



Dorete Kallesøe

# JORDENS OVERLEVELSE

BIBELSKE FORTÆLLINGER OG KLIMA





Dorete Kallesøe

# JORDENS OVERLEVELSE

BIBELSKE FORTÆLLINGER OG KLIMA



UNDERVISNINGSVEJLEDNING

# Om bogen

Dette er undervisningsvejledningen til elevbogen JORDENS OVERLEVELSE. BIBELSKE FORTÆLLINGER OG KLIMA. Bogen er udgivet af Bibelselskabets Forlag.

Bogen er udgivet i serien TEMAHÆFTERNE til folkeskolens undervisning i kristendoms-kundskab. Hæfterne behandler aktuelle emner, som eleverne kan forholde sig til ud fra deres hverdag. Dette temahæfte er udarbejdet til folkeskolens overbygning.

Temahæftet tager fat i klodens tilstand og spørger med udgangspunkt i de bibelske fortællinger, hvad de kan sige om klima, natur og miljø i dag. Samtidig er bibelteksterne bragt i dialog med salmer, sange, avisartikler, billeder, film og musikvideoer.

I kristendomskundskab skal man forholde sig til etiske dilemmaer og livsfilosofi. I forhold til miljødebatten får eleverne med denne bog mulighed for at reflektere over de menneske- og natursyn, som politikere, interesseorganisationer og de selv er præget af.

Bogens metodiske tilgang er "Den filosofiske klassesamtale", der her finder sted med udgangspunkt i spørgsmål under overskriften "Tænk og tal sammen". Målet er, at eleverne skal filosofere med hinanden for: at blive klogere, at blive bedre til at tænke selvstændigt, at lære at begrunde, hvorfor de mener, som de gør osv.

## Om forfatteren:

Bogen og undervisningsvejledningen er skrevet af Dorete Kallesøe, som er cand. theol. og exam. art. i filosofi og har en Master i Citizenship Education, dvs. medborgerskab. Hun er lektor ved læreruddannelsen i Nr. Nissum i fagene: kristendomskundskab/livsoplysning/medborgerskab og i kristendoms-kundskab/religion. Hun har udgivet flere bøger og artikler om fagrelaterede emner, og laver kurser og efteruddannelse for lærere og præster i religionspædagogik, medborgerskab, demokratisk dannelse og filosofi med børn (filosofipatruljen).



# Indhold

Introduktion til undervisningsvejledningen	5
Introduktion til elevbogen	10
Skabelse og natur	12
Jordens overlevelse eller dommedag	21
Natur, klima og etik	30
Supplerende materialer	41
Prøveoplæg	43



## JORDENS OVERLEVELSE BIBELSKE FORTÆLLINGER OG KLIMA UNDERVISNINGSVEJLEDNING Af Dorete Kallesøe

© 2009 Det Danske Bibelselskab  
og forfatteren

Forlagsredaktion: Anette Stoffersen  
Layout: sisterbrandt designstue  
Teksten er sat med Dancer

Forsidebillede: Maldiverne hvis  
befolkning kan blive nødt til at  
flytte, fordi vandstanden er sti-  
gende som følge af den øgede CO<sub>2</sub>  
udledning. Foto: Look/Reinhard  
Dirscherl/Polfoto.

1. udgave 2009  
Undervisningsvejledningen kan  
downloades gratis på adressen:  
[www.bibelselskabet.dk/  
undervisning](http://www.bibelselskabet.dk/undervisning)

 Bibelselskabets Forlag

Bibelselskabets Forlag  
Frederiksborggade 50  
1360 København K

# Introduktion til undervisningsvejledningen

Allerede i en særlig Eurobarometer-undersøgelse fra foråret 2008 mente 62 % af respondenterne, at klimænderinger er det mest alvorlige problem i verden på nuværende tidspunkt. Klimænderingerne kommer ind på en andenplads umiddelbart efter fattigdom, der af 68 % vurderes som det mest alvorlige problem. Det påfaldende er, at jo yngre respondenterne er, i jo højere grad mener de, at klimænderinger er det mest alvorlige problem i verden. Det gælder for 67 % af de 15-24-årige respondenter. Hensigten med dette materiale er at uddybe de unges interesse for klimænderingerne. Gennem begrebslig nuancering, historisk indsigt og etisk samtale skulle de unge gerne få sat ord på deres følelser og nuanceret deres holdninger til klimaproblemerne. Med baggrund i arbejdet med elevbogen vil elevernes handlekompetence og deres grundlag for aktivt medborgerskab skærpes.

## Bogens målsætning

Målet med denne bog er, som der står i Fælles Mål 2009 om formål for faget kristendomskundskab Stk. 3:

”Gennem mødet med de forskellige former for livsspørgsmål og svar, som findes i kristendommen samt i andre religioner og livsopfattelser, skal undervisningen give eleverne grundlag for personlig stillingtagen og medansvar i et demokratisk samfund.”

Den personlige stillingtagen er vigtig. Det er bogens intention, at eleverne skal opnå dette gennem arbejdet med de bibelske tekster og forskelligt perspektivmateriale. Pga. de begrænsninger, som bogens omfang sætter, har jeg valgt at koncentrere undervisningsoplæggene omkring to af de overordnede CKF'er: ”Bibelske fortællinger” og ”Etik og livsfilosofi” med et lille udblik til ”Kristendommens historie” og ”Ikke-kristne religioner og andre livsopfattelser”. Ønsker man at inddrage flere religioner og livsanskuelser for at give perspektiv på temaet klima, er der henvisninger til udvalgte materialer bagerst i denne undervisningsvejledning.

## Formål i forhold til fagets slutmål

Arbejdet med denne bog skal gerne bringe eleverne et godt skridt på vejen mod opfyldelsen af fagets målsætning. I det følgende angives, hvilke slutmål der især er tænkt på.

### Bibelske fortællinger

I arbejdet med ”Jordens overlevelse. Bibelske fortællinger og klima” skal eleverne tilegne sig kundskaber og færdigheder om de bibelske fortællinger så de bliver i stand til at:

- Udtrykke viden om centrale fortællinger fra Det Gamle og Det Nye Testamente og kunne tolke dem i et nutidigt og historisk perspektiv.
- Forholde sig til de bibelske fortællingers tydning af grundlæggende tilværelsesspørgsmål.
- Give eksempler på de bibelske fortællingers betydning i sprog, kunst og samfund.

### Livsfilosofi og etik

Inden for dette CKF-område skal eleverne sættes i stand til at:

- Reflektere over grundlæggende tilværelsesspørgsmål og diskutere den religiøse dimension og dens betydning for menneskers livsforståelse på baggrund af bibelske fortællinger, kristendommen før og nu samt ikke-kristne religioner og livsopfattelser
- Vurdere etiske principper og moralsk praksis i kristendommen samt i ikke-kristne religioner og livsopfattelser herunder menneskets forhold til naturen.
- Udtrykke sammenhænge mellem forskellige værdigrundlag og tilhørende tydning af tilværelsen i kristendommen, samt i ikke-kristne religioner og livsopfattelser.

Hvordan disse områder bliver konkretiseret i praksis kan ses i skemaet ”Oversigt over det faglige indhold” side 6. Du kan som lærer vælge at bruge hele bogen, hvilket i så fald vil udgøre 15-20 lektioner. Du kan også nøjes med at bruge et enkelt kapitel eller dele af det.

# Oversigt over det faglige indhold

Kapitler	Formål	Indhold	CKF	Faglige begreber
Introduktion	Eleverne får forståelse af forholdet mellem hjerne- og hjertesprog og af, at de bibelske fortællinger kan forstås på en anden måde end den bogstavelige.	Forskellen mellem hjerne- og hjertesprog.	Reflektere over grundlæggende tilværelsesspørgsmål og diskutere den religiøse dimension og dens betydning for menneskers livsforståelse på baggrund af bibelske fortællinger.	Hjerne- og hjertesprog
Skabelse og natur	Eleverne får kendskab til Bibelens (og dermed kristendommens og den vestlige verdens) dobbelte syn på naturen (som gudsskabt og som forskellig fra og underlagt mennesket). Eleverne samtaler om og reflekterer over menneskets forhold til naturen og skabelsestankens mulige betydning i dag.	Første skabelsesmyte og dens skabelseshierarki. Skabelsesmytens påvirkning af den vesterlandske kultur. Skabelsestanken udtrykt i Bibelen og i kunst.	Forholde sig til de bibelske fortællingers tyding af grundlæggende tilværelsesspørgsmål. Forholde sig til kristne grundbegreber som grundlag for vurdering af værdier og eksistentielle spørgsmål.	Mythe Animisme Skabelsestanken Renessance Industrialisering
Jordens overlevelse eller dommedag	Eleverne får kendskab til apokalyptiske visioners betydning historisk og nutidigt. Eleverne samtaler om og reflekterer over apokalyptiske visioners betydning for mennesker og samfund i dag.	Hvad er dommedag? Utopier da og nu. Dystopier /D-dagsvisioner da og nu. Er klimasituationen tegn på D-dag? To kristne syn på klima og dommedag.	Udtrykke viden om centrale fortællinger fra Det Gamle og Det Nye Testamente og kunne tolke dem i et nutidigt perspektiv	Dommedag Utopi Dystopi Åbenbaring Apokalypse
Natur, klima og etik	Eleverne får kendskab til forskellige klimaetiske principper. Eleverne samtaler om og reflekterer over, hvilke klimaetiske principper, de selv kan stå inde for.	Biblen om etik og moral i forhold til naturen. Hvad er natur? Det dobbelte kærlighedsbud/Den gyldne regel. Klimaetiske positioner. Forskellige kristne holdninger til en klimaetik.	Vurdere etiske principper og moralsk praksis i kristendommen, samt i ikke-kristne religioner og livsopfattelser herunder menneskets forhold til naturen. Forholde sig til kristne grundbegreber som grundlag for vurdering af værdier og eksistentielle spørgsmål.	Natur Næste Antropocentrisme Biocentrisme

## Bogens opbygning og brugen af undervisningsvejledningen

Materialet består af en fysisk elevbog og denne undervisningsvejledning på nettet. I elevbogen er der tekster, oplæg til samtale og stof til eleverne om bogens emner. De tre kapitler efter Introduktionen er opbygget således, at hvert kapitel tager sit afsæt i (mindst) én bibelsk fortælling med hjælpe-spørgsmål, så eleverne i princippet selv eller i grupper kan arbejde med tolkning af teksten. Derpå perspektiveres bibelteksten ud fra sin virkningshistoriske betydning, og nutidige tolkninger foreslås. Herefter præsenteres én eller flere perspektivtekster af mere nutidig karakter, som forholder sig til samme tema, som bibelteksten – og kapitlet generelt. Alle primærttekster, bibelske såvel som nutidige, er i elevbogen forsynet med et stort rødt citationstegn – også i indholdsfortegnelsen. Til slut i hvert kapitel er der forslag til supplerende aktiviteter af mere oplevelsesmæssig/æstetisk/kreativ karakter, som er yderligere beskrevet i undervisningsvejledningen. Aktiviteterne har desuden evalueringskarakter. Her skal eleverne vise, at de kan bruge de begreber og problemstillinger, de har arbejdet med.

Undervisningsvejledningen indeholder supplerende viden om de bibelske fortællinger og om det øvrige stof. Derudover tilbyder den mulige tolkninger af de opgaver, der findes i elevbogen under kategorien ”Tænk og tal sammen”. Endelig vil den inspirere til rammer for de ”filosofiske samtaler”, hvor elevernes evner til selvstændig tænkning udvikles. Vejledningen følger elevbogens opbygning, men kommenterer kun de afsnit hvor vejledning er nødvendig. Læseren vil derfor finde enkelte afsnit i elevbogen, som der ikke findes kommentarer eller vejledning til i undervisningsvejledningen.

Bogen er tilrettelagt således, at der kan arbejdes med den i et forløb i kristendoms-

kundskabstimerne, der strækker sig over 16-20 lektioner à 45 minutter, men det er hensigtsmæssigt, hvis man kan få samlet timerne i moduler. Det angivne tidsforbrug forudsætter, at eleverne læser de angivne tekster som forberedelse. Man kan evt. arbejde med faglig læsning, så eleverne bliver mere bevidste om deres udbytte af teksterne. (Jf. Gerd Fredheim: *At læse for at lære*. Gyldendal 2006).

## Den filosofiske klasesamtale

I elevbogen side 4 er der en boks, der introducerer eleverne til den filosofiske klasesamtale, som gerne skulle være en gennemgående form i hele forløbet. Filosofiske spørgsmål kan defineres som vigtige spørgsmål, der har mere end ét svar, dvs. spørgsmål om værdier, holdninger og følelser. Disse kommer typisk til udtryk i etik, religion og politik. Derfor er netop debatten om, hvordan vi som mennesker skal forholde os til klimaet fyldt med filosofiske spørgsmål, som man må forholde sig til som ansvarlig medborger.

Vi lever i en pluralistisk verden, hvor ikke kun én religions svar gælder, men hvor mange religioner og livsanskuelser bestandigt tilbydes. Derfor er det vigtigt, at alle elever kan være med i kristendomsundervisningen – også dem med ikke-kristen baggrund. Det er målet med undervisningen, at alle eleverne udfordres til at tænke over, hvordan de forholder sig til klimaforandringerne.

Især i forbindelse med en bog som denne, der hovedsageligt præsenterer tekster fra den kristne tradition, er det væsentligt, at der i undervisningen er rum for kritik og selvstændig tankevirksomhed. Derfor lægger opgaverne i elevbogen så vidt muligt op til flerstemmighed, ikke til moraliseren!

En måde at sikre dette på er ved at tilrettelægge undervisningen filosofisk. I Faghæf-

te 3 (s. 17), som trådte i kraft august 2009, er livsfilosofiske spørgsmål placeret som udgangspunktet for kendskab til religionerne. Desuden anføres det i metodeoversigten (s. 22), at ”der skal filosoferes i fællesskab over almene tilværelsesspørgsmål”. Målet med denne vejledning er netop at styrke den filosofiske dimension ved løbende at give råd, vejledning og ideer til, hvordan en filosofisk samtale kan tilrettelægges.

### Filosofi i skolen?

For at få en forståelse af, hvad filosofi i skolen er, og hvordan man filosoferer, kan man hente inspiration i den bevægelse, der kaldes ”filosofi med børn”, og som i dag har fornemme repræsentanter fra USA (Lipman) over Tyskland (Martens) til Norge (Børresen og Olsholt).

Med ”filosofi” menes ikke, at eleverne først og fremmest skal lære om filosoffer, men at de gennem samtale skal udvikle deres tænkning over de store spørgsmål i livet: godt/ondt, liv/død, skyld/ansvar, tilgivelse/hævn osv. En hvilken som helst samtale er imidlertid ikke filosofisk. Den filosofiske samtale stiller krav til deltagerne om bl.a. argumentation og empati, hvilket ikke kommer af sig selv, men kun hvis man arbejder målrettet med det.

#### Krav til den filosofiske samtale:

- At eleverne lytter til hinanden. Dette synes muligvis at være indlysende, men tit lytter mennesker jo ikke til hinanden, når de taler sammen. Vi tænker for det meste på, hvad vi selv skal sige næste gang. Nogle af forslagene til samtalestruktur her i undervisningsvejledningen opøver målrettet denne lyttefærdighed. Det er således et mål, at eleverne vænner sig til at interessere sig for og nysgerrigt spørge hvorfor? til hinandens synspunkter, i stedet for blot at afvise dem der tænker anderledes end dem selv.

- At eleverne argumenterer for deres svar. Dvs., at de svarer på spørgsmålet hvorfor, når de andre elever eller læreren spørger. Dette gælder naturligvis ved teksttolkningen, som det jo er vigtigt at belægge med citater fra teksten, men især i forbindelse med holdningsspørgsmålene. Selv om det kan være svært, må eleverne, så vidt det er muligt, afkræves svar på, hvorfor de mener det, de mener.
- At eleverne sætter sig ind i, hvad andre mener. Denne dialogiske livsindstilling er vigtig for elevernes personlige, etiske og demokratiske dannelse. Man kan være i dialog med mange forskellige: én anden elev, de andre elever, læreren, fortidige og nutidige tænkere og fortidens eller nutidens tekster. For alle dialoger gælder, at de helst skal ende med, at man selv bliver klogere – såvel på den anden som på sig selv. Enten fordi man har lært noget, man kan overtage, eller fordi man har tænkt nogle tanker i forlængelse af eller i modsætning til det, den anden mente.

Den filosofiske samtale i ”Jordens overlevelse. Bibelske fortællinger og klima” er overvejende hermeneutisk anlagt, dvs., at samtalen tager sit udgangspunkt i tekster, som skal tolkes. Da tolkninger jo er tolkninger, så er de i sagens natur til diskussion, og spørgsmålene i bogen lægger op til, at eleverne taler med hinanden om dem inden klassesamtalen.

I undervisningsvejledningen vil der i alle kapitlerne blive givet ideer til, hvordan samtalen kan struktureres, bl.a. med inspiration fra den pædagogiske metode Cooperative Learning. Fx kan man tilrettelægge samtalerne ud fra principperne ”Møde på midten” eller ”Par-interview”. Instruktioner følger undervejs her i undervisningsvejledningen.





### Samtaletips til læreren

Selv om Cooperative Learning-modellen lægger op til, at eleverne taler sammen i grupper og ikke på klassen, må klassesamtalen ikke undgås. Læreren kan nemlig med sin filosofiske optræden fremstå som det gode eksempel. Når læreren styrer samtalen, må hun – ligesom Sokrates – gøre, hvad hun kan for at holde sine meninger tilbage og i stedet hjælpe elevernes tanker på vej. Men det er ikke altid let at styre en samtale. Man skal huske at stille åbne spørgsmål (ikke ”gæt hvad læreren tænker”!). Man skal huske at følge op på elevernes indlæg og dermed sætte rammerne for en egentlig filosofisk dialog, hvor eleverne virkelig taler sammen om et vigtigt emne og ikke blot udveksler overfladiske synspunkter.

Når du som lærer skal styre samtalen, kan du måske have gavn af følgende formuleringer:

- Hvad mener I andre om det, Oliver sagde?
- Er I enige eller uenige med ham?
- Hvem er uenige? Hvem er enige? (hænderne op!) Hvorfor?
- Kan du, Lise, lige gentage med dine egne ord, hvad Oliver sagde?
- Kan I se, hvad der følger af Oliverts synspunkt?
- Kender I andre eksempler på det, som vi taler om?
- Kan nogen se sagen fra den modsatte synsvinkel?



Indtil eleverne har lært at spørge hvorfor? er du nok nødt til at hjælpe dem lidt på vej ved fx (så lidt inkvisitorisk som muligt!) at spørge:

- Hvorfor mener du det Jeppe?
- Hvad ligger der til grund for det, du siger Peter?
- Hvilke konsekvenser følger der af dit synspunkt Anna?
- Kan I finde andre grunde til at ...?
- Er der en af grundene, som er mere overbevisende end de andre ...?

Lad gerne eleverne skrive logbog efter hver gang, så de kan huske deres iagttagelser, tanker og indsigter.



# Introduktion til elevbogen

Elevbogen side 2-7

Elevbogen indledes med en kort introduktion til klimændringer og global opvarmning generelt for dernæst at fortsætte med nogle afsnit om, hvordan man kan læse i Bibelen i dag. De bibelske tekster er vigtige for den vesterlandske kultur – primært pga. deres virkningshistorie. Desuden pointeres det kraftigt, at der er forskel på at læse Bibelen som ”hjertesprog” og ”hjernesprog”.

## Formål

- At eleverne får forståelse af forholdet mellem hjerne- og hjertesprog, og at de bibelske fortællinger kan forstås på en anden måde end den bogstavelige.

## Faglige begreber

- Hjerne- og hjertesprog

## De bibelske fortællinger og klima

Som det kan læses af introduktionen til eleverne, så er det tanken med denne bog, at de bibelske tekster direkte og indirekte kan bidrage til klimadebatten. Men det kan teksterne kun, hvis man er bevidst om, hvordan man læser i Bibelen i dag. I elevbogen er der derfor ikke lagt særlig stor vægt på fortællingernes historiske kontekst: hvordan de blev til, hvem der har skrevet dem osv. Der bliver snarere fokuseret på *teksternes virkningshistoriske betydning*: Hvilken virkning eller betydning har det haft for den europæiske kultur – og dermed den danske – at kristendommen og dens historier gennem de sidste 2000 år har sat sit præg på vores måde at tænke på?

Et eksempel kan være ”Lignelsen om den barmhjertige samaritaner”, som stadig påvirker vores sociallovgivning: det er under bøde- eller fængselsstraf forbudt at gå forbi en tilskadekommen (som der står i straffelovens § 253), og man kan sende bud efter en

”samaritter”, hvis man er kommet til skade. Bibelfortællingerne skal således ikke læses, fordi de har en særlig autoritativ gyldighed, men undervejs lægges der op til overvejelser over, hvad teksternes budskaber har haft og har af betydning for vores vesterlandske kultur i dag.

Skal teksterne tages alvorligt af mennesker i dag, er det endvidere vigtigt, at de læses som hjertesprog, ikke hjernesprog. De skal ikke forstås bogstaveligt, men billedsproget skal tolkes ind i en nutidig sammenhæng.

## Sådan kan Bibelen læses i dag

I forlængelse heraf er det vigtigt at gøre en del ud af, hvordan man kan læse i Bibelen. Mange elever (og voksne mennesker i det hele taget) har den opfattelse, at den eneste måde at forstå de bibelske fortællinger på er den bogstavelige, dvs. den ”hjernesproglige”. Det var naturligvis også den tolkning, man havde af teksterne i en førvidenskabelig verden – men der er stadig mange, der tror, at Bibelen kun kan forstås bogstaveligt.

Denne opfattelse afholder mange mennesker fra overhovedet at få kendskab til den kristne traditions svar på de store spørgsmål, som mennesker i århundreder har forsøgt at svare på – og som vi også i dag bakser med som mennesker: Hvorfor skal vi dø? Hvad er meningen med vores liv? Skal vi hævne eller tilgive? osv.

I elevbogen bliver elevernes opmærksomhed henledt på, at det langt fra er alt i denne verden, som kan bevises. I den menneskelige virkelighed er ovennævnte spørgsmål netop ”trosspørgsmål”. Ikke således at forstå at de nødvendigvis har et religiøst svar, men at de tilhører en kategori af spørgsmål, som aldrig vil kunne bevises videnskabeligt. Sådanne følelses- og holdningsspørgsmål må ofte formuleres i hjertesprog, ligesom langt

de fleste spørgsmål, der virkelig betyder noget for os som mennesker: Elsker du mig? Skal jeg have tillid til andre mennesker? Er mennesket godt eller ondt? Hvordan skal vi behandle hinanden? osv. En faktaboks med forskellene på hjerne- og hjertesprog står i elevbogen side 6.

Alle disse spørgsmål kan man kalde "filosofiske" spørgsmål i den forstand, at de ikke har et entydigt svar. De har til gengæld mange mulige svar, som findes i religionerne og i de forskellige livsanskuelser. Den, der har et bud på disse spørgsmål, er ikke videnskabsmanden, men digteren. Digteren forsøger gennem det poetiske symbolsprog at sige det "uudsigelige", dvs. udtrykke det, som hverken kan fanges ind i hverdags sproget eller i det videnskabelige sprog.

Det er udgangspunktet for denne bog, at det religiøse sprog er meget tæt på det poetiske, idet dette også i billeder forsøger at udtrykke noget, der ikke har en entydig formulering. For at sætte sagen på spidsen får eleverne på tegningen side 7 præsenteret en ret så bogstavelig udlægning af "Højsangen".

## HØJSANGEN ”

"Højsangen" står i Det Gamle Testamente og tillægges Davids søn Salomon (dvs. ca. 1000-900 f.Kr.). Det er imidlertid ikke væsentligt, hvornår og hvor i verden digtet blev til, kun at digteren benytter sig af ret ekstreme billeder!

Det er derfor op til eleverne i den følgende "Tænk og tal sammen"-boks at tolke digtet samt forholde sig til, hvad meningen er med at bruge billedsprog i det hele taget.



## Tænk og tal sammen (TT)

Elevbogen side 7

### TT-spørgsmålene lægger op til følgende tolkninger:

- Digteren bruger nogle af de smukkeste billeder, han kender. For ham, som sikkert er bonde, er de nævnte dyr tegn på frugtbarhed – det vigtigste og skønneste i hans liv. Ja, selve grundlaget for hans tilværelse: mælk og honning i vers 11 er ligeledes et tegn på frugtbarhed. Da Gud lovede israelitterne det forjættede land i Det Gamle Testamente, blev det netop benævnt som "landet der flyder med mælk og honning".
- Her er det spændende at høre, hvad eleverne har at sige, men han bruger vel billeder, fordi hans almindelige dagligsprog ikke udtrykker hans store følelser.
- Der er både kærlighedssange, som bruger billeder, og nogle, som ikke gør. Et eksempel på en "billedløs" sang er fx Kim Larsens *Kvinde min!* En anden, der betjener sig af (religiøse) billeder, kan være Jens Rosendahls *Du kom med alt det, der var dig*, som I muligvis har sunget i skolen. Her optræder den elskende som et "føl", der kommer på græs! Og Vorherre byder ind til bryllupsfest. I kan fx snakke om, hvorfor den elskende blander Gud ind i kærligheden (måske for at vise det "guddommelige", det fantastiske, det ikke-menneskeskabte ved fænomenet). Men eleverne kommer sikkert med mange flere eksempler fra deres egen verden – måske Taylor Swifts *Love Story*, hvor symbolerne "Romeo" og "Julie" bliver brugt om moderne kærlighed (med knap så fatale konsekvenser!).

# Skabelse og natur

Elevbogen side 9-19

En tekst, man ikke kan komme uden om, når man vil undersøge kristendommens syn på naturen, er skabelsesberetningen. Det er her, den vestlige kulturs dobbelte forhold til naturen er grundlagt. Naturen er værdifuld i sig selv, fordi den er skabt af Gud, men samtidig er den skabte natur skabt for menneskets skyld. Denne dobbelthed er hovedomdrejningspunktet i dette kapitel. Den kristne skabelsestanke perspektiveres desuden i forhold til en anden opfattelse af naturen, den animistiske, at naturen er besjælet.

## Formål

- Eleverne får kendskab til Bibelens – og dermed kristendommens og den vestlige verdens – dobbelte syn på naturen, som på samme tid gudsskabt og underlagt mennesket. (Kundskabsmål).
- Eleverne får kendskab til en anden, men udbredt opfattelse af naturen end den kristne, den animistiske, at naturen er besjælet. (Kundskabsmål).
- Eleverne samtaler om og reflekterer over menneskets forhold til naturen og skabelsestankens mulige betydning i dag. (Dannelsesmål).

## Faglige begreber

- Myte
- Animisme (Gud er i naturen)
- Skabelsestanke (Gud er over naturen)
- Renæssance
- Industrialisering

## Skabelsen i Bibelen

Elevbogen side 9

Jeg har valgt, at eleverne kun skal læse ”Den første skabelsesberetning” (Første Mosebog 1,1-2,4a). Elevbogen bringer kun Første Mose-

bog 1,1-31, hvilket er en fejl. I kan enten springe de sidste 4 linjer over, eller du kan som lærer give eleverne en kopi med de manglende linjer. Linjerne er dog ikke af afgørende betydning for forståelsen. Jeg har gemt ”Den anden skabelsesberetning” (Første Mosebog 2,4b-24) til et muligt prøvespørgsmål.

Jeg har med vilje udeladt historiske oplysninger om skabelsen til eleverne. Der er en del forskelle på de to myter, som ikke er relevant i denne sammenhæng. Når det angår menneskets forhold til naturen, er der antydningvis den forskel, at mennesket i højere grad i kap. 2 får et ansvar for det skabte (”dyrke og vogte” det, vers 15). I kap. 1 skal mennesket blot ”herske” (vers 28). Hvis du har lyst til at læse mere og desuden udvide dit kendskab til Bibelens skabelsesmyter, kan jeg varmt anbefale Søren Holsts *Kommentar til Første Mosebog*, Bibelselskabets Forlag 2007, s. 7-14.

## DEN FØRSTE SKABELSESBERETNING ”

Det er som det allerførste vigtigt, at eleverne forstår, at fortællingen om Guds skabelse af verden i Første Mosebog er en myte, og at den er skrevet i hjertesprog. Myten er i elevbogen defineret som ”en fiktiv fortælling om tilværelsens grundvilkår”. Med en sådan definition lukkes der op for en livsfilosofisk og nutidig tolkning af myten. Den udtrykker ikke blot, hvordan mennesker i tidligere tider troede, at verden var beskaffen. Husker man at læse myten ikke som en naturvidenskabelig forklaring på, hvordan verden blev til, men tolker den som en række mulige svar på de spørgsmål, som mennesker altid har tumlet med, kan fortællingen også tale til mennesker i dag: Er verden god eller ond? Er mennesket godt? Er der forskel på mænd og kvinder? Er der forskel på mennesker og dyr? Hvordan skal vi behandle dyrene? osv.

## Tænk og tal sammen (TT)

Elevbogen side 11

### Idé til samtalestruktur – ”Møde på midten”

Det kan godt være svært at strukturere en klassesamtale om et etisk emne, så alle elever får mulighed for at udtrykke sig og lytte til hinanden på deres niveau. Denne udfordring kan imødegås ved at anvende nogle principper fra den pædagogiske metode, der kaldes ”Cooperative Learning”.

I kapitlet Skabelse og natur kan læreren tillæggelægge alle samtalerne om teksterne ud fra princippet ”Møde på midten”. Det er en god idé at bruge den samme metode nogle gange i træk ved TT-spørgsmålene, da metoden lægger op til en høj grad af selvstændighed eleverne imellem. Alt efter hvad eleverne er vant til, kan metoden være en udfordring for nogle.

### ”Møde på midten”

- Klassen deles i grupper på fire, som får numrene 1-4. Det er vigtigt, at læreren på forhånd har tænkt på, hvordan grupperne sættes sammen, så de bliver alsidige.
- Grupperne udrustes med et A3-ark eller et stykke papirdug, som inddeles i 5 felter – et til hver elev – plus et felt i midten.
- Giv et par minutters tænkepause til alle spørgsmålene, hvor alle eleverne skriver svar i deres felter.
- Elev nr. 1 lægger ud med sit svar på det første spørgsmål.
- Når elev nr. 1 har svaret, spørger de andre i gruppen eleven, hvorfor hun har svaret, som hun har. Herefter supplerer de øvrige med deres mulige svar. Til slut skriver nr. 1 det endelige svar i midten af papiret.
- Samme procedure følges for det næste spørgsmål. Her er det elev nr. 2, som holder for.

Når grupperne er færdige, kan læreren spørge en af grupperne om deres svar og bede

de øvrige om at kommentere og korrigere. Det er en god idé at give grupperne ret begrænset tid, allié dig fx med et stopur.

### TT- spørgsmålene i elevbogen lægger op til følgende tolkninger:

- Gud er udenfor verden, dvs., at verden ikke i sig selv er guddommelig eller hellig.
- Menneskene står under Gud, men over dyrene og har til opgave at herske over dem.
- Gud er den eneste magt i verden, og hans skabning er god og værd at drage omsorg for. (Senere i kristendommens historie forandrer denne opfattelse sig. Munkene i middelalderen så verden som ond og noget, mennesket skulle befries for, og pietisterne i 1700-tallet opfordrede alle mennesker til at undgå jordiske fristelser, hvis man ville frelses. Også i andre religioner, fx buddhismen, er der en skepsis over for den jordiske verden).

## Vestens skabelsesmyte

Elevbogen side 11

I dette afsnit har jeg valgt at fokusere på, hvordan det natursyn, som skabelsesmyten introducerer, åbner for en beherskelsestilgang til naturen. Dermed være ikke sagt, at det har været intentionen med myten, at mennesket skulle drive rovdrift på naturens ressourcer, men påvirkningen fra netop denne skabelsesmyte har muligvis fjernet de forhindringer, der ellers kunne være for den teknologiske udvikling. Hvis vi derimod i vores kultur havde haft en animistisk forestilling om naturen, nemlig at den var gennemtrængt af et guddommeligt selv, kunne det være, at vores udvikling ikke var kommet derhen, hvor den er nu. For at modstille disse to opfattelser, skabelsestanken (Gud over naturen) og animismen (Gud i naturen), indeholder dette afsnit en introduktion til animismebegrebet, som efterfølges af

en kort redegørelse for den vestlige verdens teknologiske udvikling. Afslutningsvis introduceres en alternativ tolkning af den kristne skabelsestanke, som indbyder til en mere ansvarlig omgang med naturen.

### Animisme

Begrebet animisme har jeg valgt at introducere, fordi jeg synes, det er nødvendigt med en alternativ opfattelse af naturen, som kan sætte den jødisk-kristne naturopfattelse i relief. Langt de fleste andre religioner – på nær de monoteistiske – forestiller sig netop ikke Gud over naturen, men i naturen. Og det er spørgsmålet, om ikke også en del mennesker i dag har den opfattelse af Gud og af naturen.

Under begrebet har jeg valgt at inkludere mange forskellige religionstyper, lige fra naturfolks polyteisme, hvor guderne er naturen, til østens religioner, hvor alt i verden er gennemtrængt af en og samme sjæl. Dette er selvfølgelig malet med en meget bred pensel, men det har jeg gjort, for at forskellen skal stå klarere frem mellem "Gud over" og "Gud i" naturen, hvor det sidste altså i bogen betegnes "animisme".

Sammenligningen mellem kristendommens naturopfattelse og animismen står naturligvis klarere, hvis klassen tidligere har arbejdet med en naturreligion, fx den gamle nordiske religion eller indianeres religion. Hinduismen eller buddhismen er også religioner, der ikke skelner kvalitativt mellem dyr og mennesker (og guder). Hvis I skulle få lyst til at arbejde videre med fx buddhismens natursyn, er der henvisninger til udvalgte tekster bag i undervisningsvejledningen.

Et interessant spørgsmål er, om vi supermoderne mennesker alligevel er en slags animister.

Ganske vist opfatter vi oplyste mennesker ikke længere naturen som beboet af åndelige kræfter. Det gjorde man typisk i gamle

dage, da verden var fyldt med alfer, elverpiger, vætter og nisser. Imidlertid hører man tit moderne mennesker fortælle om deres "hellige" øjeblikke i naturen – enten på en bjergtop eller på en vandretur langt fra menneskers støj og larm. Jeg har sågar hørt en udtale, at naturen er hans "kirke"! Noget tyder på, at vi er tættere forbundet med naturen, end vi til daglig erkender: Hvorfor bliver vi deprimerede af dårligt vej? Hvorfor kommer vi i godt humør, når solen skinner?

### Opfattelsen af naturen ændrer sig

Elevbogen side 13

Skabelsesmyten er en blandt mange medvirkende faktorer til skabelsen af det samfund, vi har i dag. Herudover skal naturligvis medregnes renæssancens nye naturvidenskab, den moderne teknologi, industrialiseringen m.m. Derfor redegøres der kort for disse to væsentlige epoker, som eleverne formentlig også har arbejdet med i andre fag. Det er vigtigt, at eleverne gennem skoleforløbet får en slags idéhistorisk "knagerække", så de får en fornemmelse af, at også religionerne har udviklet sig gennem historien.

De tre renæssancevidenskabsmænd, som er nævnt i elevbogen, står for følgende opdagelser:

- **Kopernikus:** Det heliocentriske verdensbillede: at Solen er i centrum – kirkens folk troede det omvendte, da det er antydnet i Bibelen (Josvabogen kap. 10,12).
- **Galilei:** Teleskopet, dvs. kikkerten, som han rettede mod himlen og dermed fandt beviser for, at Kopernikus havde ret.
- **Newton:** Tyngdeloven, som endegyldigt satte en stopper for forestillingen om, at himmellegemerne bevægede sig, fordi de var besjælet. De samme love gjaldt i Himlen som på Jorden.

Der kan også henvises til Tycho Brahe, som jo var dansker, og hvis meget præcise observationer gennem stjerneikkert (uden forstørrelse) lå til grund for, at Kepler kunne lave sine tre love om planeternes baner (som var endnu et bevis på, at Solen måtte være centrum – og ikke Jorden).

Hvis du vil vide mere om renæssancen, kan jeg anbefale en god, tværfaglig gymnasiebog om renæssancen: Flemming Clausen og Jørgen Falkesgaard: *Skabt til at skabe. Renæssancens kultur i Europa*, Aschehoug 1990.

### Tænk og tal sammen

Elevbogen side 14

TT-spørgsmålene er her faktuelle kontrolspørgsmål. Man kan dog med fordel alligevel bruge "Møde på midten", så alle elever får mulighed for at tænke sig om og svare.

#### TT-spørgsmålene i elevbogen lægger op til følgende tolkninger:

- Animismen: Gud er i naturen. Den kristne skabelsestanke: Gud er over naturen.
- Renæssancen: Man behøvede ikke længe Gud til at forklare naturen eller fortælle, hvordan mennesket skulle behandle den. Industrialiseringen: Ved hjælp af den teknologiske udvikling fik mennesket større og større kontrol over naturen med større velfærd som resultat.
- Det er ikke sikkert, at eleverne i første omgang kan komme i tanke om eksempler på animister i dag. Måske kan de komme i tanke om situationer, hvor mennesker identificerer sig med dyr, såsom FCK's "Hvide løver" eller FCM's "ulve". I filmen *Det gyldne kompas* har alle personer en slags skytsånd i form af et dyr. Dette er måske ikke eksempler på direkte animisme, men bærer præg af at skellet mellem mennesker og dyr ikke er så afgørende, som vi normalt opfatter det. Endelig kan det være, at eleverne kommer på op-

levelser, de eller andre har haft af "hellige øjeblikke" i naturen jf. ovenfor.

## Skabelsestanken og dens forhold til naturen

Elevbogen side 14

I dette afsnit skildres to mulige tolkninger og konsekvenser af den bibelske skabelsesmytes virkningshistorie, når det gælder menneskets forhold til naturen:

1. **Naturbeherskelse:** Naturen skal beherskes og udnyttes som middel til menneskenes mål, nemlig at udvikle så stor velstand som muligt.

eller

2. **Naturansvarlighed:** Mennesket har et ansvar for naturen. Ganske vist skal mennesket overleve, men naturen skal behandles respektfuldt, da den jo også er en Guds skabning.

Denne holdning til naturen leder direkte over i "skabelsestanken". Sigtet med at arbejde med skabelsestanken som religionsfagligt begreb er at bevidstgøre eleverne om, at skabelsesmyten kan have andre tolkninger end den bogstavelige. Det har eleverne ganske vist allerede læst om i indledningen, men det kan være svært for dem at komme væk fra den bogstavelige opfattelse af de religiøse tekster – med det resultat at religionernes myter reduceres til noget, som nogle primitive folk troede på, før vi blev klogere og tilsluttede os naturvidenskabens sandheder.

Dette syn på verden som noget "skabt" indebærer en ærefrygt, ærbødighed og taknemmelighed over for det, som mennesket ikke selv har produceret. Det er en følelse eller indstilling, som man kan have på tværs af forskellige religioner. Ja, selv ikke-religiøse kan opleve lignende stemninger.

Men for at udtrykke sig om disse følelser og

livsholdninger må mennesket betjene sig af hjertesprog, ikke hjernesprog. Man må uvægerligt ty til hjertesproget, hvad enten man siger "skaberen", "Gud", eller man finder på andre symboler og billeder til at udtrykke sine sindsstemninger.

## SALME 8 ”

Elevbogen side 15

"Salme 8" står i Salmernes Bog i Det Gamle Testamente. Salmerne har været brugt ved gudstjenesterne i templet i Jerusalem fra ca. år 500 f. Kr. De kaldes "Davids Salmer", men den historiske videnskab kan ikke finde belæg for, at det er David, der har digtet salmerne.

De 150 salmer i Det Gamle Testamente kan opdeles i forskellige genrer, fx lovprisnings-salmer, kollektive og individuelle klagesalmer. De sidste har været brugt i privat andagt, og ikke i templet. Et eksempel på en individuel klagesalme er "Salme 22", der indledes sådan: "Min Gud, min Gud, hvorfor har du forladt mig?" De samme ord som Jesus siger på korset inden sin død. Det fortæller noget om, at de gammeltestamentlige salmer har været brugt flittigt på Jesus' tid og senere hos de første kristne.

"Salme 8", som eleverne læser, er en lovprisningssalme, der priser Gud. Salmen er et præcist udtryk for den jødisk-kristne skabelsestanke, at Gud har skabt verden ("når jeg ser din himmel, dine fingres værk"), og derfor bør mennesket lovprise og hylde skaberen, Gud. At mennesket bør behandle skaberværket med ærefrygt, det er her tydeligere end i skabelsesmyten. Alligevel er det påfaldende, at naturen i sig selv stort set kun nævnes i direkte forbindelse med Guds navn. Det er ikke naturens underer i sig selv, som leder tanken hen på Gud, men Gud er så at sige forudsætningen for at opleve naturen.

Den samme tredeling (Gud – menneske – dyr/den øvrige natur), som vi så i skabelsesmyten, træder endnu tydeligere frem her i salmen. Mennesket er ringere end Gud ("hvad er da et menneske?"). Men det viser sig at være "kun lidt" ringere, idet Gud har gjort mennesket til hersker over Jordens øvrige skabninger.

## Tænk og tal sammen

Elevbogen side 15

### TT-spørgsmålene i elevbogen lægger op til følgende tolkninger:

- Følelser eller stemninger: Ydmyghed ("hvad er da et menneske"), taknemmelighed ("at du tager dig af det"), stolthed ("kronet med ære", mennesket er gjort til "hersker" over dyrene) og glæde ("hvor herligt er dit navn").
- Rangorden i rækkefølgen: Gud, menneske, dyr (natur).
- Lovprisning pga.: Jordens og Himlens storhed, menneskets ærefulde status lige under Gud som hersker over den øvrige natur.
- For Ole Jensen betyder det, at "Livet er skabt", at vi i taknemmelighed glædes over det i livet, som vi ikke selv har skabt: leg, fest, samvær med andre mennesker. Men passer det? Er det også elevernes tolkning af tilværelsen, at noget større kommer bag på dem? Man kan jo sagtens argumentere for, at man selv har iværksat legen, planlagt festen og inviteret de andre mennesker ... Er der så noget tilbage, man ikke selv har skabt? Sig selv? Sine evner? Sine forældres kærlighed? At man pludselig bliver glad, selv om man var ked af det...? Som voksen kommer denne følelse af skabthed måske stærkest til udtryk (hvis den kommer ...) i mødet med kærligheden eller ved fødslen af ens børn.
- At man oplever "skabtheden", behøver ikke forudsætte, at man tror på, at Gud har



skabt verden på 6 dage, som der står, hvis man læser skabelsesmyten som hjerne-sprog. At man tror på, at livet er "skabt", vil i hjertesprogets betydning snarere symbolisere en taknemmelig og ydmyg indstilling til livet.

## Skabelsestanken i digte

Elevbogen side 17

Kunstnere er naturligvis dem, der mest kreativt og mangfoldigt betjener sig af hjertesproget, som jo også kaldes det poetiske sprog. Derfor skal vi se på to udtryk for skabelsestanken, et kristent og et ikke- (eksplis- cit) kristent, nemlig salmedigteren Brorsons salme "Op al den ting, som Gud har gjort" og den islandske kunstner Björks musik- video "Náttura".

Eleverne kender formodentlig salmen, da det er en af de mest brugte. Jeg vil anbefale, at I synger den, inden I går til tolkningen.

### OP AL DEN TING, SOM GUD HAR GJORT ”

Elevbogen side 17

Man kan sige, at den undren og de spørgsmål, der præsenteres i vers 2-7, er almen- menneskelige spørgsmål, der handler om at gå i naturen og forundres over dens storhed. Har man en naturoplevelse af denne art, be- høver man ikke nødvendigvis at ende med det samme svar som Brorson, nemlig at det er Gud, vi skal prise for hans mageløse ska- berværk. Man kunne lige så godt prise en anden gud, flere guder, eller blot naturens forunderlighed.

Begynder man med vers 1, har man en en- tydig kristen tekst. Men lader man spørgs- målene i vers 3-6/7 stå for sig selv et øjeblik, så kan man få alle elever til at reflektere

over, om de har oplevet en lignende stem- ning. Siden kan de så selv sætte deres egne ord på, hvad de kunne finde på at "sige når de ser"!

### Tænk og tal sammen

Elevbogen side 17

#### TT-spørgsmålene i elevbogen lægger op til følgende tolkninger:

- Brorson undrer sig over naturens storhed: at mennesket ingenting kan skabe sam- menlignet med, hvad naturen kan.
- Hvis du som lærer har en personlig ople- velse à la Brorsons at diske op med, kan det inspirere eleverne til at huske deres egne. Eller måske kender du en, der har haft en?
- Brorson mener, at grunden til naturens storhed skal findes i, at den er skabt af Gud: "O Gud, hvor er din visdom stor".
- "Op al den ting, som Gud har gjort" – al- lerede her har vi svaret.

### NÁTTURA ”

Elevbogen side 18

I elevbogen lægges der op til, at eleverne ser musikvideoen "Náttura" hjemmefra 2-3 gange. Den findes ved at søge på Björk og Nattura på YouTube.

Björk er islænding, og videoen Náttura er fil- met på Island. Her er indbyggerne vant til, at naturen er voldsom og frygtindgydende. Det fremgår tydeligt af billederne. Björk synger ganske vist også en tekst, men hverken på islandsk, engelsk eller dansk bidrager den nævneværdigt til tolkningen af billederne. Spørgsmålene i TT-boksen lægger op til, at eleverne udvælger nogle scener og prøver at analysere dem ud fra, hvad scenerne siger om menneskets forhold til naturen.

## Tænk og tal sammen

Elevbogen side 18

### TT-spørgsmålene i elevbogen lægger op til følgende tolkninger:

- Hvis du vil hjælpe med til at slå ned på vigtige scener, kan du fx henvise til følgende scener og spørge specifikt til dem:
  - Scenen, hvor Bjørk bokser som en myg om en elpære: En myg om en pære har som mennesket i den mægtige natur heller ikke mange chancer.
  - Myggene, der bliver til flyvere: Flyvere er skabt som en imitation af naturen.
  - Lavaen lige neden under jordskorpen: Naturen er stærkere, vældigere og mere lunefuld, end vi aner.
  - Overblændingen til banegården: Naturen versus det menneskeskabte – Bjørk ser betænkelig ud.
  - Scenen hvor Bjørk bliver "ædt" af en slags snylteplante: Naturen er stærkere end Bjørk.
  - Den afsluttende scene hvor Bjørk ligger som død: Bjørk er en del af naturen.
- Generelt om de storslåede naturscener: Mennesket er meget lille og afmægtigt i forhold til naturen, som er storslået – tænk selv videre!
- Sandsynligvis spiller det en rolle for Bjørks natursyn, at hun er islænding. Naturen på Island er langt mere ekstrem end den danske, og islændingene er meget mere afhængige af den. Det er tydeligt for islændingene, at de ikke behersker naturen. Det er det knap så meget på en lysegul dansk kornmark!
- Mon Bjørk er animist eller tror på skabelsestanken?  
Hun har ingen direkte henvisninger til no-

get guddommeligt ud over naturen. Til gengæld lader hun naturen handle, fx slyngplanten der "spiser" hende. Indledningsvis lader Bjørk os se kulturen gennem sit hjerte – mennesket er her naturens modstander. Men hun ender som natur, da hun ligger som død på højfjeldet. Måske kan man herudaf drage den konklusion, at naturen er besjælet? På den baggrund er budskabet, at mennesket skal forstå den del af sig selv, som er natur og bevare sin ydmyghed over for naturen.

De foreslåede scener og tolkninger er kun forslag! Der er langt mere i videoen, som jeg slet ikke har med her. Se selv filmen sammen med eleverne et par gange og snak om det, I vælger at sætte fokus på. Det vigtigste er ikke at komme til en konklusion på spørgsmålet, men at eleverne kan bruge begreberne "skabelsestanke" og "animisme" i deres samtale om videoen.

## Tænk og tal sammen

Elevbogen side 19

Som nævnt i indledningen til dette kapitel er det hensigtsmæssigt at tilrettelægge TT-samtalerne ud fra samtalestrukturen "Møde på midten". Dette gælder også her, på nær de to sidste spørgsmål, som er holdningsspørgsmål, hvor eleverne skal forholde sig til Brorsons og Bjørks synspunkter. Her vil det være en god idé at introducere "Par-interview", idet dette samtaleprincip kan få eleverne til at lytte til hinanden.

### "Par-interview"

Start med 2 minutters individuel tænketid. Dernæst 2 x 2 min., hvor eleverne i par interviewer hinanden om spørgsmålene: "Er du enig eller uenig med Brorson?" "Er du enig eller uenig med Bjørk?". Hold fast i at der er to spørgsmål. Eleverne skal ikke først og fremmest vælge mellem Brorson eller

Bjørk, men forholde sig empatisk og kritisk over for deres synspunkter.

I "Par-interviewet" forekommer ingen debat kun spørgsmål, som søger afklaring og begrundelse for, hvorfor den anden mener, som hun gør. Arbejdet i par munder ud i en klassesamtale styret af læreren. Læreren må have fokus på følgende:

- At eleverne klart udtrykker, hvad de mener, så alle forstår det.
- At eleverne argumenterer og ikke bare "synes".
- At eleverne forholder sig til og følger op på hinandens svar. Dvs. taler sammen! (for yderligere uddybning og tips se indledningen side 9).

#### Sammenligning mellem Brorson og Bjørk

- **Ligheder:** Begge forsøger at udtrykke naturens storhed og menneskets ydmyghed i forhold hertil. Begge har svært ved at gøre det i ord. Brorson spørger om, hvad han skal sige, og Bjørk synger abrupte, halvfærdige sætninger.

**Forskelle:** Brorson besvarer sit spørgsmål om, hvorfra naturens storhed kommer, med Guds skabelse. Bjørk bruger ikke billedet "Gud", men udtrykker ved hjælp af billeder menneskets "lidenhed" eller afmægtighed i forhold til den uudgrundelige og storslåede natur. Imidlertid er naturen hos Brorson hyggelig og rar. Stjerneflokkene blinker "mildt" imod ham. Her er fred og ingen fare. Bjørks natur er derimod farlig og uforudsigelig. Man ved aldrig, hvornår den glødende lava bryder gennem jordskorpen. Brorson vil udtrykke, at Gud er garanten for, at verden er et trygt sted at være, hvorimod det sårbare menneske hos Bjørk hele tiden skal være på vagt over for naturens uforudsigelige kræfter.

- De to digtere er fælles om at ville vise menneskets afmægtighed over for naturen.
- Enig eller uenig med Brorson og Bjørk? De opgaver, som er holdningsspørgsmål

snarere end tolkningsspørgsmål, kan med fordel struktureres efter samtalemødelen "Par-interview", så elevernes evner til at argumentere og sætte sig ind i andres synspunkter udvikles.

#### AKTIVITET

Oplev en solopgang eller en solnedgang – og giv udtryk for oplevelsen på arbejdsarket.

Nu skal eleverne selv opleve naturen og prøve at udtrykke deres forhold til den. Hjemmearbejdet til næste gang er at opleve en solopgang eller en solnedgang. Sæt eleverne sammen i små grupper og lad dem lave en tur ud af det. Men sig til dem, at de skal sørge for at få lidt tid i ro derude (mindst 5 min.), så oplevelsen kan fæstne sig i deres erindring.

Når klassen er samlet igen, skal følgende opgaver løses individuelt. Eleven skal:

- Skrive en sætning som karakteriserer oplevelsen. Sætningen skal indeholde mindst ét tillægsord, fx ærefrygtindgydende, ubeskrivelig, smuk, ligegyldig, kedelig, harmonisk, billig, storslået osv.
- Bruge 5 min. til at uddybe sin sætning så hun får en dybere forståelse for ordenes betydning. Til eksempel hvis ordet er "storslået": Storslået i forhold til hvad? Hvorfor er den storslået? Hvad er det storslåede ved den? osv. (Og de samme spørgsmål gælder, hvis eleven fx havde valgt at beskrive oplevelsen som "kedelig").
- På baggrund af oplevelsen skal eleven skrive et digt (evt. en sang) eller male et billede af sin naturoplevelse, hvor det væsentligste i elevens forhold til naturen kommer til udtryk.

Sæt eleverne sammen to og to – hvor den ene skal prøve at fortolke for resten af klassen, hvad den anden vil sige med sit værk.



# Arbejdsark

Elevbogen side 19

## Oplev en solopgang eller en solnedgang

### Opgaver:

1. Ude i naturen: Du skal opleve en solopgang eller en solnedgang sammen med resten af den gruppe, læreren har placeret dig i. Sid stille i mindst 10 min. på det udvalgte sted og betragt naturen. Tænk i mellemtiden på ord, der kan beskrive din oplevelse.
2. Tilbage i klassen: Skriv en sætning med tillægsord, der karakteriserer din oplevelse, fx ørefrygtindgydende, smuk kedelig eller lignende.
3. Brug 5 min. til at uddybe beskrivelsen af din oplevelse: Hvis du fx har skrevet "storslået", skal du forklare storslået i forhold til hvad? Hvorfor er oplevelsen storslået? Hvad er det storslåede ved den?
4. Skriv på baggrund af oplevelsen et digt (evt. en sang) eller mal et billede, hvor det vigtigste ved din oplevelse kommer til udtryk.
5. Sæt jer sammen to og to og prøv at fortolke for resten af klassen, hvad den anden vil udtrykke med sit digt/billede.



# Jordens overlevelse eller dommedag

Elevbogen side 21-33

Man hører tit forestillingen om "dommedag" blive sat i forbindelse med klimaudfordringen. I dette kapitel vil der blive set nøjere på begrebets religionshistoriske oprindelse, på dets almenmenneskelige perspektiver samt på dets forhold til klimaet.

## Formål

- At eleverne får kendskab til apokalyptiske visioners betydning historisk og nutidigt. (Kundskabsmål)
- At eleverne samtaler om og reflekterer over apokalyptiske visioners betydning for mennesker og samfund i dag. (Dannelsesmål)

## Faglige begreber

- Dommedag
- Profet
- Åbenbaring/Apokalypse
- Utopi
- Dystopi

## Hvad er dommedag?

Elevbogen side 21

Dommedag er et underligt fænomen. I en sekulariseret verden som den danske er den almindeligste association, de fleste af os får, når vi hører ordet "dommedag", Jehovas Vidner. Medlemmer af Jehovas Vidner tror bogstaveligt på den dommedag, der er skildret i Johannes' Åbenbaring, og de tror ydermere, at datoen kan fastslås – og at den kommer snart! Dommedag tolket som et religiøst fænomen vil fremstå meget fremmed for mange elever. I dette afsnit forsøger jeg at åbne begrebet, så dets almenmenneskelige betydninger kommer frem. Det gør jeg ved at tale om *utopier* og *dystopier*.

Det er i denne forbindelse ikke vigtigt, om eleverne selv tror på dommedag eller ej. Det

vigtigste er, at de gennem kapitlet støder på nogle begreber og refleksioner, der nuancerer deres forståelse af fænomenet dommedag.

Når jeg igen og igen spørger, om visionerne er skrevet i hjerne- eller hjertesprog, så er det for at henlede opmærksomheden på disse visioners karakter af fantasi og poesi. Utopier og dystopier er skrevet i hjertesprog. De siger mere om forfatterens følelser og ønsker, end de siger om en egentlig opnåelig tilstand i denne verden. Læser man som Jehovas Vidner Bibelen bogstaveligt, anser man derimod Det Nye Testaments dommedagsvisioner for en slags hjernesprog, da man antager, at det er begivenheder, som rent faktisk vil indtræffe. Hvis målet imidlertid er, at eleverne skal erkende disse visioner og drømmes almenmenneskelige karakter, er det vigtigt, at deres karakter af hjertesprog træder frem.

Hvis der i klassen sidder elever med den bogstavelige opfattelse af dommedag, skal de selvfølgelig have lov til at have den. Det er bare vigtigt for undervisningen, at der også arbejdes med den poetiske tolkning, og at den bogstavelige ikke står alene.

Nogle moderne teologer, fx eksistensteologerne, tyskeren Rudolph Bultmann og danskeren P.G. Lindhardt, har forsøgt at "afmytologisere" dommedagen. De tilslutter sig ikke "myten" om, at Gud er en, der griber ind ved tidernes ende, men tolker dommedag som noget der sker hver dag. Hver eneste dag fælder det enkelte menneske dom over sig selv gennem sine handlinger.

## Utopier og utopiens historie

Elevbogen side 22-25

Baggrunden for at henvise til utopier (og dystopier) i arbejdet med dommedagsforestillinger er, at det almenmenneskelige per-

spektiv derved træder tydeligere frem. Ikke alle mennesker har en dommedagsvision, det har kun særlig religiøse grupper. Alle elever har til gengæld noget, de enten håber på eller frygter, og som de kan sætte i forhold til kapitlets indhold.

## DAVIDSSØNNENS FREDSRIGE ”

Elevbogen side 22

Den klassiske tekst fra Esajas' bog "Davids sønnens fredsrig" beskriver visionen om en retfærdig konge. Denne konge stammer fra Davids slægt ("Isajs stub" – Isaj er Davids far). For jøderne stod kong David (ca. 1000 f.Kr.) som idealet af en hersker, og hans tid var en guldalder, hvor det israelitiske folk var herre i eget hus. Før kong David havde jøderne kæmpet for at erhverve sig det land, som Abraham var blevet lovet af Gud. Og efter kong Davids død blev landet delt og fremmede herskere tiltog sig herredømmet over jødernes land. Dette kulminerede med den romerske besættelse 1000 år senere, som var en realitet på Jesus' tid.

Forskerne er delte i spørgsmålet om, hvorvidt David var en historisk person eller en legende. Det væsentligste er imidlertid den betydning, kong David har for den jødiske selvforståelse og identitet: Vi har været mægtige og selvstændige engang – og vi kan blive det igen!

Om profeten Esajas har været en historisk person er også svært at sige. Man er ret enige om, at Esajas' Bog, som den foreligger i Det Gamle Testamente, er skrevet af flere Esajas'er, hvor de sidste har brugt den førstes navn til at give deres profetier autoritet. I Det Gamle Testamente spiller profetlitteraturen en omfattende rolle (fra Esajas' Bog til Malakias' Bog). Temaet "den retfærdige konge", som tager sig af enker og faderløse og desuden besejrer fjenderne, er populært. Som der står i teksten, så er den retfærdi-

ge konge "gudfrygtig", dvs. han handler og dømmes, som Gud gerne vil have det.

## Tænk og tal sammen

Elevbogen side 22

Klassesamtalen kan med fordel struktureres ud fra princippet "Møde på midten".

### TT-spørgsmålene i elevbogen kan lægge op til følgende tolkninger:

- Den retfærdige konge frygter Gud og handler i overensstemmelse med Guds vilje. Han dømmes retfærdigt og holder med samfundets svageste mod de stærke ("voldsmændene"). Han bruger helst ikke våben, men prøver i første omgang at tale sig til rette (han slår med "sin munds stok").
- I det fremtidige fredsrig skal "ulven bo sammen med lammet", dvs., de stærke vil tage hensyn til de svage, og ingen ufred eller krig vil udvikle sig: "Ingen volder ondt".
- At tale om "ulve" og "lam" er billeder og dermed hjertesprog. Esajas profeterer formentlig om et rige bestående af mennesker og ikke dyr!

## IMAGINE ”

Elevbogen side 26

Det er muligt, at sangen "Imagine" ikke rammer børn og unge af i dag med samme kraft, som den gjorde i 70'erne. Teksten udgør ikke desto mindre en klassisk utopi, og – tankevækkende nok – så er der ikke mange utopier tilbage i vores del af verden! Det er som om utopier er gået af mode. Jeg lægger alligevel op til, at eleverne skal tolke teksten og forholde sig til, om budskabet siger dem noget i dag.

I kan se sangen blive fremført på YouTube af den amerikanske x-faktor stjerne David Archuleta. Søg på den udgave, som hedder

”David Archuleta-Imagine full-video”. Archuleta bliver heri spurgt, hvorfor han starter med at synge vers tre, og han udtaler, at det er hans favoritvers, og at det har et godt budskab! Et udsagn der kan danne udgangspunkt for en samtale.

## Tænk og tal sammen

Elevbogen side 26

Klassesamtalen kan med fordel struktureres som ”Møde på midten”.

### TT-spørgsmålene i elevbogen kan lægge op til følgende tolkninger:

- Sangen hedder ”Imagine”, der betyder ”forestil dig”. Det hedder den vel nok, fordi det forestillede endnu ikke er virkelighed. Ved at forestille sig et fremtidigt scenario sættes nutiden samtidig i perspektiv som modsætningen til det ønskede!
- De tre vers (som ikke er omkvæd) hos Lennon handler om følgende. Vers 1: At der ingen religion er (religion forstået som forestillingen om en anden verden – som opium for folket). Her er kun mennesker, der ”lever for i dag”, dvs. engagerer sig i at forbedre nutiden. Vers 2: At der ingen lande er. Det kan synes som en noget voldsom vision, men taget i betragtning at det er mellem lande, der udkæmpes krig, er det vel et rimeligt ønske, når man vil have fred mellem mennesker. Vers 3: At der ingen ejendom er. Alle deler alt, og ingen misunder nogen noget. Alle behandler hinanden som ”brødre”.

### Forskelle og ligheder mellem Esajas’ og Lennons visioner:

- **Ligheden** mellem de to tekster er deres utopiske vision: Drømmen om en bedre verden med mere retfærdighed, ingen krig, ingen ondskab osv. Måske er det en almenmenneskelig tilbøjelighed at have den

slags forhåbninger? Og hvordan ville verden se ud uden? Der er imidlertid også en del forskelle: Den, som Esajas foretrækker, skal bestemme, er kongen. Hos Lennon fremgår det ikke tydeligt, men man kunne svare ”ingen” eller ”hele folket” (”brotherhood of man”), hvor ingen udnytter andre og ingen lider nød (vers 3).

- Holdningen til religion. Allerede i strofe 1 antyder Lennon, at han ingen Himmel ønsker. Religion er for ham, som for Marx, opium for folket, dvs. en tro på en anden verden, som gør, at denne verden mister værdi. I modsætning hertil mener han, at mennesker skal ”leve for i dag”. I Esajas-teksten er ”Herren” noget positivt, og lægger man det til, som teksten oplyser om profeter, kan man udlede, at utopivisionen er Guds vilje, som profeten forudsiger.
- Grunden til forskellene er naturligvis tidsforskellen på ca. 2500 år! Men tankevækkende nok har ønsket om en bedre verden været konstant i alle årene – og bliver formentlig ved med at være det?!

### De tre sidste spørgsmål er holdnings-spørgsmål og kan indledes med ”Par-interview”.

- Elevernes personlig holdninger til de tre sidste spørgsmål kan man selvfølgelig ikke forudse, men det er tænkeligt, at de forkaster Esajas’ religiøse utopi og tilslutter sig Lennons verdslige (hvis de overhovedet gør dét). Hvis nogle elever har en utopi, kan læreren i klassesamtalen prøve at arbejde med det tilsyneladende misforhold mellem, at man på den ene side har en utopi, men at man på den anden side ikke gør noget for at få den til at gå i opfyldelse. Hvis vores verden nogensinde skal blive bedre, er vi afhængige af, at nogen bruger fantasien og ser fremad. Hvis alle eleverne

synes, at utopier er noget bras, kan man spørge dem, om de tror vores velfærdssamfund eller ligestillingen var blevet til, hvis ingen havde haft utopier.

## Dystopier

Elevbogen side 27

I modsætning til utopier er verden i dag fyldt med dystopier, såvel på det politiske plan som på det kunstneriske plan.

Den kristne dommedagsvision bliver i elevbogen kaldt en dystopi. Det er selvfølgelig ikke helt præcist, da dommedag i den kristne forståelse kan siges at være en "glædens dag", hvor Gud griber ind og udsletter alt det onde – hvorpå en ny og bedre verden opstår. Hvorvidt man anser dagen for en glædens dag, det er naturligvis afhængig af, om man tror på, at man kommer med over i den nye verden. Der har i kristendommens historie været store diskussioner om, hvilke kriterier man skulle opfylde for at være blandt de frelste.

Allerede i Det Nye Testamente er der forskellige opfattelser af frelse: I Johannes' Åbenbaring siges det rent ud, at man dømmes efter sine gerninger, mens Paulus overvejende er af den opfattelse, at troen på Jesus Kristus er nok til at blive frelst. Også Luther betoner frelsen "ved troen alene". I dag er der også forskellige opfattelser af, hvem der frelser på dommedag. Nogle inden for kirkens højrefløj, fx præsten Henrik Højlund, erklærer åbent, at nogen frelser, og andre går fortabt. Andre, fx grundtvigianeren Kaj Mogensen, mener, at Gud frelser alle og forkaster ideen om "den dobbelte udgang" (det at nogen kommer i Helvede og andre i Himlen).

## DEN LILLE APOKALYPSE ”

Elevbogen side 28

På Jesus' tid var dommedagstanken udbredt, som det er nærliggende i svære tider, og mange mennesker troede, at verdens

ende var nær. Denne tanke vækker nok ikke umiddelbart genklang hos de fleste danske skoleelever. Imidlertid er det kommet på mode igen at tale om dommedag i en særlig sammenhæng, nemlig i klimadebatten! For at forstå holdningerne til klimaudfordringen er det relevant at kende til den oprindelige betydning af begrebet. Eleverne skal derfor læse "Den lille Apokalypse", som er en dommedagsvision fra Det Nye Testamente.

Foruden Johannes' Åbenbaring, som er én stor apokalypse, har både Matthæusevangeliet (kap. 24), Markusevangeliet (kap. 13) og Lukasevangeliet (kap. 21) en lille apokalypse. Det er denne sidste dommedagsvision, eleverne skal læse.

## Tænk og tal sammen

Elevbogen side 28

Klassesamtalen kan med fordel struktureres som "Møde på midten".

### TT-spørgsmålene i elevbogen kan lægge op til følgende tolkninger:

- Der er forskellige tegn på, at dommens dag er nær: Krige, som hedningerne vinder og jøderne taber; naturkatastrofer; hungersnød og efterfølgende angst. Det er de lidelser, som verden må igennem i de sidste tider.
- Spørgsmålet om, hvorvidt "Den lille apokalypse" er skrevet i hjerne- eller hjerteresprog, kan lægge op til spørgsmålet om, hvorvidt forestillingen om dommens dag overhovedet skal forstås bogstaveligt som en dag, hvor Gud dømmes os. Hvis ikke den skal forstås sådan, kan man overveje, hvad en sådan dommedagstanke kan symbolisere, og hvem der i dag dømmes os, når vi har gjort noget moralsk forkert? Som børn er det vel vores forældre, men efterhånden er der jo ikke så mange andre end os selv til det. Naturligvis er der også de andre mennesker, men det tæller jo kun, hvis vi selv er enige i vurderingen, ligesom vi omvendt kan have dårlig samvittighed



over noget, selv om det ikke bliver opdaget. Samtalen kan måske komme til at forudgribe overvejelserne i næste TT-spørgsmål om, hvorfor dommedagsvisioner overhovedet skabes?!

- Guds mening er at vise, at det er for sent at lære at opføre sig ordentligt. Ikke desto mindre vil Gud dog forbarme sig over de troende og sende sin søn, Menneskesønnen (en betegnelse Jesus bruger om sig selv, når han vender tilbage efter sin død og opstandelse), for at frelse de udvalgte – dem evangelisten taler til. Guds mening med dommedag – ifølge Lukas – er således at bringe ”forløsning” eller frelse til de udvalgte. De skal leve videre med Gud i den nye verden. I denne tekst står der ikke, hvilke kriterier der er for at være blandt de udvalgte. Hvis man vil kaste lys over det, kan man fx læse ”Verdensdommen” i Matt. 25, 31-46, eller repetere, hvad man ellers ved om kristendommen.
- Man kan nok altid finde tegn, der passer på dommedag i en menneskelig verden: Krigen mod terror, hungersnød og krige i Afrika, tsunamier m.m.
- Om dommedag er nær kan forstås på to måder: Enten den bogstavelige, at Gud er ved at afslutte denne verden, eller at den enkelte selv skal gribe i egen barm og overveje, hvad hun eller han kan gøre for at skabe en bedre verden.

## Er klimaforandringer tegn på dommedag?

Elevbogen side 29

Som nævnt i elevbogen er der mange, der benytter ordet dommedag uden at skelne imellem, hvem der er subjekt for begivenhederne. For at rydde lidt op i begrebsforvirrin-

gen har jeg i opremsningen med overskriften ”Forskellige opfattelser af hvem der står bag dommedag” i elevbogen side 29 valgt at skelne mellem tre dommedagsscenarioer:

- Et hvor Gud er subjekt.
- Et hvor naturen går sin gang.
- Et hvor mennesket er ansvarligt for dommedagstruslen.

Ideen med denne skelnen er at bevidstgøre eleverne om forskellene og nuancerne i de udsagn og udtryk, de møder, hvor begrebet dommedag optræder. Denne skelnen er især vigtig i forhold til handlingsaspektet: Kan og skal jeg handle, eller skal jeg lade stå til? Hvis det er Gud eller tilfældigheder, der styrer verden, må jeg bare lade stå til. Hvis mennesket til gengæld har en rolle at spille i forhold til udviklingen, har jeg som medborger et medansvar.

I elevbogen er der en del referencer til forskellige dommedagsfilm, hvoraf eleverne sikkert kender en del. De kan formentlig selv lægge flere titler til. Klimakatastrofefilmen *The Day after Tomorrow* er interessant, idet den som den hidtil eneste fremhæver mennesket som ansvarligt for klimadommedagstruslen.

## THE DAY AFTER TOMORROW ”

Denne film er en udmærket spændingsfilm, som er tilladt over 11 år, og I kan se den sammen i klassen, hvis I har tid. Alternativt kan du selv se filmen og genfortælle handlingen for eleverne og vise udvalgte scener. Jeg kan anbefale følgende scener: 2-7 og 9-12 og 29-32. De tager tilsammen ca. 45 minutter. Med disse scener bliver hele klimascenariet rullet op og afsluttet. Den mellemliggende handling er ikke væsentlig for klimasammenhængen, og du kan meget let fortælle den for eleverne.

## Tænk og tal sammen

Elevbogen side 30

### TT-spørgsmålene i elevbogen kan lægge op til følgende tolkninger:

- Filmen forudgriber det scenario, hvor den globale opvarmning har nået sin grænse. På den nordlige halvkugle er så meget indlandsis smeltet, at de vandstrømme, som ellers garanterer vores tempererede klima, ikke længere varmer omgivelserne op. Den nordlige halvkugle undergår på ultrakort tid en voldsom afkøling og udsættes for vilde snestorme og andet ukontrollabelt vejrlig. En ny istid er begyndt!

Hvis du vil gå i detaljer med filmens effekter, kan du læse på DMI's hjemmeside [www.dmi.dk](http://www.dmi.dk), hvor en meteorolog har gennemgået filmen for at undersøge, hvorvidt der er videnskabeligt hold i filmens påstande. På hjemmesiden fremgår det bl.a., at: "Udgangspunktet for filmen er, at en istid igangsættes pludseligt og alene ved et nedbrud af oceancirkulationen. Dette er ganske kontroversielt. Det er rigtigt, at et nedbrud af oceancirkulationen (den såkaldte termohaline cirkulation) i sig selv kan føre til væsentlig regional afkøling over betydelige dele af den nordlige halvkugle. Men at dette i fuldt omfang kan aktivere de globale tilbagekoblingsmekanismer, der skal til, for at istiden virkelig udvikler sig, er tvivlsomt."

- Jack taler i begyndelsen af filmen (scene 3) om, at det er vores brug af fossile brændstoffer, der får isen på polerne til at smelte. Smeltevandet forstyrrer saltbalancen i Golfstrømmen (oversat som Den nordatlantiske strøm), som dermed køles ned – og vort tempererede klima på den nordlige halvkugle kan ikke opretholdes. Den amerikanske vicepræsident vil helst ikke tro ham, da han indvender, at det vil koste 100 milliarder af dollars at afværge klimakatastrofen.

- Et interessant spørgsmål, som vi voksne også kan stille hinanden, er, hvorfor den slags katastrofefilm overhovedet bliver lavet. Vi kan også spørge en anelse bredere: Hvorfor finder mennesker i det hele taget på at digte dystopier?

Fremtidsforestillinger afspejler ofte den nutid, de er skrevet i. Utopier skabes ud fra kritik af det bestående samfund og fremstiller idealet, som vi burde stræbe imod! Dystopien er utopiens modstykke, men har måske alligevel rod i den samme utilfredshed. Blot er det lettere (og mere underholdende) at forestille sig den værste af alle verdener end den bedste af alle verdener.

Dystopier har ofte deres udspring i moralsk indignation: Når vi forestiller os, hvor galt det kan gå, hvis vi fortsætter ad samme vej som nu, kan vi stadig nå at ændre kurs. Fx er George Orwells roman *1984* en typisk science-fiction dystopi, der skildrer et totalitært (socialistisk?) fremtidsrige. Den danske forfatter Svend Åge Madsens roman *Lad tiden gå* er skåret over samme læst. Her fremmales et fremtidssamfund, hvor mennesker transporteres til en ny familie hver nat. Således holdes menneskenes følelser nede, da de er farlige for magthaverne.

Mange af nutidens dystopiske film er desuden katastrofefilm. Hvad er det ved mennesket, der vækker vores lyst til at se den slags? Vi er jo dybt ambivalente over for dommedagsscenerierne: På den ene side frygter vi at komme ud for noget lignende, på den anden side sidder vi og labber det i os. Den antikke, græske filosof Aristoteles talte om "katarsis-effekten" – en slags renselsesvirkning, som det har på os at gennemleve vores værste frygt. Måske kan vi bedre leve med vores frygt, når vi har set den på skærmen? Eller vi kan glæde os over, at det ikke er os (endnu)?

## To kristnes syn på klimaforandringer og dommedag

Elevbogen side 31

Under denne overskrift præsenteres to tekster, hvor to teologer udtrykker to forskellige tolkninger af, hvorvidt klimaforandringerne er tegn på dommedag. Eleverne skal forholde sig til de to tekster, og til slut skal de selv tage stilling til, hvorvidt de mener, at klimaudfordringerne er tegn på dommedag. I denne samtale er det vigtigt, at de først gør sig klart, hvilken betydning af dommedag de benytter, når de taler: Taler de i hjerne- eller hjertesprog?

### STORME MÅSKE TEGN PÅ DOMMEDAG ”

Biskop Steen Skovsgaard vil ikke afvise, at klimaforandringerne kan være tegn på dommedag. Så vidt man må forstå Skovsgaard, betyder det, at han har en ret konkret udlægning af dommedag. Ikke som en poetisk vision om en fjern fremtid, men en reel begivenhed, som kan beskrives i hjernesprog.



## Tænk og tal sammen

Elevbogen side 31

Klassesamtalen kan med fordel struktureres som ”Møde på midten”.

### TT-spørgsmålene i elevbogen kan lægges op til følgende tolkninger:

- Skovsgaard citerer fra ”Den lille Apokalypse” i Lukasevangeliets kapitel 21 og ser alle varslerne om dommedag afspejlet i nutidens verden: krig, ondskab, naturkatastrofer m.m. Heriblandt ”havets og brændingens brusen”, som han identificerer med de mere ekstreme klimaforhold, som vi har haft i de senere år.
- Skønt Skovsgaard synes at mene, at initiativtageren til dommedag er Gud, så gør det ham imidlertid ikke passiv og afventende i forhold til klimaudfordringen.
- Når Skovsgaard til slut siger, at ”vi skal leve forsvarligt som forvaltere af denne jord”, så forudgriber han Martin Ishøys kritik, når denne hævder, at ”hvis miljøkrisen er begyndelsen på dommedag, er der ikke noget, vi kan gøre ved den”. Ifølge Skovsgaard må vi ikke bare lade stå til, men skal handle aktivt. Om man så kan sige det, Skovsgaard siger, uden at modsige sig selv, er det næste spørgsmål. For hvis man virkelig i bogstavelig forstand mener, at Gud er i gang med at iværksætte dommedag, er det vel hans vilje. Og Gud har vel næppe i sinde at forhandle med mennesket om, hvad der er hans vilje.



## TRO KRÆVER REFLEKTERET TÆNKNING ”

Skovsgaard får kritik af sognepræst Martin Ishøy, som i den anden tekst afviser påstanden om, at klimaforandringerne er bogstavelige tegn på dommedag.

### Tænk og tal sammen

Elevbogen side 33

Klassesamtalen kan med fordel struktureres som ”Møde på midten”.

### TT-spørgsmålene i elevbogen kan lægge op til følgende tolkninger:

- Ishøys argument mod at anse klimaforandringerne som tegn på dommedag er, at der har været masser af begivenheder i historien løb, der mindst ligeså godt kunne siges at indvarsle dommedag: Krige, sygdomme og menneskelige katastrofer. Hvorfor er det netop klimaet, der får bisoppen til at associere til dommedag?
- For Ishøy er den afgørende forskel, om man mener, at mennesket har et medansvar for klimatruslen. Har menneskene et medansvar, har vi også mulighed for gennem vore handlinger at afværge klimatruslen. Hvis man derimod mener, at dommedag er Guds vilje, kan man lige så godt lade stå til.
- Ishøy har imidlertid i sin kritik overset, at dette ikke er, hvad Skovsgaard mener. Skovsgaard mener rent faktisk jf. ovenfor, at mennesket skal handle i forhold til klimaet.
- Det sidste spørgsmål er et holdnings-spørgsmål, som eleverne må tage stilling til og drøfte i grupperne. Debatten kommer sandsynligvis til at stå mellem naturen eller mennesket. Og dermed om vi som mennesker overhovedet har en mulighed for at afhjælpe klimaproblemet. Spørg evt. en naturfagskollega om argumenter for og imod, hvis du ikke selv føler dig godt nok klædt på.

## AKTIVITET

Lav en collage over temaet: Hvad håber og frygter I allermest?

Nu skal eleverne lave en collage over temaet: Hvad frygter og/eller håber I allermest, og hvem skaber det, I håber eller frygter? Kan vi mennesker gøre noget for at undgå det, vi frygter, og få det til at gå i opfyldelse, vi håber?

Collagen kan enten laves på computer, fx i programmet Paint eller Paint shop pro – eller eleverne kan finde billederne på computeren og sætte dem op på et stykke pap. Det er vigtigt, at eleverne følger instruktionerne på arbejdsarket, så handlingsaspektet: Hvem kan gøre noget? også kommer med!



# Arbejdsark

Til elevbogen side 33

## Hvad håber og frygter I allermest?

Lav to og to sammen en collage ved hjælp af et billedbehandlingsprogram. I kan også bare vælge at finde billederne på computeren og så printe dem ud og sætte dem sammen på et stykke pap.

### Jeres collage skal rumme følgende:

1. Et motiv med noget I frygter.
2. I motivet skal der flettes noget ind, som I håber på.
3. En antydning af hvem der skaber eller iscenesætter det, I frygter eller håber på.
4. En antydning af hvem der kan gøre noget for at afværge det frygtelige og opfylde det ønskelige?
5. Fyld hele collagen ud, evt. ved også selv at tegne og male eller finde flere billeder.
6. Til slut skal jeres tomandsgruppe sætte sig sammen med en anden gruppe og forsøge at tolke hinandens billeder, gerne ud fra spørgsmålene her på arket.



# Natur, klima og etik

Elevbogen side 34-47

I dette kapitel skal der arbejdes med, hvilken etisk holdning man kan have over for naturen og klimaet. Kapitlet tager udgangspunkt i en række bibelske fortællinger, men breder langsomt perspektivet ud til mere almenmenneskelige forhold.

## Formål

- Eleverne får kendskab til forskellige klimaetiske principper. (Kundskabsmål)
- Eleverne samtaler om og reflekterer over, hvilke klimaetiske principper de selv kan stå inde for. (Dannelsesmål)

## Faglige begreber

- Natur
- Næste
- Antropocentrisme
- Biocentrisme

## Bibelen om etik og moral

Elevbogen side 35

Som elevbogen antyder i bibelcitaterne, så er der ikke meget at hente om menneskets forhold til dyr og natur i Bibelen. I Det Gamle Testamente er der kun få anbefalinger – og næsten alle har mennesket i centrum: I mennesker skal behandle dyrene anstændigt, for ellers går det i sidste ende ud over jeres egen velfærd. Såvel buddet om ikke at lade oxen spise, mens den tærsker, som det om Jordens "sabbat" eller braklægning kan siges i sidste ende at gavne mennesket. At den gammeltestamentlige jødedom er så uinteressert i naturen i sig selv, er i øvrigt højst usædvanligt i religionshistorien jf. kapitlet Skabelse og natur side 9ff. Distinktionen mellem mennesker og dyr som mål for etikken forudgriber elevbogens skelnen mellem antropocentrisk og biocentrisk etik.

## Tænk og tal sammen

Elevbogen side 35

### TT-spørgsmålene i elevbogen kan lægges op til følgende tolkninger:

- Citaterne opfordrer stort set alle til, at vi skal være gode ved dyrene for menneskenes skyld. Hvad enten det handler om braklægning eller husdyrvelfærd, er det svært ikke at tolke de bibelske tekster derhen, at målet er menneskers velfærd.
- Det er således mennesket, der først og fremmest bliver taget hensyn til. Ifølge Det Gamle Testaments tankegang skal menneskene dog også overholde budene for Guds skyld, for Gud vil menneskenes bedste med sine bud. Skønt menneskene selv kunne finde på at behandle dyrene uhensigtsmæssigt (tage moderen i stedet for ungerne, undlade at give oxen mad osv.), ved Gud, hvad der tjener menneskets bedste på langt sigt.

## Hvad er natur?

Elevbogen side 35

I dette afsnit skal der filosoferes over begrebet "natur". Ifølge de didaktikere, der beskæftiger sig med filosofi med børn, er det en vigtig del af filosofien at analysere de begreber grundigt, som man taler om.

Målet er ikke blot at definere begrebet "natur", men også at ryste elevernes almindelige/ubevindste opfattelse af, hvad natur er. Så vil de begynde at undre sig over fænomenet, og nye spørgsmål og ny erkendelse kan opstå.

I forsøget på at begrebsbestemme fx "natur" er det meget almindeligt, at eleverne kommer med en del eksempler på, hvad der er natur eller naturligt, mens kun få elever magter kunsten at komme med en generel definition. Det er lærerens opgave at bringe

eleverne nærmere på en generel definition. Hvis eleverne ikke selv kommer på det, kan læreren spørge til kriterier for eller grunde til, at noget er natur.

Før læreren går i gang med at filosofere, skal hun naturligvis selv have tænkt over begrebets betydninger og hvilke samtaler, det vil være befordrende at lægge op til på baggrund af denne afklaring.

I det følgende vil læreren få hjælp til sin forberedelse. Det vil der her i vejledningen blive brugt en del plads på. Det skyldes, at det er en grundlæggende filosofisk metodik, som kan overføres til alle andre fænomener, der skal arbejdes med i faget kristendoms-kundskab, fx Liv og død; Lykke og lidelse; Kærlighed og had; Godt og ondt; Retfærdighed og uretfærdighed; Skyld og ansvar m.m. (Jf. Fælles Mål 2009, s. 23).

## Tænk og tal sammen

Elevbogen side 36

I de to næste TT-bokse er det meningen, at eleverne skal filosofere over begrebet "natur". I tilrettelæggelsen af de filosofiske samtaler skal læreren helst medtænke, at alle elever får tænkt og får mulighed for at komme til at reflektere og formulere sig. Samtidig er det ikke særlig sandsynligt, at den sproglige og tankemæssige opfindsomhed, der skal til, er umiddelbart til stede, hvis eleverne ikke er vant til at tænke på denne måde. Det er derfor vigtigt, at eleverne bliver stimulerede af lærerens og de andre elevers spørgsmål og ideer.

Man kan godt indlede timen med en individuel brainstorm over emnet, men herefter er det vigtigt, at læreren strukturerer begrebsanalysen på tavlen. Tag dig god tid – eftertanke kræver tid – og prøv som lærer at styre samtalen ved at stille spørgsmål og sammenfatte dem på tavlen.

Når samtalen i højere grad tager form af en egentlig værdidebat (om naturen er god eller

ond?), er det lærerens rolle som "sokratisk" samtaleleder at skulle opmuntre eleverne til at argumentere for deres udsagn samt forholde sig til hinandens synspunkter. Prøv som lærer at være så tilbageholdende som muligt! (Se i øvrigt indledningsafsnittet i undervisningsvejledningen om Den filosofiske klassesamtale side 7).

## TT-spørgsmålene i elevbogen kan lægge op til følgende tolkninger:

- **Natur** har forskellige betydninger i vores dagligdags brug af ordet (kig selv i ordbøger og leksika for yderligere begrebsbestemmelse). Groft sagt kan man inddele vores brug af ordet i to:
  - Medfødt karakter eller anlæg, som man ikke selv er herre over eller kan ændre, fx "det er hans natur at være sky".
  - Naturen "derude"/uden for, som er upåvirket af menneskelig indflydelse. Dvs. det uden for den civiliserede bykultur.

I dagligsproget bruger eleverne nok oftest ordet i betydningen "naturen derude", som også er den forståelse af natur, som bogen arbejder ud fra: "Vi skal ud i naturen". Natur forstås tit som modsætningen til det, som mennesker har skabt. Det der ligger imellem byerne, når man kører på motorvejen! Men lad eleverne selv komme med eksempler. Sandsynligvis vil eleverne også komme med eksempler, som ikke er spor naturlige, fx landbrugsland. Desuden er den meste skov jo også plantet. Med bjerge og hav kommer vi nærmere "naturen", men hvad med den sø med strandbred, man har skabt ved Herning, Frederikshavn osv?

Sammensætninger med ordet "natur" kan være med til at bestemme dets betydning. Fx "naturkatastrofe" (dvs. ikke menneskeskabt ulykke), eller "naturlove" (tyngdelo-

ven eller planeternes baner om Solen), som er naturkræfter, der netop ikke kan ændres af mennesker (så vidt vi ved i al fald).

"Naturens gang" kan fx bruges om døden – er døden naturlig?

"Naturfolk" er mennesker, der lever i tættere afhængighed af naturen end den vestlige civilisation.

"Naturfredning" betyder, at man vil forhindre mennesker i at blande sig i naturen.

Nogle vil formentlig komme på det afledte ord "naturlig". Når vi bruger betegnelsen "naturlig" om noget, mener vi som regel, at det er mere "rigtigt" eller "oprindeligt" end andet – måske ligefrem "medfødt". Men hvad er mest naturligt for mennesket?: At få børn? At elske en af det modsatte køn? At bo på landet eller at bo i byen? At spise økologisk? At spise dyr?

Det er måske her, man virkelig kan komme i tvivl om, hvorvidt der faktisk findes noget, der er naturligt – eller "natur". For ganske få år siden var de fleste i landet enige om det unaturlige i at elske en af det modsatte køn. Sådan er det ikke længere. Man kan derfor spørge: er "natur" og "naturlig" bare relative begreber, som vi selv skaber for dernæst at kalde de ting, som vi tilfældigvis selv synes bedst om, for "naturlige"? Nogle af modsætningerne til "natur" og "naturlig" er sandsynligvis dukket op i løbet af besvarelsen af det foregående spørgsmål. Det kan fx være natur versus kultur; naturlig versus kunstig; naturlig versus opdyrket; natur versus civilisation. Det "kulturelle" er det, som mennesker har påvirket, forarbejdet eller skabt.

- Om mennesket eller dyr er mest natur? Mennesket er natur mht. drifter og behov. Men mennesket er samtidig unatur, fordi vi er frie. Vi kan styre vores drifter. Vi kan lade være med at spise, vi kan afholde os fra sex osv. Men kun til en vis grænse (så-

ledes bliver også frihed en modsætning til natur). Dyr er ikke kultur som mennesker. De har ikke bearbejdet naturen og kan ikke styre deres drifter, men lever efter deres instinkter. De kan fx ikke gå på slankekur. Dyr er altså mest natur – må vi nok erkende.

- Stort set al natur i Danmark er "unaturlig", dvs. bearbejdet/plantet af mennesker osv. Når byboen går tur i den nydeligt tilrettelagte park, går hun "ud i naturen". Læg mærke til det gamle ord "anlæg" – fx Østre Anlæg i København. Her fremgår det af betegnelsen, at "naturen" er "anlagt". Eller ordet "plantage" – hvor træerne er plantet. I mange andre lande er der langt mere "naturlig" natur, fx bjerge, klipper, hav (hvis det er uberørt af forurening) m.m. Spørg evt. en naturfagslærer, om der er noget uberørt natur, "urskov" eller lignende i nærheden, som I kan tage ud at kigge på.
- På billedet side 36 er det meste kultur, dvs. dyrket land – på nær skyerne og luften. Sådan vil det være mange steder på landet. Alligevel har vi muligvis en oplevelse af at komme "ud i naturen", når vi fx cykler en tur mellem markerne. Marker og plantede træer er mere naturlige end den by, som de fleste af os bor i. Korn og planter er levende, dvs. organiske, mens huse er uorganiske og ikke vokser (af sig selv). Så måske er der grader af natur: Organisk og uberørt af menneskehånd; organisk og plantet af mennesker og uorganisk og skabt af mennesker.

### Tænk og tal sammen

Elevbogen side 36 (nederst)

### TT-spørgsmålene i elevbogen kan lægge op til følgende overvejelser:

- Eleverne har sikkert haft både gode og dårlige oplevelser i naturen. Hvis ikke må læreren hjælpe til med eksempler på en



skiferie i strålende sol, en vandretur til en bjergtop eller lignende. Det viser sig hurtigt, at oplevelser i naturen kan være både gode og dårlige. Naturen er altså ikke et entydigt positivt fænomen. Den gør tit modstand. Den menneskelige kultur/civilisation er til gengæld ikke så dårlig, når man kommer drivvåd hjem med sit telt på ryggen efter at have vandret 10 km i regnvejr.

- Det forrige spørgsmål kan lede over i spørgsmålet om, hvorvidt naturen er god eller ond? Et eksempel på, at naturen er ond, er fx sygdomme. At helbrede en sygdom anser vi for godt, men det er vel ikke naturligt? Ergo er det unaturligt godt. Men er det naturligt så ondt? Er det fx godt at dyrke marken "naturligt", dvs. uden kunstgødning (også en modsætning til natur)? Ja, ville nogle sige. Men hvad så hvis vi kun kan brødføde halvt så mange mennesker? Det er altså godt, at mennesker har tæmmet naturen. Men kunne vi så ikke bare undvære den – og skabe en kunstig verden, der var meget mere hensigtsmæssig?
- Kunne man forestille sig naturen indrettet fuldstændigt efter menneskets forgodtbefindende? Hvad nu hvis træerne fx var af plastik. Kan man forestille sig et fremtidsscenario, hvor træernes fysiske betydning (fotosyntese m.m.) er overtaget af maskiner, og menneskene selv konstruerer naturen?

Dette er en meget vanskelig diskussion, fordi vores forhold til den fysiske natur med træer, vejr, vind mv. er så sanseligt. Hvordan ville man have det, hvis man ikke af og til kunne mærke vinden mod sin kind? Kunne man leve indendørs 24 timer i døgnnet? Måske vil nogle elever synes, det var en fremragende idé! Men andre vil formentlig være uenige. Som filosofen K.E. Løgstrup påpeger, så har vores afstandsløse sansning af naturen formentlig en betydning for vores forståelse af os selv som

natur. Af og til kan man føle en dybere beslægtethed med naturen, når man oplever den. En beslægtethed som de biocentrikere, vi skal høre nærmere om, tager udgangspunkt i, når de mener, at naturen har en værdi i sig selv.

Ville man mangle noget, hvis skoven var af plastik og konstrueret af mennesker? Måske ville man savne det levende i naturen, at træerne vokser og bliver større. Men det kunne man vel også klare kunstigt? Det kan være svært at udtrykke, men alligevel har vi måske en glæde ved den levende naturs eksistens. Hvorfor asfalterer vi ikke vores græsplæne, så den ikke skal slås? Det ville da være meget nemmere ...

Enighed om disse spørgsmål opnås efter al sandsynlighed ikke, men tankevirksomhed omkring naturbegrebet og naturoplevelser skulle gerne stimuleres.

## Klimaetiske positioner

Elevbogen side 37ff

Indledningsvis henledes elevernes opmærksomhed kort på den forskel, der er mellem etikken i Det Gamle Testamente og Det Nye Testamente. I Det Gamle Testaments etik er der bud for alle tænkelige situationer. I Det Nye Testamente er der kun ét principielt bud, som skal appliceres på samtlige enkelttilfælde, nemlig "Det dobbelte kærlighedsbud": "Du skal elske Herren din Gud af hele dit hjerte og af hele din sjæl og af hele din styrke og af hele dit sind, og din næste som dig selv". På den ene side burde det gøre det lettere med ét bud i stedet for mange; på den anden side bliver det langt mere besværligt, da den enkelte skal tænke sig om og sætte sig ind i den andens følelser og behov. "Som dig selv" i det dobbelte kærlighedsbud betyder: som du gerne selv ville have det, hvis du var i samme

situation. Dette bud forudgriber ”Den gyldne regel” og er en øvelse i ansvar og empati.

Som det fremgår af faktaboksen side 37, er Den gyldne regel ikke kun en kristen opfindelse. Stort set alle religioner og kulturer har været inde på det samme princip – selv en ateist vil være enig. Men forskellen på reglens udbredelse kan siges at ligge i omfanget af dens gyldighed, dvs. hvem næstebegrebet omfatter. I nogle kulturer har slaver ikke været indbefattet, i andre var man kun respekteret, hvis man havde en vis indtægt. Og hvad med kvinder? Eller mennesker med en anden religion? Eller tjenestefolk? De har også været mindre værdige langt op i historien. I den vestlige verden er vi kommet relativt langt i at udvide gruppen af næster – nu har fx også børn fået rettigheder. Men hvad så med dyrene? vil nogen spørge. Eller naturen? Skal disse også inkluderes i gruppen af ”næster” med særlige rettigheder.

Det er netop formålet med delafsnittene ”Hvem er min næste” og ”Hvor langt rækker mit ansvar?” at de skal bibringe eleverne en forståelse af næstebegrebets mulige ”elasticitet”. På tegningen over næstehierarkiet fremgår det, at der er forskel på, hvem den enkelte anser for at være sin næste. Og i den tilhørende tekst opregnes konsekvenserne af de forskellige tolkninger af ”næsten”.

I afsnittene ”Natur- og klimaetik”, ”Antropocentrisk etik” og ”Biocentrisk etik” introduceres yderligere to begreber – antropocentrisk etik og biocentrisk etik – som kan hjælpe eleverne med at få overblik over og nuancere de forskellige holdninger til klimaproblematikken, de møder. Næstehierarkiet og begreberne antropocentrisk og biocentrisk etik er inddraget med det formål, at eleverne skal forstå at anvende dem i de ”klimaetiske dilemmaer” (side 42-43).

### Antropocentrisk etik

Antropocentrismen er vidt udbredt i dag –

også ubevidst. Det er vigtigt, at eleverne får en forståelse af, at holdninger, som man for en umiddelbar betragtning ser ud til at have af hensyn til dyrene, i virkeligheden er af hensyn til mennesket. Fx kan argumentet for ikke at ville udrydde isbjørne i virkeligheden være *antropocentrisk*: Det er en sanelig flot oplevelse for mennesker at kunne se på isbjørne og kende til deres eksistens. Man kan dog også argumentere *biocentrisk* mod udryddelse af isbjørnene: Det er synd for isbjørnene – de sulter og lider – eller verden bliver mindre mangfoldig og forunderlig uden isbjørne. Men har verden faktisk en mening om det? Er det ikke i sidste instans kun menneskets forestilling om naturen, der krænkes, ikke naturen i sig selv? Og mht. isbjørnenes lidelser: Hvad med vores burhøns og tremmegrise, lider de ikke også? Er isbjørne ”sødere” end grise? Måske bliver de sødere, fordi der er færre af dem? Eller fordi de har pels og store øjne? Er det en rimelig argumentation?

### Biocentrisk etik

Her gælder hensynet til alle etiske subjekter, både dyrearter og den levende og den døde natur. Dette kan begrundes med (mindst) to forskellige argumenter:

**1. Naturens sårbarhed:** Teolog og miljøetiker Mickey Gjerris tilslutter sig en biocentrisk etik ud fra argumentet om naturens sårbarhed. Ligesom man kan identificere sig med mennesker og have medfølelse med dem i deres lidelser, kan man også føle med naturen pga. dens sårbarhed. Også naturen er ”endelig”, således forstået at den kan ”dø” eller udryddes. Hvis en regnskov fx bliver udryddet, dør alle levende væsner i skoven. Ifølge Gjerris gør det en etisk forskel, om vores handlinger fremmer det levendes muligheder for at udfolde sig eller fremmer den død, der i sidste ende ikke kan undgås, men dog udsættes et stykke tid endnu.

**2. Samhørighed mellem menneske og**

**natur:** Måske hænger mennesket og naturen alligevel tættere sammen, end vi umiddelbart kan argumentere for? Ligesom det blev antydnet ovenfor, hvor vi overvejede muligheden af at gå tur i en plastikskov. Mennesket er et stykke natur, og biologisk set lever vi i og af naturen. Filosofen K.E. Løgstrup havde en forestilling om "den afstandsløse sansning". Når sansningen af naturen er "afstandsløs", betyder det, at oplevelsen er så umiddelbar, at vi ikke har sat begreber på vores erkendelse. Og måske er det i sidste ende svært at sætte begreber på denne erkendelse af samhørighed – undtagen måske lige for digtere og kunstnere? Bare tænk på solopgangsoplevelsen. Hvis læreren er interesseret i yderligere udbygning af disse positioner og deres argumenter, kan de findes i Gjerris m.fl. (red.): *Jorden brænder*. Alfa 2009, især kapitlet "Ansvarlighedens pris".

## Klimaetisk debat

Elevbogen side 42-43

De følgende to klimaetiske dilemmaer lægger op til samtale og debat mellem eleverne. For at alle elever får de bedste muligheder for at reflektere og komme i dialog om dilemmaerne foreslås en samtalestruktur for hvert dilemma.

### Klimaetisk dilemma 1

Klimaetisk debat efter princippet "For og imod"

- Klassen deles i par. 1'eren får til opgave at argumentere for, at det er et problem for os mennesker, hvis isbjørnene bliver uddyddet. 2'eren får til opgave at argumentere for, at det ikke er noget problem.
- Dernæst deles klassen over på midten, og den venstre halvdel skal forfægte det første synspunkt og den højre det andet, mens læreren styrer samtalen og sørger

for, at der så vidt muligt bliver fulgt op på elevernes synspunkter og argumenter. Når en elev på den ene fløj har argumenteret for sin holdning, må der være en på den anden fløj, som forholder sig til den, evt. argumenterer imod. Hvis der ikke er nogen, som kan følge op på et argument, må læreren selv træde til, eller evt. give bolden op på ny.

- Til slut kan spørgsmålet om, hvilken klimaetisk position eleverne tilhører, illustreres ved, at positionerne antropocentrisk og biocentrisk aftegnes i cirkler på gulvet (evt. udenfor!) – og eleverne skal stille sig i cirklerne. Hvis der er nogen, som ikke kan beslutte sig, så kan de stille sig tæt på den cirkel, de er mest enig med. Herefter må de gerne sige hvilke overvejelser, der ligger bag deres ubeslutsomhed. Nogle af dem, der allerede har besluttet sig, må gerne kommentere.

## Tænk og tal sammen

Elevbogen side 42

TT-spørgsmålene i elevbogen kan lægge op til følgende holdninger:

- **Argumenter for** at det er et problem, at isbjørnene uddør: Det er synd for isbjørnene, at de lider, når de sulter ihjel (biocentrisme: dyr); Det gør verden mindre værdifuld, at der er en dyreart mindre (biocentrisme: dyrearter); Da det vil nedsætte min livskvalitet, at jeg ikke kan opleve vilde isbjørne længere, antager jeg, at det også vil nedsætte mine efterkommeres livskvalitet (antropocentrisme fra mig til fremtidige generationer).

**Argumenter imod** at det er et problem, at isbjørnene uddør: Det er ikke mere synd for isbjørnene end for de dyr, som holdes i fangenskab og spises. Hvis jeg får det dårligt af, at isbjørne lider, må jeg også afholde mig fra at spise industrielt fremstillet kød (antropocentrisme eller bare en på-

pegning af modstanderens manglende konsekvens i sine holdninger). Jeg har lige stor livskvalitet, hvad enten der findes isbjørne eller ej, og det gælder formentlig også for mine efterkommere. De kan se isbjørne på film og i zoologiske have, hvor man kan have nogle få overlevende par. (Antropocentrisme i den snævraste form tager på den ene side kun hensyn til mig, der er i den inderste cirkel i næstehierarkiet. På den anden side tager jeg hensyn til fremtidige generationer, hvis jeg ærligt antager, at de må have samme ligegyldige holdning til isbjørne som jeg selv).

- Se ovenfor i parenteserne.

## Klimaetisk dilemma 2

### Klimaetisk debat efter princippet

#### ”Par på tid”

- Eleverne inddeles i par (1 og 2). Der gives tid til at tænke over de tre første spørgsmål (1 min. pr. spørgsmål).
- Først redegør 1 for sine svar, mens 2 lytter. Når 1 er færdig, må 2 gerne spørge ind til, kommentere eller argumentere imod 1's holdninger (2 min. pr. spørgsmål), men 2 må ikke direkte fremsætte sine egne holdninger.
- Der byttes om.
- Til slut spørger læreren, om der er nogle par, som har været særligt uenige om noget. Hvis der er det, får parrene lov til at redegøre for uenigheden, og resten af klassen inddrages i en klassesamtale om dilemmaet.

## Tænk og tal sammen

Elevbogen side 43

### TT-spørgsmålene i elevbogen kan lægge op til følgende holdninger:

- Det er svært at opretholde ligegyldigheden over for andre mennesker, når man som her bliver direkte konfronteret med deres problem. Men man kan jo hævde,

at de rige lande ikke bevidst har udledt CO<sub>2</sub> med henblik på at oversvømme de stakkels øboere. Det er kun inden for de sidste par år, vi er blevet bevidste om, hvor katastrofale konsekvenser vores udledning af CO<sub>2</sub> faktisk har haft, stadig har og vil have i fremtiden. Ud fra denne (lettere kyniske) position kan man hævde, at Maldivernes befolkning må klare sig selv.

- Antager man, at Maldivernes beboere er vores næster, opstår det næste problem: Hvordan skal vi hjælpe dem? Er det de lande, der har udledt mest CO<sub>2</sub>, som skal betale mest? Eller skal FN (eller et andet globalt organ) gå ind og opkræve en slags skat fra alle de rige lande til at hjælpe ofrene? Vil vi gerne betale mere i skat for at hjælpe verdens klimaflygtninge? Hvor meget? Og hvad vil vi undvære?

Hvis det går helt galt for Maldiverne og andre øgruppers beboere, er de nødt til at flytte. Har vi et ansvar for at ”genhuse” dem? Skal vi tilbyde dem Lolland ... eller Læsø?

- Hvad vi eventuelt kan gøre, for at undgå at flere mennesker kommer i samme situation, er ikke et spørgsmål, som eleverne umiddelbart kan svare på udelukkende med den viden, de har fra elevbogen. Men eleverne har utvivlsomt allerede hørt en hel del om klima, og hvad man kan gøre for at begrænse sit CO<sub>2</sub>-udslip. Der, hvor det brænder på, er selvfølgelig der, hvor man selv skal ofre nogle af sine privilegier og sin velfærd for at sikre mennesker på den anden side af kloden eller fremtidige generationer rimelige levevilkår. Du kan som lærer spørge, hvor mange flyveture, brusebade, knallerter, mobiltelefoner bøffer m.m. eleverne vil undvære, eller I kan gå ind på siden [www.1tonmindre.dk](http://www.1tonmindre.dk), hvor man kan beregne sit CO<sub>2</sub>-forbrug og se, hvor meget man kan nedsætte det ved forskellige tiltag.

Øvrige hjemmesider der også kan være anvendelige i fx et tværfagligt klimaforløb er:

www.thingstalk.net  
 www.klimakaravanen.dk  
 www.klimaundervisning.dk

- Til slut kan de fem antropocentriske positioner tegnes som cirkler på jorden – og eleverne kan ligesom ovenfor placere sig i cirklerne. Spørg evt. eleverne om de mener, at deres kammerater står de rigtige steder i forhold til, hvad de under debatterne har hørt, at de mener!

## Kristne om klimaansvaret

Elevbogen side 43

De to første tekster af Jakob Wolf og Peter Emberson er valgt, fordi de fra hver sin ende af verden argumenterer for, at næstekærlighedsbudskabet skal udvides. På trods af at begge er erklærede kristne, bruger de forskellige argumenter i deres argumentation.

Arbejdet med teksterne og spørgsmålene i resten af kapitlet kan med fordel tilrettelægges efter princippet "Par-sammenligning".

### "Par-sammenligning"

- Alle har læst teksterne hjemmefra og overvejet de fire spørgsmål.
- Eleverne deles i par. Alle begynder med individuelt at skrive deres svar på spørgsmålene ned (5 min.).
- Parrene sammenligner deres svar og bliver enige om de bedste (5 min.). Er der uenighed, skrives denne også ned.
- Ét par får lov til at begynde fremlæggelsen af svar på det første spørgsmål.
- Hvis der er nogle par, som er uenige, markerer de – og læreren skriver/redigerer svarene på tavlen. Der fortsættes på samme måde med de øvrige spørgsmål.

## Tænk og tal sammen

Elevbogen side 44

TT-spørgsmålene i elevbogen kan lægge op til følgende tolkninger:

- Ifølge Wolf skal vi lade være med at øde-

lægge kloden og dens forskellige livsformer. Vi har pligt til at værne om kloden, som er blevet vores "næste", da den er afhængig af vores handlinger. Emberson sidder midt i suppedasen, kunne man sige. Han bor på en Stillehavsø, som igen og igen bliver oversvømmet pga. de rige landes samlede CO<sub>2</sub>-udledning.

- Wolf mener, at hele kloden er vores næste, da vi har magt til at ødelægge den. Emberson tænker primært på de kommende generationer.
- Wolf tolker buddet om næstekærlighed og "Lignelsen om den barmhjertige samaritaner" biocentrisk: Hele jordkloden er vores næste. Emberson forfægter en kristen antropocentrisme: Vi har den gudskabte klode til låns fra kommende generationer, og derfor må vi tage vare på den med vore efterkommeres ve og vel for øje.
- Begge argumenterer kristent for deres synspunkter. Wolf henviser til næstekærlighedsbuddet og "Lignelsen om den barmhjertige samaritaner". Emberson hævder, at Jorden og havet er "Guds gaver" til menneskene. Emberson tager sit afsæt i Det Gamle Testaments skabelses-tanke, imens Wolf nøjes med at appellere til det ansvar, der udspringer af Det Nye Testaments kærlighedsbudskab.

## Er der tilgivelse for klimasvin?

Elevbogen side 45

De to sidste tekster repræsenterer to vidt forskellige opfattelser, selv om begge er kristne: Hans Hauge tager et klassisk luthersk (tidehvervsk) udgangspunkt: Der er tilgivelse for alt og alle, og kirkens opgave er ikke at moralisere eller blande sig i politik. Modsat mener Ida Auken, at man som kristen må handle med ansvarlighed og gøre noget drastisk ved klimaudfordringen. Det fremgår ikke tydeligt af tekstuddraget, at Auken er kristen – kun til slut. I indledningen til artiklen oplyses det imidlertid, at hun er teolog.

## Tænk og tal sammen

Elevbogen side 46

### TT-spørgsmålene i elevbogen kan lægge op til følgende tolkninger:

- Eleverne skal være opmærksomme på Hauges ironiske tone, som fx kommer til udtryk, når han siger: "Det er ganske enkelt umoralsk ikke at tro, at Jorden er undergangen nær". Det er netop dette budskab, Hauge forsøger at undergrave i sin artikel. For Hauge at se, er det altså slet ikke sikkert, at klimaet vil udvikle sig så drastisk, som videnskabsfolkene forudsiger. Dette er en holdning, som man hører rundt omkring i den offentlige debat, og som nogle elever formentlig også vil fremføre i debatten: Skyldes disse klimaforandringer overhovedet os mennesker? Og spiller det i givet fald nogen rolle, hvad vi mennesker forsøger at gøre for at vende udviklingen? Til dette kan man sige, at der er ganske få videnskabsmænd, der betvivler, at klimaforandringerne er menneskeskabte, og at vi mennesker derfor kan gøre noget ved dem. Langt de fleste og mest fremtrædende klimaforskere er enige om, at de klimaforandringer, vi ser for tiden, sker enestående hurtigt i forhold til tidligere tiders temperaturændringer, og at dette med meget stor sandsynlighed skyldes menneskers påvirkning af klimaet. Desuden kan man påpege, at mennesker allerede lider, hvad enten klimaforandringerne er menneskeskabte eller ej! Ifølge Hauge er det endvidere et problem, at Gud kan siges at "tage parti" for dem, der vil arbejde på at afhjælpe klimakatastroferne. Handler kirken målrettet for at afhjælpe klimaforandringer, handler kirken politisk. Og hvad så med dem, som ikke mener, at klimaforandringerne er et problem? Kan de så ikke rummes i folkekirken? Og er folkekirken så ikke for alle?
- På trods af sin noget provokerende tone

har Hauge ganske ret i, at tilgivelsen står centralt i den kristne forkyndelse. Kristendommens centrale dogme er, at Gud sendte sin søn, Jesus Kristus, for at tage menneskenes syndere på sine skuldre. Hermed er mennesket retfærdiggjort over for Gud og kan leve sit liv uden dårlig samvittighed. Ifølge det kristne menneskesyn kan mennesket ikke undgå at begå syndige eller onde handlinger – og det er vel en slags synd at gøre vold på klimaet! Når der er tilgivelse for mordere (som der er i kristendommen), er der også tilgivelse for miljø- og klimasvin!

- I denne tid hvor ansvaret for klimaet, og hvad vi kan gøre for det, kan føles uendeligt, kan Hauges synspunkt være en lettelse: Vi er jo alle døde om 50 år, hvor det vil vise sig, om alle dommedagsprofeterne havde ret. Et spørgsmål, der kan stilles til Hauge, må være, om hans position i næstehierarkiet kan forsvares ud fra et kristent synspunkt. I grunden mener Hauge vel kun, at hans ansvar rækker til ham selv og hans nærmeste. Hauge refererer i artiklen til kirkens klimastafet, som man kan læse mere om på [www.gronkirke.dk](http://www.gronkirke.dk).

## Tænk og tal sammen

Elevbogen side 47

### TT-spørgsmålene i elevbogen kan lægge op til følgende tolkninger:

- Ida Auken mener, vi skal nedbringe vores CO<sub>2</sub>-udslip drastisk. Og hun har mange visionære ideer til hvordan. Vi skal gøre vores byer selvforsynende med energi, fx vha. vindmøller og solceller. Vi skal spise meget mere grønt og køre i elbiler, som kan lades op og køre på vedvarende energi. Og så skal vi undgå flyveture, da netop fly står for en stor del af verdens CO<sub>2</sub>-udslip (se hvor meget CO<sub>2</sub> der udledes på en flyvetur på [www.1tonmindre.dk](http://www.1tonmindre.dk)).
- Det eneste sted, der faktisk står en slags

begrundelse for, hvorfor vi bør nedbringe vores CO<sub>2</sub>-udslip, er i næstsidste afsnit, hvor Auken henviser til "naturens grænser og de kommende generationers muligheder". I næstehierarkiet skal hun i hvert fald placeres yderst i antropocentrismen. Spørgsmålet er, om hun også er biocentriker, eller om hendes tale om naturens grænser kun omfatter de grænser, naturen sætter for menneskenes udnyttelse af den. Artiklen giver os ikke svaret.

- Ida Aukens pointe tager sit udgangspunkt, hvor Hauge slipper: "I kristendommen er der tilgivelse", siger Hauge. Men, tilføjer Auken, "det er der ikke i klimaet!" "Der er kontant afregning ved kasse et!" Hendes synspunkt må forstås således, at menneskenes indgriben i klimaet er en irreversibel proces. Den kan ikke gøres om. Har man én gang forøget den globale opvarmning, kommer følgerne helt naturligt i form af ændrede livsbetingelser for klodens beboere. Der er ikke nogen Gud, som griber ind og tilgiver menneskenes klimasynder ved at skrue ned for den globale opvarmning!
- Om Auken eller Hauge har ret, er det op til eleverne at drøfte. Kunne man evt. forestille sig, at begge har ret på hver sin måde? Auken har ret i, at kristne har et ansvar for klimaet. Og Hauge har ret i, at der må være tilgivelse, da vi som mennesker altid vil kunne gøre lidt mere for klimaet. For vi kan – ligegyldigt hvor meget vi prøver – nok ikke leve totalt CO<sub>2</sub>-neutralt, selv om vi gerne ville. Auken og andre kristne vil nok mene, at Hauge uddeler tilgivelsen vel hurtigt, og før han overhovedet har forsøgt at tage et ansvar for klimaet!



## AKTIVITET

### Interview på skolen og/eller i lokalområdet

Eleverne kan nu gå på opdagelse i lokalmiljøet og undersøge hvad skolen, politikerne, forældrene og andre borgere gør for klimaet. Lad fx eleverne lave et interview med skolelederen, en lærer, en klassekammerat eller med en nærtstående person, fx en forælder eller en anden voksen. Lad en gruppe elever aftale et besøg på kommunen, hvor de interviewer en lokalpolitiker med ansvar for miljø- og klimaområdet.

Lad eleverne stille spørgsmål som: Hvad gør du/I i forhold til klimaudfordringen? Hvad er din/jeres holdninger til de aktuelle klimaetiske dilemmaer?

### Interviewguide

Lav fælles på klassen en interviewguide, som eleverne kan arbejde ud fra. Når eleverne er færdige, skal de kategorisere svarene i de etiske holdninger: biocentrisme, antropocentrisme og placere interviewpersonerne i næstehierarkiet.

Det følgende arbejdsark kan enten bruges, som det er, eller klassen/grupperne kan arbejde videre på at lave deres egen interviewguide. Det bedste vil være at lade eleverne selv komme på spørgsmål og finde ud af, hvem de mener, det er relevant at interviewe – men husk at holde fast i, at de etiske positioner skal indgå i den følgende analyse af holdningerne.

Som hjælp til at forestille sig hvad man kan gøre for at nedsætte sit CO<sub>2</sub>-udslip – og dermed hvad eleverne kan spørge interviewpersonerne om – kan I bruge hjemmesiden [www.1tonmindre.dk](http://www.1tonmindre.dk), når det gælder det personlige forbrug, og på Danmarks Naturfredningsforenings hjemmeside [www.dn.dk](http://www.dn.dk) kan I læse om tiltag, som kommuner kan gøre for at blive "klimakommune". I kan også se, om jeres egen kommune er en "klimakommune".

# Arbejdsark

Elevbogen side 47

Her er nogle stikord til den interviewguide, som I selv skal udarbejde, før I går i gang med at lave interviews:

**Interview med:** \_\_\_\_\_

## Spørgsmål:

- Tænker du/I på at nedbringe CO<sub>2</sub>-udslippet?
- Hvorfor/ hvorfor ikke?
- Hvad er efter din mening det vigtigste argument for at nedbringe CO<sub>2</sub>-udslippet?
- Hvad gør du/I for at nedbringe udslippet?
- Hvorfor gør du/I ikke mere for at nedbringe CO<sub>2</sub>-udslippet?
- Hvorfor \_\_\_\_\_ du/I fx ikke \_\_\_\_\_?
- Osv.

## Analyse:

Følgende udtalelser fra interviewpersonen er antropocentriske:

Følgende udtalelser fra interviewpersonen er biocentriske:

Interviewpersonen placeres i næstehierarkiet på positionen:





# Supplerende materialer

## Tværfaglige muligheder

Bogens emne egner sig perfekt til et tværfagligt forløb, hvor stort set hele fagrækken i princippet kan være med. Følgende er bare eksempler på muligheder inden for fagene:

**Matematik:** Beregning af ressourceforbrug – både på skolen og hjemme hos den enkelte elev. Sammenlign og prøv at lave nogle ændringer, der gerne skulle nedsætte forbruget. Mål over en periode og se resultatet.

**Biologi/geografi/fysik:** Forståelse af fx den globale opvarmning, ressourcer og ressourceforbrug. Dyrs og planters levevilkår som følge af global opvarmning.

**Dansk:** Argumentationsteori og/eller digte om naturen. Udarbejdelse af en klimaavis hvor de forskellige, faglige underemner kan samles i et fælles produkt.

**Historie:** Naturopfattelser gennem tiderne samt hvordan vores holdning til naturen/klimaet har ændret sig bare de sidste 10 år.

**Samfundsfag:** Her kan bogen også bruges, især kapitlet Natur, klima og etik side 34-47, evt. suppleret med politiske partiers miljøpolitik, det globale overfor det lokale, økologisk medborgerskab og bæredygtighed. Gå til lokalpolitikere og undersøg hvad kommunens holdning er til klimaproblematikken og CO<sub>2</sub>-udslippet. Er kommunen en klimakommune (se [www.dn.dk](http://www.dn.dk))? Bestem Jer for et projekt i kommunen, hvor I konkret kan se muligheder for at forbedre forholdene for klimaet.

Hvad gør jeres skole for klimaet? Overvej at tilmelde skolen grøn skole under titlen: grønt flag – grøn skole, der handler om at gøre skolen bæredygtig. Det kan ske på adressen: [www.groentflag.dk](http://www.groentflag.dk)

Hjemmesider, hvor læreren kan blive klogere på klimaet:

[www.thingstalk.net](http://www.thingstalk.net)

[www.klimakaravanen.dk](http://www.klimakaravanen.dk)

[www.klimaundervisning.dk](http://www.klimaundervisning.dk)

[www.1tonmindre.dk](http://www.1tonmindre.dk)

[www.klimadebat.dk](http://www.klimadebat.dk)

## Tekster om jødedom, islam og buddhisme

Hvis du ønsker at inddrage tekster om andre religioner, så får du her lidt hjælp. Ifølge faghæftets slutmål skal eleverne gerne kunne gengive "udvalgte træk" ved andre religioner. I kan vælge at undersøge de andre religioner ud fra et klimasynspunkt. Gennem klimaperspektivet kan I gå videre til religionernes grundbegreber og livsopfattelser.

### Til jødedom

Du kan hente artiklen **Jødiske spisevaner er CO<sub>2</sub>-venlige** på [www.religion.dk](http://www.religion.dk) af Lene Andersen fra den 13. marts 2009. Artiklen begynder sådan:

#### Jødiske spisevaner er CO<sub>2</sub>-venlige

*Lene Andersen spiser gerne vegetarisk. Som jøde er hun bevidst om det særlige ansvar, Gud har givet mennesket for skaberværket.*

*Lene Andersen er jødisk forfatter og foredragsholder*



### Til islam

Du kan hente artiklen **Muslimere bekymrer sig også om miljøet** på [www.religion.dk](http://www.religion.dk) af Nadeem Shah fra den 5. august 2009. Artiklen begynder sådan:

#### Muslimere bekymrer sig også om miljøet

*Klimaproblemerne må løses med både fysiske, intellektuelle og åndelige midler. Her har islam også noget at sige, skriver britisk muslim og miljøforsker Nadeem Shah.*

*Nadeem Shah er miljøforsker ved Storbritanniens Skovbrugskommission, Center for Forestry and Climate Change i Midlothian i England. (Artiklen er oversat af Sara Høyrup).*

### Til buddhisme

Du kan i Kristeligt Dagblads artikelbase finde artiklen **Naturkonflikt I: Vores indre natur har forurenset den ydre natur**. Artiklen er et interview med Lakha Lama af Laura Elisabeth Schnabel fra den 28. oktober 2008. Artiklen præsenteres blot under overskriften:

#### Naturkonflikt I: Vores indre natur har forurenset den ydre natur

*Laura Elisabeth Schnabel har en bachelor i kultur- og sprogmødestudier og blev i 2007 cand.comm. i journalistik. Hun er medarbejdet ved Kristeligt Dagblad*



# Prøveoplæg

## Kilde 1:

Kronik (uddrag) af Mickey Gjerris med overskriften **Var Jesus mon CO<sub>2</sub>-bevidst?** bragt i Kristeligt Dagblad den 11. marts 2009.

Mickey Gjerris er lektor, ph.d. ved Fødevarøkonomisk Institut på Københavns Universitet. Han er medforfatter til bogen *Jorden brænder – Klimaforandringerne i viden- skabsteoretisk og etisk perspektiv*, 2009.

(...) I kirkelige sammenhænge er klimaet også kommet på dagsordenen. Der drikkes bæredygtig kirkekaffe, bevægelsen Grøn Kirke får større og større opbakning, og naturteologien er omsider ved at vinde indpas i den kirkelige teologi. Men har kirke og kristendom egentlig noget at gøre med klimaforandringerne? Skal kirken ikke holde sig til at forkynde ordet rent og purt og lade tidens problemer være tidens? Bør kirken ikke i stedet fokusere på begreber som evighed og frelse? Godt nok gik Jesus i sandaler og var langhåret, men bevidst om sit CO<sub>2</sub>-forbrug var han næppe.

Der er imidlertid mange grunde til, at også kirken skal tage klimaforandringerne alvorligt og bidrage til løsningen af dem. Nogle er kendetegnet ved at være opportunistiske, andre af et forsøg på at levendegøre troen. Jeg vil her nøjes med at beskrive de vigtigste.

Den første grund er den, (...) (at) langt hen ad vejen er der penge at spare. En øget bevidsthed om forbruget af ressourcer som el, vand og varme kan på både kort og langt sigt føre til besparelser på budgettet. Besparelser, der kan anvendes til udbredelse af evangeliet i stedet for lys i mørket for rotterne på loftet og varme til himlens fugle. Kirken kan ganske enkelt med fordel benytte lejligheden til at strømline sit ressourceforbrug.

En anden grund er, at klimaforandringerne

alt andet lige også vil ramme de troende. Også ud fra rent kynisk egeninteresse bør man søge at mindske kirkens bidrag til problemerne. De stigende verdenshave vil på et tidspunkt også nå til Herrens hus, selvom det som regel er bygget på landsbyens højeste punkt.

Den tredje grund er, at det tager sig godt ud. En institution, der i dag står frem og højlydt erklærer, at klimaet ikke rigtig angår den, har ikke udsigt til mange nye medlemmer. Det er politisk ukorrekt ikke at inddrage klimaet i den kirkelige verden. Så: "Lad de små børn komme til mig – og tag jeres forældre med til klimabevidst spaghettigudstjeneste."

De første tre grunde er alle et udtryk for egeninteresse. Og det er der ikke noget galt i. Skam over den, som ikke også inddrager kirkens og eget velbefindende i sine overvejelser. Men det handler ikke kun om at overleve som kirke. Det handler om budskabet – om, hvorfor vi er der, og hvad kristendommen står for. Var det eneste, der var at sige om klimaforandringerne og kristendommen, at det er en god forretning at tage højde for dem, var kirken bedst tjent med at tie og bare i det stille skifte om til sparepærer.

Men der er andre og alvorligere grunde end pengepungen, omdømmet og egen overlevelse at tage hensyn til, når det gælder kirkens forhold til klimaforandringerne: vores næste. Oversvømmede kystområder, mere ekstreme vejrforhold og faldende høstudbytter vil blive hverdag for mange af denne verdens fattige. At elske næsten er også at sikre, at hun, hvem og hvor hun end er, har en chance for at opretholde livet. Men meget tyder på, at det er vores overforbrug, der nu er ved at forhindre mange i dette. Jeg har derfor mere end svært ved at se, at det ikke er en del af kirkens forkyndelse at råbe til kirkegængerne, at passer

# Prøveoplæg

vi ikke på Jorden for hinandens skyld, behøver vi ikke tvivle på vores skyld. (...) Vi er alle syndere for Vorherre – og tager næppe skade af at få påpeget hvorfor.

Den femte grund til at tage klimaforandringerne alvorligt hænger sammen med ansvar. Kristendommen har spillet en uomgængelig rolle i skabelsen af det natursyn, som ligger bag den vestlige verdens brug og misbrug af naturen. På godt og ondt – og her mest på ondt – er kristendommen en menneskecentreret eller antropocentrisk religion, der er blevet fortolket således, at naturen blot er et selvopfyldende køleskab, som vi kan æde af med god ret, da vi er skabningens herre og alt andet er skabt for at tjene vores behov. Den opfattelse har naturteologien, herhjemme mest gennem Løgstrup-fortolkere, forsøgt at gøre op med de sidste 40 år. Og den teologi understreger vigtigheden af, at kirken og kristendommen i skikkelse af dens udøvere påtager sig et ansvar for religionens virkningshistorie. Det kan vi jo passende gøre ved at gå foran i den omstillingsproces, der nødvendigvis må finde sted i lyset af de alvorlige forandringer, som vi står over for. Etisk set er det klædeligt at bidrage til oprydningen efter den fest, som er blevet holdt med Jordens ressourcer. Især når man nu har været med til at legitimere festen.

Den sidste grund til, at kirken skal beskæftige sig med klimaforandringerne, kan findes i naturteologien. Det er (gen)opdagelsen af Gud som skaber og værdsættelsen af skabelsen som en gave fra tilværelsens Herre. Det er en (gen)opretning af forholdet til det skabte som medskabt og ikke bare baggrund for det menneskelige drama. Det er ikke en helliggørelse af naturen eller et naivt forsøg på at benægte al dens grusomhed. Men det er en troens fastholden af skabelsens herlighed og en ydmyghed over for al den storhed, skønhed, vildskab, magt, destruktion

og død, som livet og kloden rummer. Det er en varetagelse af planeten i erkendelse af, at troen ikke kan forholde sig til ærbødigt til Skaberen, hvis skabelsen ringeagtes. Som vi ærer barnet ved at hænge dets tegning på vores køleskab, skal vi ære Skaberen ved at tage vare på hans skabelse.

(...) Jeg medgiver gerne, at Jesus ikke sagde et ord om natur og CO<sub>2</sub>-kvoter. Men så må vi jo gøre det for ham i den fortsatte tolkning af, hvordan evangeliet kan få betydning i vores tid.

## Kilde 2:



Hvor er min  
isflage?



Foto: [colourbox.com](http://colourbox.com)

Dette billede er bragt som julekort i Socialistisk Folkepartis julekalender december 2009. Man kan vælge at sende det til en ven eller bekendt.

# Prøveoplæg

## Opgaver:

1. Hvilke grunde anfører Mickey Gjerris for at tage klimaforandringerne alvorligt?
2. Hvilken rolle spiller kristendommen ifølge Gjerris for vores holdninger til klimaet?
3. Hvad kan være Socialistisk Folkepartis formål med at bringe dette billede på sin hjemmeside? Er du enig med SF i deres budskab?
4. Hvilke af de anførte grunde mener du indeholder de bedste argumenter for at tage vare på klimaet? Hvor befinder du dig i næste-hierarkiet?

