

# Å tørre å være mer forkynnende i forkynnelsen

– prekenhendelser og undervisning i Den norske kirkes trosopplæring

Av Linn Sæbø Rystad

*I denne artikkelen ønsker jeg å belyse forholdet mellom forkynnelse og undervisning i Den norske kirkes trosopplæring. Jeg undersøker hvordan utvalgte faglige bidrag omtaler henholdsvis forkynnelse og kirkelig undervisning. I drøftingen argumenterer jeg for at selv om forkynnelse og undervisning er sammenvevd i trosopplæringen, er det gode grunner for å behandle dem som to ulike praksiser. Jeg hevder at forkynnelse for barn heller bør behandles som forkynnelse enn som undervisning for at den ikke skal stå i fare for å bli for å miste noe av sitt teologiske og transformative aspekt.*

**Nøkkelord:** Homiletikk, kirkelig undervisning, trosopplæring

LINN SÆBØ RYSTAD, (f. 1985), førsteamanuensis i praktisk teologi og programleder for UKT ved MF vitenskapelig høyskole for teologi, religion og samfunn. Adresse: Grüners gate 5 A, 0552 OSLO  
E-post: linn.s.rystad@mf.no

## INNLEDNING

Det er litt over ti år siden *Gud gir – Vi deler – Plan for trosopplæring* i Den norske kirke ble publisert. I løpet av de to tiårene trosopplæringsreformen har eksistert har det blitt forsket mye på mange aspekter av reformen, inkludert på forkynnelse i trosopplæringen<sup>1</sup> og i gudstjenester med trosopplæringstiltak (Kaufman, 2021; Rystad, 2021).<sup>2</sup> Samtidig har det foregått en samtale innenfor religionspedagogikken og religionsdidaktikken om forholdet mellom undervisning og forkynnelse. Men denne samtalen har først og fremst handlet om forskjellen på religionsundervisning i skolen, som ikke skal være forkynnende, og religionsundervisning i kirken, som også kan eller bør være forkynnende (Harbsmeier, 2007; Øierud, 2020). I denne artikkelen ønsker jeg å snu litt på diskusjonen og gi et bidrag til en diskusjon om forholdet mellom forkynnelse og undervisning innad i trosopplæringen. Artikkelen søker videre å gi dette bidraget gjennom å nærme seg spørsmålet fra homiletikken, heller enn fra religionspedagogikken.

1 Selv om det nå er debatt om navnet til trosopplæringen, med den nyeste rapportens forslag om navneendring, kommer jeg til å bruke benevnelsen «trosopplæring» i denne artikkelen (Trosopplæringsutvalget, 2021).

2 For forskningsoversikt over forskning på trosopplæringsreformen som helhet, se f.eks. kapittel 2 i *Forkynnelse for barn og voksne* (Kaufman, 2021).

Utgangspunktet for denne artikkelen er en videre utforskning av et av hovedfunnene i avhandlingen min: at i forkynnelse for barn er predikanter først og fremst opptatt av alderstilpasning og at dette styrer hvilke prioriteringer de gjør når de forkynner for barn. Samtidig fant jeg at barn som deltar på trosopplæringstiltak, ikke nødvendigvis vet hva forkynnelse eller preken er og i stor grad behandler prekenhendelser som det samme som skoleundervisning.

For å prøve å forstå forholdet mellom undervisning og forkynnelse i trosopplæringen bedre, og videre forske på betydningen av funnene fra avhandlingen, har jeg i denne artikkelen analysert hvordan utvalgte norske planer, rapporter og bøker definerer forkynnelse, særlig innenfor trosopplæringen. Dette diskuterer jeg så ved hjelp av nyere homiletiske bidrag.

Forskningsspørsmålet mitt er: *Hvordan beskriver utvalgte bøker, artikler og rapporter forkynnelse i trosopplæringen, og hvordan kan forståelsen av forkynnelse i trosopplæringen videreutvikles i samtale med homiletiske perspektiver?*

## **FORKYNNELSE OG UNDERVISNING – TO ULIKE PRAKSISER? ET KORT SAMMENDRAG AV TEORIER OG HOVEDFUNN FRA PH.D.-AVHANDLINGEN**

Innen praktisk teologi de siste årene har det vært et større fokus på empiriske undersøkelser av kirken og kirkelige praksiser. Dette fokuset har også ført til at man i større grad anvender praksisteorier som teoretiske og analytiske verktøy for å forstå kirkelig praksis (Cameron, 2010; Smith, 2012; Hermans, 2014; Idestrom et al., 2018; Johansen & Schmidt, 2022). I avhandlingen min argumenterer jeg for at forkynnelse bør forstås som en praksis. Jeg bruker Theodore Schatzkis praksisteorier og et sterkt praksisprogram. En sterk forståelse av praksis innebærer at man ikke setter menneskers individuelle eller rasjonelle valg eller usynlige strukturer som grunnleggende for å forstå verden, men at det er gjennom praksis verden skapes, forhandles og forstås (Afdal, 2022, s. 76–82).

Schatzki definerer praksis som: «set of doings and sayings that is organized by a pool of understandings, a set of rules and something I call a ‘teleoaffective structure’» (Schatzki, 2001, s. 50).

Viktig for diskusjonen i denne artikkelen er også at Schatzki er tydelig på at praksiser kan overlappe. Schatzki hevder at når praksiser overlapper, kan det ha noe å si for hva som gir mening å gjøre for deltakere i praksisen. Når praksiser overlapper, kan en annen praksis bryte inn i det du holder på med og endre hvordan den praksisen blir organisert, og altså også hva som gir best mening for deltakeren å gjøre (Schatzki, 2001, s. 53). Schatzki argumenterer videre for at normativitet blir produsert i praksiser og at normativitet blir opprettholdt eller forkastet etter hvordan deltakere handler. Han mener også at normer og tradisjoner kan overkjøre målet med praksisen og dermed bestemme hva en deltaker synes gir mest mening å gjøre (Schatzki, 2010, s. 145).

Med en slik forståelse av praksis er det ganske klart at forkynnelse og undervisning er hver sin praksis med en egen forforståelse og egne regler og mål. De to forskjellige praksisene har også sine egne fagfelt, (religions)pedagogikken og homiletikken. Selv om man i begge fagfelt er opptatt av formidling, har homiletikken tradisjonelt vært mer opptatt av kommunikasjonsteori og retorikk enn av pedagogikk og læringssyn.

I det følgende vil jeg gi et kort sammendrag av funn fra avhandlingen min knyttet til hva predikanter og frivillige voksne og barna sa og gjorde i forbindelse med forkynnelse og prekenhendelser.

### *Hovedfunn*

Blant de voksne lederne jeg intervjuet og observerte, var det flere som poengterte betydningen av forkynnelse og undervisning i trosopplæringen. Når jeg, ved hjelp av praksisteori, analyserte meg frem til målene predikantene hadde med forkynnelsen, hadde de to parallelle mål: å berøre / endre / nå frem til lytterne og å undervise. Flere av predikantene påpekte at de barna som kom på trosopplærings-tiltak «ikke lærer noe om kristendom på skolen lenger» og uttrykte en nød for å formidle mest mulig «når de først er her».

Det var også stor enighet om at forkynnelse for barn er annerledes enn forkynnelse for voksne. Flere holdt frem at når man forkynner for barn, må forkynnelsen være enkel, kort, gjerne morsom, visuell, materiell og involvere barna direkte – med andre ord: Den skal være alderstilpasset. Forskningen min viser at når tema for trosopplæringstiltaket kom i konflikt med kirkeårets tekster, er det temaet for trosopplæringstiltaket som velges og prioriteres.

Et av hovedfunnene i min avhandling er at barnas alder, og videre det man antar passer av innhold og aktivitet for den alderen, styrer hva som finner sted i trosopplæringstiltakene, hva det prekes om og hvordan det prekes.

På samme måte som jeg analyserte meg frem til predikantenes mål med forkynnelsen, så jeg også på barnas mål og fant at de hadde tre mål: å lære noe, å bli berørt / reflektere og at forkynnelsen skulle bli fortest mulig ferdig. Det var klar overvekt av de som ønsket at prekenhendelsene skulle bli fortest mulig ferdig. Det at barna og predikantene hadde forskjellige mål med praksisen, hevder jeg er et grunnproblem med forkynnelse for barn. Det at forkynnelse og undervisning er så sammenvevd, kan virke forvirrende for barna, og dermed går barna til en praksis de kjenner, undervisning, heller enn til forkynnelse. Et av hovedfunnene mine er nettopp dette: at barna ikke vet hva en prekenhendelse er og hva de skal gjøre med den. Fordi det er en voksen som står foran dem og prater til dem, skjønner de at de bør være stille og lytte. Dette kjenner de igjen fra skolen. Men de vet ikke at man i en prekenhendelse har to oppgaver som lytter: å lytte og å tolke i lys av eller applisere på sin egen tro og sitt eget liv det man hører.

Barna mangler altså forståelse for at forkynnelsen skal inneholde et transformerende element og ender da ofte opp med å delta i en annen praksis enn den de voksne lederne og predikanten egentlig ønsker at de skal delta i (Rystad, 2021, s. 146).

## BEGREPSAVKLARING

### *Hva er forkynnelse?*

Hvilke begreper man bruker om det å forkynne varierer. I norsk kontekst oversettes det engelske «preaching» ofte med forkynnelse. Begrepet «forkynnelse» er videre enn «preken», som benevner den forkynnelse som skjer i en gudstjeneste, noe som samsvarer med engelsk, der «preaching» er videre enn «sermon». I mye empirisk homiletikk bruker man hverken begrepet «forkynnelse» eller begrepet «preken», men heller begrepet «prekenhendelser». Målet med å bruke «prekenhendelse» er å synliggjøre at prekenen ikke er ord på et ark, men en kompleks kommunikasjonssituasjon som skjer når den fremføres og høres. I dette begrepet ligger det altså også en forståelse av at prekenen ikke er predikantens alene og at ingen form for prekenhendelse er ferdig før den høres av noen (Bakhtin, 1986, s. 60-102; Gaarden, 2015, s. 84-88). Det ligger heller ikke noen begrensning til gudstjeneste-preken i begrepet «prekenhendelse».

Hvis vi bruker et praksis-teoretisk språk, kan vi si at i en prekenhendelse skjer dette: Predikanten leser en bibelsk tekst eller reflekterer over et tema, tolker dette, lager en prekenhendelse og fremfører den for en gruppe tilhørere. Tilhørernes oppgave er todelt, å lytte og å tolke i lys av eller applisere på sitt eget liv og sin egen tro det som sies. Dette kan man si er forforståelsen til praksisen («understandings»). Reglene («rules») til praksisen endres litt etter hvor prekenhendelsen finner sted, men som oftest inkluderer reglene å sitte stille, lytte oppmerksomt og å være stille. Målet («teleoaffective structure») med praksisen er at tilhørerne skal finne mening og relevans for deres eget liv og deres egen tro gjennom å høre og tolke det de hører og gå fra prekenhendelsen berørt eller endret på en eller annen måte (Rystad, 2019, s. 24-25).

I homiletikken har man tradisjonelt forsket på prekenen i søndagens hovedgudstjeneste. Dette er faktisk så selvsagt at man sjelden definerer tydelig at det er denne kommunikasjonssituasjonen man refererer til og forsker på. De siste års empiriske vending i homiletikken har allikevel tilført et nytt område for homiletikken, nemlig undersøkelser som fremhever forskjellige tilhørerperspektiv. Disse undersøkelsene har i stor grad vært konsentrert om kirkevante voksnes respons på prekener i gudstjenesten. Dette innebærer at andre tilhørergrupper, som barn, unge og kirkeuvante,<sup>3</sup> og andre typer prekenhendelser sjeldent har vært gjenstand for forskning (Rystad, 2021, s. 17-28). En av grunnene til at særlig barn ikke har

3 Selv om barna jeg har intervjuet uttrykte at de gikk ofte i kirken da de gikk «hver gang det skjer noe spesielt», vil de allikevel kunne beskrives som kirkeuvante i og med at de ikke går ofte nok til å kunne alle «regler» (Rystad, 2021, s. 14). Se også Fuller, R. C. (2001). *Spiritual, but Not Religious: Understanding Unchurched America*. Oxford: Oxford University Press, s. 3.

fått noen oppmerksomhet innen den empiriske homiletikken, kan være, som Richard Voelz argumenterer for, at med en gang det blir snakk om forkynnelse for barn, har homiletikken trukket seg ut og latt religionspedagogikken ta over (Voelz, 2016, s. 3-4). Dette er i endring, og stadig flere homiletikere forsker på andre typer forkynnelsessituasjoner, som forkynnelse for barn og unge. Disse nyere tilnærmingene hevder altså at homiletikken har skygget banen for religionspedagogikken for enkelt og at den bør bidra også i samtalen om forkynnelse for barn og unge (Voelz, 2016; Csinos, 2020; Rystad, 2021).

### *Hva er kirkelig undervisning?*

De fagfeltene som oftest har bidratt inn mot kirkelig undervisning er religionspedagogikken og religionspsykologien. I de senere år har også barneteologien vært en viktig faglig bidragsyter. Kirkelig undervisning er dermed et tverrfaglig felt.

Men, som Caroline Gustavsson viser i en oversiktsartikkel over religionspedagogikken i *Tidsskrift for praktisk teologi*, er det stor diskusjon innad i religionspedagogikken om hvorvidt det først og fremst er et teologisk eller et pedagogisk emne (Gustavsson, 2020). Noen vil helst kalle den grenen av religionspedagogikken som retter seg inn mot kirken, for menighetspedagogikk. Ifølge Erling Pettersen har derimot menighetspedagogikk som forskningsfelt ikke slått rot i de norske teologiske fakultetene (Pettersen, 2007, s. 4). I Norge i dag virker det som man samler seg under betegnelsen kirkelig undervisning, heller enn menighetspedagogikk.<sup>4</sup>

I motsetning til homiletikken har det lenge eksistert empirisk forskning innen religionspedagogikken. Særlig innføringen av trosopplæringsreformen har ført til viktig forskning på trosopplæring og på de barna og unge som deltar på den (Johnsen, 2014, 2017; Holmqvist, 2015; Graff-Kallevåg & Kaufman, 2018; Midttun et al., 2018).<sup>5</sup>

## METODE

For å analysere dokumentene under har jeg benyttet meg av en deduktiv tematisk analyse av de forskjellige dokumentene. En viktig oppgave for kvalitativ dataanalyse er å utforske hvordan mønster og kategorier i datamaterialet kan henge sammen eller spille på hverandre (Saldana, 2011, s. 92). Tematisk analyse er kort sagt: «a method for identifying, analyzing, organizing, describing, and reporting themes found within a data set» (Nowell et al., 2017, s. 1).

4 MF vitenskapelig høyskole (MF) og Teologisk fakultet (TF) har studieprogram med betegnelsen kirkelig undervisning (<https://www.mf.no/studier/programmer/erfaringsbasert-master-i-kirkelig-undervisning>; <https://www.tf.uio.no/studier/kirkelig-undervisning/>) og fagforbundet for de som er ansatt i undervisningsstillinger i kirken skiftet navn fra Kateketforeningen i 2011 og heter nå Kirkelig Undervisningsforbund (<https://www.kufo.org/om-oss/>).

5 For en grundig gjennomgang av forskning på reformen, se Tveito Johnsen, E. (2014). *Religiøs læring i sosiale praksiser: En etnografisk studie av mediering, identifisering og forhandlingsprosesser i Den norske kirkes trosopplæring*. Oslo: Det teologiske fakultet, s. 48–52.

I sin artikkel om læreplanarbeid bruker Kristin Støren Braun og Clarks 6-trinnsmodell for tematisk analyse. Jeg er inspirert av denne modellen og hennes tilnærming til den i analysen i denne artikkelen. De seks trinnene er: (1) få oversikt over datagrunnlaget, (2) kode datagrunnlaget, (3) undersøke temaer i datagrunnlaget, (4) gjennomgå temaene og mønstrene i datagrunnlaget, (5) definere sammenhenger i temaene og mønstrene og (6) sammenstille funnene (Støren, 2022, s. 45). I denne artikkelen har undersøkelsen av temaene vært deduktiv. Jeg visste at det var temaet forkynnelse jeg skulle lete etter. Dermed har jeg først og fremst forholdt meg til steg 3 til 6 for å lete etter temaet «forkynnelse» og temaet «forhold mellom forkynnelse og undervisning» i dokumentene, sett etter tema og mønster i dokumentene, definert sammenhenger i temaene og til slutt sammenstilt funn (Støren, 2022, s. 45).

#### *Utvalg av dokumenter*

Selv om det har blomstret opp en større (empirisk) homiletisk interesse for forkynnelse for barn og unge i det siste, er dette allikevel et fagområde der det finnes lite faglitteratur. Men det finnes noe. Dermed var det første utvalgskriteriet mitt for hvilke dokumenter jeg skulle analysere i artikkelen at det var en norskspråklig faglig bok eller artikkel om forkynnelse for barn eller unge. I det følgende har jeg analysert den *faglitteraturen* som finnes om «forkynnelse for barn» på norsk; bøkene *Himmel over livet* (Hegerstrøm & Jansen, 2000), *Grensesprengende: Forkynnelse for ungdom* (Austnaberg & Mæland, 2009), *Kunsten å være klar: En fagbok om kirkelig undervisning* (Melangen, 2006) og artikkelen «Forkynnelse i ung kontekst» (Westly, 2002) som retter seg mot temaet. Et annet utvalgsriterium er at disse bøkene også har vært mye brukt som emnelitteratur i emner om forkynnelse for barn og unge, i alle fall ved MF vitenskapelig høyskole for religion, teologi og samfunn. Dermed er dette faglitteratur mange som er utdannet som kirkelige medarbeidere i dag har lest i løpet av studiet. I tillegg til faglitteratur påvirker også grunnlagsdokument for trosopplæring og gudstjenestefeiring praksis, både ved å gi faglige innspill og ved å gi konkrete føringer og regler for utøvelse av praksis. Jeg har derfor også analysert Plan for trosopplæring i Den norske kirke «Gud gir – vi deler» (Kirkerådet, 2010), *Gudstjenestebok for Den norske kirke* (Kirkerådet, 2020) og den nyeste rapporten om trosopplæring i Den norske kirke, «Helhet, integrering og sammenheng» (Trosopplæringsutvalget, 2021). Jeg har også valgt å ta med MF-rapporten «Kompetanse, utdanning og motivasjon: En kartlegging av undervisningstjenesten i Den norske kirke» (Horsfjord et al., 2015), da den gir et innblikk i hva ansatte i undervisningsstillinger i Den norske kirke er opptatt av.

Utvalget er også et resultat av enda et hovedfunn i avhandlingen. Der viser jeg, som sagt, at predikantene velger alderstilpasning over alt annet, men argumenterer for at siden dette er så gjennomgående, handler det om at normativiteten i

praksisen (at alder er det viktigste) overstyrer og faktisk får predikantene til å ta disse valgene (Rystad, 2021, s. 159-168; Schatzki, 2010, s. 145). Det sier noe om at føringene og normativiteten som ligger i praksisen med å forkynne for barn ikke er noe som endres raskt og at det derfor også er viktig å undersøke litteratur som ligger litt tilbake i tid og som det er sannsynlig har bidratt til å skape og opprettholde normativiteten som ligger i praksisen. Jeg har derfor valgt ikke å ta med de siste årenes empiriske forskning på forkynnelse for barn og unge eller trosopplæring, som Tveito Johnsen (Johnsen, 2014), Angel (Angel, 2017) og Kaufman (Kaufman, 2021). En annen grunn til ikke å inkludere disse, er at de nyeste empiriske bidragene i større grad beskriver praksis uten nødvendigvis å gi føring for den.

### **ANALYSE – HVA SIER DOKUMENTENE OM FORKYNNELSE?**

I alle dokumentene har jeg søkt etter ordene «forkynnelse», «formidling», «undervisning» og «totalformidling/totalkommunikasjon». Målet med søkingen er ikke kvantitativt, selv om antall ganger ordet nevnes også gir en indikasjon på om det er et viktig begrep eller ikke, men kvalitativt, nemlig å se i hvilke sammenhenger ordene nevnes, hvordan de brukes og hva de brukes til. Jeg starter med de homiletiske bidragene og går så videre til rapporter, planer og religionspedagogiske bidrag.

#### *Himmel over livet (2000)*

I introduksjonskapittelet til *Himmel over livet* diskuterer forfatterne hva forkynnelse er. De påpeker at ordet for noen kan signalisere en ovenfra-og-ned-holdning, og sier: «Vi mener at vi med fordel kan variere vår språkbruk med innimellom å erstatte den omfattende bruken av forkynne med ord som lære, undervise og formidle» (Hegerstrøm & Jansen, 2000, s. 7). De bruker også begrepet «totalforkynnelse» for å si noe om at predikantens person påvirker hvordan det han eller hun sier mottas. I boken gis det også tydelig uttrykk for at barneteologi har vært grunnleggende for forståelsen av forkynnelse, særlig når de beskriver at gjennom forkynnelsen er det mulig å vise at «vi» og barna er på samme plan i det å være Guds barn. De omtaler også barna som forkynnere, som kan gi like mye til voksne som de voksne kan gi til barna.

#### *Forkynnelse i ung kontekst (2002)*

I sin artikkel «Forkynnelse i ung kontekst» bruker Inge Westly også et «total»-begrep, denne gangen «totalkommunikasjon». Westly sier: «Den nære sammenhengen mellom tale og handling kan også inspirere til en helhetlig forståelse av formidlingen: Ord og handling inngår i en helhet og utgjør til sammen en totalkommunikasjon» (Westly, 2002, s. 29).

Denne utvidelsen av forståelsen av forkynnelse som Westly tar til orde for her, brukes av flere senere, særlig for å få taket på all den kommunikasjonen som skjer utenom ordene som sies og den forkynnelsen som skjer utenfor gudstjenesteprekenen.

*Grensesprengende: Forkynnelse for ungdom (2009)*

Hans Austnaberg og Bård Mælands bok *Grensesprengende: Forkynnelse for ungdom* er det tidligste eksemplet på empirisk forskning på forkynnelse for unge i norsk kontekst. Derfor er det også et viktig referansepunkt for alle som vil beskjeftige seg med temaet. Jeg bruker kun første del av boken, der man i størst grad diskuterer hva forkynnelse er, som materiale i denne artikkelen.

I innledningen til boken peker de på mangelen på norskspråklig litteratur om forkynnelse for ungdom og viser til at gjennom trosopplæringsreformen har to ting skjedd: Barn og unge har fått større oppmerksomhet og det har kommet midler til å forske på barn og unge i kirken (Austnaberg & Mæland, 2009). De sier: «Kristen forkynnelse og undervisning vil nødvendigvis være kjernepunktet i enhver trosopplæring og knytter også direkte an til det store oppdraget Jesus gav sine disipler» (Ibid., s. 8). I hele avsnittet der de redegjør for prosjektet, nevnes forkynnelse og undervisning sammen.

Når man redegjør for intervjuguide og valgene som ble tatt der, forklares det at ungdommene ble stilt spørsmålet «hva de så for seg når jeg sa 'forkynnelse, kristen undervisning og kristen formidling'». Austnaberg sier så at målet med et slikt spørsmål var å etablere en felles forståelse av hovedbegrepet for forskningen, nemlig forkynnelse (Ibid., s. 26). I bokens redegjørelse for hva forkynnelse er, argumenterer Austnaberg for en utvidelse av forståelsen av forkynnelse. Han sier: «Det må være en formidling, en totalformidling av den kristne tro. Det betyr at forkynnelse ikke bare skjer fra prekestolen, men også i helt andre settinger» (Ibid., s. 34). Her plukkes altså en variant av Westlys begrep opp av Austnaberg. Det brukes også i konklusjonen, der Austnaberg argumenterer videre for å utvide forståelsen av hva forkynnelse er, særlig når det skal forkynnes til unge. Austnaberg konkluderer:

Jeg tror at tradisjonell ordforkynnelse kan lære mye av disse innspillene om tvetydighet, utfordring av forestillingsevnen, fortelling av historier, «det å ikke si alt» og samtaleformen. Det handler om hvordan vi bruker ordene. Men kanskje kan et forkynnelsesbegrep som også omfatter handlinger og livsførsel i enda større grad skape nysgjerrighet og et ønske om å utforske videre. (Ibid., s. 44)

*Gudstjenestebok for Den norske kirke (2020)*

Av de tre dokumentene som er plan, rapport eller håndbok er det *Gudstjenestebok for Den norske kirke* (heretter forkortet *Gudstjenestebok*) som behandler forkynnelse



grundigst. Hovedregelen i *Gudstjenestebok* er at alle gudstjenester skal være til for alle, alltid. Samtidig sier *Gudstjenestebok* noe eget om barn og unges plass og rolle i gudstjenester og påpeker at det kan «være behov for særskilte gudstjenester med særlig fokus på barns deltakelse» (Kirkerådet, 2020, s. 5–6).

I forbindelse med rubrikken om prekenen fremheves det at nettopp prekenen er et sted i gudstjenesten hvor flere kan involveres. Her foreslås det at prekenen kan inkludere drama, aktiviserende ledd, samtale, fortellinger, vitnesbyrd, bilder, dans osv. Det presiseres også at: «Dette er særlig aktuelt i gudstjenester hvor barn og unge medvirker» (*Gudstjenestebok*, s. 8–9).<sup>6</sup> I *Gudstjenestebok* kommer det også frem en tydelig spenning mellom idealet om at gudstjenester alltid skal være for alle, og at man derfor ikke skal trenge noen særlig tilpasning, og at det samtidig uttrykkes at særlig prekenen er et punkt i gudstjenesten som bør tilpasses for barn og unge. Det sies lite om hvorfor denne anbefalingen kommer. Men med disse motstridene rådene er det tydelig at trosopplæringsreformens inntog ikke er helt uproblematisk for gudstjenesten.

#### *Gud gir – Vi deler (2010)*

I hoveddokumentet for trosopplæringen, *Gud gir – Vi deler* (heretter forkortet *GGVD*), holdes føringer for trosopplæringen frem. Planen er ikke tenkt som mikrostyring av trosopplæringen, og detaljene er tenkt å kunne løses på det lokale planet, med lokale planer. Det overordnede formålet for trosopplæringen er:

å bidra til en systematisk og sammenhengende trosopplæring som

- vekker og styrker kristen tro
- gir kjennskap til den treenige Gud
- bidrar til kristen livstolkning og livsmestring
- utfordrer til engasjement og deltakelse i kirke og samfunnsliv for alle døpte i alderen 0–18 år, uavhengig av funksjonsevne. (GGVD, 2010, s. 4)

Et av de viktigste målene med all forkynnelse er å skape noe hos den som lytter til forkynnelsen, slik at ordene blir levende for lytterne og betydningsfulle for lytternes liv og tro (Rystad, 2021, s. 33-34). I tillegg er det bredt belagt at også prekenhendelser inneholder kunnskapsstoff (Jakobsen & Øierud, 2009; McClure, 2004). Slikt sett kan man si at alle de fire punktene over også er noe som angår forkynnelsen, men dette gjøres ikke eksplisitt i GGVD. Et annet moment som skal spille inn i trosopplæringen er at den må knyttes til barn og unges livserfaring og livstolkning. GGVD er opptatt av trosopplæring som en dannelsingsprosess og som livslang læring. Et begrep som brukes ved flere anledninger er «totalformidling» (Ibid., s. 5). Det er under overskriftene «Livslang læring» og «Vi deler – opplevelser og fellesskap» planen sier mest om «totalformidling». Begrepet brukes for å si at

<sup>6</sup> Også når musikk i gudstjenesten omtales, er det et eget avsnitt om barn og unges involvering, men dette ligger utenfor denne artikkelens område (Kirkerådet, 2020, s. 22).

trosopplæring er en dannelsesprosess og at den varer utover aldersgruppen 0–18 år, som er den definerte aldersgruppen for trosopplæringsreformen. «Trosopplæring er en dannelsesprosess der oppdragelse, undervisning, kultur- og tradisjonsformidling og kristen tro i praksis spiller sammen. Opplæringen må bære preg av totalformidling, der kunnskap og opplevelser i menighet og hjem gir læring i og av fellesskapet» (Ibid., s. 6).

Videre brukes begrepet «totalformidling» for å understreke at trosopplæring handler om mer enn ord (Ibid., s. 10). Men det er begrepet «formidling» som brukes gjennomgående som et samlebegrep for kommunikasjon. Noen eksempler følger under:

«I trosopplæringen utvides den misjonale dimensjonen blant annet gjennom tydeliggjøring av sammenhengen mellom *formidling* av evangeliet og kamp for rettferdighet» (Ibid., s. 31).

«Trosopplærings breddetiltak skal stå i samvirke med menighetens gudstjenesteliv, barne- og ungdomsarbeid og den *formidling* og trosutøvelse som skjer i hjemmet» (Ibid., s. 18).

Vår kirkes undervisningstradisjon har særlig fremhevet trobekjennelsen, Fadervår og de ti bud som sentrale i kirkens *formidling* (Ibid., s. 14).

Et raskt søk i *GGVD* viser at forkynnelse eller preken nevnes tre ganger, to ganger når man ramser opp elementer av gudstjenesten hvor barna kan medvirke og i en referanse til Bergprekenen (Rystad, 2021, s. 15). Nå er *GGVD* et dokument som ikke handler om forkynnelse, men med målet om at alle trosopplæringstiltak skal ende i en gudstjeneste eller inneholde gudstjenestelige elementer, blandes praksisen forkynnelse formelt inni trosopplæringen. Dette søket viser at samtidig som ethvert trosopplæringstiltak anbefales å avsluttes med gudstjeneste eller gudstjenestelige elementer, sier planen lite om hvordan dette skal gjøres. Videre er det ordet som brukes om kirkens kommunikasjon i trosopplæringen «formidling» eller «totalformidling».

*«Kompetanse, utdanning og motivasjon: En kartlegging av undervisningstjenesten i Den norske kirke» (2015)*

I MF-rapporten «Kompetanse, utdanning og motivasjon: En kartlegging av undervisningstjenesten i Den norske kirke» kommer det frem at det området de som jobber med kirkelig undervisning ønsker mest kompetanseheving på er forkynnelse/trosformidling for barn. Hele 45 % svarer at de har ganske stort eller stort behov for dette (Horsfjord et al., 2015, s. 8). De ansatte oppgir også at det å forkynne og lære barn og unge om kristen tro er den viktigste motivasjonen deres for å utføre det arbeidet de gjør (Ibid., s. 9). Det som er mest interessant for denne artikkelen er at i rapporten settes begrepet «forkynnelse» sammen med et annet begrep, nemlig «trosformidling».

I rapporten anvendes begrepene «forkynnelse» og «trosformidling» som synonymer. Unntaket finnes i forskernes oppsummering av funn og hvilke redskaper som er viktige for kirkelige ansatte. Der brukes kun «forkynnelse». «Trosformidling» nevnes aldri alene, kun i ord-par med «forkynnelse». Denne rapporten skiller seg ut ved ikke å bruke begrepet «totalformidling/totalkommunikasjon», og ser ut til å ha erstattet dette med «trosformidling».

Begrepet «undervisning» brukes oftest som del av begrepet «kirkelig undervisning». Verbet «undervise» brukes ikke i rapporten, fagområde eller en stillingskategori.

#### *Helhet, integrering og sammenheng (2021)*

Hovedvekten på kirkelig undervisning i Den norske kirke de siste årene har ligget på trosopplæring fra 0 og 18 år. I den nye rapporten fra Den norske kirkes trosopplæringsutvalg, «Helhet, integrering og sammenheng i kirkelig undervisning og læring», foreslås dette fokuset endret. De ønsker større helhet i kirkens undervisningsoppdrag og påpeker at kirkens undervisningsoppdrag ikke kan sees uavhengig av resten av det kirken driver med. Et av de mest omstridte forslagene i rapporten er å endre navn på Den norske kirkes undervisningsarbeid fra «trosopplæring» til «kirkelig undervisning og læring», noe som speiler tendensen om en dreining bort fra begrepet «menighetspedagogikk», vist over. Rapporten viser til misjonsbefalingen som forankring for undervisningsoppdraget og gir det dermed en teologisk begrunnelse (Trosopplæringsutvalget, 2021, s. 4).

I rapporten argumenteres det for en vid forståelse av det de kaller «kirkelig undervisning og læring», og man etterlyser mer sammenheng mellom kirkelig undervisning og læring og alle de andre aktivitetene kirken driver med, deriblant forkynnelse.

Utvalget vil i det videre derfor legge til grunn en vid forståelse av kirkelig undervisning og læring, som noe som både foregår i dedikerte aktiviteter og som et aspekt i andre aktiviteter. At enkelte praksiser framstår som dedikerte undervisningsaktiviteter, betyr ikke at undervisningsoppdraget er begrenset til slike aktiviteter. Også andre kirkelige praksiser vil i ulik grad ha undervisningsmessige aspekter. (Ibid., s. 32)

Dette betyr at rapporten ønsker å se kirkelig undervisning og læring ikke bare som en egen praksis, men også som noe som er et aspekt i andre kirkelige aktiviteter. I denne vide forståelsen av læring som rapporten legger opp til, blir det klart at undervisning og læring ikke er noe som kan begrenses til undervisningssituasjoner.

Om forholdet mellom forkynnelse og undervisning sier rapporten:

En preken vil for eksempel ofte ha et element av undervisning, selv om den ikke primært er å forstå som en undervisningsaktivitet. Undervisning og læring kan også være et element for eksempel i et barnekor eller en ungdomsklubb, selv om det ikke er primært å forstå som en undervisningsaktivitet. (Ibid., s. 32)

Den fagpersonen som det tydeligst vises til i rapporten, er pedagogen Giert Biesta. I rapportens avsnitt om teologisk, ekklesiologisk og pedagogisk grunnlagstenking for kirkelig undervisning, viser man til det Biesta mener er tre funksjoner med utdanning: kvalifisering, sosialisering og subjektivering (Ibid., s. 35). Rapporten bruker Biesta til å argumentere for at Den norske kirkes trosopplæring trenger «en pedagogisk grunnlagstenking som har en enda sterkere dreining mot barn, unge og voksne som aktive og kompetente deltakere» (Ibid., s. 35).

Selv om rapporten tydelig støtter seg på Biesta, går den ikke inn på Biestas forståelse av hva undervisning er, men det kan virke som hans forståelse av undervisning og læring ligger til grunn for den vide forståelse av undervisning og læring som rapporten legger opp til. I sin bok *Utdanningens vidunderlige risiko* argumenterer Biesta for en transcendent forståelse av undervisning:

Argumentasjonen så langt tilsier at hvis undervisning skal ha en mening utover det å tilrettelegge for læring, hvis den er essensiell snarere enn tilfeldig for læring, må den ledsages av en forestilling om transcendens. Den må forstås som noe som kommer utenfra og tilfører noe radikalt nytt. (Biesta & Sjøbu, 2014, s. 77)

Denne måten å beskrive undervisning på ligner på lutherske beskrivelser av nåden. Dermed kan det på den ene siden gi svært god mening å bruke nettopp Biestas teorier inn mot trosopplæringen i Dnk. På den andre siden, etter å ha lest rapportens argumenter for en vid forståelse av undervisning og læring og deres bruk av Biesta, lurer jeg på: Når undervisning forstås så bredt, og som transcendent, er det da noe som ikke er undervisning?

*Kunsten å være klar: En fagbok om undervisning i kirken (2016)*

Det er interessant å merke seg at begrepet «totalformidling» også dukker opp i boken *Kunsten å være klar: En fagbok om undervisning i kirken*. Melangen har et tydelig barneteologisk utgangspunkt og starter hele boken med å utfordre praktikere til ikke kun å nikke anerkjennende når de hører om barneteologi, men også å bruke perspektivene i praksis (Melangen, 2016, s. 11). I denne boken om undervisning i

kirken ser undervisning og forkynnelse ut til å brukes som synonymer. Forkynnelse og undervisning hører sammen som et par. Under følger noen eksempler på dette:

«Et konkret eksempel er f.eks. praksisen ved at vi på gudstjenester stort sett alltid lar det være barna som forlater kirkerommet for å ha sin forkynnelse, undervisning eller søndagsskole eller hva vi kaller det ...» (Ibid., s. 11).

«Når vi som kirkelige medarbeidere sammen eller alene skal gå i gang med et undervisningsopplegg eller forkynnelse ...» (Ibid., s. 60–61).

«Forkynnelse og undervisning skjer oftest for flere mennesker som er samlet samtidig i store eller små grupper» (Ibid., s. 29).

Boken holder altså sammen forkynnelse og undervisning og ser ut til å behandle dette som samme type praksis. De gangene Melangen nevner forkynnelse uten samtidig å nevne undervisning, er når hun omtaler kirkelig undervisning for voksne (Ibid., s. 87–88). Der utpeker hun prekenen som det stedet alle som går på gudstjeneste får undervisning, og argumenterer for at gudstjenesteprekener kan danne utgangspunkt for videre kirkelig undervisning for voksne. I forbindelse med dåpsgudstjenester er Melangen opptatt av at dåpsfamilien skal kjenne seg inkludert i forkynnelsen (Ibid., s. 123).

Melangen henter begrepet «totalformidling» fra Austnaberg og bruker det til å si at liv og lære må henge sammen – «vi må praktisere det vi tror på» (Ibid., s. 72). Hun henviser også til *GGVDs* bruk av begrepet totalformidling (Ibid., s. 95). Hos Melangen, som i *GGVD*, blir begrepet «totalformidling» en måte å sette ord på at man ser for seg formidling som mer enn ord, på, altså at man henter inn sosiokulturelle og materielle perspektiver.<sup>7</sup>

## OPPSUMMERING

Alle de primært homiletiske bidragene over argumenterer for å forstå forkynnelse bredt. Unntaket er *Gudstjenestebok*, der forkynnelsen kun diskuteres under rubrikken «preken». Det er også tydelig at forfatterne av disse bidragene mener at forkynnelse, særlig for barn og unge, har med mer enn ord å gjøre.

I alle «total»-begrepene ligger både en positiv oppmerksomhet på at predikanters person og våre omgivelser påvirker forkynnelsen og en mer negativ forståelse av selve ordet forkynnelse og hva det kommuniserer. Med slike definisjoner blir det vanskelig å definere hva som er forkynnelse og hva som er undervisning, og man lander heller på å snakke om formidling.

Videre, i planene og håndbøkene, ser forholdet mellom barn og unge og forkynnelsen ut til å være lite belyst, men samtidig er det tatt for gitt at trosopp-læring og høymesser henger sammen. I tillegg holdes prekenen frem som et av stedene i gudstjenesten der barn kan delta aktivt.<sup>8</sup>

7 Selv om Melangen har et uttalt sosiokulturelt utgangspunkt, anvender hun en kommunikasjonsmodell hvor et budskap skal overføres fra avsender til tilhører. I en slik kommunikasjonsmodell er det viktig å forhindre «støy» som kan forstyrre budskapet så det ikke kommer frem til tilhøreren. Melangen kritiserer modellen for å være for kognitiv, men bruker den allikevel. Ibid., s. 28–29.

8 For en kritikk av en slik forståelse av deltakelse, se en kommende artikkel av Rubenson og Rystad, «Lyssnande Som teologisk praktik», *BARN* (2022).

På samme måte som man argumenterer for en bred forståelse av forkynnelse, argumenterer man også for en bred forståelse av undervisning og læring. I noen av bidragene virker det i tillegg som forkynnelse settes opp som et synonym til undervisning og formidling, ikke som en egen praksis. Spørsmålet blir da om man med en bred forståelse av begge praksiser ender opp med to praksiser som blir fullstendig overlappende, eller om det fremdeles er noe som skiller forkynnelsen fra undervisning og læring.

## DISKUSJON – FORHOLDET MELLOM FORKYNNELSE OG UNDERVISNING I TROSOPPLÆRINGEN

Ovenfor har jeg etablert at både i litteratur om forkynnelse for barn og om kirkelig undervisning og i empirisk materiale fra min ph.d.-avhandling, fremstår forkynnelse og undervisning som to svært overlappende praksiser. Når både forståelsen av undervisning og læring og forståelsen av forkynnelse utvides, overlapper disse to praksisene ytterligere, og dette skjer særlig i trosopplæring for barn og unge. I det følgende diskuterer jeg fordeler og ulemper med denne overlappingen. I tillegg tar jeg opp det jeg, med vilje, litt provoserende har kalt «faren» med en for pedagogisk forkynnelse.

### *Overlappende praksiser*

Flere av de foregående litteratureksempelene har vist at når det er snakk om formidling av tro til barn og unge, glir forkynnelse og undervisning over i hverandre. Westlys, Austnabergs og min egen brede tilnærming til forkynnelse ligner til forveksling på det *GGVD* og «Helhet, integrering og sammenheng» definerer som undervisning og læring. Det er også tydelig i *Himmel over livet* og *Kunsten å være klar* at begrepet forkynnelse oppfattes som et vanskelig begrep, som gjerne kan byttes ut med «formidling» eller «totalformidling». Med den utvidede bruken av «formidling» eller «totalformidling» forsvinner også selve begrepet «forkynnelse» fra samtalen om trosopplæringen. Ifølge Schatzkis teori om overlappende praksiser kan det se ut som at undervisnings-praksisen innen trosopplæringen har grepet inn i forkynnelses-praksisen og dermed egentlig ender opp med å ta over forkynnelses-praksisen. Samtidig viser rapporten om ansattes behov at ansatte i kirken er opptatt av forkynnelse og ønsker seg flere redskaper som hjelper dem i denne praksisen.

I min avhandling prøver jeg, ved hjelp av Latour, å gå opp et skille mellom informasjon og transformasjon som hovedmål for henholdsvis praksisene undervisning og forkynnelse (Latour, 2005; Rystad, 2021). Med det mener jeg definitivt ikke at undervisning aldri kan virke transformerende eller at forkynnelsen ikke er informerende, men jeg prøver å peke på at det i forkynnelse alltid ligger et mål om endring. Denne endringen er også annerledes enn den endringen som skjer når

vi lærer noe nytt, i det at den søker å være transcendent eller metafysisk. Enkelt sagt, Gud er involvert og handler i forkynnelsen, gjennom bibeltekst, predikant eller selv.

Som homiletiker David Buttrick sier: Preaching tells a story with a transcendent dimension [...]. Preaching can and does transform identity by adding a new beginning to our human stories, as well as the structural possibility of God-with-us. (Buttrick, 1987, s. 12)

Buttrick er langt fra den eneste som betoner dette transcendent og transformerende elementet med forkynnelsen. Homiletikeren Clara Nystrand fremholder: «För att predikan ska förmedla evangelium, goda nyheter, måste den enligt henne (Nadia Bolz-Weber) handla om en källa utanför människan. Den måste handla om Gud. Enbart då kan predikan transformera oss» (Nystrand, 2018, s. 163).

Det er med andre ord grunnleggende for at noe skal være forkynnelse at det finnes et transformativt element eller mål. Samtidig er det klart at undervisning, og særlig læring, kan være forkynnende og inneholde transformerende elementer slik Biesta hevder. (Ellers ville vi ikke hatt debatter hver eneste høytid om skolegudstjenester eller manglende fokus på Bibelens påskefortellinger når barnehagen skal fortelle om påske (se f.eks. Flydal, 2022)). Det er vanskelig nok å skille mellom undervisning og forkynnelse når det er snakk om at skolen skal undervise om religion. Når i tillegg både forståelsen av hva forkynnelse er og forståelsen av hva undervisning og læring er utvides, viskes nesten forskjellen mellom praksisene ut, i alle fall i teorien. Spørsmålet blir da om dette vanskelige skillet jeg prøver å sette opp mellom forkynnelse og undervisning som to ulike praksiser, blir enda vanskeligere når det er snakk om kirkelig undervisning og læring, som, med frimodighet, kan se Gud som en av mange aktører i læringsprosesser.

Et annet spørsmål man kan stille seg er om det er viktig å skille mellom disse praksisene? Gjør det noe at undervisnings- og forkynnelses-praksiser sammenblandes? Ut fra det jeg fant i avhandlingen, er det faktisk det, da det kan være forvirrende for barn som deltar på trosopplæring at praksisene blandes for mye. De kan ikke praksisen forkynnelse, men de kan praksisen skole og undervisning, og dermed forstår de det meste som skjer i kirken som undervisning. I tillegg viser Karin Rubensons forskning på gudstjenestevante barn og gudstjeneste i Svenska Kyrkan at barna gjerne vil høre prekenhendelsen (Rubenson, 2021). Samtidig viser Rubenson og jeg i en artikkel i tidsskriftet *BARN* at dette ikke betyr at undervisning eller informasjon er unødvendig. Det er faktisk det motsatte. Barna vi har intervjuet, er veldig opptatt av å lære seg ting, og som vi argumenterer: For at det skal være mulig med transformasjon, må man ha nok informasjon (Rystad & Rubenson, 2022). Barna trenger å lære seg verktøy for det å delta på gudstje-

nester, inkludert hva det innebærer å lytte til prekener, og her har trosopplæringen en utrolig viktig rolle.

Med andre ord: Undervisning kan altså være forkynnende, men er ikke forkynnelse. Omvendt kan forkynnelse være undervisende, men er ikke undervisning. Siden det er to forskjellige praksiser, argumenterer jeg altså for at det bør være mulig å skille på hva som skjer når, nettopp fordi de som deltar i praksisene trenger å vite hva slags praksis det er de deltar i. Jeg argumenterer ikke for å få pedagogikken bort fra forkynnelsen, men for å anerkjenne at deler av det som skjer i et trosopplæringstiltak, ikke er undervisning, men forkynnelse, og dermed må forstås og analyseres ut fra dette perspektivet. Ellers mister vi noe, for det er essensielt at kirker ikke bare må tørre å drive med kirkelig undervisning og læring, men også preke for barn og unge. Og med dette går jeg over til del to av diskusjonen.

### *En pedagogisk kirke?*

Homiletikeren Richard Voelz argumenterer for at alder har vært for styrende i kirkers tilnærming til unge og at dette har ført til at unge har blitt behandlet som en gruppe med universelle trekk (Voelz, 2016, s. 40-45). Videre peker han på at religionspedagogiske tilnærminger til forkynnelse for unge i for stor grad har vært påvirket av eldre religionspedagogikk, som Eriksons stadieteori (Voelz, 2016, s. 65). Dette er svært likt funnene fra avhandlingen min som jeg har redegjort for i det foregående: Når predikanter i trosopplæringstiltak og forkynnelse i gudstjenester står på valg mellom å lene seg på sin (religions)pedagogiske kompetanse eller sin teologiske kompetanse, så velger de nesten alltid den pedagogiske. Det vil si at i trosopplæringstiltak er tilpasning for aldersgruppen på trosopplæringstiltaket det styrende for hvordan man preker (Rystad, 2021, s. 166-167).

Når man omtaler predikanter valg, høres man alltid normativ ut og blir ofte oppfattet som negativ til predikantene. Jeg er normativ i at jeg tenker at teologien, både den systematiske teologien, den praktiske teologien og den homiletiske kompetansen disse predikantene har, er minst like viktig å få inn i forkynnelsen som pedagogikken. Men jeg argumenterer for at dette er en normativitet som ligger i praksisen, som overlapping av praksiser bidrar til og som er så sterk at den bestemmer for predikantene. Omformulert kan man si at det normative i praksisen forkynnelse for barn er: «Når vi skal forkynne for barn, må vi først og fremst tenke pedagogisk og på barnas alder». Fra et homiletisk og teologisk standpunkt, mener jeg at denne «sannheten» bør utfordres.

Selv om Voelz, Csinos og jeg kritiserer universaliseringen av barn og unge og hvordan religionspedagogikken har bidratt til det, kritiserer våre bidrag også homiletikken som fag for å ha vært unnlattende når det gjelder forkynnelse for barn og unge. Voelz siterer Bonnie Miller-McLemore, som mener at homile-



tikken har behandlet forkynnelse for barn og unge «a bit like the housework of the theological school: no one wants to do it» (Voelz, 2016, s. 66). Det er med andre ord på tide at homiletikerne tar forkynnelse for barn og unge ordentlig på alvor og bidrar også inn i trosopplæringsfeltet.<sup>9</sup>

Til det finnes det allerede flere ressurser. Innen homiletikken har det de senere årene kommet ut flere bøker som tematiserer risikoen i forkynnelse. Med risikoen ved forkynnelsen refererer man ofte til det aspektet ved forkynnelsen som utfordrer mennesker og setter ord på vanskelige teologiske temaer eller kanskje til og med utfordrer allmenne oppfatninger eller myndigheters politikk. Utgivelser som *How to Preach a Dangerous Sermon*, *Surviving a Dangerous Sermon*, *The Scandal of the Gospel*, «You Can't Say THAT in a Sermon» og det europeiske forskningsprosjektet «Preaching in the time of the European «Refugee Crisis»» er noen eksempler ( Lorensen et al., 2017; Thomas, 2020; Thomas & Ii, 2018; Schade, 2021; Campbell, 2021). Det er akkurat dette aspektet ved forkynnelsen jeg mener vi står i fare for å miste dersom pedagogikken alltid får ha forrang når vi skal snakke til barn og unge i kirken.

I tillegg til de homiletiske bidragene som løfter frem at det må være noe risiko i forkynnelsen, har det de seneste årene også kommet to empiriske bidrag som kritiserer prester i Den norske kirke og Svenska kyrkan for å være for vage og for opptatte av målgruppe i forkynnelsen. Clara Nystrand, som har analysert prekener av prester i Svenska kyrkan, finner at det er betydelig mer snakk om den menneskelige nøden enn den guddommelige nåden i de prekenene hun har undersøkt. Nøden beskrives bredt og fargerikt, mens nåden «beskrivs i vad jag skulle vilja kalla för slitna och tämligen abstrakta formuleringar» (Nystrand, 2018, s. 169). Nystrands hovedfunn fra analysen av prekenmanuskriptene er at menneskenes og verdens problemer får stor plass, mens Gud og Guds handlinger får liten plass (Nystrand, 2018, s. 166).

I Norge har Marius Timman Mjaaland gjennomført en undersøkelse av prekener holdt i menigheter som er i vekst. Ut fra hans primært systematisk-teologiske utgangspunkt peker han på at prekenen ofte inneholdt spissformuleringer av evangeliet av typen «Gud er kjærlighet» eller «Gud er omsorg». Han etterlyser grundigere arbeid og kamp med bibeltekstene, som han hevder kan føre til flere prekener som forkynner det han kaller et «brutt evangelium». I «brutt evangelium» legger Timman Mjaaland at prekenen kan gi rom for svakhet, forstyrrelser og at livet og troen ikke alltid «går opp». Timman Mjaaland fant også et sterkt fokus på målgruppe.

Predikantene hadde jobbet samvittighetsfullt med forberedelsene, men budskapet speiler i større grad den forsamling de taler *til*, enn den tekst de taler *over*. Det er et interessant funn. Dette kan tyde på at predikantene allerede *på*

9 Det finnes selvsagt unntak fra dette. Bortsett fra de jeg allerede har referert til, har også Sivert Angel bidratt inn i samtalen om barn og unge og forkynnelse (se Angel, 2017). Felles for alle bidragene er at de er utgitt relativt nylig og faktisk kommer som en konsekvens av trosopplæringsreformen.

*forhånd* har gått inn i et (forventet) tilhørerperspektiv og formulerer prekenen ut fra hva de tror menigheten ønsker å høre (Mjaaland, 2020, s. 36).

I det Timman Mjaaland skriver, ligger også en anerkjennelse av en normativitet som er så sterk at den styrer hva deltakere i praksisen velger å gjøre.

Både dette med spissformuleringer og fokuset på forsamling/målgruppe fremfor tekst er svært gjenkjennelig fra forskningsprosjektet «Forkynnelse for små og store». Der påpeker Tone Stangeland Kaufman at tendensen både til først og fremst å tenke på målgruppe og til å lage slike spissformuleringer er enda høyere når det forkynnes til barn og voksne samtidig (Kaufman, 2021, s. 251). Videre argumenterer hun for at «det finnes et ubenyttet potensial for predikantene når det gjelder å opptre som teolog under prekenhendelsen» (Kaufman, 2021, s. 251).

I homiletikken er det altså både et fokus på det å tørre å risikere noe i forkynnelsen og en oppmerksomhet på, via empiriske undersøkelser, at dette ofte mangler i dagens forkynnelse i Skandinavia, og da særlig når man forkynner for barn eller barn og voksne samtidig. Kanskje kan man si at på samme måte som kirken bør tørre å være mer forkynnende i undervisningen sin, som «Helhet, integrering og sammenheng» argumenterer for, bør den også tørre å være mer forkynnende i forkynnelsen. Med det mener jeg at også barn og unge fortjener å høre forkynnelse der det står noe på spill for forkynneren, der vi tolker bibeltekster og der barna også kan utfordres.

Selv om jeg her utfordrer en streng målgruppe-tenkning og eldre religionspedagogikk, betyr det ikke at jeg argumenterer mot at forkynnelsen skal være kontekstuell og lokal eller til en viss grad tilpasset dem som kommer på gudstjeneste eller trosopplæringstiltak eller til et annet sted der det forkynnes. Det er nettopp gjennom grundig tekstlig, kontekstuell og lokalt engasjement, heller enn universelle slutninger, ofte basert på alder, at predikanter kan forkynne på en best mulig måte til den gruppen med barn eller unge som sitter foran dem.

## KONKLUSJON

I denne artikkelen har jeg vist at forholdet mellom undervisning og forkynnelse i trosopplæringen er innfløkt og sammenvevd. Samtidig har jeg pekt på at jeg mener det er nyttig at det finnes et skille. Dette betyr ikke at det aldri bør være eller er forkynnende elementer i undervisningen eller undervisende elementer i forkynnelsen, men at det er to distinkte praksiser, med hver sin faglighet. Samtidig håper jeg at denne artikkelen bare er begynnelsen på en faglig samtale, både i akademia og blant praktikere, om disse temaene.

Jeg har også pekt på at når all formidling som skjer for barn og unge settes inn i kategorien undervisning og læring, kan det føre til at teologiske og religiøst transformative aspekter forsvinner, noe som er uheldig. I artikkelen argumenterer jeg for at predikanter i større grad også eksplisitt kan tørre å trekke veksler på teologiske ressurser, også når de forholder seg til barn og unge.

## LITTERATUR

- Afdal, G. (2022). From empirical to impure theology: *Practice as a strong programme*. I K. H. Johansen & U. Schmidt (Red.), *Practice, Practice Theory and Theology: Scandinavian and German Perspectives* (s. 75–94). DeGruyter.
- Angel, S. (2017). Talerens troverdighet i prekener for konfirmanter. I E. T. Johnsen (Red.), *Gudstjenester med konfirmanter* (s. 75–118). IKO-Forlaget.
- Austnaberg, H. (2009). Når forkynner vi?: Fra ordforkynnelse til totalformidling. I (s. 33–47). Tapir akademisk forlag.
- Austnaberg, H. & Mæland, B. (2009). Grensesprengende: Om temaet og boken. I (s. ). Tapir akademisk forlag.
- Austnaberg, H., Mæland, B., Grensesprengende forkynnelse og undervisning for ungdom, Misjonshøgskolen & Grensesprengende. (2009). *Grensesprengende: Om forkynnelse for ungdom 15–18 år*. Tapir akademisk forlag.
- Bakhtin, M. M. (1986). *Speech Genres and Other Late Essays*. University of Texas Press.
- Biesta, G. J. J. & Sjøbu, A. (2014). *Utdanningens vidunderlige risiko*. Fagbokforlaget.
- Buttrick, D. (1987). *Homiletic moves and structures*. SCM Press.
- Cameron, H. (2010). *Talking about God in practice: Theological action research and practical theology*. SCM Press.
- Campbell, C. L. & Campbell, C. L. (Red.). (2021). *The scandal of the gospel: Preaching and the grotesque*. Westminster John Knox Press.
- Csinos, D. M. (2020). The Silent Adjective and the Silenced Generation: Toward a Childist Homiletic. *Practical Matters, Summer*(13), 1–16.
- Flydal, S. K. (2022, 11. april). Gul fest uten Jesus som gjest. *Vårt Land*.  
<https://www.vl.no/kultur/2022/04/11/gul-fest-uten-jesus-som-gjest/>
- Fuller, R. C. (2001). *Spiritual, but Not Religious: Understanding Unchurched America*. Oxford University Press.
- Graff-Kallevåg, K. & Kaufman, T. S. (2018). *Byggekløss-spiritualitet?: En studie av spiritualitet i Den norske kirkes trosopplæring* (Nr. 13). IKO-Forlaget.
- Gustavsson, C. (2020). Religionspedagogik – ett forskningsfält i tiden. *Tidsskrift for praktisk teologi*, 37(1), 78.
- Gaarden, M. (2015). *Prædikenen som det tredje rum*. Forlaget Anis.
- Harbsmeier, E. (2007). Forkyndelse og Undervisning. *Religionspædagogisk forum*, 1(1), 79–94.
- Hegerstrøm, G. & Jansen, O. (2000). *Himmel over livet: Forkynnelse for barn i en ny tid*. IKO-Forlaget.
- Hermans, C. A. M. (2014). From Practical Theology to Practice-oriented Theology. *International Journal of Practical Theology*, 18(1), 113–126.  
doi:10.1515/ijpt-2014-0009

- Holmqvist, M. (2015). *Learning religion in confirmation: Mediating the material logics of religion: An ethnographic case study of religious learning in confirmation within the Church of Norway*. Det teologiske menighetsfakultet.
- Horsfjord, H., Sørensen, T., Heiene, G., Leganger-Krogstad, H. & Holmqvist, M. (2015). *Kompetanse, utdanning og motivasjon: En kartlegging av undervisningstjenesten i Den norske kirke*.
- Ideström, J., Kaufman, T. S. & Scharen, C. (2018). *What really matters: Scandinavian perspectives on ecclesiology and ethnography* (Nr. 17). Pickwick Publications.
- Jakobsen, R. N. & Øierud, G. L. (2009). *Prekenbeskrivelse : Forstå, formidle, forbedre, forkynne*. Høyskoleforlaget.
- Johansen, K. H. & Schmidt, U. (2022). *Practice, Practice Theory and Theology: Scandinavian and German Perspectives, Practice, Practice Theory and Theology* (Nr. 28).
- Johnsen, E. T. (2014). *Religiøs læring i sosiale praksiser: En etnografisk studie av mediering, identifisering og forhandlingsprosesser i Den norske kirkes trosopplæring* (Nr. 52). Det teologiske fakultet, Universitetet i Oslo.
- Johnsen, E. T. (2017). *Gudstjenester med konfirmanter: En praktisk-teologisk dybdestudie med teoretisk bredde* (Nr. 12). IKO-Forlaget.
- Kaufman, T. S. (2021). *Forkynnelse for barn og voksne: En studie av sju gudstjenester i trosopplæringen* (Nr. 16). IKO-Forlaget.
- Kirkerådet, Den norske kirke. (2010). *Gud gir – vi deler: Plan for trosopplæring i Den norske kirke*.
- Kirkerådet. (2020). *Gudstjenestebok for Den norske kirke: Hovedgudstjeneste*. Eide forlag.
- Latour, B. (2005). «Thou Shall Not Freeze-Frame», or, How Not to Misunderstand the Science and Religion Debate. I J. D. Proctor (Red.), *Science, Religion, and the Human Experience* (s. 27–48). Oxford University Press.
- Lorensen, M. R., Kaufmann, T. S. & Sunberg, C. e. a. (2017). Preaching in Times of the European «Refugee Crisis»: Scandinavian perspectives. *International Journal of Homiletics*, 2(1), 74–100.
- McClure, J. S. (2004). *Listening to listeners: Homiletical case studies*. Chalice Press.
- Melangen, K. (2016). *Kunsten å være klar : En fagbok om undervisning i kirken*. Eide forlag.
- Midttun, A., Tveito, H. B. S. & Joachimsen, K. (2018). Bibelen i utvalgte lokale trosopplæringsplaner i Den norske kirke. I Det teologiske menighetsfakultet.
- Mjaaland, M. T. (2020). Prekenen som hendelse. *Teologisk Tidsskrift*, 9(2), 22–37. doi:10.18261/issn.1893-0271-2020-02-03
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E. & Moules, N. J. (2017). Thematic Analysis: Striving to Meet the Trustworthiness Criteria. *International journal of qualitative methods*, 16(1). doi:10.1177/1609406917733847

- Nystrand, C. (2018). Nöd och nåd i aktuell svensk predikan. I S. Borgehammar (Red.), *Svenskt Gudstjänstliv. Predikan – i tid och otid* (Nr. 93).  
<https://journals.lub.lu.se/sgl/article/view/18835/17048>
- Pettersen, E. J. (2007). Religionspedagogikk i kirkelig kontekst i støpeskjeen: Erfaringer fra to kontinenter om menigheten som lærende fellesskap. *Norsk teologisk tidsskrift*, 108(4), 231–260.
- Rubenson, K. (2021). *Karnevalessk gudstjänst: Barns plats i kyrkans liturgi*. Uppsala universitet, Uppsala.
- Rubenson, K. & X. (2022). Lyssnande som teologisk praktik. Artikkel antatt av tidsskriftet *BARN*.
- Rystad, L.S. (2019). “I Wish We Could Fast-Forward It” - Negotiating the Practice of Preaching. *Homiletic*, 44 (2), s 18-42.
- Rystad, L.S. (2021). *Overestimated and Underestimated. A Case Study of the Practice of Preaching for Children with an Emphasis on Children’s Role as Listeners*. MF vitenskapelig høyskole, Oslo.
- Saldaña, J. (2011). *Fundamentals of qualitative research*. Oxford University Press.
- Schade, L. D. (2021). You Can’t Say THAT in a Sermon: Social Issues, Preaching, and Dialogue During a Time of Social Upheaval. *Homiletic*, 46(1), 53–63.
- Schatzki, T. R. (2001). Practice mind-ed orders. I K. K. Cetina (Red.), *The practice turn in contemporary theory* (s. 42–55). Routledge.
- Schatzki, T. R. (2010). *The Timespace of Human Activity: On Performance, Society, and History as Indeterminate Teleological Events*. Lexington Books.
- Smith, T. A. (2012). Theories of Practice. I B. J. Miller-McLemore (Red.), *The Wiley-Blackwell Companion to Practical Theology* (s. 244–254). Wiley-Blackwell.
- Støren, K. (2022). Lokalt læreplanarbeid med fagfornyelsen. *Nordisk Tidsskrift for Utdanning og Praksis / Nordic journal of education and practice*, 16(1), 40–58. doi:10.23865/up.v16.3070
- Thomas, F. A. (2020). *Surviving a Dangerous Sermon*. Abingdon Press.
- Thomas, F. A. & Ii, W. B. (2018). How to preach a dangerous sermon. Trosopplæringsutvalget, Den norske kirke. (2021). *Helhet, integrering og sammenheng i kirkelig undervisning og læring*.  
<https://kirken.no/globalassets/kirken.no/aktuelt/filer%202022/rapport%20og%20anbefalinger%20fra%20trosoppl%C3%A6ringsutvalget.pdf>
- Voelz, R. W. (2016). *Youthful preaching: Strengthening the relationship between youth, adults, and preaching*.
- Westly, I. (2002). Forkynnelse i ung kontekst. *Halvårsskrift for praktisk teologi*, (1), 27–39.
- Øierud, G. L. (2020). Religion i barnehage og skole: To do, or how not to do. *Prismet*, 71(2), 91–92.