



DET TEOLOGISKE
MENIGHETSFAKULTET

OM LÆRINGSKULTUR I KIRKESTAB

Hvordan foregår kunnskapsdeling og organisatoriske læringsprosesser i kirkestab?

Ann-Kristin Halle Larsen

Veileder

Praktikumsleder Fredrik Saxegaard

*Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved
Det teologiske Menighetsfakultet og er godkjent som del av denne utdanningen*

Det teologiske menighetsfakultet, 2017, Vår

AVH 5040: Masteravhandling (30 ECTS)

Master i kirkelig undervisning

Antall ord (ekskl. forside, innholdsfortegnelse, litteraturliste, vedlegg [23 157 ord])

Innhold

Sammendrag.....	4
1. Innledning.....	5
1.1 Tematikk.....	5
1.2 Forskningsoversikt.....	6
1.3 Analyseenhet og problemstilling.....	10
1.3.1 Analyseenhet.....	10
1.3.2 Problemstilling.....	10
1.3.3 Avgrensning.....	11
1.3.4 Forskningsdesign.....	11
1.3.5 Oppgavens oppbygning.....	12
2. Teoretisk rammeverk.....	13
2.1 Teoretiske perspektiver.....	13
2.2 SEKI-modellen.....	14
2.3 Kunnskapshjelpende kontekst: <i>Ba</i>	15
2.4 Kunnskapsutvikling i organisasjonen.....	18
2.5 Kritikk av SEKI-modellen.....	20
2.6 Oppsummering teori gjennom modell.....	21
2.7 Viktige begreper.....	22
2.8 Operasjonalisering av teori.....	23
3. Metode.....	25
3.1 Hva slags type forskning?.....	25
3.2 Utvalg.....	25
3.3 Metoder for innsamling av materiale.....	27
3.4 Metoder for analyse av materiale.....	28
3.5 Ethiske overveielser.....	29
3.6 Forskningens kvalitet.....	30
3.7 Overførbarhet.....	31
4. Analyse.....	33
4.1 Hva åpner / lukker for kunnskapsprosesser?.....	33
4.1.1 Evaluering åpner for SEKI- prosess.....	33
4.1.2 <i>Ba</i> som premiss for kunnskapsprosesser.....	35
4.1.3 Pågangsmot som dimensjon i <i>ba</i>	39
4.1.4 Språk bygger <i>ba</i>	42

4.1.5	Oppsummering	42
4.2	Hva er forholdet mellom kunnskapsprosessene og mål for menighetens arbeid?.....	43
4.2.1	Samhørighet (<i>ba</i>) som kompass	45
4.2.2	På samme vei, men uten mål	47
4.2.3	Oppsummering	48
4.3	Hva er forholdet mellom kunnskapsprosessene og profesjonenes identitet?	49
4.3.1	Profesjon gir forventninger til roller og funksjon	52
4.3.2	Tverrfaglighet	52
4.3.3	Kreativitet innenfor struktur	53
4.3.4	Profesjonsidentitet gir trygghet	54
4.3.5	Oppsummering	56
4.4	Funn - sammendrag av analysen	57
5.	Drøfting	58
5.1	Kultur	58
5.2	Struktur	62
6.	Konklusjon	65
6.1	Hva åpner/ lukker for kunnskapsprosesser?	65
6.2	Hva er forholdet mellom kunnskapsprosessene og mål for menighetens arbeid?.....	66
6.3	Hva er forholdet mellom kunnskapsprosessene og profesjonenes identitet?	66
6.4	Avsluttende refleksjon	67
	Referanser.....	68
	Vedlegg	70

Sammendrag

Kunnskapsprosesser i kirkestaben er denne avhandlingens særskilte interesseområde. Med en problemstilling som spør *Hvordan foregår kunnskapsdeling og organisatoriske læringsprosesser i kirkestab?* går den inn i de dynamiske prosessene rundt hvordan kunnskap skapes i og mellom oss.

Tre forskningsspørsmål er utarbeidet for å finne svar på problemstillingen:

- *Hva åpner/lukker for kunnskapsprosesser?*
- *Hva er forholdet mellom kunnskapsprosesser og mål for menighetens arbeid?*
- *Hva er forholdet mellom kunnskapsprosessene og profesjonenes identitet?*

Som teorigrunnlag har jeg valgt Nonaka og Takeuchis teori om SEKI-modellen, en kunnskapsutviklende spiral, som fokuserer på kunnskapsoverføring i organisasjoner (1995). Deres kontekstavhengige forståelse av kunnskapsbegrepet, har i seg en prosessuell rasjonalitet som fungerer godt sammen med problemstillingen. Teorien gjør den kunnskapshjelpende konteksten, *ba*, essensiell, hvor omsorgens dimensjoner blir sentrale.

Avhandlingen har en kvalitativ tilnærming til det å undersøke kunnskapsprosessene som fenomen, og er skrevet i rammen av en singlecasestudie. Jeg har observert fire stabsmøter i én kirkestab; en stab bestående av tre prestestillinger, en trosopplærer, kantor, kirketjener og undervisningsleder som møter fast på stabsmøtene. Menigheten har 13.000 medlemmer. Alle møtene ble tatt opp på lydopptak, og ble transkribert ordrett ut til det materialet som ligger som grunn for analysen. I etterkant av observasjonen sendte jeg ut et spørreskjema for å få mer utdypende informasjon om noen temaer.

De viktigste funnene i studien er at i en omsorgsbasert stabskultur ligger det godt til rette for læring i organisasjonen. Ved å samhandle, sosialiseres staben inn i en felles forståelse av hva de bygger sammen. Denne prosessen er ikke avhengig av at det er definert tydelige mål. Profesjonsidentitet kan bidra til en fellesskapsorientert kultur, hvis fokuset er på hva faggruppene skal skape sammen. For å få kunnskapsprosessene til å bli en del av organisasjonens læring, kan en tydeligere målformulerende prosess være hensiktsmessig.

1. Innledning

1.1 Tematikk

Denne masteroppgaven tematiserer kunnskapsdeling og organisatoriske læringsprosesser, med særlig fokus på ansattegrupper i Den norske kirkes menigheter. Når kirkelige ansatte samles rundt bordet for å dele erfaringer, ønsker jeg å finne ut hvilke prosesser som settes i gang. Avhandlingen vil se nærmere på hvordan den kompetansen man har i hode og kropp kommer inn i fellesskapet, hvordan kunnskap deles og skapes mellom oss, og blir til ny kunnskap.

I tematiseringen av kunnskapsdeling og læringsprosesser i kirkestab ligger både læringsbegrepet og ledelsesbegrepet som et bakteppe. Det har vært spennende å møte ulike sider av ledelsesbegrepet gjennom emner i master i kirkelig undervisning. Daglig ledelse i kirken er et tilbakevendende tema på mange fronter, men denne oppgaven skal ikke dykke ned i spørsmålet om hvem som skal lede. Den vil heller utforske hva som skjer i rommet av læring der de ansatte møtes, de som skal ledes. Prosjektet er viktig fordi bevissthet på læring er et verktøy man kan anvende uansett hvem som besitter lederrollene i den lokale kirke. Bevissthet på læring i organisasjonen kan vise seg å skape veien de ansatte kan gå sammen mot målet.

Oppgaven vil lete etter premisser for kunnskapsdeling i en kirkestab. Hva skaper de gode prosessene for å dele, og hva gjør man med det som er delt? Vi skal lete etter svar gjennom en forståelse av læring i organisasjon. Ved å følge fire stabsmøter i en kirkestab, kommer vi på innsiden av hvordan kompetanse og erfaring får språk. Kunnskap og læring vil hele tiden være i bevegelse fordi den blir til mellom oss, i samhandlingen. Vi overfører ikke bare kunnskap, vi skaper ny.

Gjennom mine år som kateket i Den norske kirke har jeg stadig blitt fascinert av hvor mye engasjement og kunnskap som finnes rundt om i kirkestaber. Samtidig har mange fagdager og kurs hatt et litt tungt drag over seg på grunn av hjertesukk over ensomhet i arbeidshverdagen. Det er ingen hjemme i staben til å ta imot den nye kunnskapen, eller spille på lag med. Dette er et bilde vi også skal se at forskning viser. Bakgrunnen for min nysgjerrighet på læringsprosesser og kunnskapsdeling i kirkestab, kommer fra møte med alle de bankende faghjertene

og tanken om at når vi besitter så mye gode ressurser gjennom ansatte, må det også finnes løsninger som i større grad inviterer til fellesskap.

Min opplevelse er at kirkelige ansatte jobber med en rekke av meningsfulle, gode ting, men at de jobber med *hver sine* rekker. Det skytes stadig ut satellitter med kreativt, meningsfullt innhold, store hjerter og mye arbeidsinnsats. Utskytingen feires og får med sine lykkeønskninger, men så blir den svevende der ute for seg selv. Det er også vanskelig å si om satellitten nådde målet sitt, for det er sjelden beskrevet hvor den skal og hvorfor den skal akkurat dit.

Det yrende livet som skjer i den lokale menigheten skal formes med ord i stabsmøtet; de ansattes samlingssted. Der skal alt fortelles om – ikke for langt – vi har viktigere ting å gjøre enn å sitte i møter, men nok til at alle får vite at barnekoret er i gang igjen, at oppryddingen i legatgravene nærmer seg slutten, at flere konfirmanter gikk til nattverd på søndag og at noen vet om noen som godt kan bake kake til en familiegudstjeneste. Det er bare å trekke pusten dypt, takke for nåden og løpe til neste aktivitet. Var det noen som skrev ned hvem som skulle gjøre hva? Fant vi ut når det skulle bli gjort? Det ble pratet om det i alle fall – at noen skulle gjøre noe...

En hverdagslig beskrivelse av menighetsrådets virksomhet, men det er fra hverdagsopplevelsene gjennom mange års katekettjeneste min nysgjerrighet har blitt trigget. Det er i hverdagsopplevelsene spørsmålene begynner å leve, erfaringer gjøres og ny kunnskap skapes.

1.2 Forskningsoversikt

Vi lever i en tid hvor kunnskap er så sentralt, at vi bruker det som et beskrivende ord på samfunnet. 'Kunnskapssamfunnet' er det som tar oss inn i fremtiden, og kunnskap er den største og viktigste ressursen organisasjoner i dag har (Nordhaug, Odd, 2002, s. 23). Hierarkiske organisasjonsstrukturer viker mange steder plassen for fleksible organisasjoner hvor livslang læring blir viktig. Å forstå hvordan man utvikler, tar vare på, bruker og deler kunnskap har derfor også preget ledelseslitteraturen de senere årene. Både læring og ledelse er begreper som rommer sosiale, relasjonelle dimensjoner og kan forstås som stadige prosesser. I organisasjonslæring er begge dimensjoner til stede og må virke sammen.

En forskningsrapport som forteller mye om forholdene i den lokale kirke, også når det kommer til ledelse, er IRIS- rapporten ”Samstyring i ubalanse”. På oppdrag fra Kulturdepartementet leverte IRIS (International Research Institute of Stavanger) en evaluering av den lokale kirkes ordning i 2014. Oppdraget var å se på hvordan soknet er organisert og fungerer i praksis, særlig med tanke på endringer som kom med den nye Kirkeloven av 1996.

Rapporten forteller om et velfungerende og styrket kirkelig fellesråd. Ord som profesjonali-
sering, sentralisering og effektivisering har også nådd kirken, og det å forstå kirken i
organisasjonsteoretisk språk har kommet på dagsorden. Fellesrådet behandler forvaltning,
ressurstilgang og fordeling med innsikt og alvor, fremholder rapporten. Det som beskrives
som en samtidig virkelighet, er at menighetsrådet fremstår som et svakere organ når det
gjelder å utøve målsettingene for sin virksomhet (Rapport IRIS-2014/054 s. 4). Menighets-
rådet legger i liten grad strategier og planer, og evalueringen forteller også at prestene bruker
liten tid på strategisk-åndelige ledelsesoppgaver. I sin oppsummerende drøfting av fellesrådet
som soknets forvaltningsorgan, holdes det frem at om tyngdepunktet stadig heller mot
forvaltningssiden, kan dette ”svekke det substansielle innholdet i ledelse, organisering og
styring hos menighetsrådet.” (Rapport IRIS-2014/054 s. 55)

IRIS- rapporten forteller at menighetsrådets virksomhet mange steder mangler ledelse på eget
ansvarsfelt. I menighetsrådets oppdrag av kirkeloven § 9 heter det seg at det ”skal ha sin opp-
merksomhet henvendt på alt som kan gjøres for å vekke og nære det kristelige liv i soknet,
særlig at Guds ord kan bli rikelig forkynt, syke og døende betjent med det, dømte gis dåps-
opplæring, barn og unge samlet om gode formål og legemlig og åndelig nød avhjulpet.”

Rapporten bruker begrepsparet *karisma* og *byråkrati* for å beskrive den innholdsmessige
spenningen mellom menighetsråd og fellesråd. ”Spenningen mellom (1) den lokale kirkens
formål og oppdrag, (menighetsrådets oppgaver om å styrke og nære det åndelige livet i soknet
ved forkynnelse av Guds ord, diakoni, undervisning, arbeid med barn og unge, avhjelpe
legemlig og åndelig nød), og (2) forvaltningen av materielle og menneskelige ressurser”
(Rapport IRIS-2014/054 s. 3). Funnene i IRIS- rapporten forteller om flere ledelsesmuligheter
i dette rommet mellom karisma og byråkrati. Det pekes på behovet for daglig ledelse av
menighetsrådets virksomhet.

En interessant undersøkelse sett i forhold til ledelsesmulighetene i rommet mellom 'karisma og byråkrati', er Astrid Sætrang Morviks masteroppgave "Hvordan vil menighetsstaben bli ledet? – en kvalitativ undersøkelse om kirkefaglige medarbeideres erfaring med og ønske om ledelse i den lokale menighetsstaben." Hennes arbeid viser at det praktiseres *delt ledelse* i den lokale menighet, men at man er lite bevisst på det. Funnene hennes forteller at det er ønsket en helhetlig kirkefaglig ledelse. Det som mangler er kultur og struktur for deling og tverrfaglig samarbeid. Hun peker på at *ensomheten som ble avdekket hos kirkelige ansatte kan motvirkes ved at det opprettes tydelige strukturer for tverrfaglighet, deling og læring* (2015.s 67).

Avhandlingen konkluderer med at det fortsatt er kultur i Den norske kirke for å jobbe i en isolert "eggekartongstruktur". Hun forteller at det utøves mye delt ledelse, men at det sees på som en mellomløsning av de ansatte inntil ledelse er på plass. Men kanskje må lederløshet sees som normalsituasjonen i Den norske kirke? skriver hun i oppsummeringen sin (2015, s.64-65). At hvis "selvledelse er et ideal i menighetsstaben, bør det – paradoksalt nok – uttales fra øverste hold."

Det at kirkelige ansatte savner samarbeid og tverrfaglighet kommer også frem i KIFO- notat 2/ 2011 om "Tidsbruk, motivasjons- og slitasjefaktorer blant undervisningsansatte i Den norske kirke". Også i KIFO- rapporten 2015:1, "Avsluttet reform eller fortsatt læring og utvikling? Trosopplæring som arbeidsform i menighetene", ender man i en beskrivelse av det som skisseres som "flerfaglighet" i stedet for tverrfaglighet:

Den trosopplæringsansvarlige opplever å bære et hovedansvar og føler seg ofte "alene" i dette, mens andre ansatte bidrar ved å gjøre avgrensede oppgaver uten å kjenne et "eierskap" til tiltaket, målgruppen eller trosopplæringen i sin helhet. (...) Arbeidsdelingen internt, profesjonsskiller og en opplevd ressursknapphet, legger ikke forholdene til rette for et dyptgående tverrfaglig samarbeid og ansvarsdeling. Andre tidligere evalueringer av trosopplæringsreformen og av den såkalte "prostereformen" har også pekt i samme retning, Samarbeidsformene er mer preget av "flerfaglighet" enn tverrfaglighet (Schmidt 2012, Stifoss-Hanssen m.fl. 2013).

(KIFO- rapport 2015:1, s 87)

Inn i tematikken om kunnskapsprosesser i en kirkelig ramme, er det også av verdi å se mot Marianne Rodriguez Nygaards doktoravhandling "Caring to know or knowing to care?"

(2015). Med begrepene 'knowledge' og 'care' ser hun på diakonenes profesjonsutøvelse i Den norske kirke. Diakonien, som en av kirkens profesjoner, er et kunnskapsyrke preget av en kompleks praksis hvor en del av yrkesutøvelsen nettopp handler om å finne og bruke ny kunnskap som er tilpasset den konkrete, komplekse virkeligheten. I avhandlingen viser hun hvordan teorier om kunnskapsdanning og omsorg holder sammen det å ha en gitt kunnskap, slik en kunnskapsmedarbeider har, og en kompleks virkelighet.

Etter søk på avhandlinger som kobler sammen læring og ledelse i kirkelig sammenheng, er det lite å finne. Ser vi mot skolen, finnes det mer skriftliggjort både om skolen som lærende organisasjon og ledelse av læringsprosesser. Masteravhandlingen "Ledelse av kollektive læringsprosesser" (Strugstad, J. & Nilsen, A.L., 2015) ser etter hvordan skoleledere legger til rette for en lærende samarbeidskultur. Skolen skal være en lærende organisasjon og må derfor vektlegge organisasjonsutvikling og kollektive læringsprosesser. Funnene i avhandlingen peker på at utviklingsorienterte rektorer fokuserer på relasjoner, omsorg, både det formelle og uformelle samarbeidet, kommuniserer tydelige forventninger og har god kjennskap til egen organisasjon (2015, s. 78). Skolen har hatt læring i organisasjonen som en rød tråd i sitt rammeverk i over ti år, og kan gi viktige erfaringer inn i en kirkelig kontekst. Blant annet peker svært mye forskning, både nasjonalt og internasjonalt, mot at den kollektive dimensjonen i skolen – felles praksis samsnakk og eid av personalet som fellesskap – har betydning for en rekke faktorer, også de selvstendige prestasjonene (Andreassen, R.A., Irgens, E.J., Skaalvik, E.M., 2010, s. 133).

Oppsummerende: Slik samhandlingen mellom menighetsrådets og fellesrådets virksomhetsområder ble beskrevet i IRIS- rapporten, vitnet det om et ledelsesvakuum spesielt rundt utøvelse av menighetsrådets ansvarsfelt, kirkelovens § 9. Spenningen mellom rådernes områder ble betegnet med begrepsparet "karisma og byråkrati". Mange kirkelige ansatte har sin arbeidshverdag i dette spenningsfeltet. Morviks avhandling utfyller bildet som også beskrives i kirkelige rapporter, med sine funn om ensomme ansatte som etterspør helhetlig kirkefaglig ledelse. Hun hevder dette kan imøtekommes med tverrfaglighet, deling og læring. Omsorgens rolle er løftet frem. Jeg har også pekt inn mot skolen som lærende organisasjon. I tillegg til kirkens behov for å tydeliggjøre hvem som skal ha lederrollen i arbeidshverdagen mellom "karisma og byråkrati", mener jeg det utfyller og beriker bildet å spørre hvordan læringsprosessene der foregår? Kirken kan omtales som en kunnskapsorganisasjon, og

dermed blir det å legge til rette for prosesser hvor kunnskap deles, utvikles, lagres og brukes, viktig. Jeg mener kirken som arbeidssted vil ha nytte av å orientere seg mot en forståelse av seg selv som en lærende organisasjon, og vil hevde at denne avhandlingen kan tilføre kirken viktig kunnskap i så henseende.

1.3 Analyseenheter og problemstilling

1.3.1 Analyseenheter

Opgavens analyseenhet er kirkestaben som samhandlende gruppe. Den norske kirke har ansatte knyttet til den lokale kirke eller prostiområder; et større geografisk område som dekker flere menigheter. For å virkeliggjøre den lokale kirkes formål ansattes det mennesker med ansvar for forvaltning av Bibel og sakrament, kirkemusikk, kirkens omsorgstjeneste, undervisningstjeneste, kirkegårdsdrift og administrasjon. Størrelsen på kirkestabene avhenger av medlemmer i soknet. Det er prosessene rundt læringen i organisasjonen lokalt jeg ønsker å finne ut mer av.

1.3.2 Problemstilling

For å vinne kunnskap om hvordan refleksjon og kunnskapsprosesser skjer i stabssammenheng i kirken, har jeg formulert mitt primære forskningsspørsmål slik: *Hvordan foregår kunnskapsdeling og organisatoriske læringsprosesser i kirkestab?* Nøkkelbegreper er kunnskap og kunnskapsdeling, kunnskapsmedarbeidere/ profesjonelle og læring i organisasjon. 'Organisatoriske læringsprosesser' understreker konteksten for min interesse; interaksjonen hvor arbeidsfellesskapet lærer, i dette tilfellet kirkestaben. Hovedfokuset vil være på premissene for kunnskapsdeling og dynamikken i kunnskapsprosessene mellom oss. Jeg velger å legge en sosial- konstruktivistisk forståelse av kunnskapsprosesser til grunn, som setter endringsprosessen inn i en sosial kontekst. Da blir kunnskap mer og større enn et avgrenset innhold som kan måles og etterprøves. Når de sosiale dimensjonene rundt kunnskapsprosesser blir vesentlig, kommer relasjoner og samhandling inn som viktige elementer, og ordet begynner å romme ikke målbare ting som tillit, trygghet og omsorg.

Ut fra dette er disse forskningsspørsmålene utarbeidet:

- 1) Hva åpner/ lukker for kunnskapsprosesser?
- 2) Hva er forholdet mellom kunnskapsprosessene og mål?
- 3) Hva er forholdet mellom kunnskapsprosessene og profesjonsidentitet?

1.3.3 Avgrensning

Selv om ledelse lokalt i kirken er i min interesse, vil jeg ikke gå inn i diskusjonen om lederroller eller ny kirkeordning. Jeg ønsker å forstå mer av de prosessene som skjer mellom mennesker i en stab, uavhengig av hvem som har den formelle ledelsen. Jeg ser at avgrensningen til en casestudie hvor jeg observerer stabsmøtene, gir meg konkret tilgang kun til den kunnskapsdelingen som skjer der. Når jeg legger til grunn at kunnskap er noe vi er, og dermed gjør hele tiden, går jeg glipp av den kunnskapsdelingen som skjer gjennom sosialisering og internalisering. Jeg må se etter spor av det i hvordan det leves og gjøres, og i hva som kommer frem i stabsmøtet.

1.3.4 Forskningsdesign

På min vei frem mot formulering av problemstillingen, var jeg først bestemt på å gjøre en teoretisk basert, ikke empirisk basert, oppgave. Jeg leste gjennom ulike dokumentasjoner for å finne materiale. Stadig vekk vendte jeg tilbake til at det var interaksjonen i kunnskapsprosessene, som var mitt egentlige engasjement. Når jeg erkjente dette, kom problemstillingen tydeligere frem. Problemstillingen etterspør innhold i prosesser, og peker da mot valg av kvalitative forskningsmetoder og sendte meg ut i empirien.

Kvalitativ metode har til hensikt å finne informasjon om menneskers opplevelser og erfaringer. Å undersøke menneskelig informasjon på denne måten, det å søke å forstå, krever fortolkning. Forskningsspørsmålene fordrer at jeg samler inn data om dynamiske prosesser, derfor ville jeg selv ut og være der kunnskapen ble delt og skapt. For å gi dybden fokus og avgrense mengde materiale, har jeg valgt casestudiet som ramme for forskningen. Kirkestabens viktigste møtested som samhandlende gruppe, er stabsmøtet. Jeg ønsker å observere en kirkestab i fire møter, slik at jeg har nok bakgrunn til å se etter mønstre i kunnskapsprosesser. Stabsmøtene vil gi meg lydmateriale som må transkriberes. Som en hjelp til å forstå og finne fokus, har jeg underveis i prosjektet funnet tilbake til ledelsesteorier fra tidligere emner i masterløpet, og satt meg inn i teorier knyttet til læring i organisasjon. I forhold til representativitet, er interessen min i designfasen rettet mot det å undersøke læringsprosesser i stab, og jeg stoler på at jeg finner noe i casen som vil kunne være relevant også utover denne. Jeg kommer nærmere tilbake til spørsmålet om overførbarhet i metodekapitlet. Avhandlingen vil bruke kunnskapsteori som verktøy i analysen, og sette empirien i en dialog med teori i videre drøfting.

1.3.5 Oppgavens oppbygning

Oppgaven har seks kapitler, hvor innledningen har gitt bakgrunn og sammenheng for studien. I kapittel 2 vil teoretiske perspektiver som jeg vil legge til grunn for forskningen gjøres rede for, deretter følger innføring i valg og begrunnelse for metode i kapittel 3. Kapittel 4 vil presentere og analysere materialet og se på funnene som ble gjort, før dette drøftes i en samtale med teori i kapittel 5 og summeres opp i det avsluttende kapittelet.

2. Teoretisk rammeverk

2.1 Teoretiske perspektiver

Når kunnskap i dag omtales som organisasjonenes viktigste ressurs, blir også premisser og forståelse for kunnskapsprosesser sentralt. En av teoriene som fokuserer på hvordan organisasjoner skaper ny kunnskap, er Nonaka og Takeuchis *kunnskapsutviklingsspiral* (1995). I teorigjennomgangen vil jeg først presentere Nonaka og Takeuchis grunnleggende forståelse av kunnskap, særlig med henblikk på forståelsen av taus og eksplisitt kunnskap. Kunnskapsspiralen presenteres deretter gjennom SEKI-modellen, før premissene for den legges ut gjennom deres begrep *ba*. Jeg presenterer hvordan den kunnskapsskapende prosessen kan ledes, før det teoretiske rammeverket avsluttes med plassering av viktige begreper for avhandlingen.

Kunnskap er mer enn det et menneske leser seg til, og mer enn informasjon. Kunnskap knytter seg mot mening, forståelse og virkelighet, og kommer på en måte ikke til syne før den brukes. Den lever alltid i en kontekst. Selv om kunnskap er et allment og velkjent ord som vi raskt assosierer mening til, er det likevel ikke helt lett å gi en definisjon som er rask og enkel. Handler kunnskap om det vi vet med hodet, eller det vi ”bare vet” i kroppen? ”Kunnskap befinner seg ofte i sansene til den som har den, og begrepet tilskrives mening gjennom måten det blir brukt på”, siteres det etter Wittgenstein (1958) i *Slik skapes kunnskap* (von Krogh, G., Ichijo, K. & Nonaka, I., 2001, s.20). Her legger de også til grunn en klassisk definisjon av kunnskapsbegrepet; at det er en begrunnet og sann oppfatning (s.20). Nettopp fordi kunnskap handler om oppfatning – noe som fortolkes og gis mening individuelt, er det en menneskelig prosess og dermed noe som vil inneholde mange dimensjoner. Kunnskap blir et dynamisk begrep. Den endrer seg med ny informasjon, nye erfaringer og lever med oss i stadig endring. Jeg vil støtte meg til en kontekstavhengig forståelse av kunnskapsbegrepet som kommer til uttrykk hos von Krogh et al i ”Slik skapes kunnskap” (2001), at ”kunnskap er dynamisk, relasjonell og knyttet til menneskelig aktivitet” (s.21). Dette er en prosessuell forståelse av kunnskapsbegrepet.

Nonaka og Takeuchi forstår kunnskap som både *taus* og *eksplisitt*. Eksplisitt kunnskap lar seg lett kommunisere gjennom språk, tegning, eller andre konkreter, mens taus kunnskap er mer personlig og kontekstuell. Å skulle lære bort å sykle er et vanlig eksempel på taus kunnskap –

vi vet i kroppen hvordan vi gjøre det, men å finne ordene som gir barnet som sliter med å finne balansen på to hjul hjelp, er noe helt annet. All innsikt vi har tilegnet oss gjennom erfaring, kunnskap vi er sosialisert inn i, er taus kunnskap som hjelper oss å orientere oss i ulike sammenhenger. Eksplisitt kunnskap er den mer formaliserte kunnskapen, som kan fanges, måles, skrives.

Allerede i 1966 dukket begrepet *taus kunnskap*, eller *tacit knowledge*, opp hos samfunnsviteren og filosofen Polanyi og bevisstgjøringen på at vi ”vet mer enn vi vet at vi vet”. Og mer enn vi klarer å sette ord på. I en artikkel om Den tause misforståelsen, refereres hans kunnskapsbegrep slik: ”Polanyi utviklet et mer prosessuelt og inkluderende kunnskapsbegrep sammenlignet med hva som ofte legges i betydningen av ordet kunnskap: *Knowledge is an activity which would be better described as a process of knowing.*” (Arve Mathisen, 2007, referer Polanyi 1969:132). Kunnskap som en prosess. Noe stadig. I artikkelen ”SECI, Ba and Leadership: a Unified Model of Dynamic Knowledge Creation” påpeker forfatterne at kunnskap i vestlig tradisjon tradisjonelt har blitt oppfattet som eksplisitt (Long Range Planning 33 -2000: 8). De argumenterer for nødvendigheten av å se hvordan taus og eksplisitt kunnskap utfyller hverandre, og at begge er essensielle i skapingen av ny kunnskap. I tillegg understrekes kunnskap som kontekstavhengig.

2.2. SEKI-modellen

Overgangene mellom taus og eksplisitt kunnskap, synliggjøres i Nonaka og Takeuchis teori gjennom kunnskapsutviklingsspiralen. Kunnskapsutviklingen beskrives i fire prosesser, kalt SEKI-modellen – forkortet etter de fire elementene i kunnskapsdelingen. Kunnskapsspiralen starter på individnivå, beveger seg videre til gruppenivå og organisasjonsnivå, før den tar med seg ny og utviklet kunnskap tilbake til individet som integrer den i handling og holdning. SEKI-modellen er en individuell, men sosial modell:

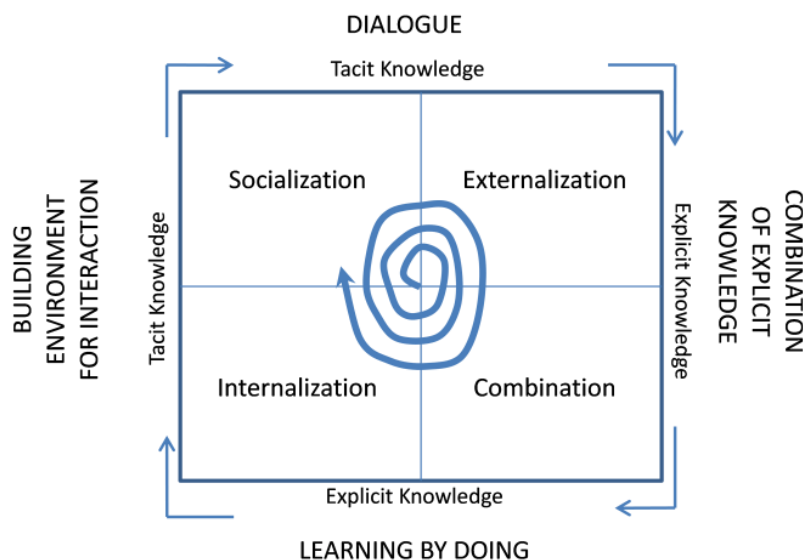
1. Sosialisering
2. Eksternalisering
3. Kombinering
4. Internalisering

Sosialisering er taus kunnskap som deles gjennom erfaring. Det er en språkløs interaksjon hvor kunnskap deles mer etter modellæringens prinsipper; imitasjon, observasjon, praksis. Den forutsetter direkte relasjon. Den individuelle, tause kunnskapen sosialiseres sammen med andre, og blir dermed delt.

Eksternalisering er når taus kunnskap kommer til uttrykk gjennom dialog og kollektiv refleksjon. Den kan bli nedfelt gjennom språk, modeller eller andre synlige uttrykk, og slik bli en del av gruppens felles kunnskap.

Kombinering handler om at når eksplisitt kunnskap utveksles, kan man supplere dette til allerede eksisterende kunnskap, og slik skape ny kunnskap. Et eksempel på dette er når nye erfaringer gjør at eksisterende systemer endres og utbedres.

Når den eksplisitte kunnskapen tas inn i ”kropp og gjøring”, sier vi at den internaliseres. Gjennom ”learning by doing” implementeres den nye kunnskapen, og blir en del av vår nye tause kunnskap. Vi eier den som egen kunnskap.



Figur 1. SEKI-modellen

2.3 Kunnskapshjelpende kontekst: *Ba*

Vesentlig i den kunnskapsskapende prosessen, er *konteksten*. Effektiv kunnskapsutvikling er avhengig av en kunnskapshjelpende kontekst, hevdes det av von Krogh et al. og kobles til det japanske ordet *ba* (2001, s.21). *Ba* kan oversettes med 'plass', men rommer hele plattformen

hvor kunnskap kan bli delt, skapt og testet. *Ba* som organisasjonskontekst kan være felles møtepunkter som enten er fysiske, interaktive eller mentale; som for eksempel felles mål. Nøkkelordet i *ba* er interaksjon, og handler om de gode premissene for dette.

Ba kan som konsept minne om E.Wengers 'praksisfellesskap'. Hans teori om læring gjennom deltagelse retter også oppmerksomheten mot konteksten læringen skjer i. Han presiserer læring som endring, ikke kunnskapsoverføring, og forstår læringen som en del av identitet og livslang prosess. Gjennom gjensidig engasjement, delt repertoar og samordnet virksomhet beveger deltagerne i en gruppe seg fra en perifer posisjon inn mot sentral deltakelse. De sosiale prosessene er knyttet til praksis og at man lærer ved å delta. Inn i organisasjonstenkning, må leder spørre seg hvor kunnskapen organisasjonen trenger befinner seg, og oppmuntre til praksisfellesskap slik at ny kunnskap utvikler seg (Fretheim, K., Lorentzen, H., Møgstad, S.D, 2016, s. 27).

Forskjellen mellom praksisfellesskap og *ba* er at mens praksisfellesskap er et levende sted hvor deltagerne lærer kunnskap som allerede finnes i fellesskapet, er *ba* et sted hvor ny kunnskap skapes (Nonaka, I., Toyama, R. & Konno, N., 2000, s 16). Felles mål er et premiss for et praksisfellesskap, samt at man sosialiseres inn i en kultur, historie og oppgave som allerede har et bestemt innhold. *Ba* har en mer "her og nå"-kvalitet idet den endres med deltagerne. Den er "et nettverk basert på interaksjon som bestemmes av hvor mye tillit og omsorg deltakerne viser hverandre." (von Krogh et al., 2001, s. 21). *Ba* gir energi og kvalitet til SEKI- prosessen, og noen av de gode betingelsene for dette er autonomi, kreativt kaos, variasjon, omsorg, tillit og forpliktelse.

I tidligere nevnte M. R. Nygaards doktoravhandling hvor kunnskap og omsorg er sentrale begreper, belyser hun hvordan omsorgen blir sammenhengen mellom diakonenes profesjon og teorier om kunnskapsprosesser (2015). Diakoners profesjonsutøvelse er stadige møter med en virkelighet som er mer kompleks enn hva kjente rutiner har løsninger for. Dette skaper også kunnskapsprosesser. Omsorg er sentralt i kunnskapsdanningsbegrepet fordi kvaliteten på relasjonene er avgjørende for hva slags kunnskap man klarer å skape sammen. Hvordan hun løfter frem omsorgsperspektivet som bindeleddet mellom teori og praksis i en kirkelig ramme, gir verdifulle innspill til denne avhandlingens tematikk. Hun argumenterer for at kunnskaps- og omsorgsbegrepet bør holdes sammen fordi omsorg ('care') er et viktig aspekt ved det å

være kirke og, igjen, at gode kunnskapsutviklende prosesser er avhengig av hvordan mennesker forholder seg til hverandre.

”Kunnskapsutvikling stiller helt spesielle krav til relasjoner i en organisasjon”, innledes kapittelet om omsorg i organisasjonen i ”Slik skapes kunnskap” med (von Krogh et al. 2001, s. 63). Når *ba* som de gode forutsetningene for kunnskapsutvikling skisseres, tas vi inn i omsorgens dimensjoner og fem aspekter tegnes:

1. *Gjensidig tillit*: Fundamentet i omsorg. Den skapes i interaksjon med andre, er gjensidig, og kan erstatte kunnskap jeg mangler.
2. *Aktiv empati*: Gir adgang til, og øker forståelsen for, hva den andre trenger. Viser til et aktivt forsøk på å forstå den andres situasjon, interesser og evner.
3. *Adgang til hjelp*: Aktiv empati legger grunnlaget for en hjelpende måte å opptre på, men hjelpen må være reell og håndfast.
4. *Ingen fordømmelse*: Et uttalt mål om at ingen skal bli møtt med fordømmelse. Det skal være lov å eksperimentere og stille uferdige spørsmål.
5. *Pågangsmot*: Omsorg i organisasjonen reflekterer hvor mye mot medlemmene tør å vise overfor hverandre; når vi eksperimenterer selv eller kolleger gjør det, når vi utsetter oss for andres tilbakemeldinger, eller selv gir tilbakemeldinger.

Organisasjonen påvirker kunnskapsdelingen indirekte ved å legge til rett for *ba*. Slik som SEKI-modellen, deles også *ba* inn i fire kategorier, og tilhører hver sine elementer i SEKI-prosessen. I artikkelen SECI, Ba and Leadership (Nonaka et al, 2000) omtales disse fire typene av *ba*. ’*Originating ba*’ er den grunnleggende konteksten hvor mennesker deler erfaringer, emosjoner og holdninger. Det er en ansikt-til ansikt-relasjon hvor vi også tar inn kroppsspråk og følelser, som er viktige elementer i taus kunnskap. Det er i dette rommet omsorg, kjærlighet, tillit og forpliktelse skapes.

I ’*dialoguing ba*’, samhandlingskonteksten, deles tanker, kunnskap, erfaringer og mentale modeller gjennom refleksjon og dialog. Denne typen *ba* er mer bevisst konstruert enn den grunnleggende konteksten. ’*Systemising ba*’ er informasjonsteknologiens verden, hvor vi systematiserer kunnskapen inn som felles hukommelse, mens ’*exercising ba*’ er det utøvende stedet hvor individet gjør seg refleksjoner gjennom aktivitet og handling.

2.4 Kunnskapsutvikling i organisasjonen

Von Krogh et al. vil i ”Slik skapes kunnskap” flytte fokuset fra å lede kunnskap til å skape den. Ved å spørre hvor man skal og hvilken kunnskap man i dag besitter, finner man ut hva slags kunnskap man mangler.

Ledernes jobb er å legge til rette for kunnskapsutvikling, ikke kontrollere den (2001, s13). I tilretteleggingen er det å utvikle en kunnskapsvisjon – å gi organisasjonen retning – vesentlig, og det å sørge for de gode betingelsene for *ba*. Dette forstås som å lede den kunnskaps-skapende prosessen. Ledelsesprosessen må også legge til rette for utvikling og deling av kunnskapsressursene. De materielle og immaterielle verdiene en organisasjon får ut av kunnskapsdanningen, er organisasjonens kunnskapsressurser. I artikkelen av Nonaka et al omtales kunnskapsressursene som basisen i kunnskapsskapingen: ”We define assets as ’firm-specific resources that are indispensable to create values for the firm’” (2000, s 20). For lettere å forstå hvordan kunnskapsressursene kan dannes og utnyttes, foreslår de en kategorisering i fire typer: erfaringsbaserte, konseptuelle, systemiske og rutinebaserte.

1. *Erfaringsbaserte kunnskapsressurser* består av taus kunnskap som oppstår gjennom praktisk erfaring. Den er vanskelig målbar. Emosjonell kunnskap som omsorg og tillit er eksempler på erfaringsbaserte kunnskapsressurser.
2. *Konseptuelle kunnskapsressurser* er eksplisitt kunnskap som uttrykkes gjennom språk, bilder eller symboler.
3. *Eksplisitt kunnskap* er også de systemiske kunnskapsressursene; dokumenter, manualer og teknologier – gjerne ”synlig” kunnskap.
4. *Rutinebasert kunnskap* er taus kunnskap som er integrert i de daglige gjøremål. Organisasjonskultur er et eksempel på dette.

Når kunnskapsressursene kategoriseres, er det også en hjelp til å identifisere verdiene organisasjonen har. Kunnskapsressursene, spesielt rutinebasert kunnskap, kan også hemme kunnskap, ikke bare øke den. Ting vi synes fungerer greit og som vi gjør på en måte vi alltid har gjort det, kan hindre oss i å skape ny kunnskap.

<p>EXPERIENTIAL KNOWLEDGE ASSETS</p> <p>Tacit knowledge through common experiences</p> <ul style="list-style-type: none"> - Skills and know-how of individuals - Care, love, trust and security - Energy, passion and tension 	<p>CONCEPTUAL KNOWLEDGE ASSETS</p> <p>Explicit knowledge articulated through images, symbols and language.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Product concepts, design and brand equity
<p>ROUTINE KNOWLEDGE ASSETS</p> <p>Tacit knowledge routinised and embedded in actions and practices.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Know-how in daily operations - Organisational routines and culture 	<p>SYSTEMIC KNOWLEDGE ASSETS</p> <p>Systemised and packaged explicit knowledge.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Documents, specifications, manuals, database, patents and licenses.

Figur 2. Kunnskapsressurser. Fire kategorier.

I en dynamisk kunnskapsskapende prosess er distribuert, eller delt, ledelse nøkkelen, og en kunnskapsvisjon som viser retning, holdes det frem av Nonaka et al (2000). Å lede en kunnskapsskapende prosess gjøres da gjennom tre veier; SEKI- prosessen, *ba* og kunnskapsressurser.

De gode vilkårene for kunnskapsprosesser i organisasjonen, omtales som *autonomi, kreativt kaos, redundans, nødvendig variasjon og omsorg*. Autonomi er allerede løftet frem gjennom understrekingen av delt ledelse, og at den enkelte arbeidstaker har et stort handlingsrom basert på tillit. Viktigheten av omsorg har også blitt løftet frem. Kreativt kaos viser til omgivelser som trigger nye perspektiver og interaksjon mellom menneskene i organisasjonen. Redundans handler om en bevisst overlapping av informasjon; å dele mer informasjon enn hva som er strengt tatt nødvendig, for å få medarbeiderne inn i andres tenkning og fremme deling av taus kunnskap. Nødvendig variasjon er organisasjonens balansekunst mellom orden og kaos; rom for det skapende, kunnskapsutviklende og samtidig oversikt og orden. En flat organisasjonsstruktur hvor alle har lett tilgang til samme type informasjon, kan sørge for en slik balanse (Nonaka et al., 2000, s. 27-28).

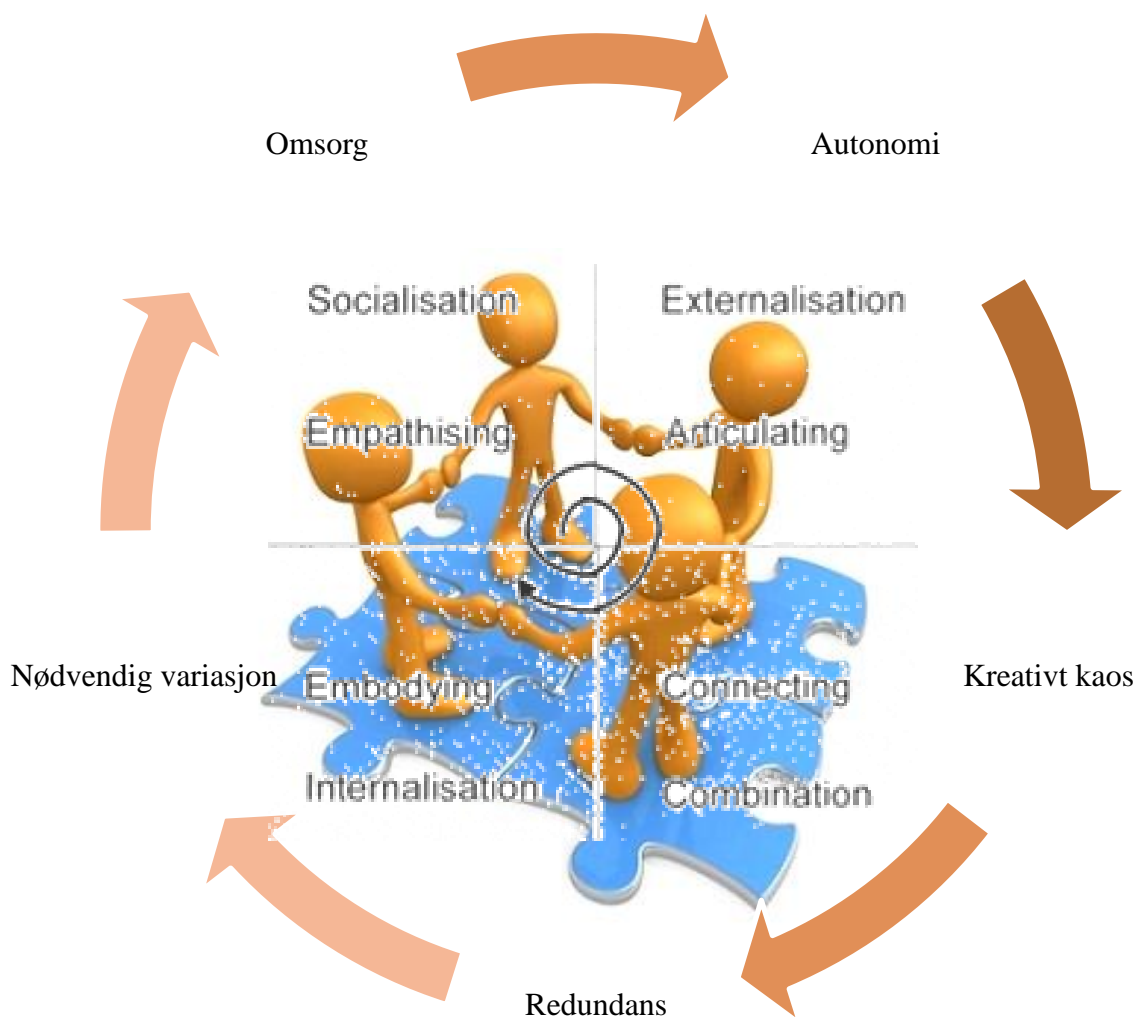
2.5 Kritikk av SEKI-modellen

Men lar kunnskapsprosesser seg så lettvisst plassere som det kan se ut som i SEKI-modellen? Taus kunnskap kan endre oss, men likevel forbli taus. Egne refleksjonsprosesser som aldri blir eksplisitte må kunne sies å være kunnskapsprosesser. Vi kan gjøre nye valg ut fra dette, som aldri går den veien spiralen viser. Kanskje internaliseres ny kunnskap direkte fra en refleksjonsprosess som aldri har vært uttalt. Modellen har vært kritisert for å gjøre kunnskapsprosesser til et ledelsesproblem. Yrjö Engeström hevder at et hovedproblem ved Nonaka og Takeuchis modell, er tanken om at det som skal skapes og læres kommer utenfra (Engeström, Y. 2001, s.151). I kontrast til dette mener han at det som utløser læringsprosessene, er når vi stiller spørsmålstegn ved eksisterende praksiser og ut fra det begynner å analysere fenomenet.

SEKI-modellen er en anerkjent og mye anvendt teori, og jeg anser den å være et godt verktøy til å analysere kunnskapsdeling og organisatoriske læringsprosesser som finner sted i en stab. Den vil være en hjelp til å synliggjøre både premisser for en kunnskapshjelpende kontekst, og hvordan kunnskap kan deles i organisasjonen. Den representerer en dynamisk modell og gir rammer for hvordan ny kunnskap skapes gjennom sosial interaksjon mellom mennesker i jobbsammenheng. Den tar også på alvor vekselvirkningen mellom taus og eksplisitt kunnskap, og gjør omsorg i organisasjonen essensiell – ikke som et hyggelig tillegg – men som vesentlig for kunnskapsutvikling. Denne tenkningen kler godt kirkens omsorgspregede identitet som synliggjøres i visjonen *Mer himmel på jorda* gjennom ”å vitne i ord og gjerning om frelse, frihet og håp i Jesus Kristus ved å være en bekjennende, tjenende, åpen, misjonerende kirke” (Kirkens visjonsdokument 2015-2018). Visjonsdokumentet beskriver et slikt fellesskap blant annet gjennom ordene likeverd, respekt for mangfold og barmhjertighet. Et kirkelig fellesskap preget av omsorg kommer også til uttrykk i visjonen for trosopplæringen i Den norske kirke: ”En raus og tydelig kirke hvor barn og unge får hjelp til å leve livet i tro, håp og kjærlighet” (kirken.no).

2.6 Oppsummering teori gjennom modell

I den kunnskapsskapende konteksten, *ba*, finner vi den dynamiske plattformen for fellesskapet som bygges gjennom omsorgens dimensjoner. Drivkreftene for kunnskapsprosessene ligger i bevegelsen mellom omsorg, autonomi, kreativt kaos, redundans og nødvendig variasjon. I disse rammene møtes individer og skaper ny kunnskap gjennom SEKI- prosessen:



Figur 3. Premisser og kontekst for den kunnskapsskapende prosessen.

2.7 Viktige begreper

Teorigjennomgangen lager grunnlaget for analysen. Før jeg viser hvordan jeg vil anvende teorien i møte med spørsmålet om kunnskapsdeling og organisatoriske læringsprosesser, vil jeg avklare hvordan jeg ser sentrale begreper i problemstillingen; hva jeg legger i min forståelse av læring i organisasjon og at jeg ser kirkelige ansatte som kunnskapsmedarbeidere.

Kunnskapsdeling og organisatoriske læringsprosesser er begreper som hører hjemme i en tanke om lærende organisasjoner. Begrepet 'lærende organisasjon' føres tilbake til Peter Senge og hans anliggende om at læring må omfatte hele organisasjonen og forankres i systemtenkning (Jacobsen, D.I., Thorsvik, J., 2013, s 368). En lærende organisasjon kjenntegnes da gjerne av en delingskultur som sikrer at kunnskap utvikles. Hvordan det legges til rette for at dette skjer i organisasjonen, er en utfordring som i vår tid går igjen i mye ledelseslitteratur. Å jobbe mot kunnskapsdeling og læring i organisasjonen blir på mange måter å bruke læring som ledelse, idet man bruker læringen til å lage veien mot målet. Et prosessorientert syn på ledelse som eksemplifiserer dette, kommer til uttrykk i Erik Johnsens definisjon: "Ledelse er et målformulerende, problemløsende og språkskapende samspill mellom relevante personer" (Busch, T., 2012, s. 95). I boken *Verdibasert ledelse i offentlige profesjoner* (2012) hevder Busch at det er naturlig å ha en prosessorientert tilnærming til ledelse i organisasjoner med profesjonelle medarbeidere, fordi de i stor grad utøver selvledelse.

Kunnskapsbegrepet plasserte jeg i kapitlets begynnelse i en kontekstuell, dynamisk forståelse. Når kunnskapsbegrepet kommer inn i organisasjonens rammer, snakker vi da om individets kunnskap eller fellesskapets kunnskap? Hvem lærer – individet eller fellesskapet? Nonaka og Takeuchi beskriver SEKI-modellen som en individuell modell, samtidig er den et verktøy for å forstå hvordan kunnskap endrer seg og utvikler seg i sosiale prosesser. Kunnskap er stadig i bevegelse, både mellom oss og i oss, og jeg mener både den individuelle og den kollektive dimensjonen må være til stede når vi ser på kunnskapsutvikling i organisasjon. Øyvind Glosvik fremstiller dette på en god måte i artikkelen "Læring og læring i profesjonsorganisasjonen" (2009). Han peker på at når vi snakker om organisasjoner kan vi se ting som bygninger, maskiner og folk, men vi "ser" ikke interaksjonen mellom menneskene, erfaringene eller hierarkiet. Ut av dette kommer han med en påstand:

Vi kan sjølve enkelt forandre organisasjonane vi er medlemmer av fordi kollektive fenomen finst berre som mentale modellar, og vi sjølve er del av den modellen på same måte som ein person som inngår i eit ekteskap utgjer 50 % av dette ekteskapet. Ein kan ikkje forandre på partnaren, men ein kan forandre seg sjølv og den rolla ein spelar i ekteskapet, eller med andre ord: ein kan forandre alle relasjonar ein sjølv er del av! (2009, s.2)

I problemstillingen er det kirkestaben som er mitt anliggende. Kirken er preget av høy faglighet hos sine ansatte og har tradisjoner for stor grad av autonomi. Kirkelige ansatte kan derfor betegnes som kunnskapsmedarbeidere. Bård Kuvaas definerer kunnskapsmedarbeidere som ”høyt utdannede mennesker som utfører komplekse, sammensatte og selvstendige arbeidsoppgaver som vanskelig kan standardiseres” (2008, s. 139). Prestetjenesten har i kirken lang tradisjon for å ha profesjonell kontroll av yrkesområdet. Stillingen har en sentral posisjon med stor innflytelse over eget fagområde. Profesjonell kontroll innebærer også at yrket er ”lukket”, slik at bare personer med en spesiell utdanning har rett til å bruke tittelen (Busch, T., 2012, s. 14). Flere fagprofesjoner er lagt til blant kirkens ansatte, og kirken styrer sin organisasjon gjennom formelle krav til en spesifikk type utdanning. Med utdanning gis det stort handlingsrom og faglig selvstendighet for den enkelte arbeidstaker. I kraft av tjenesteordning, er diakoner, prester, kantorer og kateketer faglige ledere for egne områder og sitter med hver sin spesialiserte kompetanse.

Glosviks bilde viser hvor mye endringsmulighet som ligger i det å forstå mulighetene i interaksjon. I en arbeidshverdag er alle kirkelige medarbeidere med å påvirke og bli påvirket av organisasjonen vi ikke ”ser”. Og det er her kunnskap skapes. Å sammenholde kunnskapsprosesser og dens betingelser, med kirkelige ansattes faglighet og engasjement – det å bevisstgjøres disse prosessene – er å bevisstgjøres på ressursomfanget som finnes i den lokale kirke.

2.8 Operasjonalisering av teori

Jeg vil bruke SEKI-modellen for å analysere materialet. Den vil være en hjelp til å se hvordan kunnskap lever i samspillet mellom det individuelle og kollektive. Hvordan kunnskap kan bli en del av organisasjonens læring. SEKI-modellen vil være verktøyet mitt i møte med tekstmaterialet jeg får av observasjonen.

Å lete etter hva som åpner eller lukker for kunnskapsprosesser, er en hjelp til å finne svar på premissene for kunnskapsdeling. I Nonaka og Takeuchis teori, er det i læren om *ba* og fokuset på omsorgens dimensjoner i organisasjonen, hvor vi finner premissene for kunnskapsprosessene. De er opptatt av verdien i taus kunnskap. En kultur for deling bidrar til å gjøre taus kunnskap eksplisitt, og det er i denne prosessen ny kunnskap skapes.

I teammøtene synliggjøres stabens 'originating ba'. Det som ligger mellom dem i rommet, som gjør om de blir trygge, om de velger å dele, tør å være kreative, by av seg selv. Grunnpilarene i *ba* åpner for kunnskapsprosesser, og beskrives som disse fem:

1. Gjensidig tillit
2. Aktiv empati
3. Adgang til hjelp
4. Ingen fordømmelse
5. Pågangsmot

Dette vil jeg bruke som verktøy for å få svar på mine forskningsspørsmål:

- Hva åpner eller lukker for kunnskapsprosesser?
- Hva er forholdet mellom disse prosessene og mål for menighetens arbeid?
- Hva er forholdet mellom kunnskapsprosessene og profesjonenes identitet?

Gjennom dette søker jeg å få svar på hvordan kunnskapsdeling og organisatoriske læringsprosesser foregår i kirkestab?

3. Metode

3.1 Hva slags type forskning?

En kvalitativ tilnærming vil gi en mer adekvat forståelse av kunnskapsprosessene som fenomen. Ønsket om å komme nært på språket, erfaringsdelingen og miljøet prosessene skjer i, førte meg til valget om observasjon som metode i studien. Et slikt metodevalg gir meg god tilgang til informasjon. Det krever samtidig en bevissthet på at alt hva jeg legger merke til og tolker av det jeg hører og ser, er subjektiv informasjon. Det er en fortolket virkelighet jeg tar inn, og det er en fortolket virkelighet jeg presenterer. Jeg er selv instrumentet. Det er likevel ikke noen vei utenom en slik måte å ta inn informasjon for oss mennesker; all vår opplevelse er subjektiv (Johannessen, A, Tufte, P A, Kristoffersen, Line, 2006, s 127).

Rammene for å få til gjennomføringen av masteroppgaven med tanke på tid og hvor omfattende den lar seg gjøre ved siden av jobb, førte meg til en casestudie hvor jeg tar for meg én enkelt kirkestab (Johannessen, A, Tufte, P A, Kristoffersen, Line, 2006, s 84). Det gav også studien det dypdykket jeg syntes var hensiktsmessig når fokuset er å belyse et fenomen i forhold til mening og innhold. Jeg vil her presentere hvordan jeg har gått frem i valg og refleksjon, for å underbygge validiteten i resultatene.

3.2 Utvalg

Jeg ønsket å finne en stab som var utenfor mine lokale kontakter hvor jeg kunne få observere stabsmøtene. En stab hvor jeg ikke hadde relasjon eller forhåndskunnskap om noen av de ansatte. Samtidig hadde jeg behov for å finne en stab som var geografisk såpass tilgjengelig at det var mulig for meg å gjennomføre observasjonen ved siden av egen jobb. Det var også et kriterium for meg å finne en stab med ulike fagprofesjoner som samarbeidet, og hvor det ikke var pågående store konflikter.

Jeg brukte nettverket mitt, og snakket med en kirkeverge jeg kjenner i en større by på Østlandet. Jeg la frem prosjektet mitt for han. Han anbefalte meg å kontakte menigheten som beskrives i denne studien, og gav meg kontaktinformasjon til sognepresten. Sognepresten var umiddelbart positiv, idet de ønsker å være et læringssted og har tatt i mot studenter tidligere. Vi avtalte et møte oss i mellom først, før observasjonen. I dette møtet ble jeg satt inn i

rammene rundt staben; størrelse på sokn, antall ansatte og deres fagbakgrunn, og litt om deres forståelse av seg selv som menighet.

Menigheten ligger i utkanten av en større by på Østlandet. Området er et populært sted å bo, og beskrives av en ansatt med et smil om munnen: ”Halve legestanden sitter på første benk når barnekoret opptrer. Vi må ha kvalitet.” Det er en folkekirke med stor bredde i ønsker om form og uttrykk; både det som gjerne omtales som lavkirkelig med nyere sanger og mer uformell møteform, og det høykirkelige med liturgi og kirkemusikk i mer tradisjonell form. Menigheten er ett sokn, med tre kirker. Det bor 15-16.000 mennesker i soknet, hvorav 13.000 er medlemmer i Den norske kirke. Den høye prosentandelen går også igjen i søkningen til konfirmasjon. Alle 8 skoler og 15-20 barnehager er innom kirken før jul. I soknet er det ansatt tre prester i 100 % stilling, 160 % kantorressurser, 100 % undervisningsleder, 100 % trosopp-lærer, 100 % kirketjener, i tillegg tilgang på 60 % kirketjener til. Administrativt ansatte har sitt arbeidssted på kirkevergens kontor i byen. De er ikke en del av hverdagen i staben. I første møtet jeg er til observasjon, er to sekretærer fra administrasjonen invitert til å delta for at de skal bli kjent med hvordan staben jobber og å snakke om forventningsavklaring.

De ansatte er fra slutten av 20-årene til midten av 50-årene. De fleste av dem har flere års fartstid i kirkelig tjeneste, mens den ene kapellanen både er nyutdannet og nyansatt. De som stiller fast på stabsmøtene er de tre prestene, begge undervisningsansatte, kantor og kirke-tjener. I fellesrådsområdet er flere menigheter organisert slik at sogneprest er teamleder. Med dette innebærer det at det er delegert styringsverktøy som styring av arbeidstid, permisjon, ferieavvikling, avspasering og daglig oppfølging av teamet. Det er sognepresten som leder møtene.

Jeg har i studien ikke spurt meg bakover i stabshistorien, men det kommer tydelig frem både fra sogneprest og andre ansatte, at slik de har det sammen nå er enden på en lang og bevisst vei på vei bort fra noe annet. Det har også vært noen utskiftninger i staben, og at de er glade for å kjenne at alle nå er på plass og at ting er landet. Jeg har vurdert det slik at det ikke er nødvendig for meg å vite hvordan ting var før, for å lære av hvordan ting er nå. Det er hvordan de deler kunnskap, og premisene for denne delingen som er min interesse.

3.3 Metoder for innsamling av materiale

For å undersøke kunnskapsprosessene har jeg valgt å observere fire stabsmøter. Jeg søkte om, og fikk godkjenning, hos Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) (se vedlegg nr 3). Dette fordi all forskning er regulert av etiske retningslinjer (Everett, E.L. og Furuseth, I., 2012, s. 136) For å finne mønster i samhandlingen var det nødvendig å være på minst dette antallet møter. Staben her kaller møtene *teammøter*. Teammøtene jeg har observert var tre møter i november 2016. Fjerde og siste observasjon ble gjort litt ut i desember, da egen jobb gjorde at jeg ikke kunne dra ut i observasjon den ene uken.

I teammøtene brukte jeg en digital lydopptaker. Jeg kom alltid tidlig til møterommet deres for å sette opp denne i god tid før møtet startet, slik at den skulle ta minst mulig fokus. På det første teammøtet fortalte jeg om prosjektet og hvordan lydopptakene skulle tas vare på og brukes. Lydopptakene slettes når prosjektet avsluttes.

Jeg var til stede i møtene uten å delta, og gjorde notater underveis. Notatene har mest vært en hjelp til å huske kroppsspråk, stemninger og det som skjedde mellom de ansatte. Jeg satt i enden av langbordet hvor møtet foregikk med litt avstand til der hvor samtalen forløp. Det gav meg distanse til å være i observatørrollen, og jeg opplevde at det gav staben rom til å snakke naturlig og være i sin vante flyt. Jeg kan ikke utelukke at staben tok seg sammen for å skape et positivt inntrykk, men dette er ikke min oppfatning. Etter det første møtet hadde jeg en etterprat med sokneprest hvor jeg kunne spørre om litt mer informasjon rundt ting som var dukket opp underveis. Dette handlet mest om å bli kjent med hvordan de organiserte sin felles kunnskap.

Etter tre gjennomførte observasjoner, så jeg at det var en del temaer jeg ønsket å få utfyllende informasjon om fra de ansatte. Mønster jeg syntes begynte å tre frem. Jeg henvendte meg til veileder om dette, med spørsmål jeg kunne tenke meg å spørre staben om. Dette ble til et spørreskjema som ble ettermeldt til NSD (se vedlegg nr 2). De faste deltagende i teammøtene; sogneprest, begge kapellaner, trosopplærer, kantor og undervisningsleder har besvart spørsmålene. Kirketjener var kun til stede på to av møtene jeg var til observasjon og har ikke blitt bedt om å fylle ut spørreskjemaet. Jeg ser i ettertid at hennes informasjon likevel ville gitt viktig supplement til helhetsinntrykket om kultur, vi-følelse og kunnskapsprosesser.

Målet var å få et materiale som kunne fortelle meg både om kulturen kunnskapsprosessene skjer i, og om prosessene som fenomen, slik at jeg kunne analysere dette mot teori som omhandler skaping av kunnskap og læring i organisasjon.

3.4 Metoder for analyse av materiale

Det er dybden, detaljene og det å forstå hvordan fenomenet om kunnskapsprosesser i kirkestab som er interessen min. Jeg vil vite mer om det som skjer der ute. Dette er underbygget med en eksplorerende problemstilling. Jeg vil både lete etter helhet; ha et holistisk perspektiv, og det spesielle. Samtidig legger jeg Nonaka og Takeuchis teoretiske antagelser til grunn når jeg velger å bruke deres teori som analyseverktøy. Teori og empiri står i en dialog.

I en singlecasestudie som denne har jeg valgt å gi en inngående beskrivelse av staben som analyseenhet. Målet med denne typen prosjekt er å få mest mulig informasjon om et avgrenset fenomen (Johannessen, A, Tufte, P A, Kristoffersen, Line, 2006, s 84), og det å tegne et så tydelig bilde som mulig gir et godt grunnlag for å gå inn i analysen.

I analysen tilstreber jeg en hermeneutisk bevissthet; at det hele tiden er min fortolkning av virkeligheten jeg møter i staben og at det er min fortolkning som setter virkelighet og teori i møte med hverandre. Jeg eksemplifiserer ved å dele notatene etter første observasjon, der min forutinntatthet møtte virkeligheten, og jeg hadde behov for å ta et skritt til siden og reflektere:

Denne staben er ikke egnet som studiested – de er for ”flinke”. Etter mange års erfaring i Den norske kirke, er jeg full av opplevelser, meninger og tanker om hvordan stab i kirken fungerer. Ordene jeg må bruke for å beskrive staben jeg kommer til, er så annerledes enn de jeg ellers ville brukt til å beskrive kirkestab. Den er også atypisk i forhold til den staben som tegnes i kirkerapporter om arbeidsliv jeg har lest. Ledelsesvakuemet som ble tegnet i IRIS- rapporten, er ikke det som møter meg i rommet. Det er derimot tydelig ledelse, delt ledelse og god kommunikasjon i et trygt og åpent miljø.

I stedet for å få bekreftet min forutinntatte holdning om kirkestab, møter jeg noe som ser annerledes ut. Og for meg selv, og kirkelige ansatte i staber rundt omkring i det vidstrakte land, som kjenner at de atter en gang ikke kan relatere seg til all forskning som skjer midt i det tettbebygde Østlandet; kanskje er det nettopp her vi kan lære?

Ikke nødvendigvis i det tettbebygde Østlandet, men i det som ser *annerledes* ut enn vår egen hverdag. For hva hvis vi spør *hvorfor*? Hvorfor har de det så annerledes enn det jeg opplever er min erfaring? Da er vi i ferd med å lære.

For å ta vare på inntrykkene og tankene underveis, reiste jeg alltid fra menigheten da møtet var slutt og satte meg ned på en kafé i nærheten. Der finskrev jeg notatene og satte ord på inntrykkene fra møtet.

Lydmaterialet ble overført til datamaskin og måtte transkriberes før analyse. Jeg fikk tilbud om hjelp, og var takknemlig for å kunne bruke en ekstern databehandler til å transkribere materialet. Staben ble forespurt om det var greit å innlemme vedkommende i studien, og etter deres tilbakemelding kontaktet jeg NSD med endringene. Det ble skrevet en databehandleravtale etter Datatilsynets retningslinjer da vedkommende ble meldt inn i prosjektet. Lydmaterialet er nedskrevet ordrett. I analysen er språket noe tilpasset, idet vårt muntlige språk inneholder mange småord og gir et annet inntrykk når det leses på et papir enn når det høres. Staben har ikke i etterkant av observasjonen ikke fått tilsendt lydmaterialet. Jeg har arbeidet samvittighetsfullt med det, og ikke endret annet enn småord. Meningsinnholdet, slik jeg har forstått det, er ikke endret, og har fortsatt sin muntlige karakter.

Det er Nonaka og Takeuchis ulike komponenter for å synliggjøre læringsprosesser som er verktøyet mitt inn i analysen. I arbeidet med tekstmaterialet har jeg kodet dialogen etter hva jeg finner av spor av sosialisering, eksternalisering, kombinerings og internalisering. Øynene mine har også vært på leting etter *ba*; både i språk og det som ligger mellom dem som det ikke kommer ord på.

3.5 Ethiske overveielser

”All forskning som gjøres med mennesker har etiske implikasjoner” (Everett, E.L. og Furueth, I., 2012, s. 136) Jeg har stor respekt for mennesker som tør å slippe andre inn i hvordan de tenker og handler, for å lære. Staben fikk i forkant en beskrivelse av prosjektet mitt og sa seg villig til å delta. Det ble poengtert i prosjektbeskrivelsen at deltakelse var frivillig. Samtlige har gitt skriftlig samtykke (se vedlegg nr 1). Staben er orientert om at studien er meldt inn som en anonym studie, slik at alle personopplysninger behandles konfidensielt og at ansatte ikke skal kunne kjennes igjen. Jeg har heller ikke gitt opplysninger til egen stab

eller andre om hvor jeg reiste til observasjon. Det er mitt ansvar å operere innenfor de normer og regler som gjelder for personvern. I prosjektbeskrivelsen ble det gjort kjent at informantene når som helst kunne trekke seg fra studien uten heft eller reaksjon.

Om det å delta i studien kunne føre til ubehagelige konsekvenser for informantene er også en etisk overveielse jeg må være bevisst. Jeg opplevde to ganger at de ansatte var brydd eller opptatt av lydopptakeren. I det ene tilfelle var det snakk om sensitive opplysninger rundt en gravferd, og i det andre tilfelle var det en bekymring for å ende opp med å bli gjort til latter. Dette kom frem etter staben evaluerte et seminar de hadde vært på, hvor de opplevde at forskningen latterliggjorde de som hadde deltatt. Det ble uttrykt en forsiktig bekymring for at det ”neste gang var deres tur.” Jeg valgte da å bryte inn i møtet og trygge staben på at studien er anonym og at lydopptakene kun var til mitt bruk.

3.6 Forskningens kvalitet

Når målet er å finne innholdet i kunnskapsprosesser som et sosialt fenomen i en kirkestab, mener jeg observasjon er en god metode. Jeg har søkt å gi en fyldig beskrivelse av hvordan data er samlet inn og bearbeidet. Dette er gjort i lys av forståelsen av at observasjon er en metode hvor fortolkning er grunnsteinen og hvor etterprøvbarehet blir svært viktig.

Jeg opplevde at det var trygghet i staben til å være seg selv og føre en vanlig dialog, selv om jeg var til stede. Dette kan jeg aldri vite med sikkerhet, men jeg mener at bekymringen som ble nevnt om å bli gjort til latter, også forteller om trygghet til å uttrykke det man tenker.

Gir observasjonen og spørreskjemaet svar på det jeg vil undersøke? Dette er et spørsmål om forskningens validitet. Innsamlede data gir god informasjon om prosessene rundt kunnskapsdeling og læringsprosesser i teammøtene. Jeg ser at å følge staben gjennom flere og andre møter, samt uformelle møtepunkter, ville gitt et bredere datagrunnlag. Om jeg hadde deltatt i stabens gjøremål over lengre tid, hadde jeg selv kunnet være der hvor sosialisering foregikk, og sett om avgjørelser som ble tatt i møter ble fulgt opp og gjennomført slik at læringen ble internalisert. Selv om dette hadde vært spennende, er det dessverre en for tidkrevende oppgave. Jeg mener likevel at teammøtene jeg observerte tegner et tydelig nok bilde til å være grunnlag for analyse. Svarene fra spørreskjemaet er med å utfylle mønsteret som finnes i staben.

All informasjonen jeg fikk gjennom observasjon er subjektiv informasjon som må tolkes. Jeg beskrev tidligere mitt møte med meg selv etter første observasjon. Det at jeg selv er instrumentet informasjonen går gjennom og fortolkes, gjør at jeg hele tiden må være klar over hvilke ”briller” jeg ser og hører med. Det at jeg selv har vært en del av ulike kirkestaber i 17 år, gjør helt klart at jeg ikke møter situasjonene i teammøtene med et blankt hode. Jeg satt alltid med en tegning av SEKI-modellen ved siden av meg for å minne meg på at dette var brillene mine nå. Mine erfaringer og tanker vil alltid være filter for hvordan jeg tar informasjon inn, men jeg har etterstrebet å hele tiden ta et skritt til siden for å ta inn det som staben gjennom sin dialog i møtene, forteller meg er deres virkelige. Det er den virkeligheten jeg skal fortolke.

I arbeidet mitt med analysen var det premissene for kunnskapsprosessene, *ba*, som trådte tydeligst frem. Erfaringsdelingen og refleksjonene i kirkestaben har jeg fulgt både der de hopper over element i SEKI-modellen, der de strander, og der de pent går gjennom hver prosess. Jeg mener det er stor grad av sammenheng mellom hva forskningsspørsmålene ber om av kunnskap, og informasjonen som kommer frem gjennom de valgte metodene.

3.7 Overførbarhet

Det eneste jeg med sikkerhet kan si noe om i læringsprosessene i kirkestab, er hvordan det fungerer i staben jeg observerte. Kan funnene da ha overføringsverdi i andre sammenhenger? Staben i studien er representativ for større staber med flere faggrupper inne. Kirkenorge har stor variasjon, og ikke alle kan relatere seg til en slik type stab. Men det var interaksjonen i staben som var interessen min, og derfor var utvalgsriteriet mitt slik. Jeg tror likevel at kirkelige ansatte vil kunne kjenne seg igjen i dynamikken, fordi erfaringsdeling rundt kirkelige handlinger er kjent materiale. Jeg har allerede nevnt at staben ikke passer inn i bildet som beskrives i kirkelige rapporter om arbeidsmiljø. I stedet for å tenke at den da ikke kan representere læring, vil jeg hevde det helt motsatte. Heller enn å se casen som representativ, ser jeg den som et ”kritisk” eller ”ekstremt” tilfelle (Johannessen, A, Tufte, P A, Kristoffersen, Line, 2006, s 109). Når casen representerer et unntak, gjør det den ikke mindre interessant. Det vil derimot være spennende å se hvordan læring skjer nettopp i en gruppe som i stor grad er preget av omsorg. Når premissene for kunnskapsprosesser er til stede, hva er de neste skrittene da?

Jeg vil søke å få til en vekselvirkning mellom teori og analyse av hva jeg observerer, slik at ny kunnskap kan være med å sette lys på et viktig felt for kirkelige medarbeidere.

4. Analyse

Analysekapitlet tar for seg hvert av de tre forskningsspørsmålene. I første del ser jeg på hva som åpner eller lukker for kunnskapsprosesser, og premisene for kunnskapsdeling vil være sentrale. Videre vil analysen fokusere på hvilken rolle mål har i stabens læringsprosesser. Her ser jeg på hva materialet forteller om stabens veivisere. Analysens siste del går inn i forskningsspørsmålet om hvilken rolle profesjonsidentitet spiller i kunnskapsprosessene, og ser i særlig grad på hvor profesjonaliteten er forankret.

4.1 Hva åpner / lukker for kunnskapsprosesser?

I teammøtene i kirkestaben er vi inne på de ansattes hovedarena for kunnskapsdeling og læringsprosesser. Gjennom innblikk i dialoger som utspilte seg i de ulike temamøtene, går vi inn i dynamikken knyttet til kunnskap. Vi skal først se hvordan SEKI- prosessen settes i gang når taus kunnskap deles.

4.1.1 Evaluering åpner for SEKI- prosess

Vi følger de ansatte i en samtale hvor de evaluerer stabstur til Trosopplæringskonferansen. Det er satt av tid på sakslisten til evaluering. Denne konferansen er et nasjonalt møtepunkt for alle som jobber med menighetsutvikling, barn, unge og trosopplæring. Trosopplærer forteller at hun valgte et seminar hvor skuespillere og dansere viste små utdrag av forestillinger som blir satt opp i forbindelse med Luther og reformasjonssjubileet i 2017. En forteller hadde gjort sterkt inntrykk på henne:

Sitat 1: *Observasjonslæring som får følger*

- Trosopplærer: Hun er kjempeflink. Vi kunne samarbeidet med flere menigheter, og jeg har pratet med ei om at vi kan få tilbud om å se en hel forestilling. Det koster ganske masse om vi skal leie inn en.
- Kapellan 2: Det var sykt bra. Jeg hadde helt vondt i magen etterpå. (Latter) Jeg blir så inspirert når folk kan stå på en scene slik. Jeg blir helt trollbundet. Og jeg fikk lyst til å prøve selv da jeg skulle ha andakt på barneklubben. Jeg fortalte fortellingen om Esau og Jakob, og om at *vi* av og til blir uvenner. Jeg hadde én effekt med meg, og det var en pels. Sånn blir jeg skikkelig inspirert av. Jeg vet at jeg har noe å gå på, men jeg ønsker å bli skikkelig god på det. Det er noe med å fortelle bibelfortellingene – bruke råstoffet og gjenfortelle med egne ord. Man føler seg mye friere uten manus, går rett inn i det; Nå skal vi høre om to brødre, og de var tvillinger... Det var veldig kjekt for meg, og i

	etterkant har jeg tenkt at dette har jeg lyst til å forske litt mer på, gå inn i det, trekke noen konklusjoner.
Trosopplærer:	Kanskje vi kunne gå på kurs sammen?
Kapellan 1:	Ja!
Kapellan 2:	Vi bruker jo aldri fortellerteksten. Og når en sitter der med 6.klassinger og de sier ”Jeg synes det er mye vanskeligere å si unnskyld til folk jeg ikke kjenner, enn til de nære” – fortellingen satte i gang noen ting som de delte. Det var kjempefint.
Kantor:	Kunne vi ha engasjert henne her?
Kapellan1:	Det hadde vært kjempespennende
Kapellan 2:	Går det an å gjøre mer? Kanskje i sammenheng med trosopplæring? Hun har jo fortellerkurs.
Trosopplærer:	Vi kunne kanskje fått til en deal på det. Den forestillingen og i tillegg hatt fortellerkurs.

Både trosopplærer og kapellan 2 sitter med taus kunnskap om formidling for barn, de har det begge som en del av utdanning og de har på ulikt vis erfaringer med det. På Trosopplæringskonferansen har de blitt inspirert til å utvikle seg som fortellere ved å observere en profesjonell forteller. Denne sosialiseringen, det å lære gjennom observasjon, tar de videre og gjør eksplisitt når de her tar refleksjonene inn i staben. Det er satt i gang en læringsprosess slik vi møtte det i SEKI-modellen. Kapellan 2 har også brukt inspirasjonen til å utfordre seg selv som forteller. Hun ønsker å gjøre dette til sitt eget – ønsker at det skal internaliseres. Hun bygger ut rommet sitt med erfaringsbaserte kunnskapsressurser, og lærer på denne måten gjennom erfaring. Det at hun deler prøvingen sin inn i fellesskapet, gir næring til *ba* som et sted hvor man kan prøve ut nye ideer og at det er positivt å være i stadig læring. Ut i fra enkeltmenneskers opplevelse av å bli inspirert av en profesjonell, vokser det frem læring i fellesskapet som kan bli ny kunnskap både for ansatte og menighet. Blir det gjennomført et fortellerkurs er det sannsynlig at dette vil sette i gang prosesser i trosopplærer og kapellan 2 som vil endre noe i deres profesjonsutøvelse, og gi nye bidrag til stabens felles repertoar. Sitatet er et eksempel på en kunnskapsprosess som er gjennom alle komponentene i SEKI-modellen; sosialisering, eksternalisering, kombinerings og internalisering.

Videre i evalueringen tematiserer de sine tanker om at gudstjeneste handler om manges eierskap og hva de ønsker av felles turer med staben. Gjennom evalueringen har de åpnet for refleksjon som fører dem til viktige ting for fellesskapet. De ønsker ikke at gudstjenestens

preg alene skal bestemmes av presten, de ønsker involvering. De forstår gudstjenesten som et samarbeidsprosjekt. De sier at de trenger hverandre. Dette viser en forståelse for at helheten er avhengig av manges kompetanse. Når Nonaka og Takeuchi snakker om premisser for SEKI-prosessen, ser vi aspekter av *kreativt kaos* i drivet i dialogen.

Evalueringen av Trosopplæringskonferansen er tidsmessig den samtalen som får mest tid i møtene jeg er til stede på. Når det er uttalt at det er satt av tid til evaluering, blomstrer kunnskapsprosessene i mye større grad enn når man må begrense refleksjonene sine til avmålt taletid. Dette er det første funnet jeg vil presentere; tid til evaluering åpner for kunnskapsprosesser.

Om kunnskapen som skapes gjennom evalueringen skal bli læring for organisasjonen, at den skal bli mer enn den enkelte ansattes læring, må den systematiseres inn i den eksisterende kunnskapen i organisasjonen. Vi skal se nærmere på premissene som åpner og lukker for kunnskapsprosesser:

4.1.2 Ba som premiss for kunnskapsprosesser

Gjensidig tillit omtales som fundamentet i omsorgens dimensjoner i *ba*. Uten tillit vil vi holde igjen og være redd for å ta tanker og opplevelser inn i et fellesskap. I hvert teammøte velger de ansatte å dele både private hendelser, ting de gleder seg over i jobb, og ting de synes er utfordrende:

Sitat 2

”Det har vært fint med besøk, også har jeg vært litt spent – jeg hadde bisettelse på fredag. Første gang jeg har vært i den kirken. (...) Veldig fin gudstjeneste og veldig kjekt når en har med seg besøk da; at de jeg jobber sammen med involverte seg sånn. Det var veldig fint å være sammen med dem jeg jobber sammen med. Veldig fint. Da kunne jeg ta litt tid med dåpsfølget, for jeg visste at familien min ble tatt vare på. Det var en veldig, veldig fin gudstjeneste.”

Den nyansatte kapellanen setter ord på opplevelser i siste gudstjeneste hun har hatt. Der hadde flere kolleger vært til stede, og de hadde brukt tid sammen med familien hennes som var på besøk. At kolleger engasjerte seg i dem som hørte til henne, gjorde at hun følte seg fri til å ta seg tid med dåpsfamilien etter gudstjenesten. Hun forteller om trygghet. Situasjonen viser tegn på stor grad av tillit de ansatte i mellom. Det at hun velger å ta det inn i teammøtet

underbygger tillit i *ba* ved å dele, samtidig som den positive omtalen av kollegers omsorg også skaper gode ting i rommet.

For å få tak i de ansattes ord på opplevelse av tillit, stilte jeg i spørreskjemaet som ble sendt ut etter endt observasjon, spørsmålet ”*Hva synes du er lett å dele med staben? Hvorfor?*” De ansatte svarer (mine uthevninger):

- 1) Jeg opplever at det er aksept for å dele både gode opplevelser og nederlag, og at det møtes med forståelse. Grunnen er at det er *trygghet i miljøet for at vi vil hverandre vel, og vilje til å hjelpe hverandre til å gjøre en god jobb.*
- 2) Det er lett å dele både positive opplevelser og utfordringer. Jeg gjør det *fordi jeg opplever at det blir godt tatt i mot.*
- 3) Når det er ting som må fikses, bretter vi opp ermene.
- 4) Alt som har med arbeid og samarbeid er lett å dele. Jeg opplever at *vi tenker og ønsker ganske likt, og da er det ikke vanskelig å dele fordi jeg får forståelse og ”backing”.*
- 5) Det er lett å dele gleder, *for jeg føler de andre i staben oppriktig gleder seg med meg.* Jeg kan også dele utfordringer, og får da en *følelse av at de står sammen med meg.*
- 6) Det er lett å dele både gleder og sorger. *Grunnen er at de viser interesse og engasjement, og at det blir gitt tid og rom for det.*

Å bli møtt med forståelse og raushet også når man ikke opplever mestring, bygger en omsorgsfull grunnmur i staben. Det samme bidrar grunnantagelsen om at kolleger vil en vel til. Vi skal senere se at det å tørre å komme til fellesskapet med nederlag også styrker grunnlaget for utprøving og nyskaping. Samtlige i staben velger ord som plasserer dem inn i et fellesskap de opplever vil dem vel, har omsorg for dem og heier dem frem. Ingen av dem uttrykker ensomhet. Det å komme med seg og sitt er trygt og forbundet med positive ting. Jeg finner da at de forteller om en tillit som er gjensidig og som ligger som et solid grunnlag i bunnen av deres relasjon og interaksjon. Denne tilliten åpner opp for kunnskapsdeling, for i tilliten gis det mot til å komme med halvtente ideer og trygghet til å ikke mestre alt. Den åpner opp for at man kan være tilstede som et helt menneske med både styrker og svakheter. Om tilliten hviler på at ”de tenker ganske likt” som en formulerer det i svaret, kan tilliten være skjør. Da kan tanker og ideer som bryter med det eksisterende utfordre harmonien i *ba*. Det må være rom for å dele det som er ærlig, ikke bare det som passer. Læring er endring, og

vil man videre må tilliten brukes til å åpne rommet for de nye tankene. Analysen underbygger tillit som en av de viktigste dimensjonene i rammene for kunnskapsprosesser, slik vi finner det hos Nonaka og Takeuchi.

Tillit bygger grunnlaget for kunnskapsprosesser. For en som er ny på en arbeidsplass er det avgjørende å kjenne dette grunnlaget under bena. Alt skal læres, og man er overgitt til kollegers eller organisasjonens kunnskapsdeling. På det siste stabsmøtet jeg observerte, er det kun fire ansatte til stede på grunn av julesamlinger med barnehager i kirken. Det oppstår en episode rundt trykking av juleaftensprogram som gjør kapellan 2 usikker. Vi skal se et eksempel på hva som kan skje når kunnskap *ikke* deles:

Sitat 3: *Hvem lærer?*

Sogneprest: Nå har vi fått ok fra menighetsrådet om å trykke juleaftensprogram. Det må vi få bort så fort som mulig.

(Kantor og undervisningsleder sier ”mmm” og bekrefter gjenkjennende. Kapellan 2 er stille)

Sogneprest: Jeg skjønnte at flesteparten var lagd nå? Av julegudstjenestene?

Kantor: Trosopplærer, kapellan1 og jeg har for så vidt gjort det klart, ...det ligger på Felles'en antagelig.

Sogneprest: Har du fått sett noe på dine? (Til kapellan 2)

Kapellan 2: Trykket hva da?

Alle svarer: Juleaftensgudstjenesteprogrammet...

Kapellan 2: Er det noe jeg skulle tenke på nå?

Sogneprest: Det er det som hadde vært fint. Nå. Snart. Så fort du kan.

Kapellan 2: Det er fint å få beskjed om, for..at...ja... (ukomfortabel) For jeg kan ikke rekke det denne uken. Herlighet...(blar litt febrilsk i kalenderen sin).

Sogneprest: Det er ikke noe problem. Det ligger for så vidt på Felles'en. Det er ferdig. Malen. Du kan velge å si ”Dette var fint”, hvis ikke du skal ha inn noe ekstra, og bruke det.

Kapellan 2: Ja, ok. Men... til en annen gang; jeg er sånn skrudd sammen at jeg blir litt ... Når jeg får beskjed om at ”Det burde du tenkt på”... Fint å få beskjed litt i forkant at: ”Sånn pleier vi gjøre det her hos oss, så vær forberedt på det.” Men torsdag 15.

Sogneprest: Ja, fint...

Kantor: Unnskyld, men apropos kunngjøringer, kan du se på menighetens mappe og klippe og lime det inn.

Sogneprest: Da kan jeg sende deg linken til hvor det ligger på fellesområdet. Det er egentlig lite krutt du trenger å finne opp selv. Beklager at jeg skremte deg. Det var meningen å gi deg såpass god tid at du faktisk fikk tid til å gjøre det.

Kapellan 2: Jeg bare liker å få litt informasjon: ”Når vi nå går inn i jula, må du tenke på at...sånn og sånn.”

Kapellan 2 viser både med ord og kroppsspråk at hun opplever det ubehagelig at en jobb det var forventet at hun skulle gjort, kommer så bardust på og ikke er husket formidlet henne. De andre har gjort sine ting ferdig, og nå henger det på henne. Hun blir sårbar som overgitt til de andres deling av kunnskap. Hvordan skulle hun visst? Enten må kunnskapen være eksplisitt og nedskrevet slik at hun kan sette seg inn i den på egenhånd, eller så må den formidles henne. For de andre ansatte som er til stede, er dette rutinebasert, taus kunnskap. Når de ikke innlemmer sin nye kollega i det, stopper den vante gangen i juleforberedelsene litt opp. Det blir åpenbart at de hadde trengt å gjøre kunnskapen eksplisitt og synlig. Nå er tiden knapp og kapellan 2 leter etter hull i kalenderen til å gjøre enda en ting i en hektisk førjulstid.

Situasjonen åpner for en læringsprosess rundt hvordan rutiner deles med nye ansatte, men det ser ut til at det er kapellan 2 som lærer, ikke fellesskapet. En bevissthet på læring i organisasjonen kunne tatt situasjonen fra eksternalisering til kombinerings, og sørget for at kunnskapen ble satt i system slik at når det kommer nye inn i stabsfellesskapet har de andre rutiner for hvordan nyansatte blir kjent med årsrytmen. Eksemplet viser samtidig aktiv empati. Når kantor deler kunnskap om hvor kapellan 2 kan finne informasjon som letter jobben, gjør han det med en ro som viser at han har empati for situasjonen hun kjenner på. Denne omsorgen gir en avslutning til saken og gir en hjelp for kapellan 2 til å sette ord på at det var det at hun ikke visste, som skapte ubehaget. Nonaka og Takeuchi hevder at aktiv empati gir grunnlag for en hjelpende tilnærming. Det å gi konkret og reell hjelp bygger opp under omsorg i kulturen. Jeg finner både en holdning om at man ønsker å vite om og forstå kollegers utfordringer og gleder, og at de ansatte oppriktig bryr seg om kollegers behov.

Vi ser også at situasjonen i teammøtet forteller om at det er rom for å ikke vite, og rom for å glemme å gi informasjon. Sognepresten tar ansvar for situasjonen som er oppstått ved å beklage at han skremte henne når han hadde glemt å sette henne inn i rutiner rundt julens oppgaver. For å opprettholde tilliten ser jeg dette som en viktig handling fra sogneprest sin side. Hadde ikke kapellan 2 hatt ryggrad til å stå i situasjonen slik hun gjorde; å være tydelig på at hun trenger at erfarne kolleger deler av sin kunnskap om rutiner og gjøremål, kunne samtalen ha gjort at hun ble usikker og dermed senere hadde hemmet egen læring. Å erfare at man ikke blir møtt med fordømmelse, gir trygghet til å spørre. *Ingen fordømmelse* er en av dimensjonene i *ba* som åpner opp for læring og eksperimentering, usikkerhet kan lukke.

4.1.3 Pågangsmot som dimensjon i *ba*

I teorikapitlet beskrev jeg omsorgens dimensjoner gjennom fem aspekter. Et av disse kaller Nonaka og Takeuchi *pågangsmot*. Vi går inn i denne delen av *ba* gjennom følgende sitat:

Sitat 4: *Du jobber så riktig og bra!*

Trosopplærer har ordet på ”runden” og forteller om en veldig innholdsrik helg med både småbarnssang, barneklubb og et arrangement på søndag. Kapellan 1 bryter inn:

Kapellan 1: Det er så morsomt det at ungdommene kommer på barneklubben. Konfirmantene hadde ansvaret for godteriet – de syntes det var helt topp! Jeg var der en halvtimes tid før andakten, og det var god stemning. Hun ene konfirmanten kom til meg, hun var så gira. Da jeg møtte henne, sa hun: ”Jeg skulle egentlig ikke vært her nå, men...”

Trosopplærer: Ja, det er like mye en ungdomsklubb som en barneklubb.

Kapellan 1: Det du snakket om på lederkurset. Jeg så glimtet i øynene på ungdommene som hadde vært der. Akkurat som de sa: ”Nå gjør vi det du snakket om. Vi ser barna. Nå sitter jeg her og snakker med dem.” (...) Det er så bra at du har gitt ungdommene konkrete oppgaver. Den måten du møtte dem på, det var så utrolig viktig. De hadde det glimtet i øyet forrige onsdag, og det er så fint i forhold til det å være en menighet; å være deltager i Guds rike. Her ville noen noe godt. Du løftet dem så det sang. Knallbra uke.

Kapellan 1 er ofte en som linker de ulike aktivitetene sammen, tenker helhet og utfordrer det eksisterende. Han trekker frem ungdommenes læringsprosesser som et eksempel på at de jobber riktig. Ordene har blitt til handling. Ved å språkliggjøre det og løfte det frem, underbygger han at de fortsetter å jobbe på denne måten. Han bekrefter trosopplærerens praksis og hvordan han verdsetter hennes kompetanse i forhold til å være sammen med ungdommene og ta dem inn i menigheten. Han gir både tillit og positive elementer inn i *ba*, og er også drivkraft for *pågangsmot*. Pågangsmot vises gjennom hvor modige ansatte er til å prøve nye ting og eksperimentere, og om de lar kolleger gjøre det samme. En kultur som tåler tilbakemeldinger, både det å gi og få, er en kultur som rommer pågangsmot.

Å utvise pågangsmot, selv i en omsorgsbasert gruppe, finner jeg også kan være krevende. Her følger vi en samtale om religionsutøvelse på skolegudstjeneste:

Sitat 5: *Felles erfaring, men ulik opplevelse. Hvor ender læringen da?*

- Sogneprest: For å begynne da... Jeg hadde skolegudstjeneste i går. Du satt vel og vurderte kantor, oppe fra orgelkrakken?
- Kantor: Det blir litt sært når man er i en kirke og det i bønnen sies; Jeg *ønsker at* og jeg *ønsker at* og man kan ikke si: Jeg *ber om* at. Greit at det er liksom å legge ord i munnen på barn som de ikke nødvendigvis kan stå inne for men, ...
- Sogneprest: De skal jo ikke ha noe religionsutøvelse. De tenker litt annerledes.
- Kantor: Men de kommer til kirken.
- Sogneprest: Det var de som tente de adventslysa.
- Underv.leder: Det er religionsutøving det.
- Kantor: (...) Hva er det de tenker når de driver med alle disse tingene foran et alter inne i en kirke? Er det en scene da? På linje med et kulturhus? Hva slags tankegang har de?
- Sogneprest: (...) De var lite konforme med settingen. Det var vanskelig å få til en dialog på forhånd. Vi skiltes som gode venner. (...)
- Kantor: Fantes ikke juleperspektiv. Helt skrella. ja for det handlet bare om å være snill mot hverandre, gi gaver og sånt.. ikke et ord om julen. (...) Og når det er i en kirke synes jeg det er veldig rart å ikke formidle det som er kirkens budskap midt oppi det som ellers er en hedensk julefeiring.(Sukker)
- Sogneprest: Ja, men de fikk jo til alt det andre, sang og liturgi, de var jo knall-med. Vi brant ingen bruer, men vi bygget litt forsiktig noen linker videre. (...) De hadde jo ingen tradisjoner med seg. De som var der var helt som fisk på tørt land. MEN, det er gjennomført – vi brant ingen broer, de ønsket å komme tilbake neste år.
- Kantor: Men da blir det ikke samma opplegget i alla fall?
- Sogneprest: Da må de evaluere og finne ut hva som var bra med dette herre her, og hva som ikke var bra... Så får vi se...
- Kantor: (Oppgitt) Jeg håper ikke det derre derre er sånt skuespill som skal gjennomføres *hvert bidige år*. Det synes jeg er traurig. (puster tungt)
- Sogneprest: Vi får se... Vi får komme tidlig i gang på høsten, også får vi snakke med dem. Nå får du en utfordring på dette også (henvendt kapellan 2), som helt ny.
- Kapellan 2: Hmm
- Sogneprest: Du får ha lykke til og om du føler behov for at vi skal være fler på noen av møtene, hvis vi har tid til det og styrke på det, så får du bare si ifra
- Kapellan 2: Hmm
- Kantor: Kapellan 1 bør vel absolutt inn i det derre der, ja
- Sogneprest: Ja, men vi trenger å ha en god prat både før og etter. Men, vær ny. Og så dum som du ikke er... lat som du ikke vet noen ting.

Kantor og sogneprest deler erfaring fra skolegudstjenesten de har hatt sammen. Denne typen samhandling i sosial praksis gir felles erfaringsbasert kunnskap. Nå setter de ord på opplevelsene sine, og det knirker litt i *ba*. Det som for kantor er internalisert som ”det å lage og gjennomføre gudstjeneste”, skurrer med hvordan skolen gjennomfører gudstjeneste. Skolen er i rommet på sine premisser, ikke kirkens. Julen blir ”skrellet” for innhold, også når den er i kirkerommet. Han liker ikke utviklingen, og snakker med et tyngre språk enn han pleier; ”det derre derre...”/ ”traurig” og med pust og oppgitthet. Sognepresten ønsker å løfte frem det positive i at det er et samarbeid i det hele tatt. Han er glad de kommer, at broer bygges. Refleksjonene rundt skolegudstjenesten tas mot kombinerings når de snakker om det i lys av at kapellan 2 skal inn i samarbeidet med skolen neste år. Men, det gjøres ingen skriftlig notering eller bestemmelse av det. De lander det ikke. Konturene av et mønster hvor læringen blir uttalt, men ikke systematisert begynner å komme til syne i materialet.

Det er rom for at de tenker ulikt om opplevelsen, samtidig virker det som om avstanden mellom dem gjør det vanskeligere å bestemme hvordan de faktisk ønsker å gripe det an neste år. Faglig uenighet kan lukke kunnskapsprosesser. I eksemplet lar de skolen få være premissgiver for hvordan de skal møtes i kirken. Hva slags dynamikk hadde Nonaka og Takeuchis kunnskapsspiral fått om kantor og sokneprest skulle planlagt gudstjenesten ut ifra egne faglige premisser? Vi aner en uenighet som går dypt. Dette er ikke ukjente temaer i kirken, at man lever med ulike syn på områder som flere fagprofesjoner har som arbeidsfelt. Fordrer Nonaka og Takeuchis teori en viss enighet for å komme i prosess? I så fall må vi være bevisst dette, for der hvor mennesker møtes vil det alltid være ulike syn og vi må leve sammen og lære sammen og finne våre veier også gjennom faglig uenighet. Samtidig vil uenighet ofte føre med seg dialog og utveksling av tanker og meninger, og gjennom dette utløse prosesser hvor ny læring kan skje. Hadde det vært et uttalt mål for møtepunktet mellom kirke og skole før jul, kunne dette vært en styrende hjelp for prest og kantor til å finne en vei sammen på tross av ulike syn.

Sosialiseringen som sitatet eksemplifiserer beskriver en kontekst hvor man samarbeider med en organisasjon utenfor kirken. Vi ser at det skaper utfordringer når skolen kommer inn og ønsker en rolle som premissgiver; ulike praksiser møtes til samhandling. Det kan se ut til at Nonaka og Takeuchis teori fungerer best i organisasjonens ”indre” læring, hvor deltakerne befinner seg i samme *ba*.

4.1.4 Språk bygger *ba*

Språket er stabens viktigste verktøy til å skape et *ba* preget av omsorg. De har en felles holdning om å snakke positivt og med respekt. En kultur for å heie på hverandre. Jeg ser også at kroppsspråk brukes til å underbygge en empatisk holdning. I teammøtene blir det applaudert og positivt bemerket når en kollega har avspasert. Teamleder trekker det frem etter en helg med mange arrangement: ”Vi har begynt å lykkes med noe når en av prestene kan avspasere når det er en så aktiv helg.”

Som en del av stabsspråket deres, er humor viktig. Humor gir lave skuldre og åpner også for omsorg. De ansatte holder lunsjfellesskapet høyt og snakker om det som sitt viktigste møtested ved siden av teammøtene. Det blir sett på som positivt å by på seg selv, for de ønsker å kjenne hverandre. De ansatte tenker noe ulikt om verdien av å dele private hendelser i stabsfellesskapet.

4.1.5 Oppsummering

Gjennom de ulike dimensjonene i *ba*, ser vi en kultur med gode forutsetninger for kunnskapsprosesser, sett gjennom Nonaka og Takeuchis teori. Det er et stabsfellesskap med mye omsorg. Både den grunnleggende konteksten, *'originating ba'* og samhandlingskonteksten, *'dialoguing ba'*, vitner om et sted hvor man kan ta inn den komplekse virkeligheten man står i, og finne gode veier for videre utvikling sammen med kolleger. Teammøtene tjener også deres *'exercising ba'*, der de internaliserer kultur, rutiner og fremgangsmåter. Det tegnes et ganske rikelig fylt *ba* i stabsmiljøet, hvor tillit preger dialog og interaksjon. De ansatte kommuniserer tillit, forsterker relasjoner og gir hverandre opplevelsen av at de står sammen om ting.

Vi ser at usikkerhet og faglig uenighet kan lukke kunnskapsprosessene og komplisere dem. Teorien ser også ut til å komme noe til kort når samhandlingskonteksten endrer seg med aktører fra andre sammenhenger som kommer inn i *ba*.

Selv om det ligger godt til rette for læring, er teammøtet mer et delingssted enn et læringssted. De bygger mye fellesskap, men tar sjelden refleksjonene inn i det Nonaka og Takeuchi kaller kombinerings – det kommer ikke inn i organisasjonstenkningen. I møtet hvor de evaluerer Trosopplæringskonferansen, som vi så innledningsvis, settes det i gang kunnskapsprosesser som tas hele veien gjennom SEKI. Når det er satt av tid til å evaluere, åpnes det kreative

rommet i større grad. Da jeg i spørreskjemaet spurte hva som skulle til for at de delte, fremhevet flere at det måtte gis tid og rom for det; at det var klart at det var meningen at de skulle dele. *Strukturen* er med å åpne eller lukke for om de tar sin kunnskap inn i fellesskapet. Det jeg ser er at når tempoet er høyt, lukker det for kunnskapsprosessen. Idet man aner at det er en løsning der fremme, blir det lett å haste videre før løsningen er gjort helt konkret.

Bildet som tegnes av kulturen i staben bekrefter at omsorgens dimensjoner i *ba* åpner opp for kunnskapsprosesser. Jeg vil hevde at *ba* forsterkes ved å dele mer enn jobberfaringer. Jeg leser materialet dit hen at nettopp ved at de har en så sterk delingskultur og kommer som hele mennesker inn i rommet og møtet, har de et *ba* med mye omsorg og tillit. Språk er et viktig verktøy inn i *ba* og skaper i stor grad kultur. Det positive språket bidrar til mye godt, men det bør holdes åpent at det også kan gjøre at ansatte holder tilbake ting de er redd vil føre til gnisninger.

Det som trer frem som den største utfordringen, er å få dialogen til å gå fra refleksjon og erfaringsdeling til læring som får fotfeste i organisasjonen. I denne prosessen kan faglig uenighet og varsomhet for å trække inn på hverandres fagområder lukke for kunnskapsprosessene. Selv i en organisasjon preget av omsorg og en delingskultur, er det ikke selvfølgelig at organisasjonen lærer. Når det reflekteres over oppgaver og temaer kan det tidvis landes rent praktisk, en eller flere av de ansatte kan lære, men en bevissthet på læring kunne tatt kunnskapen dit hvor organisasjonen kan endre seg med den. Hvis det er satt et mål for hvor man skal, kan læringen lage veien dit. Vi skal gå videre og se på hvilken rolle mål har for læringen som skjer i kirkestaben:

4.2 Hva er forholdet mellom kunnskapsprosessene og mål for menighetens arbeid?

Med dette forskningsspørsmålet ville jeg lete etter sammenhenger mellom formulerte og kjente mål og hvordan disse preget de ansatte, arbeidshverdagen og læringen dem i mellom. Analysen viser få tydelige målformuleringer, men tar oss i større grad inn i 'exercising ba', hvor vi skal se at samhandling skaper en felles plattform i kirkestaben.

Da jeg i spørreskjemaet spurte staben om de har formulerte mål de jobber mot og hvordan disse å så fall brukes i jobben, var svarene mer sprikende enn da de beskrev kultur. Tre av de ansatte var ikke kjent med om det var definert mål, men at de hadde en bevissthet på å arbeide for å gjøre oppgavene bedre. Andre tre viser til at menigheten har samme visjon som kirken

sentralt; ”Mer himmel på jord”, og at kirkens sentrale føringer og menighetsrådets mål, blir styrende når oppgaver skal prioriteres. Én forteller at visjonen ”Sammen vil vi gjøre Kristus kjent, trodd, tilbedt og etterfulgt” i tillegg er deres. Jeg finner da at mål har lite å si for hva som deles av kunnskap i staben.

Det er menighetsrådet som vedtar mål for menigheten. I noen av samtaleene i teammøtene kom det både konkret og implisitt frem at de ansatte opplever samarbeidet med menighetsrådet som krevende.

Sitat 6: *Menighetsrådsmøtet*

- Kapellan 2: Jeg gikk fra menighetsrådsmøtet og visste ikke helt hvordan jeg skulle lande det, om det var et godt møte? Men når en sitter i et sånt møte og alle bare slenger til hverandre... Jeg trives dårlig ... Og når vi går fra møtet og det har blitt kastet baller opp uten at vi tar i en av dem. Nok et møte hvor jeg kjenner på at folk sitter og kaster over bordet.
- Underv.leder: Unnskyld at jeg bryter deg av, men jeg prøvde i møtet å komme med forslag til vedtak. (...) Når en forsøker å komme med vedtak blir det ”Oj, nei, det kan vi ikke ha”, og da kommer en ikke videre.
- Sogneprest: Det tar jeg gjerne videre til neste gang vi møtes, og jeg tenker vi kan komme med noen forslag til hvordan det skal være. Jeg tenker om vi skal ha de møtene der i oppstart av semesteret med avslutning og evaluering? Men de er nyttige, for de er sånne friksjonsmøter. Om vi kjenner at det er litt sånn lugg, så viser det at kommunikasjonen kan gjøres bedre. Det er kommunikasjon som løser det greiene. Det som er utfordringen vår nå, og som har gått opp for meg etter hvert, er å sy sammen, eller få den VI-følelsen overfor frivillige og menighetsråd. (...)

I samtalen er det en felles oppfatning av man blir tappet for krefter på menighetsrådsmøtet. Det er erfaringsbasert kunnskap som deles. At saker bare prates om, ikke landes, oppleves frustrerende. Det er en passivitet over samtalen, en litt trist oppgitthet. Slike felles oppfatninger kan sette seg som en type rutinebasert taus kunnskap, et felles språk på en felles enighet. Sognepresten velger å høre det som et ønske om endring. At de ansatte ønsker et annet forhold til rådet, og at møtene skal gjennomføres annerledes. Ser vi gjennom SEKI-modellens øyne, ser vi at når en kollega setter ord på erfaringen om samspillet med menighetsrådet, åpner det for en prosess som kan føre til endring. Sognepresten som er fast medlem av menighetsrådet, er i en rolle hvor han både kan tematisere dette med menighetsrådet, og

være med å endre det. I den eksternaliseringen som skjer når staben møtes til dialog og refleksjon, ligger det muligheter for å endre systemer og skape ny kunnskap.

Samtalen forteller også at menighetsråd og stab ikke er et lag som drar sammen. ”Vi-et” jeg opplever i staben, handler om relasjonene de ansatte i mellom, ikke enheten råd og stab. På tross av dette og lite tydelighet på mål, har staben likevel en tydelig følelse av helhet og å jobbe sammen. Dette vekket min nysgjerrighet. Vi følger vi-følelsen inn i neste sitat:

4.2.1 Samhørighet (*ba*) som kompass

Sitat 7: *Praten om Vi-følelsen. Sitat fra siste teammøte. (mine uthevninger)*

Sogneprest: Vi har hatt det høyt oppe. Prestene har vært en pådriver på å tenke den biten der, og nå er vi i ferd med å få det til. For som du sier, særlig vi prestene er jo oppdratt til å tenke min teologi, min menighet, mitt og mitt... Min kirketjener. Og det er godt å kjenne at *det her* (å være ”vi”) er måten å gjøre det på.

Underv.leder: Ja, for det blir så mye fokus på tidsbesparelse, ikke sant. Og det er det vanskelig å argumentere godt for når vi tenker ”vi”; At du skal bruke tid på å involvere deg i det andre driver med. Men kvaliteten tror jeg blir annerledes, og om en ser i lengre perspektiv – noe man sjelden har anledning til å gjøre – så tror jeg at da er det også tidsbesparende. *Du blir dratt inn i en flyt som går på at du... Alle skjønner hvor vi skal, selv om det ikke er klart uttalt. (...) Det blir sånn at når en gjør ting sammen, blir en oppmerksom på at vi bygger noe sammen.* Og da har man fokus på det når man skal planlegge noe eget, eller kommer opp med nye ideer, så er det ofte i samme retningen.

Vi er vant til å tenke profesjon og roller, sier sognepresten, men å tenke ”vi” er måten å gjøre det på. Han peker på hvordan utdanning lærer oss opp til å tenke fag. Vi blir ”oppdratt” slik, er uttrykket hans. Undervisningsleder bretter ut det positive i å investere i felles eierskap og tverrfaglighet ved å hevde at kvaliteten på arbeidet blir bedre på sikt om de ser ut over eget fagfelt og engasjerer seg i hverandre. Men det er krevende å gjøre valg på tvers av hva man er opplært til, og på noe som er en langtidsinvestering når det også er forventet tempo og effektivitet. Driven hans i å ville tenke slik likevel, beskrives som å ”bli dratt inn i en flyt”. Ved å involvere seg i hverandres oppgaver, sier han at alle skjønner hvor de skal, selv om det ikke er uttalt. Samhandling skaper økt forståelse for helheten og det at de bygger noe sammen. Dette er helt i tråd med hvordan Nonaka og Takeuchi fremhever interaksjon som nøkkelen i kunnskapsskaping. Idet kunnskap er dynamisk og sosial.

Nysgjerrigheten rundt hvordan de ansatte snakket så tydelig i vi-språk, gjorde at jeg i spørreskjemaet spurte om hvordan de tenker de skaper vi-følelse i staben. De ansatte forteller om investeringer i de lange linjene; i tid og engasjement for fellesskapet i staben. Både gjennom sosiale møtepunkter som sommeravslutninger og julelunsj, og det å være sammen om noen større arrangement, beskriver de som viktig. Samtidig omtaler de hverdagsomsorgen som verdifull – det å hjelpe hverandre med små og store oppgaver, prioritere felles lunsj, le sammen. Alle er enige i at de har en vi-følelse, og igjen trekkes det frem en tillit til at fellesskapet vil dem vel. Fellesskapet gleder seg med, samarbeider på tvers av profesjoner der det er tjenlig, snakker i vi-språk om oppgaver – også de man ikke selv er direkte involvert i. Ut av svarene deres, trer ordet *sammen* frem som vesentlig. En av de ansatte skriver ”Vi oppfatter hverandre som venner og et arbeidslag”.

Svarene deres forteller også om en historie som har vært i endring. Arbeidsmiljøet har ikke kommet av seg selv, det er et resultat av innsats, fokus og engasjement. Sognepresten startet som teamleder for fem år siden og kom da til en menighet hvor de ansatte var uten grenser i en svært aktiv menighet. Han ønsket å omstrukturere. Å sette grenser for de ansatte var en del av hvordan han ville ta vare på dem. Det å få til en helhetlig tenkning blant de ansatte har vært et mål. Svarene deres forteller da også om en sterk samhörighet. Investering nytter. Staben beskriver en opplevelse av å gå i samme retning, uten at det er klart uttalt. Å investere i *ba* og de gode premissene for interaksjon kan se ut til å være av så stor verdi som Nonaka og Takeuchi fremholder.

Bildet forsterker seg når vi ser på svarene deres fra surveyen om hvordan de tar vare på hverandre:

- Vi viser interesse for det de andre jobber med. Jeg er opptatt av å ta tid til gode samtaler når det er anledning og behov for det.
- Gir komplimenter, ler sammen, gir hverandre klemmer, snakker godt om hverandre, prioriterer lunsjfellesskapet høyt, heier på hverandre.
- Vi bestreber oss på å oppføre oss slik at hver enkelt opplever seg verdsatt og respektert. Og med ujevne mellomrom rydder vi plass for kort og godt å være sammen og gjøre noe hyggelig, uten å relatere til jobb.
- Lunsj, stabsmøter, utøvelse av arrangement, planlegging og samarbeid om oppgaver.

-
- Jeg tror vi er gode på å anerkjenne de andres innsats uansett om resultatet av innsatsen oppleves bra eller ikke av de andre. Også tror jeg det er greit å komme med en dårlig dag på jobb.

De positive ordene som beskriver stabens opplevelse er i stor grad emosjonelle vurderinger av relasjonene på jobb. Staben understreker følelsenes plass i arbeidshverdagen. I en fagartikkel rundt organisasjonspsykologi, skriver Lars Glasø om hvordan interessen for emosjoner gradvis har vunnet terreng i ledelsesfeltet gjennom relasjonelle ledelsesformer som transformasjonsledelse (Tidsskrift for Norsk psykolog forening, 2008, s 240). Emosjonell kunnskap omtales i dag som viktig kompetanse. Alle forståelser av ledelse som et relasjonelt fenomen, innbefatter også en tanke om hva som fremmer de gode relasjonene. Han skriver: ”Et lag fungerer godt dersom lagets medlemmer opplever en gjensidig følelse av trygghet, tillit, åpenhet og respekt” (Tidsskrift for Norsk psykolog forening, 2008, s 242). Følelser er derfor en sentral del av organisasjonen. Staben forteller om et trygt sted som tar dem i mot, også på dårlige dager, og er et omsorgsfellesskap som jobber sammen om et felles oppdrag.

Staben velger å være flere ansatte på mange arrangement, skriver de. Og det jeg har kalt ”vispråket” handler ikke bare om å skape fellesskap, men er også et uttrykk for at de er opptatt av å eie ting sammen. Det er *vi* som eier arrangementet. Å invitere til julevandring for de minste er et trosopplæringstiltak som alle er engasjert i. De møtes til øving, til rigging av kirkerommet, de ler av sangene som setter seg i hodet og som synges av egne barn på vei inn i barnehagen. De prioriterer teamet. Derfor reiser de på Trosopplæringskonferansen sammen, gjør noen gudstjenester sammen, opplever hverandre i formidlingssituasjoner på barneklubb, utvalg og møter. Staben sitter på svært mye sosialisert, taus kunnskap. Slik Nonaka og Takeuchi kategoriserer en organisasjons kunnskapsressurser, er denne staben rik på erfaringsbasert - og rutinebasert kunnskap. Begge kategorisert som taus kunnskap. Det kan komme eksplisitt til uttrykk gjennom språk, og bli en mer konseptuel kunnskapsressurs, men enn så lenge har denne staben mer verdi i banken enn hva den er klar over.

4.2.2 På samme vei, men uten mål

Jeg møter konkrete ord på mål kun i ett stabsmøte. Menigheten tilbyr noen gudstjenester i hovedkirken på søndager kl.17, og denne gudstjenesten skal nå opp til evaluering i menighets-

rådet. Når de ansatte kommer med innspill til denne saken, diskuterer de saklig og i et fagspråk. Alle deltar i diskusjonen og uttrykker sine meninger. Kapellan 1 er den som drar samtalen inn til det som er satt som mål for gudstjenesteformen de snakker om. Han bruker den til å peke på at man må tørre å vekke; tørre å velge, og at målsettingen er en hjelp til å velge.

En av de ansatte etterspør en tydeligere målformulering ut fra visjonen – hva visjonen betyr i praksis for det daglige arbeidet? Trosopplærer er kjent med at menigheten har fokus på et gudstjenesteliv som blomstrer, at mange skal velge dåp for barna sine og delta i trosopplæringen og at de skal ha høy kvalitet på arrangementene sine, slik at de er attraktive. Hennes svar forteller da at det finnes en del målformuleringer, men at disse er lite kjent og lite styrende for staben. Dette understreker funnene om at staben opererer med mer taus enn eksplisitt kunnskap i stabsfellesskapet.

4.2.3 Oppsummering

Kunnskapsdelingen i staben er ikke styrt av formulerte mål. Menighetsrådet som skal legge planer for hvordan det åndelige livet i menigheten skal ”vekkes og næres”, er ikke en del av stabens beskrivelse av å være et ”vi”. Vi-følelsen er en følge av hva de gjør sammen, deler sammen, er sammen. Ved å være sammen i *'exercising ba'*, gjøre erfaringer sammen, deler de taus kunnskap. De tror på effekten av langtidsinvesteringer for fellesskapet. I samhandlingen sosialiseres de inn i det undervisningsleder beskriver som en ”flyt”. Han snakker om å skjønne retningen, nesten kjenne den, selv om den ikke er klart formulert. En opplevelse han knytter til felles eierskap og tverrfaglighet. De anerkjenner emosjonenes plass i arbeidshverdagen, og forstår seg som et omsorgsfellesskap med felles oppdrag. Denne fellesskapsorienterte forståelsen av egne og andres oppgaver, gir staben store ressurser med taus kunnskap.

Staben styrer etter teamfølelsen, etter *ba*, mer enn hva de styrer etter mål. De styrer etter hverandre; søker etter å harmonisere med hva som blir løftet frem som viktig i fellesskapet. De er opptatt av team; ordet går igjen i møter, i ledelse og i språket om seg selv. De er stolte av seg selv som team og hva de får til sammen. Konklusjonen etter et stort arrangement ble uttrykt slik: ”Vi har gjort en kjempejobb alle sammen!” De opplever å dele en felles visjon uten at den er uttalt. Det sårbare i at ikke mål er uttalt, er at *ba* vil endre seg med de ansatte.

Med nye mennesker inn i staben, må premisene i *ba* finne nye former. Den kunnskapen som ikke har kommet inn i organisasjonen, forsvinner med ansatte som slutter. Det er mulig at kirkelige ansatte gjennom utdanning sitter med så mye taus kunnskap om hva som er kirkens oppdrag lokalt, at de setter egne oppgaver inn i en helhet. Men bildet som kirkelige rapporter tegner, uttrykker et savn etter å oppleve seg som en del av et større bilde, ikke bare alene med egne oppgaver.

4.3 Hva er forholdet mellom kunnskapsprosessene og profesjonenes identitet?

Etter nå å ha sett på kunnskapsprosessene i forhold til hva som åpner og lukker dem, og hvordan mål er å forstå i dem, vil jeg fortsette med å fokusere på profesjonenes rolle i organisasjonslæringen. Dette er det tredje forskningsspørsmålet som skal hjelpe meg å finne svar på hvordan kunnskapsdeling og organisatoriske læringsprosesser foregår i kirkestaben.

Sitat 8:

Sogneprest: ”Vi har hatt en grundig evaluering. Det vi har funnet ut er at vi er hyggelige folk, dyktige folk. (...) Og av mangel på jantelov; de oppgaver som prester kan få i samfunnet i dag, tror jeg vi kan løse, uansett på hvilket nivå det er.”

I forbindelse med et tilbakeblikk på at staben ikke alltid har vært et omsorgsbasert fellesskap, er dette sogneprestens oppsummering med et smil om munnen. Den ”grundige evalueringen” handler om å stikke fingeren i jorda, stoppe negative mønstre og tro på det gode i menneskene rundt seg. Som en del av dette løfter han frem sine prestekolleger og forteller om en stolt glede og trygghet på kompetansen de sammen har for å møte enhver utfordring kirken i dag kan stå overfor.

Denne kompetansen han peker på, som utdanning og erfaring gir, danner profesjonsidentitet. Profesjon er et lukket yrke og bygger på et spesifikt høyere studium. I tillegg til spesialisert kompetanse, kontroll over avgrenset fagfelt, fremholdes det at profesjoner bygger på en ideologi med fokus på kvalitet. (Busch, T., 2012, s.14) Kvalitetsfokuset kommer til uttrykk både i forhold til hva som motiverer, og det som beskrives som en ’profesjonsorientert rasjonalitet’. I en profesjonsorientert rasjonalitet rettfærdiggjøres beslutninger med at de bygger på profesjonelle normer, verdier og retningslinjer. Kunnskapsmedarbeidere motiveres primært av personlig vekst, autonomi, måloppnåelse og rettfærdig belønning. (2012, s.27-28).

Denne indre driven finner jeg i staben uavhengig av utdannelsesbakgrunn. Jeg finner et ønske om å være gode. De vil være profesjonelle.

Sitat 9: *Vi er profesjonelle*

Kirketjener: Jeg hadde en vrien opplevelse i en begravelse forrige uke. Jeg hadde gjort alt klart inne og var på vei ut, da han fra begravelsesbyrået kommer løpende inn i kirka. Han sier ”Åhh! Det er ikke bånd på senkeapparatet – det er ikke bånd der.” Jeg fikk litt hetta og det var utrolig ekkelt. Det er første gang det har skjedd, og jeg har jobbet her lenge. Jeg var ikke sikker på hvor båndene var, om de var ved graven eller om jeg måtte løpe til driftsbygningen. Jeg var veldig stressa. Tenkte; nå må vi bare få gjort det på best mulig måte. Både han fra begravelsesbyrået og jeg er jo egentlig sånne perfeksjonister, vet du. Båndene lå sånn fint linet opp der vi fant dem. Så vi gikk ned sammen. Jeg stilte meg bare verdig opp ved siden av presten. Familien oppdaget det ikke, de gav gode tilbakemeldinger på at alt var så fint og verdig. Jeg tenker ”Vi er proffe, altså” – vi klarte det.

Kirketjener deler en historie hun opplevde svært ubehagelig; at det skulle skje noe galt når kisten skulle senkes ned i graven. Hun vil at familien i begravelsen skal ha en god opplevelse, at de ikke skal oppdage det. Hun setter sin ære i å finne raske løsninger. Det er hennes ansvar å legge praktisk til rette for dette, og hun tar det på veldig alvor. Det at hun deler historien med staben, vitner om både trygghet i fellesskapet, og trygghet i egen rolle. Hun har forventning til seg selv om å stå i utfordringen som oppstod og finne løsninger. Hun ønsker å være profesjonell. Jeg finner at det er en felles holdning i staben om å utvise profesjonalitet, løsrevet fra utdanning eller vigsling. Det er ”vi-et” som er profesjonelle. Som en del av en fellesskapsorientert innstilling til jobben de står i sammen; ønsket om felles eierskap og tverrfaglighet, finner jeg at de også hviler i felles eierskap til kvalitet. Hver enkelt profesjon er opptatt å gjøre en god jobb, men det er ”vi’et” som står for kvalitet.

I spørreskjemaet som ble sendt ut etter observasjonen, spør jeg nettopp om hva det er for dem å være profesjonelle? Svarene deres beskriver både hvordan de forholder seg til kompetansen de har gjennom utdanning og hvordan de forholder seg til arbeidsoppgaver:

- Å ivareta det mest sentrale i min profesjon
- Bruke den kunnskapen jeg har opparbeidet meg gjennom studier og erfaring i arbeidet
- Bruke og utvikle formal- og realkompetanse.

De ansatte har mange tanker om hva det betyr for dem å være profesjonelle i arbeids- hverdagen.

- Å være faglig, oppdatert, tilstede, varm
- Ta hver oppgave seriøst. Være bevisst på at det for meg som kan bli rutine, er en unik opplevelse for dem jeg møter.
- Å konsentrere seg om arbeidet når man er på arbeid. Tørre å være målbevisst, være bevisst på arbeidsinstruks og samtidig være klar over at man er en del av et team. Det å være profesjonell er også å si nei til ting vi ikke skal gjøre; hvis det ikke trekker i den retningen vi skal.

Profesjonsidentitet forteller om hva slags yrkesutøver man er. Den avgrenser fagfelt og oppgaver. Den definerer hvilken brikke du er i puslespillet. Vi ser at kompetansen de peker på både handler om kunnskap og personlig egenskaper. Hvordan kunnskapen *brukes* i møte med mennesker er vel så viktig som det å være faglig oppdatert. Det å utvise skjønn er en tydelig side av hva de forstår som å være profesjonell. Dette samsvarer med hvordan profesjoner som representanter for spesialisert kompetanse omtales i ledelseslitteratur (Busch, T., 2012, s14-15). Denne vurderingen inn i konkrete situasjoner og handlinger er koblet både mot teoretisk kunnskap og ferdigheter knyttet til utførelsen av oppgaver. Kunnskapen er forankret i sosial praksis.

De ansatte i staben jeg observerte tilhører som yrkesutøvere ikke bare hverandre, men også sine faggrupper. Prestene har sin profesjonsidentitet gjennom utdanning, og har samlinger og fellesskap med de andre prestene i prostiet. Kantor, undervisningsansatte og kirketjenere tilhører også sine faggrupper.

Profesjonen gir kunnskap og retningslinjer til å gjøre vurderinger om hva som er gode og hensiktsmessige måter å håndtere arbeidshverdagens oppgaver og utfordringer. Den har lagt noen føringer i ryggmargen om ”slik gjør vi prester det”, eller ”dette er en god pedagogisk tilnærming”. Ikke bare gis det handlingsrom gjennom utdanning, men flere av kirkens profesjoner gis lederansvar for fagfelt gjennom vigsling. Vi ser på en samtale mellom to av prestene som forteller både om forventninger til egen rolle, og kolleger med samme profesjon:

4.3.1 Profesjon gir forventninger til roller og funksjon

Sitat 10: *Kapellan 1 som fungerende sogneprest og handlekraft i rollen*

- Kapellan 1: Kapellan 2 hadde sin første utrykning i forrige uke, og jeg prøvde å gi litt tilbakemelding om at noen jo kunne følge med på henne uten at det er fra oss her. Det å ta vare på henne, følge med litt. Jeg vet ikke helt hvordan det landet, men det kom mange baller tilbake til oss. Jeg gav et ørlite signal om at det kunne vært lurt å sjekke ut arbeidsveiledningsgruppe (ABV). De ble ordentlig stresset av det, trodde kanskje det var ille ute med kapellan 2.
- Kapellan2: Samme dag hadde jeg første utrykning sammen med politiet og det var litt heavy hele opplegget. Jeg fikk heldigvis anledning til å snakke med en når jeg kom tilbake hit. Dagen etter våknet jeg nærmest av melding fra prosten om at; nå skal du ha veiledning fem ganger med denne personen, og så gikk det to dager og så ringte han ABV-mannen og sa: ”Nå skal du inn i ABV-gruppe”, så vi ler litt av hele greia.
- Kapellan 1: Jeg har inntrykk av at de følte de glemte å gjøre opp status, og så får man tilbake ”Var det så ille? Det var vel bare en utrykning?” Det er ikke bare bare å stå opp for struktur og det å skulle være fungerende sogneprest. Jeg har ikke fått en godfølelse, men tror det har sammenheng med at vi har fungerende inn i flere roller – og inn i dette har kapellan 2 hatt sin første utrykning.

I dette teammøtet er sognepresten på ferie, og kapellan 1 er fungerende sogneprest i hans sted. Denne uken sammenfaller med første beredskapsuke for kapellan 2; at hun er prostiets kontakt med politiet hvis det er behov for å gå med dødsbud. Kapellan 1 vil som fungerende sogneprest ta oppfølgingen av sin kollega på alvor. De har hatt tett dialog. Det er profesjonen som er rammen både for forventning, behov og reaksjon, som sitter som integrert, taus kunnskap i dem begge gjennom utdanning. Ansvar i rollen driver fungerende sokneprest til handling. Han har også forventninger til oppfølging utenfra, fra prost. Han henvender seg tjenestevei, oppover i hierarkiet. Opplæring for den nyansatte presten skal ikke bare skje lokalt i menigheten, men også gjennom faggruppen og ledere innenfor profesjonen. Organisasjonslæringen skal foregå på ulike arenaer; i det lokale systemet og i det sentrale. Når dette ikke skjer, reagerer begge prestene. Funnet viser at profesjonsidentitet gir handlingskraft og handlingsrom og forventninger til å være en del av et system.

4.3.2 Tverrfaglighet

Faglighet setter på oss briller og er filteret som vi erfarer gjennom. Når flere faggrupper samarbeider, kan helheten bli mer enn den enkeltes kunnskap.

Sitat 11: *Opplevelsen av å spille hverandre gode*

- Trosopplærer: Det å se hvordan barna responderte på historiene i gudstjenesten og det flotte spillet og bryllupsmarsjen til kantor! (Hun strekker hånden ut over bordet mot kantor) Barna tok del i bønnevandringen, mens de voksne kanskje litt mer så på hverandre og tenkte ”Hva skjer nå?”
- Sogneprest: To unger hadde sittet og tegnet. Tårene hadde rent. Jeg har lest gjennom noen av bønnelappene og det er så mye varme tanker. Så mye som lever, og spørsmål som; Tenk om det er sant det presten forteller? Vi har en jobb å gjøre dette virkelig for mennesker.
- Trosopplærer: Jeg sier: Ære være undervisningsleder og hans kloke ideer til praktiske løsninger i dette.
- Sogneprest: Vi har gjort en kjempejobb alle sammen! Hvordan alt ble kjørt på veggen, kirketjener, og fikset opp – det var helt fantastisk.

Trosopplærer trekker her frem hvordan barna ble aktive deltagere i gudstjenesten. Hennes faglighet gir et pedagogisk blikk på arrangementet. Det er barnas opplevelse og hvordan de responderte på tilretteleggingen som fanget hennes oppmerksomhet i arrangementet, og som hun trekker frem i evalueringen. Hun berømmer også den rammen kantor skapte gjennom musikk; hans faglighet. Sognepresten har blitt minnet om viktigheten i oppdraget han har som prest; å gjøre Gud levende for mennesker. Fagligheten er alles innfallsvinkel når de deler erfaringer. Gudstjenesten har gitt en sterk opplevelse av at de har spilt hverandre gode og rommet er fylt av entusiasme.

4.3.3 **Kreativitet innenfor struktur**

Det tydeligste stedet for å dele erfaringer de har gjort sammen, er teammøtet. Det er der de i ordnede former utveksler informasjon og deler kunnskap. Vi så tidligere i analysen at struktur er av betydning.

Sitat 12: *Om strukturen*

- Sogneprest: Det er det som er så vanskelig, for den gjengen her er veldig kreativ; ha et punktvis stabsmøte uten å kvele kreativiteten. Samtidig som strukturen er forutsigbar og at man går gjennom det som må gås gjennom. Det å gå fra kreativitet til struktur... På halvannen time så må det skje noen ganger. Det er det som er utfordringen på det. Det krever mye av møteleder, men det krever også mye av møtedeltakerne. Alle sitter med en assosiasjonsevne som er HELT (han smiler bredt) formidabel!

Sogneprest som teamleder legger føringer gjennom strukturen ved å sende ut saksliste på forhånd, gjøre den kjent på felles kalender, sørge for at det blir skrevet referat og at referatet følges opp på neste teammøte. Han leder også møtene slik at tiden alltid overholdes. Staben uttrykker selv at de kunne strammet inn og at det ikke ble gitt rom for så mange innspill og kommentarer. Samtidig vil jeg argumentere for at det er i latteren og kommentarene mye av omsorgen deres kommer til uttrykk. De lar seg styre av møteleder, viser tegn når de vil si noe og har respekt for hverandre og for tiden. Jeg forstår det dit hen at en del av tanken om å være profesjonell, inkluderer å utvise god møtekultur. De bruker møtene til å sørge for redundans, slik at det deles mye og overlappende informasjon. I teorien om SEKI- modellen, hevdes det at det å dele mye kunnskap er en viktig premisgiver inn i kunnskapsspiralen. Det gjør det mulig å komme med innspill på tvers av fagområder og sørger for nye perspektiver inn i organisasjonens oppaver. Å kjenne organisasjonen godt, også utenfor egne arbeidsoppgaver, er en hjelp til å forstå egen rolle i organisasjon, og bereder grunnen for delt ledelse; informasjonen er delt og eies av alle, slik at alle kan ta del etter evner mer enn etter funksjon (Nonaka, I., Toyama, R. & Konno, N., 2000, s 27).

Materialet forteller også at selv om de ansatte med selvfølghet tar ansvar innenfor eget fagfelt, er de ofte mer opptatt av hva som fungerer, enn hvem som har den riktige rollen eller utdannelsen. De snakker i gruppa om hvem som er flink til å gjøre sånn eller slik, i stedet for å peke på stillingsinstruks. De fokuserer på oppgaven. I første teammøte forteller sogneprest, som til vanlig leder møtene, at han skal på ferie, og han spør trosopplærer om hun kan lede de to neste møtene mens han er borte. Det svarer hun ja til med en gang. Møtene hun leder har samme struktur og dynamikk som under ledelse av sognepresten. Sognepresten er til stede på det siste møtet hun leder; han er tidligere tilbake etter ferie, men trosopplærer leder møtet som avtalt. Hun lander saker, driver møtet fremover og avslutter til tiden, slik de pleier.

4.3.4 Profesjonsidentitet gir trygghet

Når jeg spør de ansatte hva de blir mest glad av i arbeidshverdagen, er dette i stor grad linket til profesjonsidentitet. De trekker frem gleden over å ha gjort en bra jobb, det å mestre og å være til glede og hjelp. Å se at det de bidrar med utgjør en forskjell, er viktig for dem. Inspirasjonen henter de fra tilbakemeldinger, fellesskapet med hverandre og at de bidrar til meningsfulle møter mellom mennesker og Gud.

Profesjonsidentiteten ligger ofte som et bakteppe når de ansatte tar opp ting i stabsfelleskapet. Den kommer også tydelig frem når de diskuterer saker; de bruker fagområdet til å belyse saken og til å hevde mening. Profesjonsidentitet gir helt tydelig trygghet. Og trygghet har vi sett er grunnleggende for læring mennesker i mellom. I tidligere nevnte episode med trykking av julaftensprogram, mener jeg det er god grunn til å tro at kapellan 2 henter frem ryggrad fra profesjonstrygghet. I det som kommer brått på har hun mot til å gi tilbakemelding på at hun neste gang ønsker tidligere og bedre informasjon.

De ansatte peker på egen og andres profesjonalitet når de svarer på hva de lærer mest av i jobbsammenheng:

- Jeg tror jeg lærer mest av å se og høre hvordan de andre tenker og jobber. Det er utviklende og jeg tror vi alle bidrar og er åpne for andres forslag, til tross for at man ikke alltid er enige i hvordan ting bør gjøres.
- Jeg lærer mest når jeg samhandler med barn og unge
- At man står sterkere sammen enn alene. Og at det er mye læring i å tørre å la andre prøve å tenke nytt.
- At vi er forskjellige og at vi jobber forskjellig. Og at vi kan lære av hverandre!
- Respekt og beundring for kollegers innsats kanskje? I tillegg bestreber en seg for seg selv å tilegne seg kunnskap som er relevant for egne oppgaver.

Vi ser av dette at de er opptatt av egen profesjonalitet, men at det de opplever som det viktigste læringsstedet, er i felles møtepunkter og i samhandling med mennesker de møter. Den kompetansen de besitter som fellesskap finnes til en viss grad systematisert i en felles mappestruktur som alle har tilgang til. Samtidig viser flere eksempler fra teammøtene at det er lite struktur i hvordan læringen som skjer i møtene blir til læring i organisasjonen. Vedtak som gjøres kan spores i referat. Når jeg i spørreskjemaet spør om hvordan de benytter seg av ”felles hukommelse” i staben; som referater, kalender, fellesmapper, årshjul osv., oppgir de fleste å være aktive brukere av dette. Kalenderen må alle forholde seg aktivt til, for det er der de ser når lokaler er ledige, når det skjer ting og hvor de ansatte er. De ansatte har egne mapper kun på prekener eller andre ting det ikke er behov for å dele, mens alt av program, planer, aktiviteter og evalueringer ligger i en oversiktlig fellesmappestruktur. Flere av de

ansatte mener de kan bli bedre i å dele og bruke deres ”felles hukommelse”. På mange måter ligger strukturen til stede for at profesjonell kompetanse skal komme videre fra enkeltmennesker til fellesskap.

Deres tilbakemelding når jeg spør om hvordan de tenker de jobber for å bli stadig bedre, peker på mer aktiv bruk av årshjul og annen nedskrevet eksplisitt kunnskap, og igjen; felles møtepunkter. Det å ha tid til å langtidsplanlegge sammen, tid til å tenke kreativt om nye samarbeidsmuligheter, er det felles enighet om det viktigste de gjør for å bli bedre.

4.3.5 Oppsummering

Staben har en trygghet på at de er flinke, profesjonelle. Fellesskapstanken deres finnes også igjen i hvordan de tenker profesjonalitet og kvalitet; det er noe de står for sammen. Profesjonsidentitet utvikles gjennom utdanning og sosial praksis, slik at evnen til å utvise skjønn i møte med hverdagens kompleksitet oppøves. Profesjonsidentitet definerer hvilken brikke du er i puslespillet. Den indre driven som preger en kunnskapsmedarbeider, finner jeg er vel så godt plantet i fellesskapet, som i profesjonene.

Med mye faglig selvstendighet, er det av stor verdi for organisasjonen at kunnskap blir eksplisitt og en del av organisasjonens felles kunnskapsbase. Staben i denne studien samhandler mye og har sterk fellesskapsfølelse, men de har en del å gå på for å gjøre all den tause kunnskapen eksplisitt og tilgjengelig i organisasjonen. De viser at det er mulig å kombinere faglighet, autonomi og samhandling.

Jeg finner at staben praktiserer delt ledelse, forstått slik at de ansatte er delaktige i påvirkningsprosesser både om retning og innhold. Struktur og redundans gjør det lettere å praktisere delt ledelse, det gir rammer for samhandlingen og samtalen og blir en felles inngangsport til å dele, reflektere og finne ut av ting sammen; å være i et problemløsende samspill. Å bidra til god møtekultur og struktur er også et uttrykk for profesjonalitet for staben. Jeg erfarer at delt ledelse også er en komponent som åpner for at kunnskap deles. Makt og autoritet er ikke plassert hos kun ett menneske, selv om sogneprest som teamleder både oppfører seg og blir sett på som leder. Den flate strukturen gjør det lettere å være ærlig og bidra.

Profesjonsidentitet bidrar til trygghet, glede og mestring. Denne tryggheten gir de ansatte verktøy til å ta opp saker de mener er viktige for menigheten og helheten. Profesjon gir

handlingsrom og handlingskraft og en forventning til å være en del av et system. Den gir også et språk til å snakke saklig om det som er nødvendig å ta opp. Når fokuset er på hva som skal løses sammen, demper det skillet mellom rollene og setter oppgaven og hvordan det kan løses i fellesskap i sentrum. Sett i lys av det omsorgsbaserte fellesskapet som finnes i staben og det positive språket som preger den, må det holdes åpent at faglig uenighet mulig ikke kommer til overflaten. I et harmonisk miljø kan man velge å holde unna ting som skaper uro. Samtidig har staben et språk på at forskjellighet blir sett på som verdifullt, og at nettopp dette er en kilde til læring for dem.

4.4 Funn - sammendrag av analysen

Vi startet med å se hvordan struktur; det at det var satt av tid til evaluering, åpnet det kreative rommet for læringsprosesser. Utfordringen er å få læringen til å gå fra refleksjon og erfaringsdeling til læring i organisasjonen, forstått som kombinerer. Inn i dette ser vi at staben opplever å være på samme vei, selv om det ikke er uttalt mål. Det at de gjør flere oppgaver og arrangement sammen, gjør at de ofte er sammen i *exercising ba* og derfor sosialiseres inn i det som beskrives som en ”flyt”. Kirkestaben i studien praktiserer delt ledelse.

Faglighet er filteret det erfares gjennom. Profesjonsidentitet gir trygghet, bevegelsesrom og språk, og er grunnlaget for opplevelse av mestring og mening, og dermed glede i hverdagen. Samhandling pekes på som viktig læringssted. Faglighet i kirkestab gir mulighet til stor grad av autonomi, men å være mer fokusert på felles oppgaveløsning enn egen faglighet kan synes å styrke en opplevelse av helhet og fellesskap.

Staben har gode premisser for kunnskapsprosesser gjennom sitt *ba* med mye omsorg og en delingskultur som forsterkes av et positivt språk. En kultur som investerer i fellesskapet styrker ”vi-følelsen” og felles eierskap både til arbeidsoppgaver og kvaliteten på disse. Å investere i omsorgens dimensjoner gir avkastning.

5. Drøfting

Funnene i denne studien forteller både om premisser som åpner for kunnskapsprosesser og rammer som fremmer fellesskap. Mye peker inn mot kultur, mens noen funn er mer orientert mot struktur. Med bakgrunn i sammendraget av funnene i analysen (4.4.) vil jeg da samle drøftingen i nettopp hovedpunktene *kultur* og *struktur*. I drøftingen som omhandler *kultur*, vil jeg se nærmere på hvordan funnene om en omsorgsbasert stabskultur, profesjonsidentitet, felles oppgavefokus og samhandling forteller om en kirkestab med et stort potensial. Ved å diskutere under overskriften *struktur*, vil jeg sette funnene om praktisering av delt ledelse, mangel på formulerte mål og det å få kunnskapen til å bli en del av organisasjonen i en dialog med ledelsesteori.

5.1 Kultur

I forskningsoversikten innledningsvis viste jeg til Astrid Sætrang Morviks avhandling om kirkelige medarbeideres erfaringer og ønsker om ledelse. Hun fant at noen faggrupper av kirkelige ansatte savner en helhetlig kirkefaglig ledelse og at alle ønsker avklaring av lederroller. Dette bunner i et behov for å bli sett og oppleve å være en del av helhet; motvirke ensomhetsfølelsen. Det å jobbe i en ”eggekartongstruktur – og kultur” hvor ting skjer parallelt mer enn det skjer sammen, bidrar til opplevelse av ensomhet i arbeidshverdagen. Hennes beskrivelse av ensomhet i kirkestab i denne ”flerfagligheten” mer enn tverrfagligheten, samstemmer med andre kirkelige rapporter (KIFO- notat 2/ 2011, KIFO- rapport 2015:1).

I metodekapitlet nevnte jeg at inntrykket mitt av casen er at den viser et unntak i forhold til hvordan stabskulturer beskrives i ovennevnte rapporter (3.7). Jeg delte også førsteinntrykket mitt fra observasjon (3.4), hvor jeg ventet å finne ensomme ansatte som arbeidet i et ledelsesvakuum, men i stedet måtte finne frem ord som ”tydelige ledelse, delt ledelse og god kommunikasjon i et trygt og åpent miljø.” Denne studien viser at det finnes en stabsvirkelighet i Den norske kirke som ser annerledes ut enn bildet som tegnes av Morvik og KIFO- rapporter. Det interessante spørsmålet blir da *hvorfor?* Hva er det som skaper en slik fellesskapsorientert kirkestab? Det er ikke mulig å gi en entydig årsaksforklaring, men jeg vil i det følgende trekke frem funn i analysen, og argumentere for at disse bidrar til en mer fellesskapsorientert kirkestab med gode premisser for kunnskapsprosesser.

Det første jeg vil trekke frem er viktigheten av omsorgens dimensjoner. Analysen viste at tillit er en vesentlig komponent i dette. Ved en delingskultur som gir rom og forståelse for det hele mennesket, underbygges tilliten. I følge analysen fører tillit til en grunnantagelse om at kolleger vil en vel. Dette åpner i stor grad for kunnskapsdeling og at prosesser som kan skape ny kunnskap settes i gang. I det *ba* som skapes i en delingskultur preget av tillit, viste analysen også at andre aspekter ved omsorgen fikk spillerom og forsterket kulturen. I episoden rundt trykkingen av juleaftensprogrammet, hvor usikkerhet lå i rommet og kunne lukke for kommunikasjon og læring, så vi at aktiv empati gjennom kantors ønske om å forstå sin kollegas situasjon og sogneprestens innrømmelse av å skulle ha delt informasjon med den nyansatte kapellanen, sporet samtalen inn i det åpne læringsrommet igjen.

Det at omsorgen er så avgjørende at den bestemmer hvilken retning kunnskapsutviklingen tar, fremholdes av Von Krogh et al (2001, 73-74). Fordi kunnskap er den viktigste kapitalen en organisasjon har, ligger det også makt og innflytelse i den. Omsorgsbegrepet blir viktig nettopp fordi det at ansatte ikke holder tilbake kunnskap, eller skjuler den, er så essensielt for en organisasjon. Er miljøet sterkt preget av konkurranse, vil man naturlig hegne om sin egen kunnskap i stedet for å dele den. Taus kunnskap vil da lite sannsynlig bli eksplisitt og delt, og det utvikles en kultur hvor man ikke utvikler kunnskap, men bytter kunnskap. Min mot din; en transaksjon mer enn at den deles for et felles beste. Et arbeidsmiljø med så lite omsorg vil utvikle fagkonger med mye individuell kunnskap, hvor hver er overlatt til seg selv. Staben i studien eksemplifiserer hvordan mye omsorg styrker en delingskultur og felles eierskap til organisasjonens konsept.

I ”Slik skapes kunnskap” skjelnes det mellom organisasjoner med lavt eller høyt omsorgsnivå, og forskjellene synliggjøres på denne måten:

	INDIVIDUELL KUNNSKAP	SOSIAL KUNNSKAP
Lite omsorg	Å gripe Alle tenker på seg selv	Å utveksle Utveksling av dokumenter eller andre former for eksplisitt kunnskap
Mye omsorg	Å skjenke Hjelp ved utveksling av dokumenter	Å leve med Å leve sammen og arbeide med et konsept

Figur 4. Kunnskapsutvikling med mye eller lite omsorg.

Det neste funnet jeg vil se nærmere på for å forstå hvorfor staben skiller seg ut fra det bildet som ellers tegnes av kirkelige ansatte, er hvor profesjonaliteten er forankret? Den selvstendigheten som følger kirkelige stillinger gjennom utdanning og vigsling har både Morviks avhandling og annen forskning vist har en bakside som heter ensomhet. Samtidig viser analysen i denne avhandlingen at profesjonsidentitet gir trygghet, språk og grenser mellom roller. I sitatet hvor kapellan 2 har hatt sin første utrykning, og kapellan 1 i rollen som fungerende sogneprest ønsket å følge opp, så vi at det var naturlig for dem å se etter løsninger innen for sine profesjonslinjer. Ved flere eksempler har profesjonsidentitet virket til å gi språket og tryggheten som var nødvendig i situasjonen. Med de ressursene som ligger i profesjonsidentiteten bidrar den da til å kunne se seg selv som en viktig og kompetent brikke.



Figur 5. Profesjonsidentitet definerer brikken man er.

I det å ha en forståelse for egen faglighet og rolle, ligger det inkorporert at man forstår seg i forhold til noe annet. Det er i lys av andres roller og oppgaver at jeg forstår mine egne. Ensomhet er da ikke en egenskap i selve profesjonsidentiteten, den har heller med sin trygghet iboende mulighet til å bygge en fellesskapsforståelse. Det som virker til å være sentralt, er om profesjonsidentiteten fokuserer mer på ”egen brikke”, enn bildet den er med på å lage. I analysen viser staben at deres motivasjon for å levere god kvalitet var knyttet til en fellesskapsorientert innstilling.

I forskningsoversikten pekte jeg på at det kan være verdifullt å se mot skolen i forbindelse med tematisering av læringsprosesser i en kirkelig organisasjonskontekst. Skolen er også et sted preget av profesjon og autonomi i utøvelsen av eget fagfelt. I boken ”Kompetent skoleledelse” skriver Eirik J. Irgens en artikkel om forskning i skolen på spenningsforholdet mellom det individuelle og det kollektive (2010). Jeg vil vise hvordan kirkestaben i studien med sitt ”vi” opererer med det Irgens kaller *kollektivt basert logikk*. Irgens illustrerer hvordan en vanlig elevorientert rasjonalitet setter fokuset på forholdet mellom elev og lærer. Det er i dette forholdet læreren vil bruke sin tid og faglighet, og fellesmøter og planlegging for skolen som

helhet oppleves som tidstyver. Individuell autonomi innebærer også individualisering av ansvarsforhold, og spørsmålet som stilles er ”Hvordan skal *jeg* mestre dette?” (2010, s. 137-138). Her er fokuset på ”egen brikke”, og vi finner gjenklang i hvordan kirkelige rapporter forteller om ansattes opplevelse av flerfaglighet og det å jobbe ved siden av hverandre.

Det Irgens hevder er at hovedtrekket i skoleforskning viser at en god skole ikke skapes av individuelt arbeid alene. De kollektivt orienterte skolene viser seg å være bedre på det meste (2010, s.134). Når det ligger en kollektiv bevissthet og felles praksis i bunn, underbygger det positivt også det individuelle arbeidet. En slik kollektivt basert logikk starter i å se seg selv i relasjon til skolens helhetlige tanke og avtalte handlingsrom. Fokuset er flyttet til hvilken rolle brikken spiller i helheten. I det han beskriver som *kollektiv autonomi* har fellesskapets tanker og kunnskap blitt eksplitt og nedfelt i felles rutiner og handlingsmønstre. Fellesskapet eier det sammen, har bidratt til det sammen, og spørsmålet i hverdagen har blitt ”Hvordan skal *vi* mestre dette?” (2010, s.142)



Figur 6. Brikke i en helhet. En kollektiv autonomi.

Nettopp gjennom investering i felles eierskap og i å gjøre sammen, være sammen, prate sammen, skaper staben i studien den kollektivt orienterte logikken som gir en profesjonalitet rotfestet i fellesskapet og en kollektiv rasjonalitet hvor man går ut til egne oppgaver fra en

forståelse for helheten. Inn i dette har analysen vist at språk er et viktig verktøy for å bygge felles eierskap og åpne for omsorgens dimensjoner.

Felles eierskap tar meg til det siste funnet jeg vil diskutere i denne sammenhengen; verdien av samhandling. Ved å være sammen i *exercising ba* viser analysen at skjer det en sosialisering som forsterker det mentale bildet av å være på samme vei. Langtidsinvesteringer som undervisningsleder kaller det å involvere seg i kollegers oppgaver og fagfelt, viser seg å øke forståelsen for helheten og forsterke en kollektiv autonomi. Samhandling skaper vi- følelse og felles erfaringsgrunnlag.

I Stortingsmelding nr. 30, *Kultur for læring*, kommer begrepet 'lærende organisasjon' inn i skolen (2003-2004, s. 27). Her holdes evnen til kontinuerlig refleksjon over mål og veivalg frem som grunnleggende kjerneegenskaper. Systematisk evaluering av egen praksis og samarbeidsbaserte arbeidsformer presiseres som viktige (s.27). Morvik peker også mot egenskaper som kjennetegner en lærende organisasjon for å motvirke "eggekartongstrukturen" som kirkelige ansatte forteller om (2015, s.67).

Det er verdt å merke seg at Irgens beskriver veien til en kollektiv autonomi gjennom delt ledelse; "medbestemmelse i utviklingen av det lokale handlingsrommet og en reflektert og lærende praktisering" (2010, s.142).

Denne masteroppgaven peker mot at en kirkestab som prioriterer premissene for kunnskaps- skapende prosesser, *ba*, vil ha potensial til å virkeliggjøre en kollektiv bevissthet som plasserer de ansatte inn i en helhet hvor felles refleksjon og læring skaper veien man går sammen mot et mål. Hvordan utløses da dette potensialet? Jeg har vært noe inne på strukturens rolle gjennom å sette samhandling inn i konseptet om en lærende organisasjon. Jeg vil nå se nærmere på funnene som handler om struktur:

5.2 Struktur

I Morviks konklusjon omtaler hun lederløshet som en mulig normalsituasjon i Den norske kirke, og skriver at hvis "selvledelse er et ideal i menighetsstaben, bør det – paradoksalt nok – uttales fra øverste hold" (2015, s.65). Jeg vil hevde at det er vanskeligere å forstå handlingsrommet sitt når man ikke vet rammene man opererer innenfor. Det å bestemme retningen organisasjonen skal gå, om, det kalles kunnskapsvisjon eller mål, er et avgjørende aspekt i

ledelse (Von Krogh et al 2001, 124, Martinsen, Ø.L, 2015, 147 +370). Hva er retningen på det vi gjør? Hva skal vi skape? Hvor skal vi? Hvis medarbeiderne er i tvil om hvilke formål deres beslutninger og initiativ skal fremme, vil det være vanskelig å få til en opplevelse at man er på vei *mot noe*.

Analysen har vist hvordan sosialisering; det å være sammen om oppgaver, sammen om å bære, sammen om å glede seg, genererte en "flyt" hvor de ansatte kjente at de var på samme vei. "Du blir dratt inn i en flyt som går på at du... Alle skjønner hvor vi skal, selv om det ikke er klart uttalt. (...) Det blir sånn at når en gjør ting sammen, blir en oppmerksom på at vi bygger noe sammen". Samtidig kom det frem at det ikke var så tydelig hvor denne veien faktisk gikk. Jeg vil her ta fatt i funnene om praktisering av delt ledelse og mangel på formulerte mål.

Det å formulere en kunnskapsvisjon, en type målformulering, er en nøkkelbetingelse for kunnskapsutvikling, hevder forfatterne av *Slik skapes kunnskap* (Von Krogh et al, 2001, 124). En kunnskapsvisjon skal ikke bare si noe om en vei man går sammen, men også noe om hvor man skal. En kunnskapsvisjon er ment å være et mentalt kart over verden organisasjonen lever i, verden den burde leve i, og den kunnskapen som trengs for å komme dit (2001, 125).

Teammøtene er kirkestabens viktigste samlingspunkt hvor deling av kunnskap foregår; kjernestedet for muligheten til å utføre og leve med en kollektiv logikk. Men analysen viser at kunnskapsdelingen ikke settes inn i en kontekst der man målsetter hva man vil eller hvor man vil. Studien viser at mangel på mål gjør organisasjonen mer sårbar. *Ba's* "her og nå"-kvalitet gjør at premisene for interaksjon også endrer seg med menneskene. Å være sammen om målformuleringer kan tydeliggjøre hvilke rammer man er innenfor, og gi stabilitet og føringer for retningen fellesskapet orienterer seg mot.

Hvordan kan dette så holdes sammen med praktisering av delt ledelse? Morviks avhandling holdt frem hvordan kirkestaben praktiserte delt ledelse uten å ha gjort det som et bevisst ledelsesvalg. Det var mer en funksjon inntil en tydelig lederrolle ble avklart. Denne studien underbygger også bildet av kirkestaben som et sted hvor delt ledelse praktiseres. I Den norske kirke er ledelsen gitt nedover, og jeg vil hevde det er interessant for den lokale kirkestab å se kunnskapsvisjon som det mentale veikartet sammen med praktisering av delt ledelse. Jeg går videre med denne tanken:

Jeg har gjennom arbeidet med avhandlingen fått en forståelse av at et dynamisk kunnskapsbegrep satt i system i den lokale kirke, vil utnytte kompetansen rundt bordene på gode måter. Avslutningsvis i teorikapittelet nevnte jeg hvordan en prosessorientert forståelse av ledelse trekkes frem som en god ledertilnærming i profesjonsorganisasjoner (2.7). Erik Johnsen definerer ledelse som ”et målformulerende, problemløsende og språkskapende samspill mellom relevante personer” innholdsbestemmer en slik tilnærming (Busch, T., 2012, s. 95).

Et kollektivt orientert fellesskap som er preget av tillit og andre aspekter ved omsorg, har vi sett oppnår en sterk vi-følelse. Det er etter mitt syn det målformulerende aspektet som kan styrke en fellesskapsorientert kirkestab ytterligere. Jeg vil derfor hevde at en kunnskapsvisjon eller målformulering, vil være det som lager sammenhengen mellom utøvelse av delt ledelse og en omsorgsbasert, lærende stab. Da er kirkestaben i ferd med å bli en lærende organisasjon.

Å utvikle seg mot en lærende organisasjon er mer enn å utvikle medarbeiderne individuelt. Det er heller ikke det samme som å summere opp alle medarbeidernes kunnskap. Studien er et eksempel på hvor utfordrende det er å få refleksjonene over praksis til å komme inn i organisasjonen som læring, fellesskapets læring. For at organisasjonen skal lære, må kunnskap og læring hos den enkelte gjøres uavhengig av nettopp den enkelte, den må inn i fellesskapet. Om organisatorisk læring refererer Strugstad og Nilsen i sin masteravhandling om skoleledelse, til Eirik J. Irgens: ”*Læringen er blitt organisatorisk når organisasjonen endrer sine handlingsteorier og blir i stand til å utføre arbeidsoppgaver og håndtere utfordringer på en ny og bedre måte, uten at den er avhengig av de enkeltindivider som først tilegnet seg den*” (Irgens, 2007, s 56 sitert i masteravh. 2015). Analysen har vist at en viktig komponent for å bidra til denne organisatoriske læringen er at det settes av tid til evaluering; at det er ment og uttalt at man skal reflektere og lære sammen i fellesskapet. I en omsorgsbasert kultur åpner dette opp for gode kunnskapsprosesser.

Både Senges teori om lærende organisasjoner, en prosessorientert ledelsestilnærming, forskning fra skolen og teorien om kunnskapsskaping har målformulerende prosesser som en viktig dynamikk i organisasjon. Jeg vil hevde at kirken er tjent med å målformulere, og sende sine medarbeidere ut, fra en kollektiv autonomi.

6. Konklusjon

Hvordan foregår kunnskapsdeling og organisatoriske læringsprosesser i kirkestab? Dette spørsmålet har nå tatt oss gjennom forskning og teori om kunnskapsprosesser i organisasjon. Det førte meg ut i empirien og gav et overraskende og spennende materiale å lete etter svar i. De tre forskningsspørsmålene har brettet ut tematikken for meg, og jeg vil nå samle trådene gjennom disse.

Min innfallsvinkel har vært å se på kirkestaben med læringsøyne. Jeg fant en kultur hvor premissene for læring i organisasjon var godt beredt. Analysen har vist at en kirkelig lærende organisasjon kan forvalte de menneskelige ressursene på gode måter.

6.1 Hva åpner/ lukker for kunnskapsprosesser?

Gjennom avhandlingen har jeg vist at kunnskapsdeling i en kirkestab skjer både på tause og uttrykte måter. Nonaka og Takeuchis teori om premissene for kunnskapsspiralen, hvor omsorgen gjøres vesentlig, var et godt verktøy til å finne hva som åpner for kunnskapsprosesser i en stab. Det er mange forhold som bidrar til gode kunnskapsprosesser og kunnskapsdeling, og studien viser tydelig noen av disse. I stabsfellesskapet fant jeg eksempler på ulike dimensjoner i *ba*, og fikk også bekreftet at disse åpner opp for kunnskapsprosesser. Samtidig var prosessene avhengige av strukturelle ting som avsatt, og uttrykt tid, til evaluering. Faglig uenighet kunne også lukke den utviklingen kunnskapsdeling trenger å ha for å komme inn i organisasjonen som læring, og frykten for å trække inn på andres fagområder.

Ensomhet knyttet til en arbeidsform hvor man jobber parallelt, i stedet for sammen, er en klar begrensning for kunnskapsprosessene. Staben i studien er et eksempel på et fellesskap hvor premissene for kunnskapsdeling er til stede. Den største utfordringen var i hovedsak knyttet til å få kunnskapsprosessene til å bli en del av organisasjonens læring. Inn i dette pekte jeg på verdien av å styrke en målformulerende prosess. Disse forholdene bringer oss derfor til neste spørsmål:

6.2 Hva er forholdet mellom kunnskapsprosessene og mål for menighetens arbeid?

Avhandlingen viser at det går an å samarbeide og dele kunnskap uten tydelige definerte mål. I den besøkte menigheten samarbeidet de ansatte godt, det var rom for å dele erfaringer og konflikter ble løst tidlig. Dette ga godt grunnlag for en velfungerende stab.

Jeg har også vist at mangel på målformuleringer gjør organisasjonen mer sårbar. Kunnskapsvisjoner eller målformuleringer gir retning og stabilitet rundt et *ba* som endrer seg med menneskene som deltar i den.

Konklusjonen er derfor at kunnskapsprosesser kunne vært sikret bedre mellom fagprofesjoner ved felles eide målformuleringer, og slik gjort staben mer uavhengig av den leder som til enhver tid finnes, og den enkelte. Hvordan mål kan defineres, og på hvilket nivå, er ikke dekket av denne avhandlingen, men det synes tydelig at kunnskapsdeling og kunnskapsprosesser kan være et mål for å oppnå noe større.

Det at staben var så utpreget omsorgsfull og fellesskapsorientert, samtidig som forskningsspørsmålet som etterspurte forholdet mellom mål og kunnskapsprosessene gav så få funn, farget avhandlingen videre. Stabens tydelige opplevelse av å være på samme vei, uten at det egentlig var uttalt hvor denne veien førte hen, fortalte om hvor stor verdi samhandling har for å sosialiseres inn i en felles forståelse av hva de utretter sammen. Om det prioriteres tid til å eie noen oppgaver sammen, styrkes også det mentale bildet av å være på samme vei. Å investere i fellesskapet, gir tydelig avkastning.

Jeg søkte også å finne hva slags rolle profesjonsidentitet har å si inn i bildet om læring i organisasjonen. Jeg oppsummerer det siste forskningsspørsmålet:

6.3 Hva er forholdet mellom kunnskapsprosessene og profesjonenes identitet?

Profesjonsidentitet viste seg å gi mye trygghet og språket man trenger for å stå med begge bena godt plantet i en faglighet. Denne fagligheten hjelper til å manøvrere i en kompleks arbeidshverdag. Den definerer hvilken brikke man er i puslespillet. Kirkelige rapporter viser at en sterk fagbakgrunn ikke hindrer opplevelsen av å jobbe på hver sin tue. Men det ligger samtidig potensial i profesjonsidentiteten til å bidra til fellesskapskultur. Studien viser

hvordan staben fokuserte på felles oppgaveløsning og en omsorgsbasert kultur, og dermed virket til å styrke fellesskapsfølelsen, og at det er et ”vi” som står sammen.

Analysen viste også at deling av kunnskap blant annet begrenses av frykt for å oppfattes som kritisk og en invasjon av en annens profesjon. Det er derfor tydelige bindinger mellom kunnskapsprosessene og profesjonenes identitet, og at det er nærliggende å anta at kunnskapsprosessene ikke blir utnyttet til det fulle overalt.

Funnene i studien fant jeg det interessant å speile mot skolen, da dette også er en organisasjon preget av profesjon og høy grad av autonomi. Det at skolen har måttet orientere seg inn mot en ramme av å være en lærende organisasjon, gjør forskning herfra verdifull sett med denne studiens læringsøyne. Når ankeret festes i kollektivets autonomi, i stedet for i hver enkelts profesjonsidentitet, er fokuset på hvordan bildet man skal skape sammen ser ut, heller enn hvordan hver brikke er formet. Sett mot kirkelige rapporter og studier, vil jeg hevde at det er i denne forståelsen kirkelige medarbeidere kan bevare sitt engasjement og forhindre opplevelsen av ensomhet. Det hadde vært interessant om forskning videre hadde belyst om, eller hvordan, en kollektiv logikk er til stede i dagens kirkelige profesjonsutdanninger.

6.4 Avsluttende refleksjon

Staben i denne studien har vist oss at det er mulig å kjenne seg som et ”vi” uten klare, definerte mål. Likevel ser vi at det å være sammen om målformuleringer kan styrke en viktig dimensjon i en prosessorientert, delt ledelse. Vi har sett at å prioritere *ba*'s dimensjoner gir en fellesskapskultur preget av tillit, pågangsmot, glede og trygghet. Med dette er grunnlaget lagt for å være en lærende organisasjon. Men grunnlaget skaper ikke automatisk læring, selv om den åpner for det.

Delt ledelse er en god ledertilnærming i profesjonsorienterte organisasjoner. Som Morviks avhandling, finner også denne studien at kirkestaben allerede praktiserer delt ledelse. Selv om den lokale kirke har svært ulikt særpreg, mener jeg denne avhandlingen viser at kirken hadde vært tjent med å forstå seg selv som en lærende organisasjon med fagligheten fundert i en kollektiv autonomi. Denne studien viser at det er mulig å utvikle en omsorgsbasert kunnskapskultur som kan jobbe slik mot et felles mål.

Referanser

- Askeland, Harald (2003): Hva betyr det om kirken forstås som organisasjon? i Askeland, H., Grimstad, F., Hougsnæs, M.H. & Lande, G., *Ledelse i kirken*,(s.23-40), Oslo: KA
- Botvar, Pål Ketil, Brottveit, Å., Hoel, N., Haakedal, E. & Schmidt, U. *Avsluttet reform eller fortsatt læring og utvikling?* KIFO-rapport 2015:1
- Busch, Tor (2012). *Verdibasert ledelse i offentlige profesjoner* (1.utg). Bergen: Fagbokforlaget
- Engeström, Yrjö (2001): Expansive Learning at Work: toward an activity theoretical reconceptualization, i *Journal of Education and Work*, Vol. 14, No 1
- Everett, Euris L. & Furuseth, I (2012). *Masteroppgaven. Hvordan begynne – og fullføre?* 2.utg., Oslo: Universitetsforlaget
- Fretheim, K., Lorentzen, H. & Mogstad, S.D, (2016): *Felleskap og organisering. Frivillig innsats i trosopplæringen* (1.utg.). Oslo: IKO-forlaget
- Glasø, Lars (2008): Det emosjonelle samspillet i leder-medarbeider-relasjonen, i *Tidsskrift for Norsk Psykolog forening*, nr.3, s. 240-247
- Glosvik, Øyvind (2009): Leiing og læring i profesjonsorganisasjonen. I *Profesjonsledelse og kunnskapsorganisering*, (s.2-15). Bergen: FORPRO
- Gresaker, Ann Kristin, *Tidsbruk, motivasjons- og slitasjefaktorer blant undervisningsansatte i Den norske kirke*. KIFO-notat2/ 2011
- Irgens, Eirik J., (2007): *Profesjon og organisasjon*. (1.utg.) Bergen: Fagbokforlaget
- Irgens, Eirik J. (2010): Rom for arbeid: Lederen som konstruktør av den gode skole, i Andreassen, Roy-Asle, Irgens, E. J. & Skaalvik, E. M. (red.), *Kompetent skoleledelse*, 1.utg., s. 125-145), Trondheim: Tapir akademisk forlag
- Jacobsen, Dag Ingvar, Thorsvik, J. (2013): *Hvordan organisasjoner fungerer*, 4.utg. Bergen: Fagbokforlaget
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Kristoffersen, L. (2006): *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*, (3. utg.) Oslo: Abstrakt forlag
- Krogh, G. Von., Ichijo, K. & Nonaka, I (2001): *Slik skapes kunnskap*, 1.norske utg. Oslo: NKS forlaget
- Kuvaas, Bård (red.) (2008). *Lønnsomhet gjennom menneskelige ressurser* (1.utg.) Bergen: Fagbokforlaget

Mathisen, Arve (2007): *Den 'tause' misforståelsen*, artikkel hentet fra http://arvema.com/tekster/Michael_Polanyi.pdf

Martinsen, Øyvind Lund (red.) (2015). *Perspektiver på ledelse* (4.utg.). Oslo: Gyldendal

Morvik, Astrid Sætrang (2015): *Hvordan vil menighetsstaben bli ledet? En kvalitativ undersøkelse av kirkefaglige medarbeideres erfaring med og ønske om ledelse i den lokale menighetsstaben*. Masteravhandling, Det teologiske Menighetsfakultetet

Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995): *The knowledge-Creating Company. How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. 1. Utg. New York: Oxford University Press

Nonaka, I., Toyama, R. & Kunno, N. (2000): SECI, Ba and Leadership: a Unified Model of Dynamic Knowledge Creation , i *Long Range Planning* 33, s. 5-34.

Nordhaug, Odd (2002). *Kunnskapsledelse. Trender og utfordringer*. (1.utg) Oslo: Universitetsforlaget

Nygaard, Marianne Rodriguez (2015): *Caring to know or knowing to care? Knowledge creation and care in Deacons' Professional Practice in the Church of Norway*. PhD, Menighetsfakultetet.

Nødland, S. I., Lindøe, P.H., Holmen, A.K. & Blomgren, A.(2014): *Samstyring i ubalanse. Evaluering av den lokale kirkes ordning*. Rapport IRIS - 2014/054.

Stortingsmelding nr.030 (2003-2004). *Kultur for læring*.

Strugstad, J. & Nilsen, A.I. (2015): *Ledelse av kollektive læringsprosesser*. Masteravhandling, NTNU

ANNET:

Visjon for trosopplæringen(henvist s.19):

<https://kirken.no/nb-NO/kristen-tro/trosopplaring/visjon-og-verdier/>

Kirkens visjonsdokument 2015-2018, *Mer himmel på jorda*. <https://kirken.no/visjon>

Til figur 3, 5 og 6: Teamwork-figurer fra clipartix.com

Vedlegg

1. Informasjon til deltakere i studien og samtykkeerklæring
2. Spørreskjema etter gjennomført observasjon
3. Godkjenning søknad NSD

Vedlegg 1: Informasjon til deltakere i studien og samtykkeerklæring

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

”Hvordan foregår kunnskapsdeling og læringsprosesser i kirkestaben?”

Bakgrunn og formål

Tiden vi lever i beskrives gjerne som et kunnskapssamfunn. Kirken er et arbeidssted preget av mye faglighet og selvstendighet; mye kunnskap. Min interesse i dette prosjektet er å undersøke hvordan kunnskapsdeling og prosesser for læring foregår i en kirkestab. Undersøkelsen er en casestudie som del av master i kirkelig undervisning ved Det Teologiske Menighetsfakultetet og gjennomføres på eget initiativ.

En casestudie er en eksempelstudie hvor man kan gå i dybden av en enhet. Jeg ønsker å undersøke én stab hvor ulike faggrupper jobber sammen i en menighet. Du blir bedt om å delta fordi du inngår i en stab hvor ulike profesjoner samarbeider.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Jeg ber om å få observere 3-4 stabsmøter i gjeldende stab, samt andre planleggingsmøter som utgår av stabsmøtet hvor flere faggrupper samarbeider. Møtene vil bli tatt opp på lydopptak. Opplysningene jeg er ute etter er hvilke faktorer som åpner eller lukker for kunnskapsprosesser, og forholdet mellom kunnskapsprosesser og profesjonene/ mål for menighetsarbeidet. Det er mulig at det vil bli gjennomført intervjuer i sammenheng med studien.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun veileder for studiet og jeg selv som vil ha tilgang til personopplysningene. Opptak og transkribering av disse vil lagres trygt, og opplysninger om navn og adresse blir ikke oppbevart sammen med materialet.

Deltakere i studien vil ikke kunne gjenkjennes av andre.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 16.12. 2016. Personopplysninger og opptak slettes etter prosjektet er gjennomført.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert. Det får ikke innvirkning på ditt forhold til arbeidsgiver dersom du ikke vil delta i studien, eller senere ønsker å trekke deg.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Ann-Kristin Halle Larsen på kateket@sande.kirken.no eller tlf. 93 06 91 02. Veileder for studien er praktikumsleder Fredrik Saxegaard ved Det teologiske menighetsfakultetet, tlf. 22 59 05 71.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

-
- 7) Hvordan får du kunnskap om hva de andre driver med?

 - 8) Hvordan tar dere vare på hverandre?


 - 9) Hva lærer du mest av i jobbsammenheng?

 - 10) Hva er for deg å være profesjonell?

 - 11) Har dere formulert mål dere jobber mot? Hvis ja; hvordan bruker du dette i jobben din?

 - 12) Hva blir du mest glad av i arbeidshverdagen din?

Vedlegg 3: Godkjenning fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS



Fredrik Saxegaard
Det teologiske menighetsfakultet
Postboks 5144 Majorstua
0302 OSLO

Vår dato: 15.11.2016 Vår ref: 50674 / 3 / STM Deres dato: Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 20.10.2016. Meldingen gjelder prosjektet:

50674	<i>Hvordan foregår kunnskapsdeling og organisatoriske læringsprosesser i kirkestab</i>
	<i>Master i kirkelig undervisning</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Det teologiske menighetsfakultet, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Fredrik Saxegaard</i>
<i>Student</i>	<i>Ann-Kristin Halle Larsen</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 12.12.2016, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kjersti Haugstvedt

Siri Tenden Myklebust

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

NSD - Samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS Harald Hårfagres gate 29 Tel: +47-55 58 21 17 nsd@nsd.no Org.nr. 985 321 884