundtlige fortællinger om Guds gerning for det udvalgte folk.

Fortællingen kan ligeledes begrundes i den pædagogiske sammenhæng. Rigtigt anvendt 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 retningsgivende, 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 er dialogen særlig betydningsfuld, fordi den gør eleven medbestemmende i tolkningen 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 hertil. Psykisk handicappede er ofte 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 endvidere tilstræbe, 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 øvrigt henvises 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 op.

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 yngstre trin (1.–3. klassetrin)

Undervisningen sigter mod, at eleverne får et første indtryk af, hvordan kristendommen ytrer sig i deres nære miljø.

Hovedvægten lægges på, at eleverne erhverver sig elementær viden om Jesu liv og lære og i forbindelse hermed får et første kendskab til tro og levevis på Jesu tid og til de anvendte kilder samt en første oplevelse af bibelsk fortællekunst.

Det tilstræbes, at eleverne tilegner sig en vis færdighed i at sætte stoffet i forhold til menneskelige spørgsmål og erfaringer, og at de opøves i at iagttage reli-

giøse udtryksformer i nutiden og i den bibelske verden og får 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 om forholdet mellem Gud og mennesker (skaber – skabning, far – barn) : Den fortabte søn, den gældbundne tjener, den tabte mønt og det mistede får, om bekymringer (Matt. 6, 28–30), Fadervor.

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 ud-

stødte (Luk. 15, 1–2); Zakæus; Levi; synderinden; børnene (Mark. 10, 13–16).

Forhold mellem mennesker, belyst gennem Jesu 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 tradition, historisk og på Jesu tid

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

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

lede, 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: sundhed – sygdom, tillid, venskab osv.

Religiøse symboler

Man kan endvidere beskæftige sig direkte med religiøse symboler og det billedsprog, Bibelen benytter, og arbejde med f. eks. faderbegrebet, hyrden og fårene, lys og mørke, anvendelse af konkrete ting som ild, vand, brød, vin, kors, skib osv. Fra disse tings konkrete betydning arbejder man sig ind på den symbolske anvendelse, i nutiden og i udvalgte bibelske fortællinger.

2.4.3. De mellemste trin (4.–6. klasse-trin)

Undervisningen sigter mod, at eleverne lærer at overveje menneskelige grundspørgsmål i sammenhæng med den kristne overlevering og tilegner sig nogen færdighed i at udtrykke sig herom.

Der lægges i øvrigt vægt på, at eleverne får uddybet deres viden om kristendommen og dens historiske grundlag: Jesu liv og forkyndelse, de ældste menigheders tro, væsentlige emner fra kristen-

dommens historie, centrale temaer og afsnit i Det gamle Testamente og jødisk tro på Jesu tid.

Det tilstræbes, at eleverne tilegner sig elementær færdighed i at genkende og analysere forskellige typer af kilder og i at iagttage kristne motiver i litteratur, billeder og anden kunst.

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:

angst – livsmod
bundethed – frihed
lykke
fremtiden
det onde
næstekærlighed
verdens og livets oprindelse

Problemerne indkredses, 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.

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:

Ørkentiden. Nomadetilværelsen. Stammer, stammeforbund og helligsteder. Emnerne belyses ved hjælp af fortællinger fra Mosestraditionen, som ikke har været behandlet på tidligere klassetrin, f. eks. Moses ved den brændende tornebusk; mødet mellem Jetro og Moses; Sinai-begivenheden (forbudet mod flerguder, mod afbildning af guddommen og mod misbrug af Guds navn); Guldkalven.

Indvandringstiden. Enkelte fortællinger, som belyser dels fredelig infiltration, dels krigeriske opgør med den bofaste befolkning, f. eks. beretningen om de tolv spejdere; spejderne og Rahab; processionen omkring Jeriko; overenskomsten med indbyggerne fra Gibeon; Barak og Debora; forbundet mellem stammerne i Sikem.

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. korrupsionen inden for retsvæsen og handel. Uddrag af Amosbogen.

Eksiltiden. Pagtstanken. 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 Talmud. Jesu forhold til loven, de lovkyn-dige og lovbyderne 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, sml. 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. om 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). En anden profetisk forventning: Sangene om den lidende herrens tjener.

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 frafald (disciplenes flugt og Peters fornægtelse).

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. Vandringer til Emmaus, opstandelsesberetningen, Peters bekendelse, håbet om genkomsten (brudejomfrueme, 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' breve. Pinsen. Begyndende mission i den jødiske og hellenistiske verden. 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, »tol-

derne 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 toderen, Fadervor, Jesu bøn i Getsemane og på korset. Endvidere jødiske bønner. Bønnens indhold, form og hensigt samt bedendes adfærd. Emnet kan behandles religionssociologisk og religionshistorisk med belysning af nutidens eksempler på bøn.

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; Jarius' datter.

Emner fra kristendommens historie

Oldkirken i korte træk (kristenfølgelser, kamp mod kætterier, kristendom og statsmagt). Endvidere de bekendelser, der efterhånden formuleredes, og som stadig er i brug, 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.

2.4.4. De ældste trin (7. eller 8. samt 9. klasses trin)

Undervisningen sigter mod, at eleverne erhverver sig indsigt i, hvordan aktuelle menneskelige grundspørgsmål kan behandles i kristendommen, og tilegner sig færdighed i at arbejde med sådanne spørgsmål.

Der lægges i øvrigt vægt på, at eleverne erhverver sig viden om hovedtanker i den kristne tro, brydningetr i kristendomsopfattelsen og om kristendommens stilling i forskellige samfund: hovedelementer i Jesu forkyndelse, hans opfattelse af sig selv, de første menigheders tro på ham og den jødiske og hellenistiske baggrund; forskellige opfattelser af

Bibelen; vigtige strømninger i kirkens nyere historie; kristendommens funktion og betydning i samfundet.

Det tilstræbes, at eleverne tilegner sig færdighed i at arbejde med bibelske og andre kildetekster, at de øves i at arbejde med religiøst sprog, med historisk metode og forskellige tolkningsmuligheder, således at de kan vurdere udsagn, der bygger på bibelske tekster, i litteratur, kunst og debat.

Menneskelige livsspørgsmål, set i sammenhæng med kristendommen.

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:

- mindretalsproblemer,
- 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.

Kristendom og samfund

Herunder kan behandles et religionssociologisk emne, f. eks.: Dansk folkereligion; eller: medlemskab af folkekirken; eller: religiøse mindretal i Danmark.

Desuden: kristendom og politik; kristendom og kunst.

Jesu betydning

Nogle fortællinger om Jesus som herre, f. eks. fødselsberetningerne, Jesu dåb og fristelse, en underberetning, f. eks. Mark. 6, 30–44; evangeliernes opstandelsesberetninger. Bekendelsen i Fil. 2, 6–11. Paulus' forkyndelse af retfærdiggørelsen ved tro på Kristus. Uddrag af hans breve. 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, Faderdørv.

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.

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.

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. Disciplenes tro på Jesu død og opstandelse som en sejr over det onde. Jesu underet set som kamp mod dæmoniske kræfter i tilværelsen, f. eks. den blindfødte, vandringen på søen. Desuden kan arbejdes med elementer i lidelseshistorien, samt med tanker om synd og nåde.

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, 16 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

Kirken som overbringer af det bibelske budskab. Gudstjenesten; herunder kan inddrages 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.

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 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. Det er derfor grundlag for at etablere et samarbejde om afgrænsede emner mellem fagene; dette bør overvejes allerede ved årsplanlægningen. Samarbejdet kan tillige uddybe 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 fagenes 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.

Brydninger mellem marxistisk og kristen 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.

Religiøs kunst gennem tiderne.

Såvel i skolens overordnede mål som i formålet for faget kristendomskundskab 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.

4.1. Kildesamlinger

Bibelen er fortsat langt den største kildesamling, faget har til rådighed. Anven-

delsen 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 tilrettede 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 og kirkehistoriske tekster 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. Endvidere kan nævnes bibelatlas, større bibelordbøger, specialeleksika 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 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.

Formålet med undervisningen

(Undervisningsministeriets bekendtgørelse af 24. september 1975 om formålet med undervisningen i folkeskolens fag, § 4).

»Formålet med undervisningen er, at eleverne erhverver viden om kristendommen og dens baggrund.

Stk. 2. Det skal tilstræbes, at eleverne opnår færdighed i at opfatte bibelske tekster og vurdere udsagn, der bygger herpå.

Stk. 3. Undervisningen skal medvirke til, at eleverne får forståelse af religiøse begreber og problemer og derigennem et bedre grundlag for at erkende og tage stilling til menneskelige livsspørgsmål af såvel individuel som social art.«

Undervisningens indhold

Der skal inden for fagets områder undervises med henblik på, at de ikke kommer til at stå isoleret, men som områder, der belyser og støtter hinanden, så eleverne kan opleve dem som dele af en helhed. Der skal derfor ikke lægges vægt på, at undervisningsstoffet behandles i kronologisk rækkefølge.

1.–3. klassetrin (1. fase)

Undervisningen omfatter følgende hoved-

områder: 1) Kirken. 2) Jødisk tradition, historisk og på Jesu tid. 3) Dagligt liv på Jesu tid. 4) Jesus og hans stilling til jødiske skikke og menesker i hans omgivelser. 5) Religiøse symboler. 6) Salmer og bibelhistoriske sange.

Kirken

Den lokale kirke.

Kirkebygningen og dens indretning. Symboler.

Helligdage og højtider.

Dåb, konfirmation, bryllup og begravelse.

Præsten og kirkens øvrige personale.

Jødisk tradition, historisk og på Jesu tid

Israel og Ægypten:

Joseffortællingen

Påskefortællingen

Moses og hans tid

Israel og Kana'an:

Patriarkfortællinger

David og hans tid

Dagligt liv på Jesu tid

Landet og dets natur.

Jødiske skikke, individuelle og sociale.

Jesus og hans stilling til jødiske skikke og menesker i hans omgivelser

Jesus og synagogetjenesten, sabbaten, fasten, bønnerne, spisereglerne m. v.

Jesus og hans familie, disciplene, toldere, syndere, farisæere m. v.

Der anvendes fortrinsvis fortællinger fra Lukasevangeliet.

Religiøse symboler

Ild, vand, brød, vin, kors, skib m. v.

Salmer og bibelhistoriske sange

Der vælges salmer og sange med tilknytning til det stof, der i øvrigt behandles.

4.–6. klassetrin (2. fase)

Undervisningen omfatter følgende hovedområder: 1) Væsentlige træk af israelitisk-jødisk religion. 2) Jesu liv og forkyndelse. 3) De ældste menigheder. 4) Væsentlige træk af kirkens historie. 5) Salmer.

Det tilstræbes, at eleverne bliver fortrolige med religiøst symbolsprog. På alle klassetrin indgår udvalgte tekster fra Det gamle og Det ny Testamente i undervisningen. Under behandlingen af hvert emne inddrages nutidige menneskelige livsspørgsmål.

Væsentlige træk af israelitisk-jødisk religion

Ørkenstammernes religion. Erobringstid og storkongedømme. Profeternes religion. Eksiljødedom.

Religiøse, sociale og politiske forhold på Jesu tid.

Jesu liv og forkyndelse

Beretninger om begivenheder i Jesu liv.

Jesu lignelser og samtaler.

Taler og andre udsagn, f. eks. bjergprædikenen.

Undere: det tidsbundne og fortællingerens budskab.

Måltidsfællesskab.

Processen mod Jesus og korsfæstelsen.

Der læses fortrinsvis efter Matthæus- og Markusevangeliet og sammenligninger foretages. Johannesevangeliet inddrages.

De ældste menigheder

Fra påske til pinse.

De første menigheders livsform, tro og symboler.

Paulus.

Menighedernes forhold til deres omverden.

Væsentlige træk af kirkens historie

Tilblivelsen af embeder, organisation, kult og højtider.

Tilblivelsen af Det ny Testamente.

Middelalderkirken i samfundets og den enkeltes liv.

Kristendommens indførelse i Norden.

Luther og reformationen.

Kirken under enevælde og folkestyre. Den danske folkekirkes tilblivelse, dens embeder, organisation, kult og højtider.

Eksempler på kirker i Europa og den øvrige verden i dag.

Salmer

Der vælges salmer med tilknytning til det stof, der i øvrigt behandles.

7. eller 8. samt 9. klassetrin (3. fase)

Undervisningen omfatter følgende hovedområder: 1) Menneskelige livsspørgsmål. 2) Kristne hovedtanker. 3) Folkekirken i går og i dag, dens menighedsliv og dens opgaver i samfundet. 4) Kirker i den øvrige verden i dag. 5) Salmer.

De to første hovedområder belyses såvel ved udvalgte bibelske tekster som ved nutidigt materiale. Det tilstræbes, at eleverne bliver fortrolige med Bibelens opbygning. Elevernes spørgsmål og samtaler i klassen indgår overalt som elementer i undervisningen.

Eksempler på menneskelige livs- spørgsmål

Mening i tilværelsen.
Religion og moral.
Religion og samfund.
Religion og erotik.
Kaos/kosmos.
Døden.
Skyld.

Kristne hovedtanker

Trosbekendelse.
Gudsbegrebet.
Jesu betydning.
Menneskesyn.
Bibelsyn.

Opfattelser af begreber som synd/nåde,
frelse/fortabelse, retfærdighed/tilgivelse,
medmenneskelighed.

Folkekirken i går og i dag

Grundtvig og grundtvigianisme. Kirke-
gaard. Indre mission. Tidehvert og even-
tuelt andre retninger.
Kirken i industrialismens tidsalder.
Folkereligiøsitet.
Kristne symboler.
Opgaver i samfundet (kirkelige handlinger,
socialt arbejde m. v.).
Opgaver, pålagt af samfundet.
Aktuelle problemstillinger.

Kirker i den øvrige verden i dag

Kristendommens møde med ikke-kristne
kulturer.
Kristendom i en verden med forskellige
livsanskuelser.
Den økumeniske bevægelse.

Salmer

Dansk salmedigtning.
Der vælges salmer med tilknytning til det
stof, der i øvrigt behandles.

Undervisningsvejledning for folkeskolen

1976

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. Færdslære
18. Fremmede religioner og andre livs-
anskuelser
19. Uddannelses- og erhvervsorientering
20. Sundhedslære
21. Maskinskrivning
22. Fotolære
23. Drama
24. Filmkundskab
25. Motorlære
26. Arbejdskundskab
27. Elektronik
28. Barnepleje

1977

1. Klasselærerfunktionen
2. Samarbejde mellem skole og hjem
3. Samtidsorientering
4. Historie
5. Sygeundervisning

1979

1. Fremmedsprogede elever
2. Specialundervisning

1980

1. Specialpædagogisk bistand
2. Ikke-fagdelt undervisning i historie,
geografi og biologi
3. Specialpædagogisk bistand til elever
med sprog- eller talevanskeligheder

1981

1. Historie

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.