

Trine Hopsø

Læring i en ny arbeidshverdag

En Q-metodologisk studie om opplevelsen av læring i et arbeidsliv preget av både fysiske og digitale møteplasser

Masteroppgave i Læring i arbeidsliv og samfunn

Veileder: Erna Håland

Medveileder: Camilla Fikse

Februar 2023

Trine Hopsø

Læring i en ny arbeidshverdag

En Q-metodologisk studie om opplevelsen av læring i et arbeidsliv preget av både fysiske og digitale møteplasser

Masteroppgave i Læring i arbeidsliv og samfunn
Veileder: Erna Håland
Medveileder: Camilla Fikse
Februar 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for pedagogikk og livslang læring



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Denne studien handler om læring i arbeidslivet, med fokus på den nye arbeidshverdagen som oppsto i kjølvannet av koronapandemien. I dagens arbeidsliv skjer det sosiale samspillet mellom ansatte både fysisk og digitalt. Formålet med denne studien er å få innsikt i hvordan læring oppleves når arbeidshverdagen og læringsaktiviteter ikke alltid gjennomføres fysisk. Problemstillingen i denne studien lyder:

Hvordan opplever ansatte læring i en ny arbeidshverdag bestående av fysiske og digitale møteplasser?

Det finnes per i dag lite kunnskap om dette.

For å svare på denne problemstillingen ble det benyttet Q-metodologi der jeg har studert opplevelsen til 16 ansatte i en større statlig organisasjon i Norge. Hver av de 16 deltakerne sorterte 48 utsagn der det ble valgt en trefaktorløsning med følgende tre faktorsyn:

- Faktorsyn 1: *Det faglige og sosiale er mer tilgjengelig når vi møtes fysisk*
- Faktorsyn 2: *En arbeidshverdag med fysiske og digitale møteplasser fungerer for meg*
- Faktorsyn 3: *Fysiske møteplasser legger bedre til rette for spontan, utilsiktet og uformell læring*

Funnene viser i hovedsak en preferanse for fysiske møteplasser og at det er enklere å lære i fysiske kontekster. Faktorer som kommunikasjon, spontanitet og tilgjengelighet trekkes frem som forklaringer. Samtidig viser funn i denne studien at læring og sosialt samspill også kan fungere digitalt, og at enkelte av deltakerne viser en tydeligere positiv holdning til en mer digital arbeidshverdag enn andre. Effektivitet og fleksibilitet ser ut til å være bidragsyttende faktorer i denne sammenhengen.

Abstract

This master thesis is about learning in work life, and focuses on the new everyday work life that arose in the wake of the corona pandemic. In today's work life, the social interaction between employees take place both face-to-face and digitally. The purpose of this study is to gain insight into how learning is perceived when everyday work- and learning activities are not always carried out face-to-face. The research question in this study reads as follows:

How do employees experience learning in a new everyday work life consisting of face-to-face and digital venues?

As of today, there is little knowledge about this.

In order to answer this research question, Q Methodology was used to study the experience of 16 employees in a larger governmental organization in Norway. Each of the 16 participants sorted 48 statements where a three-factor-solution was chosen with the following three factors:

- Factor 1: Both professional affairs and social relations are more accessible when we meet face-to-face
- Factor 2: A working day with both face-to-face and digital venues works for me
- Factor 3: Face-to-face meetings better facilitate informal and incidental learning

The findings mainly show a preference of face-to-face venues, and a sense of easier access to learning in physical context and environments. Factors such as communication, spontaneity and availability are highlighted as explanations. However, at the same time, findings in this study also show that learning and social interaction can work digitally, and that some of the participants show a more positive attitude towards a digital everyday work life than others. Efficiency and flexibility appear to be contributing factors in this context.

Forord

Det er flere jeg har møtt underveis på denne reisen som skulle hatt en takk, og aller først vil jeg takke ansatte i Norges domstoler som har bidratt med sin tid, sine samtaler og sine sorteringer. En stor takk for at dere stilte og gjorde dette prosjektet mulig.

Videre ønsker jeg å takke alle som har bidratt med innspill, diskusjoner, humør og støtte i denne prosessen, og en spesiell takk til Ingeborg Berstad. Du er bare unik!

Til mine veiledere, Erna Håland og Camilla Fikse. Tusen takk for gode råd og innspill, velvilje, oppmuntring og ikke minst tålmodighet. Det har vært en lang reise, men dere har virkelig vært ved min side, støttet og dyttet meg hele veien frem til mål, og det er jeg veldig takknemlig for.

Jeg vil også takke min mamma, Elfrid Digre, som alltid har stilt opp for meg ubetinget. Du lærte meg tidlig at utdanning er viktig, og er en viktig årsak til at jeg i voksen alder har fullført dette masterprosjektet. Tusen takk for at du er du.

Og sist, men ikke minst, en super takk til gutta mine. Martin, Magnus og Thomas. Fundamentet i tilværelsen og mitt fantastiske trekløver som gir meg energi i hverdagen. Dere har gitt meg tid og ro til å jobbe med prosjektet i en travel hverdag med skole, jobb og fritidsaktiviteter. Dere har heiet meg frem og oppmuntret meg til å fortsette, selv om det til tider har vært tungt. Og dere har stilt med godt humør og gode klemmer når jeg har trengt det som mest. Jeg elsker dere! Dypt, inderlig, for alltid + litt til.

Trine Hopsø

Trondheim, februar 2023

Innholdsfortegnelse

Figurer	vii
Tabeller	vii
Forkortelser	vii
1 Innledning	9
1.1 Bakgrunn og aktualisering	9
1.2 Problemstilling	10
1.3 Presentasjon av case	10
1.4 Tidligere forskning	11
1.5 Oppgavens struktur	12
2 Teoretisk rammeverk	13
2.1 Læring i arbeidslivet	13
2.1.1 Ulike former for læring	15
2.2 Sosiokulturelt perspektiv på læring og praksisfellesskap	16
2.3 Kunnskap og kunnskapsdeling i arbeidslivet	18
3 Metode	21
3.1 Bakgrunn for valg av Q-metodologi som metode	21
3.2 Q-metodologi	22
3.3 Forskningsprosessen	22
3.3.1 Kommunikasjonsunivers og innsamling av kommunikasjon	22
3.3.2 Q-utvalg og forskningsdesign	23
3.3.3 Personutvalg	25
3.3.4 Q-sortering og instruksjonsbetingelse	25
3.3.5 Faktoranalyse og faktorfortolkning	26
3.4 Kvalitet i forskningen	28
3.5 Etske betraktninger	29
3.6 Forskerrollen	30
4 Faktorpresentasjon	31
4.1 Tolkning av faktorsyn 1	32
4.2 Tolkning av faktorsyn 2	37
4.3 Tolkning av faktorsyn 3	42
4.4 Sammenfallende utsagn	47
5 Drøfting	49
5.1 Opplevelse av fysiske og digitale møteplasser	49
5.2 Deling og overføring av kunnskap og kompetanse	50
5.3 Fleksibilitet i arbeidshverdagen	52

5.4	Spontan, utilsiktet og uformell læring	55
6	Avslutning.....	57
7	Referanser	59
8	Vedlegg	65

Figurer

Figur 4.1:	Utvalg av gjennomsnittssortering faktorsyn 1.....	32
Figur 4.2:	Utvalg av gjennomsnittssortering faktorsyn 2.....	37
Figur 4.3:	Utvalg av gjennomsnittssortering faktorsyn 3.....	42

Tabeller

Tabell 3.1:	Forskningsdesign	23
Tabell 3.2:	Uroterte faktorer og egenvalue	26
Tabell 3.3:	Korrelasjon mellom faktorene	27
Tabell 3.4:	Reliabilitet	28
Tabell 4.1:	Trefaktorløsning	31

Forkortelser

AFI	Arbeidsforskningsinstituttet
DA	Domstoladministrasjonen
DnB	Den norske Bank
Sikt	Kunnskapssektorens tjenesteleverandør
NESH	De nasjonale forskningsetiske komitéer
NHO	Næringslivets Hovedorganisasjon
NOU	Norges offentlige utredninger
NSD	Norsk senter for forskningsdata
OsloMet	Oslo Metropolitan University
SINTEF	Selskapet for industriell og teknisk forskning
STAMI	Statens arbeidsmiljøinstitutt

1 Innledning

Samfunnet er i stadig forandring og arbeidslivet likeså. Teknologi, globalisering og ny kunnskap åpner opp for nye måter å løse oppgaver på, og det stilles økende krav til utvikling av kunnskap og kompetanse. Det moderne arbeidslivet krever ansatte som er i stand til å opprettholde sin arbeidsevne gjennom hele sitt yrkesaktive liv (Billett & Choy, 2013, s. 264), og det vil trolig være behov for ulike typer kunnskap også i fremtiden. Endring i kunnskapsgrunnlag og arbeidsmetoder utløser et kontinuerlig behov for kompetanseutvikling gjennom hele arbeidslivet, og tydeliggjøres blant annet i NOU 2022:2 *Fremtidige kompetansebehov III – Læring og kompetanse i alle ledd*. Krav om oppdatert kompetanse på gamle og nye områder blir et stadig tilbakevendende behov, men kan samtidig være vanskelig for utdanningsinstitusjoner å innfri. Illeris (2020) forklarer det med at samfunnet og utdanningsinstitusjonene utvikler seg i ulikt tempo (s. 267). Det blir altså en skjevhet i tilbud og etterspørsel mellom utdanningsinstitusjonene og samfunnet de skal utdanne til. Arbeidsplassen har derfor blitt en viktig læringsarena, og har i de senere årene ført til en økende interesse for læring som finner sted på arbeidsplassen eller i tilknytning til arbeidslivet.

1.1 Bakgrunn og aktualisering

12. mars 2020 stenger Norge ned. Daværende Solberg-regjering innfører det som er sagt å være de strengeste og mest inngripende tiltakene i Norge i fredstid (Molstad & Aspeli, 2020). Et av tiltakene for å bremse spredning av koronaviruset er å jobbe hjemmefra for arbeidsplasser som ikke betegnes som samfunnskritisk arbeidskraft. Måten det arbeides på, og måten de ansatte kommuniserer og er i interaksjon med andre og hverandre tilpasses. I løpet av pandemien blir det å møtes på Teams, Zoom eller en annen digital plattform normalen i det unormale; arbeidslivets fysiske møteplasser erstattes med digitale, der jobbmøter, kollegial interaksjon og lærings situasjoner i hovedsak får en digital kontekst.

Den 12. februar 2022 gjenåpnes Norge for andre gang siden nedstengingen 12. mars 2020. Arbeidstakere kan igjen møte fysisk på jobb, men måten arbeid organiseres og utføres på er forandret. Som følge av gode erfaringer, er det lite som tyder på at hjemmekontor og digital interaksjon opphører etter pandemien (Hansen, 2021). Hovedbildet ser likevel ut til å være at ansatte kommer tilbake til kontoret, og at hjemmekontor i større grad blir et supplement fremfor erstatning for den fysiske kontorplassen i organisasjonens lokaler (NHO, 2021). Men, med økning av hjemmekontor under pandemien, er forestillingen om arbeidsplassen som fysisk arena endret, og følgelig blir gjennomføring av læring og deling av kunnskap i arbeidslivet tilpasset. Siden teknologien har eksistert en stund, lå det i kortene allerede før pandemien at fremtidens arbeids- og samfunnsliv skulle bli mer digitalisert. Det var mulig å møtes på skjerm og kommunisere digitalt også tidligere, men med koronarestriksjoner som begrenser fysisk kontakt mellom mennesker, ble det behov for å digitalisere Norge og det internasjonale samfunnet i rekordfart (Hagen et al., 2020). En kan på en måte si at det digitale skiftet har blitt fremskyndet, og konturene av en ny arbeidshverdag har begynt å gjøre sin entré, der læring og sosial interaksjon ikke lenger er forbeholdt fysiske møteplasser.

1.2 Problemstilling

Med dette som bakgrunn er jeg interessert i å se på hvordan læring oppleves når arbeidshverdagen ikke nødvendigvis består av bare fysisk tilstedeværelse. Som case for denne studien har jeg valgt Norges domstoler, en større statlig organisasjon der ansattes arbeidshverdag før pandemien i hovedsak besto av fysisk interaksjon både faglig og sosialt. I likhet med andre organisasjoner har ansatte i Norges domstoler jobbet hjemmefra og gjennomført kompetansetiltak og ulik type interaksjon med kolleger og andre samarbeidspartnere digitalt i løpet av koronapandemien. Mye tyder på at organisasjonen følger opp det som ser ut til å være konturene av en ny arbeidshverdag¹. Etter avtale med leder, legges det i dag til rette for at de som ønsker kan veksle mellom å jobbe hjemmefra og være på kontoret. Kompetansetiltak foregår på både fysiske og digitale flater, det samme gjelder samarbeid og interaksjon. Med bakgrunn i dette, skal jeg se nærmere på følgende problemstilling:

Hvordan opplever ansatte læring i en ny arbeidshverdag bestående av fysiske og digitale møteplasser?

For å finne svar på denne problemstillingen, har jeg blant annet gjennomført en Q-metodologisk undersøkelse i en større statlig organisasjon, der funn fra denne ligger til grunn som empirisk materiale i diskusjonen rundt nevnte problemstilling.

1.3 Presentasjon av case

Norges domstoler omtaler seg selv som en kunnskapsorganisasjon. Det eksisterer per i dag ingen formell videreutdanning for dommere, så hovedtyngden av planlagte kompetansetilbud for denne yrkesgruppen utvikles og arrangeres i samarbeid mellom Domstoladministrasjonen (DA) og komiteen for dømmende funksjoner. Utover dette utvikler og arrangerer Norges domstoler kompetansetiltak for alle sine ansatte, og DA er ofte sterkt involvert også i denne prosessen. Kompetanseutvikling i Norges domstoler handler først og fremst om å sørge for at ledere og medarbeidere i domstolene skal være i stand til å løse sine oppgaver, som går ut på å sikre og fremme rettssikkerheten og verne om rettssamfunnet. En sentral oppgave for domstolene er å være samfunnets viktigste konfliktløser, og for at domstolene skal kunne ivareta sine oppgaver i takt med samfunnsutviklingen og endringer i lover- og avtaleverk, organiseres det kompetanseløp som inneholder nasjonale og lokale kompetansetiltak som er ment å bidra til en kontinuerlig og planmessig kompetanseutvikling for alle ansatte i domstolene.

Før nedstengingen 12. mars 2020 besto det meste av jobbmøter, kollegial interaksjon og læringsaktiviteter i Norges domstoler av fysiske møteplasser. Men med restriksjoner under pandemien, ble de fysiske møteplassene erstattet med digitale, og en mer tilrettelagt digital læringsarena oppsto. I dag er samfunnet gjenåpnet og det å møtes fysisk har igjen blitt tillatt. Likevel har det skjedd en endring i måten Norges domstoler organiserer arbeidshverdagen og læringsaktiviteter, der hjemmekontor og digitale flater fortsatt er med i bildet.

¹ I denne masteroppgaven innebærer 'ny arbeidshverdag' som begrep, en arbeidshverdag bestående av både fysiske og digitale møteplasser. Den nye arbeidshverdagen åpner opp for fleksibilitet og mulighet til å jobbe utenfor organisasjonens fysiske lokaler i form av for eksempel hjemmekontor. I den nye arbeidsdagen forholder ansatte seg til både fysiske og digitale møteplasser og plattformer når de skal utføre arbeidsrelaterte oppgaver og læringsaktiviteter individuelt og i sosialt samspill med andre.

1.4 Tidligere forskning

Å jobbe utenfor arbeidsgivers lokaler er ikke noe nytt fenomen, og har vært mulig lenge før koronapandemien (Molstad & Aspeli, 2020; Yeo & Li, 2022). En mer utbredt bruk av informasjons- og kommunikasjonsteknologi (IKT) i arbeidslivet gjør det mulig å erstatte personlig kommunikasjon med digital kommunikasjon via for eksempel e-post, mobiltelefon eller digitale møteplattformer. Dette medfører ifølge Bakke (2001) at langt flere arbeidsoppgaver lar seg utføre som fjernarbeid utenfor arbeidsgivers fysiske lokaler, for eksempel gjennom hjemmekontor. Bedrifter som Telenor, Schibsted, Equinor og DnB, har etter pandemien valgt å fortsette tilrettelegging av et mer fleksibelt arbeidsliv, hvor ansatte veksler mellom å jobbe hjemmefra og å være på kontoret (Remen, 2021). Hjemmekontor og digitale møte- og samhandlingsplattformer ser altså ut til å fortsatt være aktuell etter koronapandemien. Måten vi arbeider, kommuniserer og er i interaksjon med andre mennesker er endret (Bjursell et al., 2021), og følgelig også hvordan læring og deling av kunnskap i arbeidslivet oppleves. Men hva sier tidligere forskning om læring og interaksjon i et mer fleksibelt arbeidsliv?

For at hjemmekontor skal fungere, påpeker Li et al. (2020) at gode vilkår for hjemmekontor er avgjørende for gode lærings situasjoner. Her i landet har institusjoner som SINTEF, Statens Arbeidsmiljøinstitutt (STAMI) og Arbeidsforskningsinstituttet (AFI) gjennomført forskning på hjemmekontor under koronapandemien. Blant annet har SINTEF-forskere sammen med norske og internasjonale selskaper gjennomført en rekke studier som ser på den hybride arbeidshverdagen. I sine funn, har SINTEF blant annet kommet frem til at så lenge det jobbes smart og det er tilgang på gode verktøy for samarbeid, er en ikke mindre produktiv på hjemmekontor (Benjaminsen, 2020). STAMI (2021) på sin side påpeker imidlertid at kunnskapsgrunnlaget foreløpig er for spinkelt til å si noe om langtidsvirkningene av hjemmekontor, men også STAMI rapporterer funn der ansatte opplever høyere jobbtillfredshet og produktivitet på hjemmekontor, forutsatt at arbeidsoppgavene oppleves som mer komplekse og at det kreves lite samarbeid mellom kolleger. På den annen side, viser rapportens funn at den samme effekten ikke ser ut til å være oppnådd der oppgavene er mer rutinepregede eller krever større grad av samarbeid.

I april 2022, publiserte AFI ved OsloMet en kartleggingsrapport på hjemmekontor. Et av funnene omhandler arbeidsmiljø og læringsfellesskap. Både ledere og medarbeidere melder at det er viktig å møtes fysisk med tanke på det sosiale, men lederne uttrykker også bekymring for medarbeidernes læring og kompetanseutvikling. Rapporten angir en frykt fra lederne om at taus og uformell kompetanseoverføring mellom medarbeidere vil være skadelidende ved hjemmekontor. For å få til et godt arbeidsfellesskap, mener de at det krever fysisk tilstedeværelse. Medarbeiderne bekrefter at det kan være vanskelig å få kontakt med kolleger for enkle henvendelser og spørsmål. De påpeker at selv om digitale verktøy oppleves å fungere godt, er det likevel ingen fullgod erstatning for sosial interaksjon på kontoret.

I løpet av koronapandemien ble det snakk om en ny normal i arbeidslivet, og AFI (2022) presenterer tre nye normaler med ulik grad av fleksibilitet. Rapporten oppgir at hjemmekontor og fleksibilitet anses som et viktig gode, spesielt for arbeidstakere som er foreldre, som også kan gjenkjennes i Kristensens (2007) beskrivelse om fleksibilitet. Han viser til ansatte som forlater arbeidet i arbeidstiden for å hente barn, og tar igjen tapt arbeidstid med å jobbe hjemmefra senere på kvelden. På den måten bidrar fleksibiliteten til å kombinere arbeidsliv med familieliv. Samtidig vil et arbeidsliv med flere digitale løsninger og stor grad av fleksibilitet også kunne by på utfordringer. Frihet til å

bestemme når og hvor mye en skal jobbe, tilgang til arbeidsrelatert e-post døgnet rundt, og sammenblanding av arbeidsliv og privatliv kan føre til uklare skiller mellom jobb og fritid (Kristensen, 2007; Oddane, 2021; Yeo & Li, 2022). I sin oppsummering viser en overvekt av analysene i STAMIs (2021) rapport en dårligere balanse mellom arbeid og fritid for de som jobbet hjemmefra. Noen av undersøkelsene i rapporten peker i retning av at mulighet for noe hjemmekontor er mer gunstig enn å jobbe hjemmefra mesteparten av uken.

Forskning på hjemmekontor har også vist at digitale møter kan fungere. Torgersen (2020) hevder at et møte like gjerne kan være digitalt som fysisk, men ikke alle typer møter egner seg like godt på skjerm. Lignende påstand oppsummerer AFIs (2022) funn når det kommer til møter. Eksempelvis oppgis informasjonsmøter og korte avklaringsmøter å fungere godt digitalt, mens møter av mer kreativ art eller behov for å diskutere oppleves som mer fordelaktig fysisk. Struktur og effektivitet trekkes frem som to forklarende faktorer på digitale møteløsninger som godt egnet av både ledere og arbeidstakere, samtidig som rapporten bemerker at lederne opplever digitale møter som mer tidkrevende og med mindre mulighet for spontan kommunikasjon. At korte og gode digitale møter oppleves tidsbesparende, samtidig som konteksten oppleves meget formell uten mulighet til å diskutere grundig nok, er ifølge Torgersen (2020) et paradoks, men forklares med at det digitale mediet ikke takler at en snakker i munnen på hverandre. Til tross for dette er alle lederne som deltok i AFIs (2022) kartlegging, overbevist om at digitale møter fortsetter etter pandemien. Arbeidstakerne på sin side er litt mer tilbakeholden. De uttrykker at det kan gå inflasjon i mengden digitale møter, som igjen oppleves å påvirke arbeidsdagens start og slutt.

Tidligere forskning viser altså at det eksisterer både fordeler og ulemper med digitale kommunikasjonsverktøy og en mer fleksibel arbeidshverdag. Måten en tenker læring i arbeidslivet må justeres, men god kvalitet på digitale verktøy i kombinasjon med gode rutiner for samarbeid ser ut til å være noen elementer for å få dette til å fungere.

1.5 Oppgavens struktur

Oppgaven er delt inn i seks kapitler. I kapittel 1 er innledningen som inneholder bakgrunn for valg av problemstilling. Innledningen har også en kort fremstilling av caset som er utgangspunkt for studien, i tillegg til tidligere forskning. Kapittel 2 inneholder teori som ligger til grunn for å diskutere studiens problemstilling, og kapittel 3 beskriver studiens metode og forskningsprosess. Studiens funn presenteres i kapittel 4 og drøftes i kapittel 5. Oppgaven oppsummeres til slutt i kapittel 6.

2 Teoretisk rammeverk

I dette kapittelet skal jeg presentere det teoretiske rammeverket som skal bidra til å undersøke hvordan ansatte opplever læring i en arbeidshverdag bestående av både fysiske og digitale møteplasser. Kapittelet begynner med læring i arbeidslivet, hvor jeg kommer inn på ulike former for læring og i hovedsak uformell, spontan og utilsiktet læring, for så å gå videre til det sosiokulturelle perspektivet på læring med fokus rettet mot teori om praksisfellesskap. Kapittelet avsluttes med kunnskap og kunnskapsdeling i arbeidslivet.

2.1 Læring i arbeidslivet

All erfaring mennesker møter i livet tilbyr en kontekst for læring, men det var ikke før på 1990-tallet at læring som begrep ble referert til i forbindelse med arbeidslivet (Illeris & samarbeidspartnere, 2010). Den klassiske betydningen av læring er at noe skal læres, gjerne i en klasseromssituasjon. I dag er blikket løftet fra undervisning, til læring som fortsetter videre i voksenlivet, for eksempel på arbeidsplassen (Høystrup & Pedersen, 2002). Det som skal læres har endret karakter, og det er ikke nok å tilegne seg ny kunnskap, ferdigheter og kvalifikasjoner. Med et utvidet læringsbegrep, følger en større bevissthet rundt viktigheten av å stadig oppdatere, utvide, omstille og omdanne læring i nye (og ukjente) situasjoner og sammenhenger (Illeris & samarbeidspartnere, 2010). Læring innebærer en naturlig prosess som utvikles gjennom hele livsløpet (Gerber, 1998; Jarvis, 1992/2000), og er ikke lenger kun forbeholdt barn, unge og utdanningsinstitusjoner. Begrep som voksnes læring og livslang læring har fått økt oppmerksomhet, og spesielt læring som skjer på arbeidsplassen og gjennom arbeid (Tønseth & Tøsse, 2011, s. 25)

Læring og arbeid er to aktiviteter som overlapper hverandre (Eraut, 2004). I arbeidslivet oppstår læring både på og utenfor selve arbeidsplassen; enkelte ganger forventet, mens andre ganger mer spontant. Det er stor interesse for læring i arbeidslivet som forskningsfelt, og i litteraturen eksisterer det flere beskrivelser av fenomenet. Eksempelvis er Billett (1995) og Lave og Wenger (1991/2003) opptatt av læring som situert, og at ansatte lærer gjennom kollegiale samspill innenfor et praksisfellesskap. Jarvis (1992/2000), Rogers (1994/2000) og Kolb (1993/2000) retter oppmerksomheten mot erfaringslæring, og sikter til læring som noe utover gjenfortelling og reproduksjon. Læring skal nemlig gi mening for den som skal lære, og dette skjer gjennom erfaring. Det innebærer at erfaringslæring oppstår mens den ansatte utfører en handling, eller uttalt i John Deweys famøse frase: 'learning by doing'. I denne studien er jeg opptatt av å fange opplevelsen av læring i en ny arbeidshverdag bestående av både fysiske og digitale møteplasser. Det innebærer at arbeidsrelatert læring kan oppstå både på og utenfor kontoret, planlagt og uplanlagt. Jeg har derfor valgt å støtte meg til Illeris og samarbeidspartnere (2010) og forstår læring i arbeidslivet som *læring som oppstår i både planlagte og mer spontane former, så lenge den er knyttet til en arbeidsrelatert sammenheng* (s. 29).

Læring har hovedsakelig en positiv klang, men ikke alltid. Læring forutsetter endring, og i arbeidssammenheng kan dette for eksempel medføre å gå over til et nytt datasystem eller gjøre om på rutiner. Læring rokerer med andre ord på det som er kjent og går på

autopilot. Det innebærer en forventning om å endre tanker og rutiner, og kan i like stor grad handle om å avlære noe en kan fra før, eller som Bottrup (2002) hevder: En må kunne 'vikle seg ut' av en vane, for å være i stand til å utvikle seg (s. 69). Det eksisterer også årsaker som kan begrense effektiv læring på arbeidsplassen. Blant annet argumenterer Billett (1995) for at lite tilgang på realistiske tilnærminger og fravær av ekspertise er faktorer som kan hindre arbeidsplassen i å realisere et solid læringsutbytte (s. 24). Faktiske og praksisnære aktiviteter gir solid yrkeskunnskap, men fravær av dette kan ifølge Billett (1995) bidra til at den ansatte er i mindre stand til å løse og utføre oppgavene effektivt. Det samme mener han gjelder for mangel på kompetanse og mangel på tilgang til nødvendig ekspertise. Billett (1995) gjør likevel et poeng ut av at ikke hvem som helst kan være eksperter. Det er ikke nok for organisasjonen og ledelsen å hente inn ledende fagpersoner eller mestere innen sine felt. Her understrekes det at den lærende må anse de samme personene som eksperter for at det skal ha noen læringseffekt.

Organisasjoners mål og oppgaver henger ofte sammen med etterspørsel og politiske beslutninger. Både offentlige og private organisasjoner har interesse i å levere varer og tjenester som møter samfunnets forventninger og behov effektivt (Harteis & Billett, 2008). Det er derfor viktig å påpeke at læring i arbeidslivet ikke bare handler om ansattes læring på individnivå, men at det også må sees i sammenheng med forhold på organisasjons- og samfunnsnivå. Det ligger en økonomisk, politisk og sosial dimensjon i bunn. Harteis og Billett (2008) henviser til regjeringer som ønsker solide og tilpasningsdyktige arbeidsstyrker for å opprettholde eller forbedre nasjonal velstand og kapasitet til å levere sosiale forsyninger (s. 209). Både Illeris og samarbeidspartnere (2010) og Gerber (1998) støtter en forståelse av at læring i arbeidslivet må sees i sammenheng med individ-, organisasjon- og samfunnsnivå. For å utvikle ansattes læringspotensial i henhold til virksomhetens mål og retningslinjer, argumenterer Gerber (1998) for at det er viktig å forstå at læring i arbeidslivet henger sammen med ansattes hverdagsliv, og at læringen må oppleves relevant og interessant i begge kontekster. Illeris og samarbeidspartnere (2010) på sin side poengterer at læring i arbeidslivet skal være i overensstemmelse med organisasjonens oppgaver, mål og praksis, der den enkelte ansatte samtidig opplever utvikling på et mer personlig og individuelt plan (s. 29). I et organisasjonsperspektiv kan en dermed betrakte læring som et sekundært anliggende. Billett og Choy (2013) angir at å gjøre ansatte i stand til å opprettholde sin yrkesmessige kapasitet til å svare på nye utfordringer de og organisasjonen møter i form av arbeidsoppgaver, krav og metoder, er hva de anser som selve hovedpoenget med læring i arbeidslivet (s. 264). En slik oppfattelse innebærer fokus rettet mot organisasjonens mål, visjoner og eksistens-grunnlag, og betyr en hovedsakelig prioritering av faktorer som ikke er primært rettet mot læring. Illeris og samarbeidspartnere (2010) mener likevel at mål, visjoner og eksistensgrunnlag henger sammen med læring, og understreker at dette legger rammebetingelsene for læring som kan oppstå i arbeidshverdagen. Også Billett (2006) er opptatt av å legge premisser for læring på arbeidsplassen. Han fremhever at arbeidsplassen må se seg selv som læringsmiljøer, og argumenterer for praktisering av et 'workplace curriculum'. Et 'workplace curriculum' vil ifølge Billett (2006) lette kritikken mot arbeidsplassen som et legitimt læringsrom, og dermed styrke arbeidsplassens sentrale rolle som premissleverandør av det han omtaler som førstehånds læring og utvikling av yrkeskunnskap. I lys av Billett (2006) kan et 'workplace curriculum' gi organisasjoner mulighet til å identifisere hvordan de kan legge til rette for læring og utvikling av kunnskap og kompetanse som kreves for at ansatte

skal være i stand til å utøve sine arbeidsoppgaver, og følgelig bidra til å nå organisasjonens mål og visjoner.

2.1.1 Ulike former for læring

For å skille ulike former for læring fra hverandre har en tradisjonelt delt læring inn i formell, uformell og ikke-formell læring. Kort fortalt har formell og ikke-formell læring en planlagt intensjon om å lære, mens uformell læring skjer spontant i situasjoner hvor en ikke forventer å lære (Amble et al., 2020). *Formell læring* beskrives som planlagt og institusjonalisert og skjer gjennom for eksempel skole, offentlig utdanning, universitet og høyskole (Ellström, 1996). *Ikke-formell læring* er også planlagt, men i stedet for utdanningsinstitusjoner, finner den sted gjennom ulike kurs hos for eksempel foreninger og frivillige organisasjoner. *Uformell læring* på sin side oppstår i prinsippet hvor som helst og når som helst, og kjennetegnes ifølge Eraut (2004) ved å være implisitt, utilsiktet og ustrukturert, med fravær av en underviser (s. 250). Av de tre formene er det i hovedsak uformell læring som forbindes med arbeidslivet, og oppstår i møte med kolleger og andre samarbeidspartnere, eller oppstår når ansatte utfører daglige gjøremål og arbeidsoppgaver. Dette er aktiviteter hvor nyttig læring forekommer, men som Eraut (2004) påpeker sjelden vil sees på som læringsaktiviteter, fordi de anses som en normal del av arbeidslivet. Selv om ikke-formell læring i større grad skjer utenfor arbeidslivet, kan den likevel oppstå i arbeidssammenheng. Den er da en mer organisert del av læring i arbeidslivet og oppstår i form av for eksempel opplæring, instruksjon, kurs, kompetanseoverføring og veiledning på arbeidsplassen (Amble et al., 2020; Illeris & samarbeidspartnere, 2010). Også formell læring kan oppstå i arbeidssammenheng. Ansatte kan få tilbud av arbeidsgiver om å heve sin kompetanse gjennom formalisert etter- og videreutdanning i arbeidstiden, slik for eksempel lærere har mulighet til i perioden 2016-2025 gjennom strategien «Kompetanse for kvalitet»².

Forskere har funnet ut at store deler av læring på arbeidsplassen er spontan, tilfeldig og oppstår i uformelle sammenhenger (Marsick & Watkins, 1990), men ansattes læring er mer enn spontan og tilfeldig. Læring i arbeidshverdagen kan også oppstå i mer organiserte aktiviteter, og som motvekt til oppfattelsen av læring på arbeidsplassen som spontan og tilfeldig, understreker Billett (2006), at læring på arbeidsplassen påvirkes av strukturelle faktorer som regulerer den ansattes læringsaktiviteter (s.32). I tilfeller hvor organisasjoner forsøker å sette spontan og tilfeldig læring mer i system, er den ikke lenger å anse som spontan, den er da å regne som uformell. Det eksisterer altså en forskjell i formene for læring som utspiller seg på arbeidsplassen. Ifølge Marsick og Watkins (1990) er ikke spontan og tilfeldig læring dekkende nok til å beskrive uformell læring, og mener at det heller kan anses som en underkategori av sistnevnte begrep. For å konstatere at det eksisterer en forskjell i begrepene introduserer de begrepet 'incidental' læring. Felles for begge begrep er at de oppstår utenfor organiserte undervisningssituasjoner, men mens uformell læring beskrives som primært erfaringsbasert og ikke-institusjonalisert, definerer Marsick og Watkins (1990) 'incidental' læring som et biprodukt av andre aktiviteter som for eksempel arbeidsoppgaver, interaksjon med kolleger eller prøving og feiling (s. 6-7).

² «Kompetanse for kvalitet» er en strategi der lærere og skoleledere har anledning til etter- og videreutdanning ved universiteter og høyskoler for å sikre faglig fordypning med nye krav til kompetanse. Se <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/kompetanse-for-kvalitet/id2439181/> for nærmere info

Ifølge Watkins et al. (2014) oppstår mesteparten av læring på arbeidsplassen i situasjoner hvor ansatte opplever å ikke ha nødvendige kunnskaper og ferdigheter. Det innebærer at uformell og 'incidental' læring oppstår i en kontekst der ansatte erfarer å møte utfordringer som på en eller annen måte oppleves som nye. I søken etter alternative løsninger erverver ansatte nye ferdigheter som er nødvendig for å implementere mulige løsninger. Erfaringer med den nye løsningen vurderes og gjør ansatte i stand til å se an situasjonen og hvordan det skal løses i et nytt lys (s. 62). 'Incidental' læring handler altså om mer enn en faglig orientert læring (hvordan en utfører ulike arbeidsoppgaver). Det handler vel så mye om læring som oppstår mellom kolleger i en virksomhet, uten mål om å være lagt opp til dette. Lignende erfaringer med læring som oppstår uformelt og tilsynelatende tilfeldig presenteres også av Illeris (2020). Han bruker benevnelsen hverdagslæring om læring som oppstår i møte med ulike inntrykk i arbeidshverdagen, og som ansatte må forsøke å hente ned, strukturere og løse når situasjonen oppstår. 'Incidental' læring eller hverdagslæring er med andre ord læring som oppstår spontant og uplanlagt i det daglige mens en er på jobb, både i faglige og sosiale sammenhenger. Jeg vil i fortsettelsen, derfor benytte benevnelsen *spontan og utilsiktet læring* når jeg omtaler denne type læring.

2.2 Sosiokulturelt perspektiv på læring og praksisfellesskap

For å belyse hvordan læring oppleves i en ny arbeidshverdag, bygger studien på det sosiokulturelle læringsperspektivet, der læring sees på som situert, erfaringsbasert og sosialt betinget. I likhet med Billett (1995) som hevder at individer konstruerer kunnskap gjennom et fortolkende samspill med den sosiale verden de opplever (s. 21), ser perspektivet på læring som et kontekstuel fenomen, som betyr at læring sees i sammenheng med og ikke isolert fra aktiviteter og situasjoner (Tøsse, 2011). Læring er dermed ikke en ren kognitiv prosess, hvor den lærende kun får overført relevant kunnskap fra undervisning (Mørch & Solheim, 2005). I det sosiokulturelle perspektivet, oppstår læring i samspill med andre uten å være organisert (Säljö, 2015/2016), og i tilknytning til arbeidslivet kan dette innebære å utvikle læring og kunnskap i dynamiske og situasjonsavhengige læringsprosesser, som forankres i sosiale relasjoner mellom kolleger i utøvelse av praktisk arbeid (Filstad, 2022, s. 34). Eksempelvis kan læring oppstå gjennom erfaring når en mottar tilbakemelding eller instruksjoner mens en arbeider. Fra et slikt ståsted er læring å anse som situert, og ifølge Illeris og samarbeidspartnere (2010) er det læringens situerte karakter som skiller læring i arbeidslivet fra all annen type læring (s. 79). Ved at læring og utvikling preges av arbeidssituasjonen som oppstår i samhandling med andre, fremhever situert læring også viktigheten av den sosiale konteksten, og er i så måte en kontrast til den individuelle læringsprosessen (Lave & Wenger, 1991/2003).

I det sosiokulturelle perspektivet, anses altså tilegnelse av kunnskap og læring i arbeidslivet som situert i menneskelige aktiviteter. Her flyttes fokuset fra enkeltindividet til fellesskapet, og læring skjer gjennom en sosial prosess som Lave og Wenger (1991/2003) kaller perifer legitim deltakelse. I sin teori om praksisfellesskap, beskriver de hvordan lærlinger lærer gjennom å observere og få veiledning fra sine mestere i en mester-novise-relasjon. Lærlingen blir delaktig i et praksisfellesskap basert på profesjonell samhørighet (Säljö, 2000/2001, s. 44), og gjennom deltakelse og erfaringsdeling går lærlingen fra å være en perifer nykommer til å bli en legitim og sentral aktør i en sosial praksis (Lave & Wenger, 1991/2003). Overført til en organisasjonskontekst, kan en slik prosess sammenlignes med for eksempel en opplærings-situasjon eller en mentorordning, der en erfaren ansatt veileder og lærer opp

en nytilsatt i hvordan ting fungerer både faglig og kulturelt på arbeidsplassen. Billett (1995) er helt på linje med idéen om perifer legitim deltakelse. Han konkluderer med at læring som pågår mens ansatte beveger seg fra perifere aktiviteter til stadig mer komplekse oppgaver og sentrale funksjoner i organisasjonens arbeidspraksis, er viktig og vil mest sannsynlig sikre kunnskap og læring på arbeidsplassen (s. 26).

I lys av Lave og Wenger (1991/2003) fokuserer det sosiokulturelle perspektivet på 'communities of practice' eller såkalte praksisfellesskap. Wenger (1998/2004) hevder at fellesskapets læring, mening og identitet overføres til utvikling av en felles praksis, ved at enkeltindivider samhandler innenfor spesifikke sosiale omstendigheter som normer, kulturelle forhold og fysiske omgivelser. Et praksisfellesskap utgjør et sett med verdier, kunnskaper og ferdigheter som forankres og deles mellom deltakerne, og erfaringer blir først og fremst synlig i kommunikasjonen mellom menneskene (Säljö, 2015/2016; Tøsse, 2011). Deltakelse og samhandling i praksisfellesskap vil derfor være sentral for ansattes læring (Tøsse, 2011). Gynther (2005) på sin side, påpeker at et praksisfellesskap ikke nødvendigvis er konfliktfritt, men at deltakerne er avhengig av hverandres prestasjoner for å fullføre et fellesprosjekt. Det vil ifølge Gynther (2005) derfor eksistere en form for enighet om hele formålet med å delta, og følgelig ansvarliggjøring overfor fellesprosjektet som alle deltakerne må stå til ansvar for. En kan derfor hevde at å lære gjennom et praksisfellesskap vil handle om *gjensidig engasjement* mot en felles oppgave, *ansvarlighet* overfor oppgaven og de andre medlemmene, og *et felles repertoar* av delt innhold (eksempel begreper, meninger og rutiner), som forhandles frem mellom medlemmene (Bjørnsrud & Gjems, 2019; Lave & Wenger, 1991/2003; McConnell, 2006).

Det kan være lett å forveksle praksisfellesskap med andre fellesskap. Blant annet argumenteres det for at praksisfellesskap kan omtales som et arbeidsfellesskap. I likhet med praksisfellesskap, har arbeidsfellesskap et kollektivt fokus, og innebærer mulighet for kolleger å utvikle kunnskap sammen. Illeris og samarbeidspartnere (2010) refererer til arbeidsfellesskap som noe som oppstår når medlemmene samarbeider om utførelse av felles arbeidsoppgaver (s. 37). Ifølge Rismark og Amundsen (2020) er det nettopp praksisfellesskapets utgangspunkt i samarbeid mellom kolleger, som gjør det mulig å forstå praksisfellesskap som arbeidsfellesskap. Også Tjora (2018) er enig i at den kollektive evnen til å løse oppgaver står i fokus i et arbeidsfellesskap, men går mer i retning av å forstå praksisfellesskap som en av flere ulike former innenfor det han benevner som arbeidsrelatert fellesskap.

Profesjonelle læringsfellesskap har også likhetstrekk med praksisfellesskap. Det er opptatt av samarbeid, men i motsetning til arbeidsfellesskap har læringsfellesskap et individuelt fokus som bidrar til at det eksisterer et tydeligere skille mellom læringsfellesskap og praksisfellesskap. Læringsfellesskapet er opptatt av å etablere en samarbeidskultur med kapasitet for å arbeide med kontinuerlig forbedring (Fullan 2006 referert i Stenshorne & Madsen, 2019, s. 40). Poenget med et læringsfellesskap er at gruppen i sum oppnår mer enn hva hver enkelt får til hver for seg (McConnell, 2006). Dette betyr at læringsfellesskapet har fokus på den enkeltes kompetanse, og ikke det kollektive fokuset som praksisfellesskapet representerer. McConnell (2006) påpeker imidlertid at et læringsfellesskap likevel er involvert i en kollektiv innsats, siden medlemmene gjennom individuell kompetanse, bidrar i gjennomføring av arbeidsoppgaver.

2.3 Kunnskap og kunnskapsdeling i arbeidslivet

I dag organiseres samfunnet primært rundt teknologi, informasjon og kunnskap (Andersen & Tellmann, 2018). Kunnskap har blitt en sentral motor for økonomisk vekst, og vi lever i et kunnskapssamfunn. Nonaka et al. (2000) angir kunnskap som 1) dynamisk fordi den oppstår i form av sosial interaksjon mellom mennesker og mellom organisasjoner, 2) kontekstspesifikk fordi den avhenger av sammenhengen den er satt i. Uten kontekst, gir ikke kunnskap mening, og vil derfor kun betraktes som informasjon. 3) humanistisk på grunn av sin tilknytning til menneskelig handling, og 4) relasjonell fordi informasjonen tolkes og blir til kunnskap gjennom en kontekst som er forankret i den enkeltes tro og forpliktelser (s. 7). Det betyr at kunnskapsutvikling er både en individuell og en sosial prosess, og i arbeidslivet læres og utvikles kunnskap gjennom deltakelse og praksis. Som et par av de fremste ekspertene på kunnskapsledelse, hevder Nonaka og Takeuchi (1995) at det er viktig for kunnskapsorganisasjoner å bli flinkere til å utnytte den enkelte ansattes tause kunnskap. I kunnskapssamfunnet er kunnskapsarbeideren organisasjonens viktigste ressurs, og organisasjonene er avhengig av at ansattes kunnskap utnyttes optimalt for å styrke sin konkurransekraft (Heggheim & Solhaug, 2004, s. 63). Nonaka og Takeuchi (1995) understreker at kunnskap må deles eller forsterkes for å vokse og utvikles innad i organisasjonen. Det er derfor av stor betydning at ansatte er i stand til å dele kunnskap mellom seg.

Kunnskap er overalt og noe mange har et forhold til. Den er både taus og eksplisitt, der begge er to gjensidige komponenter som sammen komplementerer og utgjør en persons totale kompetanse (Nonaka & Takeuchi, 1995; Polanyi, 1966/2000). *Eksplisitt* eller *avkodet kunnskap* refererer til kunnskap som er forståelig, overførbar og kan deles gjennom dialog og kollektiv refleksjon med for eksempel kolleger og ledere i en organisasjon. Hovedsaken i *taus kunnskap* er at vi kan mer enn vi kan forklare. Eksempelvis kan mange å sykle og kjøre bil, uten å kunne forklare hvordan det gjøres. Det innebærer at taus kunnskap er vanskeligere å beskrive for andre, og dermed ikke like enkel å dele mellom ansatte på arbeidsplassen (Nonaka & Takeuchi, 1995; Polanyi, 1966/2000). Ofte er taus kunnskap et resultat av erfaring som kun kan uttrykkes gjennom for eksempel kroppsspråk, handling og å praktisere sammen (Filstad, 2022; Heggheim & Solhaug, 2003). Det handler mye om intuisjon og erfaringer, og kan i så måte være vanskeligere å kopiere og forstå enn eksplisitt kunnskap.

Det eksisterer en oppfattelse av eksplisitt kunnskap som delbar og forståelig, mens taus kunnskap er vanskelig å forklare og overføre. de Vries et al. (2006) på sin side, hevder at både taus og eksplisitt kunnskap inngår i kunnskapsdeling. Fra et slikt ståsted er også taus kunnskap mulig å forklare, forståelig og delbar, et perspektiv som deles av Nonaka og Takeuchi (1995). De argumenterer for at taus kunnskap ikke er umulig å overføre, men utfordrende. Nonaka og Takeuchi (1995) gjør imidlertid oppmerksom på at taus kunnskap kun lar seg overføre til de som deltar i kunnskapsoverføringen. I arbeidet med kunnskapsoverføring har de utviklet en SEKI-modell som viser hvordan ny kunnskap skapes og utvikles mellom et individ i relasjon til andre individer, gjennom en vekselvirkende sosial interaksjon mellom taus og eksplisitt kunnskap i følgende fire stadier: 1) Sosialiseringprosessen der taus kunnskap overføres til ny taus kunnskap gjennom praktisk erfaring i en type mester-novise-relasjon, hvor det ikke er nødvendig med språklig kommunikasjon, 2) Eksternaliseringsprosessen der ny taus kunnskap blir til nye eksplisitte begrep og gjøres tilgjengelig for andre gjennom dialog og kollektiv refleksjon (Nonaka et al., 2000), 3) Kombineringsfasen der de eksplisitte begrepene systematiseres og bearbeides til ny eksplisitt kunnskap (Nonaka & Takeuchi, 1995;

Nonaka et al., 2000), og 4) Internaliseringsprosessen der ny eksplisitt kunnskap spres ut i organisasjonen og repeteres av den enkelte ansatte til den blir implisitt, og nok en gang ender opp som taus kunnskap hos det enkelte individ (Nonaka et al., 2000). Taus kunnskap ser altså ut til å være et resultat av erfaring, og under internaliseringsprosessen skjer læring gjennom handling ved at den enkelte ansatte må praktisere selv (jf. Deweys 'learning by doing'), frem til kunnskapen er automatisert og lagres i kroppen som taus og ubevisst personlig kunnskap hos den enkelte.

I tillegg til at taus kunnskap må gjøres forståelig, argumenterer de Vries et al. (2006) for at kunnskap er noe av det viktigste å administrere effektivt i arbeidslivet. Videre mener de at kunnskapsdeling avhenger av ansattes atferd og holdninger, der atferd viser til deling og innsamling av kunnskapskapital, mens holdning innebærer hvor ivrig og villig de ansatte er etter å dele og utveksle sin kunnskapskapital med hverandre. Villighet til å dele kunnskap er også noe som opptar Billett (1995). Han tar skrittet videre, og hevder at atferd og holdninger kan hemme kompetanseheving i organisasjonen. Her advarer han mot en kultur der ansatte, og spesielt de han omtaler som eksperter, er motvillige til å dele sin ekspertise og sine erfaringer, i frykt for å redusere og undergrave sin posisjon og ekspertmakt. Dette er et kjent dilemma som diskuteres i litteraturen (for eksempel Billett, 1995; Heggheim & Solheim, 2004), og er en påminnelse om at organisasjoner ikke skal ta for gitt at ansatte er villig til å dele sin unike kunnskap.

På mange måter kan kunnskap altså sies å være makt. For å opprettholde fortrinn og holde seg konkurransedyktig i et samfunn med stor endringstakt innen tilbud og etterspørsel, vil det være fordelaktig for organisasjoner å tiltrekke seg ny, men også beholde verdifull og utvikle allerede eksisterende intellektuell kapital. Begrepet intellektuell kapital brukes ofte for å beskrive utviklingen av næringslivets og lederes fokus på kunnskapsproduksjon og kunnskapsprosesser. Den intellektuelle kapitalen er verdien av virksomhetens usynlige ressurser som består av for eksempel lederskap, prosesser, kultur, relasjoner og de ansattes kompetanse (von Krogh et al., 2000/2001, s. 6). Dette innebærer at kunnskap kan være vanskelig å konkretisere, og at mye av den intellektuelle kunnskapen er taus. Medarbeidere besitter med andre ord kapital i form av kunnskap, kompetanse og erfaringer som både kolleger og organisasjonen kan dra nytte av. Kunnskapsutvikling vil derfor være avhengig av at ledelsen legger til rette for det von Krogh et al. (2000/2001) omtaler som kunnskapshjelpende kontekst, eller felles møtesteder som gjør det mulig å utvikle gode relasjoner (s. 21). Det vil være viktig at ledelsen prioriterer og legger til rette for en kultur og et miljø der læring kan deles, oppstå og utvikle seg, og betyr at ledelsen i så måte spiller en viktig rolle i å holde den intellektuelle kunnskapen i organisasjonen intakt og oppdatert.

3 Metode

Målet med denne studien er å få innsyn i hvordan ansatte i en større statlig organisasjon opplever læring i en ny arbeidshverdag bestående av både fysiske og digitale møteplasser. I dette kapitlet starter jeg med hvorfor valget falt på Q-metodologi, før jeg sier noe om metodens hensikt. Videre forklarer jeg de ulike stegene i Q-metodologi, hvor jeg viser min egen forskningsprosess i denne studien. Til slutt ser jeg på noen kvalitetsbegreper innen Q-metodologisk forskning, etiske betraktninger og min rolle som forsker.

3.1 Bakgrunn for valg av Q-metodologi som metode

Det eksisterer ulike framgangsmåter i vitenskapelig forskning. De to tradisjonelle retningene er kvantitativ og kvalitativ forskningsmetode. Basert på store representative utvalg av en populasjon, forsøker kvantitativ forskningsmetode å fremstille virkeligheten så presis og objektivt som mulig (Sohlberg & Sohlberg, 2013, s. 109), mens den kvalitative tradisjonen kjennetegnes mer av forskerens nærhet og observasjon av forskningsfeltet (Ringdal, 2007, s. 92). Her er ikke målet å fremstille virkeligheten så presis og objektivt som mulig, men heller oppnå en forståelse av sosiale fenomener gjennom å fortolke hvordan den oppfattes av den enkelte (Thagaard, 2018, s. 11). En tredje vitenskapelig framgangsmåte er Q-metodologi, som systematisk bringer kvalitativ forskning inn i den kvantitative verden, og forener elementer fra begge retninger (McKeown & Thomas, 2013; Størksen, 2012). Metoden rettfærdiggjøres av forskere grunnet sin velegnethet for vitenskapelig forskning av subjektivitet (Størksen, 2012; Wolf, 2010).

Med denne studien ønsker jeg å fange ansattes subjektive opplevelse av læring i en ny arbeidshverdag, slik den fremstår og erfares av den enkelte. Q-metodologi egner seg godt til å studere subjektive ståsteder (McKeown & Thomas, 2013; Størksen, 2012), og ifølge McKeown og Thomas (2013) er hovedformålet med en Q-studie å få øye på menneskers oppfatninger av egen verden fra et utsiktspunkt til selvreferanse (s. 1). Metoden gir altså mulighet å speile hvordan ansatte opplever å lære i en ny arbeidshverdag, og bidrar derfor til å gjøre Q-metodologi til et naturlig metodevalg for meg i denne studien. Videre forsker jeg i et miljø jeg kjenner fra før, der enkelte av forskningsdeltakerne er kjent for meg. Et slikt element gjør Q-metodologi til en hensiktsmessig metode for mitt vedkommende, fordi kategoriseringen av resultater baseres på en faktoranalyse, fremfor meg selv som forsker (Størksen, 2012). En siste årsak for metodevalg angår meg selv som forsker. Her ønsker jeg å innta både en objektiv og fordomsfri inngang, samtidig som jeg ønsker å komme nær hva som rører seg blant miljøet jeg skal studere. Som metode gir Q-metodologi mulighet å holde større avstand når jeg skal analysere datamaterialet, enn hva jeg ville fått til ved bruk av for eksempel intervju. Samtidig får jeg mulighet å dykke dypere i min nysgjerrighet, enn et spørreskjema ville gitt meg. Ved hjelp av anonyme sorteringer, gir Q-metodologi meg mulighet å avdekke kunnskap om menneskers forståelser og potensialer for læring i en ny arbeidshverdag på en strukturert og systematisk måte.

3.2 Q-metodologi

Ifølge litteraturen (for eksempel McKeown & Thomas, 2013; Watts & Stenner, 2012) ble Q-metodologi introdusert av Stephen Williamson i 1935. Metoden er en innovativ bearbeidelse av tradisjonell faktoranalyse (Watts & Stenner, 2012, s. 7), og egner seg godt til vitenskapelig forskning av subjektivitet (Størksen, 2012; Wolf, 2010). For å kunne utforske og få øye på subjektivitet må den være operant, som betyr at subjektiviteten gjøres konkret og gir mening (Watts & Stenner, 2012). Det skjer gjennom en Q-sortering der forskningsdeltakeren plasserer utsagn i en fastlagt sorteringsmatrise, og formidler sin subjektivitet ved å uttrykke egne holdninger, tanker, meninger, opplevelser og følelser fra sitt personlige ståsted (McKeown & Thomas, 2013; Størksen, 2012). Et bilde av hvordan deltakeren opplever verden i en gitt kontekst der og da kommer til syne, og det blir mulig for forskeren å måle og studere deltakerens subjektive atferd (Wolf, 2010). Slik skapes muligheter for å få tak i forskningsdeltakerens 'indre erfaring', og Q-sorteringen representerer i så måte operasjonen som gjør det abstrakte (subjektiviteten) konkret (operant). Metoden gjør det mulig å oppdage mønstre i hva en sier til seg selv eller andre mennesker (Wolf, 2010, s. 35), og hensikten er å forsøke å oppdage subjektive ståsteder, framfor å måle ut fra forskerdefinerte fenomener og etablerte tester (Størksen, 2012, s. 567).

Interessen for subjektivitet er altså noe av det mest sentrale i alle Q-studier og i Q-metodologisk forstand innebærer subjektivitet en atferd eller aktivitet som best forstås i dets innvirkning på sine umiddelbare omgivelser (Watts & Stenner, 2012, s. 25-26). Det er en 'indre erfaring'; en tilstand hvor en ser ting fra eget ståsted, slik det oppleves der og da, og kan ifølge Wolf (2010, s. 32) ikke observeres av andre. Q-metodologi benytter en abduktiv tilnærming, som går ut på å finne frem til noe nytt eller noe som har vært skjult når datamaterialet tolkes (Thorsen & Allgood, 2010; Watts & Stenner, 2012). Wolf (2010) på sin side understreker viktigheten av at forskeren inntar en abduktiv rolle, som innebærer å ha en åpen og fordomsfri holdning i møte med faktoranalysen. Q-metodologi drar altså veksler fra både kvantitativ og kvalitativ tilnærming.

3.3 Forskningsprosessen

Det mest vanlige i en Q-studie er at forskningsdeltakerne ut fra sin egen subjektive oppfatning, sorterer etter samme bestemte instruksjonsbetingelse og rangerer utsagnene i en fast matrise, etter hva en opplever som mest lik til minst lik seg selv og sitt syn (Størksen, 2012, s. 569 og 572). Sorteringen bidrar til data for korrelasjon og faktoranalyse, som senere kategoriseres i faktorsyn og blir så gjenstand for analyse og tolkning (Wolf, 2010). I gjennomføringen av en Q-studie, er det ofte spesifikke steg en forsker må bevege seg gjennom, og i det følgende skal jeg med utgangspunkt i egen forskningsprosess, forsøke å forklare hva stegene i en Q-studie går ut på.

3.3.1 Kommunikasjonsunivers og innsamling av kommunikasjon

Det første steget i en Q-studie er å definere og avgrense kommunikasjonsuniverset som relateres til det valgte temaet av interesse (Wolf, 2010). I denne prosessen kan det dukke opp ny innsikt eller noe uventet i form av noe en ikke hadde sett for seg, eller noe helt annet enn en i utgangspunktet hadde tenkt. Det er derfor viktig at forskeren ikke har bestemt seg på forhånd for hva som skal fanges inn, og går inn med en åpen og fordomsfri tilnærming. Kommunikasjonsuniverset er den totale flyten av all kommunikasjon rundt temaet i konteksten som utforskes, og består av blant annet tanker, meninger, oppfattelser, følelser, holdninger, fordommer, osv. (Ellingsen, 2010;

Størksen, 2012). Det kan på en måte beskrives som en svevende og uforutsigbar tilstand, som formes etter hvert som forskeren henter det inn. I prinsippet er kommunikasjonsuniverset uendelig, men skal likevel være lett gjenkjennelig for alle involverte i konteksten som utforskes (Thorsen & Allgood, 2010, s. 18).

Selv opplevde jeg meg selv som forsker i noe jeg har valgt å omtale som en slags *kommunikasjonstilstand*. Med dette mener jeg at mens innhenting av kommunikasjonsuniverset pågikk, oppholdt jeg meg i en slags boble, hvor all mulig informasjon og kommunikasjon jeg kom over i ulike sammenhenger om læring i en ny arbeidshverdag fikk ekstra oppmerksomhet; det ble fanget opp, lyttet til og reflektert over, i forsøk på å dekke så mye som mulig av det valgte temaets omfang. Jeg benyttet meg av samtaler med ansatte, interne dokumenter i virksomheten om kompetanseutvikling, tilgjengelig informasjon på nett, og publisering av tidligere forskning og litteratur som omhandler arbeidsplasslæring, digital læring og hjemmekontor. Dette er i tråd med eksempler som Størksen og Thorsen (2010) og Thorsen og Allgood (2010) nevner, for at forskeren skal kunne tilstrebe å få et godt overblikk over noe de angir som et uoversiktlig og uendelig kommunikasjonsunivers.

3.3.2 Q-utvalg og forskningsdesign

Det neste steget i forskningsprosessen er å utvikle Q-utvalget. Her er det ønskelig at utsagnene fremstår som gjenkjennelig for deltakerne i studien, og det er derfor viktig at Q-utvalget gjenspeiler diskursen eller de ulike måtene som benyttes til vanlig om temaet i miljøet studien foregår (Kvalsund & Allgood, 2010, s. 48). For å unngå et forskningsdesign som omfatter for mange vinklinger om temaet, har jeg i tråd med Kvalsund og Allgood (2010) og Størksen (2012), forsøkt å velge et begrenset, men representativt utvalg av kommunikasjonsuniverset som stimuli i denne studien. I tillegg har det vært viktig å ikke snevre Q-utvalget for mye inn, så personutvalget (forskningsdeltakerne) ikke skal begrenses i å uttrykke sin subjektivitet. Ifølge Wolf (2010), er dette en vanlig fallgrube når forskere forsøker å identifisere sitt kommunikasjonsunivers og velge utsagn fra det.

I utarbeidelsen av utsagn, har jeg forsøkt å tilstrebe et Q-utvalg som representerer kommunikasjonsuniverset, men som Kvalsund og Allgood (2010) påpeker, vil det alltid være en viss fare for Q-utvalg å utelukke stimuli for representative responser som finnes i det aktuelle kommunikasjonsuniverset (s. 49). For eksempel kan Q-utvalg bestående av for mange av en type utsagn, risikere å ende opp med kun ett bestemt syn (Kvalsund & Allgood, 2010, s. 49). I forsøk på å ivareta representativiteten og bidra til å balansere ulike synspunkter og perspektiver innenfor temaet læring i en ny arbeidshverdag, valgte jeg å benytte Fishers balanserte blokkdesign; et faktordesign som ifølge Brown (1980) er vanlig å bruke i Q-studier, og utarbeidet følgende forskningsdesign:

Effekter	Nivå		Celler	
Læringskontekst	a) fysisk	b) digital	2	
Lærings situasjon	c) planlagt	d) ikke-planlagt	2	
Læringsprosess	e) deltakelse	f) kommunikasjon	g) relasjoner	3
Sum			12	

Tabell 3.1: Opplevelsen av læring i en ny arbeidshverdag fremstilt etter Fishers balanserte blokkdesign

Med utgangspunkt i studiens problemstilling, har jeg på bakgrunn av kommunikasjonsuniverset, valgt tre effekter jeg mener har relevans for å utforske opplevelsen av læring i en ny arbeidshverdag (jf. Kvalsund & Allgood, 2010). Læring er sentralt i studien og gjenspeiles derfor i alle tre effekter. Effekten *læringskontekst* retter oppmerksomheten mot selve møteplassen. Å innkalle til et Teamsmøte eller et webinar, er i dag 'like normalt' som å booke et fysisk møterom eller en fysisk konferansesal, og representeres i nivå *a) fysisk* og nivå *b) digital*. Med effekten *lærings situasjon* menes læring som arbeidsgiver legger opp til i forbindelse med for eksempel kompetanseoverføring, kurs, samling, workshop, opplæring, o.l., men også læring i arbeidshverdagen som oppstår spontant, utilsiktet og uformelt i for eksempel pauser og møter, inkluderes her. Læring i arbeidslivet omtales ifølge Amble et al. (2020, s. 21) som uformell (mens arbeid pågår) og ikke-formell (både i og utenfor arbeid), men denne studien er opptatt av å utforske opplevelsen av læring som kun oppstår i forbindelse med arbeid, og benytter derfor nivåene *c) planlagt* og *d) ikke-planlagt*. Den siste effekten i designet er *læringsprosess* og hvordan den fungerer i en arbeidshverdag som ikke lenger består av kun fysiske møteplasser. Nivåene her er spesifisert som *e) deltakelse*, *f) kommunikasjon* og *g) relasjoner* for å sette fokus på faktorer som synes å påvirke opplevelsen av læring i organisasjonen som studeres. Deltakelse handler om aktivitet i egen og andres læring, kommunikasjon representerer det å forstå og gjøre seg forstått, og relasjoner innebærer den sosiale dimensjonen.

Q-utvalget danner grunnlaget for selve Q-studien og utforming av utsagn er derfor sentralt (Ellingsen, 2010, s. 108). De tre effektene i forskningsdesignet bygges inn i utsagnene gjennom celler, ved å kombinere alle nivåer med hverandre. Et eksempel på en celle er (ace) som representerer (a) fysisk læringskontekst (c) planlagt lærings situasjon, og (e) læringsprosess i forbindelse med deltakelse. Tilsvarende har jeg cellene acf, acg – ade, adf, adg – bce, bcf, bcg og bde, bdf, bdg. Det vil si at designet i denne studien består av tolv celler (2x2x3) som tilsvarer tolv utsagn hvor hvert nivå er representert. I forsøk på å oppnå et balansert og representativt Q-utvalg, har jeg valgt å utforme fire utsagn innenfor hver celle med noe Kvalsund og Allgood (2010, s. 53) betegner som replikasjon (nesten, men ikke helt identisk). Dette innebærer at studiens totale Q-utvalg er 12 celler x 4 utsagn, altså totalt 48 utsagn som er ment å gi hver celle en god representasjon i studiens teoretiske design (se hele Q-utvalget av utsagn i vedlegg 1). For at forskningsdeltakerne ikke skal la seg påvirke av strukturelle mønstre, utførte jeg i tråd med Kvalsund og Allgood (2010) trekking så alle 48 utsagn ble plassert i tilfeldig rekkefølge. I tillegg veksler utsagnene i Q-utvalget mellom å være positive og negative, og enkelte utsagn har jeg valgt å nyansere fremfor å bruke direkte negasjon, da dette ifølge Kvalsund og Allgood (2010, s. 53) bidrar til å se om det er indre konsistens i forskningsdeltakerens sortering.

Før endelig ferdigstilling av Q-utvalget ble det gjennomført en pilotsortering i organisasjonen studien ble gjennomført. Jeg fikk tilbakemelding om at utsagnene var enkle å forstå, men det var en liten overvekt på 'enig'-siden. Når designet kommer i ubalanse, vil ikke Q-utvalget fremstå som representativt for kommunikasjonsuniverset en skal studere (Kvalsund & Allgood, 2010, s. 49), og det er derfor viktig å unngå at det blir for stor overvekt til høyre, i midten eller til venstre i sorteringsmatrisen. Q-utvalget ble derfor bearbeidet for å tilstrebe mer balanse. For eksempel ble utsagn 10 endret fra *Selv om vi møtes i små digitale grupper, er det enklere å bli kjent når vi møtes fysisk til* *Jeg liker når vi organiseres i digitale grupper i løpet av et digitalt kompetansetilbud. Da føler jeg at jeg blir godt kjent med de andre på gruppa*, og utsagn 37 ble endret fra *Det er vanskelig å erstatte metoder som gule lapper digitalt til* *Det er gøy å jobbe med*

digitale gule lapper. Da opplever jeg at alle blir engasjert og vi får delt tanker og refleksjoner.

3.3.3 Personutvalg

Steg tre er personutvalget. Dette er forskningsdeltakerne som skal ilegge sin personlige mening i Q-sorteringen (Størksen, 2012). I en Q-studie er hensikten å finne utbredelse eller årsak, og det er ofte tilstrekkelig å gi en oversikt over ulike synspunkter som kan eksistere omkring temaet av interesse. Derfor mener Størksen (2012, s. 568) at det ikke trengs veldig mange forskningsdeltakere. Til sammen utgjør denne studiens personutvalg 16 ansatte ved en større offentlig organisasjon. Selve kontakten oppsto via kontaktpersoner i organisasjonen, i tillegg til at jeg kontaktet noen på eget initiativ. For å delta måtte forskningsdeltakerne være ansatt i organisasjonen på tidspunktet sorteringen skulle utføres, og de må ha deltatt på kompetanseutvikling som ansatt i organisasjonen. Faktorer som kjønn, alder, tittel, avdeling, kontorsted og ansiennitet har ikke vært avgjørende for utvelgelsen.

Jeg har tidligere nevnt at jeg har kjennskap til enkelte av deltakerne. Om dette førte til at enkelte deltok eller følte et press til å delta, er vanskelig å si, men jeg mener selv at jeg har holdt meg innenfor forskningsetikkens konsensus. Så vidt jeg vet, er det ingen av deltakerne som har deltatt i denne studien ufrivillig. Alle deltakerne har mottatt informasjon om prosjektet, og de er informert om hva det innebærer og at de kan trekke seg fra prosjektet om de ønsker det. Jeg vil komme tilbake til dette senere i dette kapitlet under *Etiske betraktninger og Forskerrollen*.

3.3.4 Q-sortering og instruksjonsbetingelse

Det fjerde steget er Q-sorteringen. Her presenteres forskningsdeltakeren for alle utsagnene, og blir bedt om å sortere Q-utvalget i henhold til sitt personlige subjektive ståsted (Kvalsund & Allgood, 2010; Størksen, 2012). Den praktiske gjennomføringen av studien foregikk over en tidsperiode på 10 dager. Hver enkelt deltaker mottok en forseglett konvolutt med instruksjonsbetingelse og beskrivelse av gjennomføring (vedlegg 2), sorteringsmatrise og spørreskjema (vedlegg 3), og Q-utvalg. Enkelte Q-sorteringer ble hentet direkte, mens andre ble hentet oppsamlet på et avtalt sted. I beskrivelsen av gjennomføring fikk personutvalget beskjed om å sortere ut fra følgende instruksjonsbetingelse: *Ta utgangspunkt i deg selv og hvordan du opplever læring som ansatt i Norges domstoler*. Hensikten med instruksjonsbetingelsen er å angi og bevisstgjøre hvilket perspektiv personutvalget skal sortere ut fra (Thorsen & Allgood, 2010; Wolf, 2010). Ut fra instruksjonsbetingelsen, plasserte personutvalget utsagn i sorteringsmatrisen som består av 48 ruter (tilsvarende antall utsagn) med tallverdier fra -5 (uenig) til +5 (enig). Jeg valgte en kvasinormal fordeling som betyr at den har færre ruter på ytterpunktene og flere ruter jo nærmere midten en kommer. Dette innebærer at Q-sorterereren tvinges til å prioritere og rangere utsagnene (Kvalsund & Allgood, 2010; Størksen, 2012), og på den måten fremtvinger sine subjektive nyanser (Oterkiil, 2010; Størksen, 2012).

Ifølge Allgood og Kvalsund (2010) kommer Q-sorterereren i kontakt med Q-utvalget i samme øyeblikk han eller hun begynner å lese utsagnene, og kan dermed ikke lenger anses som nøytralt (s. 43). Fordi jeg ønsket hver enkelt deltakers umiddelbare, subjektive opplevelse, var det viktig at deltakerne ikke visste noe om Q-utvalg, instruksjonsbetingelse og sorteringsmatrise i forkant. Det ble derfor kommunisert ut «streng» beskjed om å ikke åpne konvolutten før gjennomføring av selve Q-sorteringen.

I og med at deltakerne jobber i samme organisasjon ble de også bedt om å ikke snakke om sorteringen før en angitt dato. Dette for å sikre at alle hadde rukket å gjennomføre. Jeg var ikke til stede i perioden sorteringen pågikk, og må derfor ta utgangspunkt i at deltakerne fulgte denne anmodningen.

Optimalt skulle jeg vært til stede under Q-sorteringene, da det ifølge Ellingsen (2010) er enklere å fange opp hva forskningsdeltakeren legger i utsagnene (s. 114), men i en hektisk og travel hverdag, lot det seg ikke gjennomføre praktisk i denne studien. Min prioritet var å få flest mulig til å delta og gjennomføre sorteringen i en travel hverdag, og jeg valgte derfor å la deltakerne bestemme selv når det passet å gjennomføre innen en gitt tidsfrist. Deltakerne kunne kontakte meg på telefon dersom noe var uklart under sorteringen, men ingen benyttet seg av tilbudet.

3.3.5 Faktoranalyse og faktorfortolkning

Når alle i personutvalget har gjennomført Q-sorteringen, begynner analysen av datamateriale. Dette er det siste steget i en Q-studie. Forskeren finner faktorer og tolker dem, og følgelig blir subjektivitet vitenskapelig studert (Wolf, 2010, s. 32). Det var i utgangspunktet 20 deltakere som sa seg villig til å delta i studien. To deltakere trakk seg av ulike årsaker, som resulterte i at 18 deltakere gjennomførte Q-sorteringen. To av de leverte Q-sorteringene måtte forkastes, da sorteringsmatrisen manglet 2-3 utsagn, samtidig som det var dobbeltføring av andre utsagn flere steder i samme sorteringsmatrise. Deltakerne dette gjaldt ønsket ikke å bli kontaktet i etterkant av sorteringen. Faktoranalysen er derfor basert på sorteringene til 16 av 18 gjennomførte Q-sorteringer.

Det finnes flere programmer som gjennomfører faktoranalyse, men ikke alle gir mulighet for videre Q-analyser (Størksen, 2012, s. 568). Jeg benytter derfor PQMethod 2.35 for Windows (Schmolck, 2014), for å korrelere og faktorisere måten hver av de 16 deltakerne i denne studien sorterte de 48 utsagnene. Det spesielle med en Q-studie er at det er forskningsdeltakernes individuelle Q-sorteringer som blir gjenstand for korrelasjon og faktoranalyse. Faktoranalysen er personsentrert, og deltakere som deler samme subjektive ståsted korrelerer høyt med hverandre og danner faktorsyn som kan angi nokså klare meninger og oppfatninger om situasjonen (Rogers, 1995, referert i Kvalsund & Allgood, 2010, s. 57). Faktoranalysen gjør det altså mulig å avdekke subjektive syn som er felles for flere personer (Størksen, 2012, s. 567), og overført til denne studien handler det om ansatte som deler lik opplevelse av læring i en ny arbeidshverdag. Etter å ha lagt inn alle Q-sorteringene, lot jeg PQMethod utføre analysen så jeg kunne vurdere antall faktorsyn.

For å anslå antall faktorer benyttet jeg meg av Principal Components faktoranalyse (PCA) og fikk 8 uroterte faktorer som oppga hver faktors eigenvalue og forklarende varians. Eigenvalue indikerer faktorsynets styrke og forklaringssegenskaper, der Eigenvalue > 1 kan angi egen faktor og indikerer antall faktorer som bør beholdes (Watts & Stenner, 2012).

Faktor	1	2	3	4	5	6	7	8
Eigenvalue	4.9220	2.7309	1.4339	1.2168	1.1593	0.9036	0.7554	0.5330
Sum	31	17	9	8	7	6	5	3

Tabell 3.2: Uroterte faktorer og eigenvalue

Tabell 3.2 viser fem uroterte faktorer med eigenvalue > 1 og kan indikere en femfaktorløsning. Å basere seg på eigenvalue alene er likevel ikke nok når en skal velge hvilken faktorløsning en ønsker å gå videre med. Blant annet vil korrelasjon ha noe å si. Jo lavere korrelasjon mellom faktorsynene, jo tydeligere skiller de seg fra hverandre som klare oppfatninger (Allgood & Kvalsund, 2010). Videre er antall personer som lader signifikant per faktor ($p < 0.05$ eller $p < 0.01$) med på å bestemme, og ifølge Watts og Stenner (2012), må faktorsynet inneholde minst to signifikante ladninger. Selve signifikansnivået i en Q-studie avhenger av antall utsagn. Denne studien har 48 utsagn og signifikansnivået ble regnet ut ved $2.58 \cdot 0.144 \approx 0.37^3$. Signifikansnivået for å lade på en faktor blir da ± 0.37 . For å finne antall signifikante ladninger per faktorsyn, gjennomførte jeg en faktorrotasjon i PQMethod. Siden jeg verken har erfaring eller nok kunnskap å gjøre en manuell faktorrotasjon, valgte jeg å kjøre en Varimaxrotasjon som utfører faktorrotasjonen automatisk. Jeg sto i utgangspunktet med fem uroterte faktorer med eigenvalue > 1, og kjørte fire ulike Varimaxrotasjoner på henholdsvis 2, 3, 4 og 5 uroterte faktorer. Jeg valgte til slutt å gå videre med en trefaktorløsning som har en forklarende varians på 57 %. Det betyr at over halvparten av kommunikasjonsuniverset forklares her. Valg av faktorløsning ble også basert på at trefaktorløsningen tilfredsstiller krav om eigenvalue > 1, mer enn to signifikante ladninger per faktorsyn, og lavest korrelasjon mellom faktorsynene. I Vedlegg 4 finner du en oversikt over faktorladningene i trefaktorløsningen.

	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3
Faktor 1	1.0000	-0.0720	0.5582
Faktor 2	-0.0720	1.0000	-0.1041
Faktor 3	0.5582	-0.1041	1.0000

Tabell 3.3: Korrelasjon mellom faktorene

Jo høyere faktorene korrelerer med hverandre, jo mer har de felles. Faktor 1 og 3 har mest til felles med en likhet på ca. 56 %, mens faktor 1 og 2, og faktor 2 og 3 korrelerer lavt med hverandre på henholdsvis ca. -7.2 % (faktor 1 og 2) og ca. -10 % (faktor 2 og 3). Ut fra dette, ser det ut til at trefaktorløsningen har kommet frem til tre forholdsvis ulike faktorsyn, som deretter skal tolkes og forsøke å gi mening.

Som tidligere nevnt, er abduksjon sentralt i Q-metodologi. Jeg har derfor forsøkt å hele tiden innta en åpen, nysgjerrig og undrende inngang i fortolkningen. I og med at jeg forsker i et kjent miljø, opplevde jeg en styrke i å kjenne sjargongen, ha kjennskap til utfordringer og forstå ulike situasjoner, men det var til tider også vanskelig å ikke la meg påvirke av dette. For eksempel hadde jeg en tanke om at opplevelsen av sosial interaksjon var enklere fysisk, men jeg trodde likevel at preferansen for det digitale var høyere enn funnene i studien viser. Jeg valgte derfor å legge inn gode pauser i fortolkningsprosessen for å nullstille meg, og ivareta en mest mulig åpen og fordomsfri forskerrolle. Dette grepet var også bevisst i forsøk på å unngå blindsoner (eksempel overse relevant informasjon eller nyanser som ikke samsvarer med egne inntrykk og erfaringer), som kunne lukke døren for å oppdage noe nytt og ukjent.

I tråd med Stephensons anbefalinger (Allgood & Kvalsund, 2010; Størksen, 2012) gjennomførte jeg postintervju, hvor deltakere fikk anledning å forklare og utdype tanker

³ Signifikansnivået ble regnet ut ved formelen $2.58 \cdot \frac{1}{\sqrt{48}}$

rundt sorteringen og kommentere eventuelle andre forhold som dukket opp i fortolkningsarbeidet. Ideelt sett, skulle jeg snakket med hver enkelt deltaker for å få nærmere utdyping på hvorfor enkelte utsagn ble plassert som de ble, og til å utdype eventuelle andre forhold i faktorfortolkningen (Størksen, 2012, s. 567), men av tidsmessige hensyn valgte jeg å kontakte deltakerne som representerte sitt faktorsyn sterkest. Det ble gjennomført to samtaler, en for faktorsyn 1 og en for faktorsyn 2. I faktorsyn 3 var det ingen som ønsket å bli kontaktet i etterkant, så det ble ikke gjennomført postintervju for dette faktorsynet. Innhold i postintervjuene beskrives under gjeldende faktorsyn i kapittel 4.

3.4 Kvalitet i forskningen

Et forskningsprosjekt skal være utført på en pålitelig og tillitsvekkende måte, og bør beskrives så konkret og spesifikk som mulig (Thagaard, 2018, s. 187-188). Resultater og data kan påvirkes av ulike faktorer, og i en Q-studie er det aktuelt å være bevisst på hva som kan påvirke forskningsdeltakerens subjektivitet. Reliabilitet, validitet og generalisering er tre kvalitetsindikatorer som benyttes for å måle forskningens kvalitet, og jeg skal i det kommende gjennomgå hva disse betyr for en Q-studie.

Reliabilitet går ut på hvor pålitelig forskningsresultatet er og handler om å komme frem til samme resultat, uavhengig antall målinger eller hvem som utfører forskningsprosessen (Ringdal, 2007; Thagaard, 2018). Overført til en Q-studie, handler det om sannsynligheten for at samme personutvalg sorterer identisk under samme sorteringsinstruks flere ganger (Brown, 1980; Watts & Stenner, 2012). Jo flere personer som lader per faktorsyn, jo høyere er påliteligheten, og ifølge Brown (1980), må det være minst fire personer som lader for at dette skal ivaretas. Her viser han til tidligere studier hvor reliabilitetskoeffisient ≥ 0.8 indikerer at en person ville sortert identisk under like forhold. Ut fra tabell 3.4 nedenfor, ser en at denne studien oppfylder kravene til Brown (1980) med en sammensatt reliabilitet på over 0.8, der hver faktor har fire eller flere personer som lader.

	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3
Antall definerende sorteringer	7	5	4
Gjennomsnittlig reliabilitetskoeffisient	0.800	0.800	0.800
Sammensatt reliabilitet	0.966	0.953	0.941

Tabell 3.4: Reliabilitet i denne studien

Validitet knyttes til gyldighet i forskningsresultat og tolkning av data, og handler om studien faktisk måler det den har ment å måle (Ringdal, 2007). I Q-studier er det individers subjektive opplevelser og erfaringer som kommer til uttrykk gjennom Q-utvalget, noe som ifølge Watts og Stenner (2012) fører til at validitet ikke kan benyttes i sin opprinnelige form (s. 51). Når en snakker om gyldighet i Q-studier, må en derfor være oppmerksom på mulige feilkilder i måling av subjektivitet (Brown, 1980). For å styrke gyldigheten i min studie, har jeg forsøkt å være forskerrollen bevisst ved å være transparent i beskrivelsen av forskningsprosessen.

Generalisering handler om gjenkjenning og overføringsverdi til andre sammenhenger (Ringdal, 2007, s. 221). Innenfor kvantitativ forskning brukes begrepet mest i sammenheng hvor resultater fra studier gjennomført i en populasjon kan overføres til en annen populasjon (Ringdal, 2007), mens i kvalitativ forskning handler det mer om

mulighet til å benytte resultater fra studien i andre sammenhenger (Thagaard, 2018). For Q-metodologiens vedkommende, handler det om å overføre resultater tilbake til kommunikasjonsuniverset for å avdekke og forstå ulike subjektive ståsteder som kommer frem, fremfor å overføre resultater og funn til populasjonen generelt (Watts & Stenner, 2012). Fra et slikt perspektiv vil tolkninger og funn i Q-studier i hovedsak være representativ for utvalget sitt og miljøet som studeres, men det kan ha overføringsverdi også til andre grupper i befolkningen. I denne studien har resultatet overføringsverdi Norges domstoler hvor studien er utført, men resultatene kan også bidra å forstå opplevelsen av læring i andre organisasjoner hvor arbeidshverdagen preges av både fysiske og digitale møteplasser.

3.5 Etske betraktninger

Når forskning gjennomføres, er det forventet og påkrevd at forskeren alltid viser redelighet og nøyaktighet. Det vil si at ethvert metodisk valg i forskningsprosessen innebærer etiske konsekvenser som forskeren må forholde seg til (Thagaard, 2018). Forskningsetikk er derfor en rettesnor som innebærer at forskere skal vite hva som er rett og galt i vitenskapelig praksis (Ringdal, 2007, s. 423). Siden denne studien inneholder behandling av personopplysninger, måtte Norsk senter for forskningsdata (NSD)⁴ godkjenne søknaden min (Vedlegg 5), før jeg kunne starte prosjektet. I arbeidet med studien følger jeg de etiske retningslinjene utarbeidet av De nasjonale forskningsetiske komiteer (NESH:2021), som definerer mitt ansvar overfor forskningsdeltakerne, for å ivareta deres rettigheter gjennom hele forskningsprosessen. Thagaard (2018) påpeker imidlertid viktigheten av at disse retningslinjene ikke er ment å erstatte etiske avveininger, og at det likevel må tas stilling til eventuelle etiske dilemma som kan oppstå i løpet av forskningsprosessen (s. 27). I det kommende gjennomgår jeg etiske betraktninger i forbindelse med denne studien.

Prinsippet om frivillig og informert samtykke er utgangspunkt for ethvert forskningsprosjekt. Hensikten er å gi deltakerne nok informasjon og grunnlag til å vurdere om de frivillig ønsker å delta i studien uten å føle ytre press (Thagaard, 2018, s. 22-23). I denne studien ble det innhentet frivillig og informert samtykke i to omganger; en i forbindelse med organiserte samtaler ved innhenting av kommunikasjonsuniverset (Vedlegg 6), og en i forbindelse med Q-sorteringen (Vedlegg 7). Siden enkelte av forskningsdeltakere er kjent for meg, stiller det ekstra krav som forsker med tanke på frivillig samtykke. Jeg har bevisst forsøkt å styre unna direkte og indirekte press ved å være tydelig både skriftlig og muntlig på at deltakelsen er helt frivillig, og at det er lov å trekke seg fra prosjektet når som helst i løpet av forskningsprosessen. Som nevnt tidligere var det to forskningsdeltakere som av ulike årsaker trakk seg fra denne studien i forbindelse med Q-sorteringen. I og med at de trakk seg på et tidlig stadium, førte det ikke til merarbeid med tanke på fortolkningsarbeidet og resten av forskningsprosessen.

Krav om anonymisering og konfidensialitet er også gjeldende prinsipper i denne studien, og omhandler håndtering av innsamlet datamateriale og at all informasjon som kan identifisere enkeltpersoner lagres på en forsvarlig måte (Thagaard, 2018, s. 25). Anonymisering og konfidensialitet gjelder ikke bare under selve forskningsprosessen, men også etter studien er publisert. Det aller viktigste er at forskningsdeltakernes identitet forblir skjult (Thagaard, 2018), og i tråd med retningslinjenes anonymisering av data, har jeg ivaretatt dette ved å benytte en koblingsnøkkel til listen med forskningsdeltakernes identitet. Denne listen og alle andre identifiserbare opplysninger oppbevares

⁴ Fra 1. januar 2022 ble NSD en del av Kunnskapssektorens tjenesteleverandør (Sikt)

i en innelåst safe, atskilt fra resten av forskningsprosjektet. Jeg har valgt å omtale forskningsdeltakerne med betegnelser som i publiseringen verken kan kobles mot deltakerlisten, kjønn, alder, tittel, lokasjon eller ansiennitet. Jeg har også forholdt meg til anbefalingen om at dataens lagringstid bør begrenset, ved at samtykke til deltakelse kun gjelder for denne studien. Alt innsamlet datamateriale vil bli slettet eller makulert ved prosjektets slutt. Siden enkelte av deltakerne er kjent for meg, har jeg også reflektert over offentliggjøring av virksomhetens navn i forbindelse med anonymitet. Studien er gjennomført i en stor organisasjon med mange lokasjoner, all informasjon om deltakerne er anonymisert, og metodevalget gjør at faktorsynene er gjennomsnittssorteringer som ikke kobles direkte til den enkelte deltaker. Jeg har derfor kommet frem til at deltakernes identitet ikke settes i nevneverdig fare for å avsløres. På bakgrunn av dette og bekreftelse fra organisasjonen, har jeg valgt å offentliggjøre organisasjonens navn.

Et siste prinsipp jeg har tatt hensyn til er respekten for menneskeverdet. Som forsker plikter en å beskytte forskningsdeltakerens integritet og unngå at forskningen medfører negative konsekvenser for dem (Thagaard, 2018, s. 26). Jeg har derfor vært opptatt av at det som er uttalt i form av ord, skrift eller sortering ikke skal være mulig å spore tilbake til spesifikke personer. All informasjon og kommunikasjon med forskningsdeltakere og representant i organisasjonen, har jeg enten holdt for meg selv, eller ved behov, kun delt med mine veiledere i prosjektet. Jeg har verken videreformidlet eller diskutert det som har kommet frem i samtaler med utenforstående, andre deltakere, ansatte eller ledere i organisasjonen. I selve publiseringen har jeg valgt å gi forskningsdeltakerne et vilkårlig nummer mellom 1-16, for at oppmerksomheten skal rettes mot studiens funn, fremfor å knytte faktorsyn eller subjektive ståsteder til spesifikke individer.

3.6 Forskerrollen

Å forske i et kjent miljø kan være både en styrke og begrensning. På den ene siden har jeg tilgang til miljøet som studeres, samtidig som det lett kan oppstå det Thagaard (2018) betegner som en forforståelse 'innenfra'. Det stilles derfor ekstra krav til meg som forsker med tanke på innhenting av kommunikasjonsuniverset, utforming av Q-utvalg og fortolkning av faktorsyn. Som forsker er jeg ansvarlig for studiens Q-utvalg. Min tilnærming til innhenting av kommunikasjonsuniverset, og utarbeidelsen av utsagn har betydning for om resultatet er basert på en åpen og fordomsfri tilnærming eller motsatt. I likhet med at forskere i kvalitative studier kan preges av hvordan de forstår det de ser og hører ute i felten (Thagaard, 2018, s. 188), kan det også oppstå en viss utfordring i utforming av utsagn. Ifølge Kvalsund og Allgood (2010, s. 42) kan forskerens mulighet for påvirkning av subjektivitet og resultater spille inn her. For eksempel har forskeren mulighet å nedfelle sin egen subjektive personverden i utforming av Q-utvalget, og følgelig indirekte påvirke personutvalgets subjektivitet. I teorien kan jeg altså styre forskningsresultatet ved å fremprovosere min egen subjektivitet gjennom personutvalget, som igjen kan utfordre studiens kvalitet. For å unngå at studien blir gjenstand for påvirkning av min egen forforståelse, har jeg bevisst forsøkt å innta en åpen og fordomsfri tilnærming gjennom hele forskningsprosessen. Jeg har blant annet intervjuet personer jeg ikke har kjennskap eller relasjon til ved innhenting av kommunikasjonsuniverset, jeg har utformet Q-utvalget ved hjelp av pilotsortering og Fishers balanserte blokkdesign, jeg har utarbeidet en sorteringsinstruks som legger til rette for at forskningsdeltakerne sorterer ut fra et felles utgangspunkt, og jeg har gjennomført postintervju for å kvalitetssikre faktorfortolkningen.

4 Faktorpresentasjon

	F1	F2	F3
Forklaringsvarians	22 %	17 %	18 %
Antall deltakere	7	5	4

Tabell 4.1: Oversikt trefaktorløsning som fremstilt i PQMethod

I dette kapittelet presenteres tolkning av faktorsynene i trefaktorløsningen jeg valgte å gå videre med i faktoranalysen. F1 har størst forklaringsvarians og flest deltakere som deler subjektivt ståsted og korrelerer høyt med hverandre, og presenteres derfor først. Når det kommer til F2 og F3 er det små forskjeller med tanke på forklaringsvarians og antall deltakere, og har derfor valgt å presentere faktorsynene i samme rekkefølge som tabell 4.1 viser. Tolkningen tar utgangspunkt i studiens problemstilling som handler om hvordan ansatte opplever læring i en ny arbeidshverdag bestående av både fysiske og digitale møteplasser, og i deltakernes sorteringsinstruks der de må ta utgangspunkt i seg selv som ansatt i Norges domstoler. Målet med tolkningen er å avdekke forståelsen som bor i hvert enkelt faktorsyn, ut fra plasseringen Q-utvalget har i sorteringsmatrisen.

Jeg har i hovedsak vektlagt utsagnene som er i ytterkant (forgrunn) på begge sider av matrisen (+/-5 og +/-4). Dette er utsagn som deltakerne har tillagt størst mening, og som skiller seg signifikant fra de andre faktorsynene i analysen (Kvalsund & Allgood, 2010; Watts & Stenner, 2012). Også utsagn plassert nærmere midten (+/-3) og utsagn plassert i bakgrunn (+/-2, +/-1 og 0) får oppmerksomhet og vil være med i tolkningen. Sistnevnte er utsagn som deltakerne har tillagt liten eller ingen mening, men som støtter forståelsen av utsagnene i forgrunn, og tolkes som viktige bidrag i dannelsen av faktorsynenes helhetsbilde (Kvalsund & Allgood, 2010; Watts & Stenner, 2012). Utvalgte utsagn plassert i bakgrunn presenteres som eget tema under hvert faktorsyn, men også fortløpende der det er relevant. Utsagnene gjengis med nummer, hvor utsagnenes plassering i faktorsynet oppgis i parentes. For eksempel i faktorsyn 1, vil utsagn 21 som er plassert på +5 i matrisen, benevnes med 21(+5). Deltakerne betegnes anonymisert med tilfeldige nummer, for eksempel Deltaker 5.

Hvert faktorsyn presenterer ulike tema som underbygger faktorsynet, og en liste som underbygger faktorsynets tematikk oppføres i starten av hvert tema. I tillegg fremlegges et utvalg av gjennomsnittssorteringen i starten av hvert faktorsyn, for å visualisere hvordan faktorsynene er sortert. En helhetlig oversikt over faktorsynenes gjennomsnittssortering i tall finner du i vedlegg 8. Karakteristiske utsagn (vedlegg 9) markeres med blå ($p < 0.01$) og gul ($p < 0.05$), og innlemmes i tolkningen av faktorsynene der det er naturlig. Sammenfallende utsagn (vedlegg 10) presenteres også i dette kapittelet. Dette er utsagn som alle tre faktorsyn har til felles, og som forteller noe om konsensus for kommunikasjonsuniverset som er studert. Postintervju omtales under gjeldende faktorsyn. Som forklart i kapittel 3, ble det ikke gjennomført postintervju for faktorsyn 3.

4.1 Tolkning av faktorsyn 1

Det faglige og sosiale er mer tilgjengelig når vi møtes fysisk

Faktorsyn 1 har en forklaringsvarians på 22 % og det er flest informanter (7 personer) som lader signifikant og representerer dette faktorsynet: Deltaker 13 (0.7448), Deltaker 4 (0.7265), Deltaker 16 (0.7020), Deltaker 1 (0.6672), Deltaker 7 (0.6458), Deltaker 12 (0.5930) og Deltaker 14 (0.5682). Jo høyere ladning, jo sterkere representerer deltakeren faktorsynet. I faktorsyn 1 er dette Deltaker 13, som derfor ble valgt ut til posteintervju i etterkant av analysen. Figur 4.1 presenterer et utvalg av gjennomsnittssorteringen for faktorsyn 1. Karakteristiske utsagn markeres med blå ($p < 0.01$) og gul ($p < 0.05$).

-5	-4	-3	bakgrunn	+3	+4	+5
45 Å møte kolleger er like hyggelig digitalt, og jeg opplever god kontakt når vi møtes slik.	44 På digitale kompetansetiltak hvor jeg kan velge å slå av kamera, gjør jeg alltid det så jeg kan jobbe med andre oppgaver samtidig.	22 Jeg må ha noen å dele erfaringer og reflektere sammen med når jeg skal lære, og det synes jeg blir godt ivare tatt når vi deles inn i mindre digitale grupper (eks. digitale grupperom o.l. digital organisering)	4 For meg er det mye mer effektivt å gjennomføre jobbmøter over skjerm. Møtestrukturen er bedre og vi får drøftet det som er sentralt.	38 Å møtes fysisk er helt klart det beste. Jeg opplever en avstand til de andre når vi møtes via skjerm.	5 Når det legges opp til fysiske kompetansetiltak opplever jeg at det er mer naturlig å uttrykke hva jeg mener. Da er jeg mer spontan og føler meg mer forstått.	26 Når det legges opp til fysiske kompetansetiltak synes jeg det er enklere å bli kjent med kolleger. Da ligger forholdene bedre til rette for diskusjon og erfaringsutveksling underveis og i pauser.
47 Jeg er like spontan i digitale samlinger, og opplever at det er lett å få ordet underveis.	41 Jeg får følelsen av å forsvinne mer i mengden i fysiske kompetansetiltak enn i digitale.	37 Det er gøy å jobbe med digitale gule lapper. Da opplever jeg at alle blir engasjert og vi får delt tanker og refleksjoner.	42 Jeg er glad for at vi får mulighet å fortsette med hjemmekontor. Det har gjort arbeidshverdagen min mer fleksibel, og enklere å kombinere jobb med familie og fritid.	28 Jeg lærer bedre når det legges opp til å møtes fysisk. Da går det an å peke og vise, og en trenger ikke bruke like lang tid på å forklare.	19 Jeg opplever at praten går løsere når det er fysiske jobbmøter, og ofte dukker det opp noe nyttig som ikke ville blitt delt i digitale jobbmøter.	21 Jeg opplever at terskelen er mye lavere for å si noe og jeg kommer fortere til orde når vi møtes fysisk, og det gjør det enklere for meg å få til en dialog med andre.
	35 Jeg synes det er slitsomt å være på skjerm i mange timer. For å være helt ærlig, så er jeg ikke alltid til stede på digitale kompetansetiltak med mange deltakere, selv om jeg har logget meg på.	27 Jeg synes ikke det er nødvendig med fysiske jobbmøter. Jeg opplever at det fungerer vel så bra å diskutere og samarbeide over skjerm.	14 Den spontane kaffepraten eller lunsjpraten på kontoret er viktig for meg. Der opplever jeg ofte at det deles informasjon, tips og erfaringer jeg har bruk for i arbeidshverdagen.	7 Jeg opplever at det er enklere å tilpasse meg underveis når vi møtes fysisk. Da får jeg med meg kroppsspråk, signaler og stemningen i rommet, som gjør meg mer aktiv og deltakende.	9 Det er noe eget med kompetansetiltak som legger opp til at alle møtes fysisk. Jeg får bedre faglig utbytte og føler meg som en del av noe større. Følelsen av fellesskap og tilhørighet mangler når det er digitalt.	
		12 Når vi har møtt hverandre over skjerm så ofte som vi har gjort de siste par årene, opplever jeg å ha blitt godt kjent med kolleger på denne måten.	3 Det er ikke alltid det må et kurs eller en samling til for at jeg skal lære. Jeg opplever oftere læring på kontoret f.eks. over en kopp kaffe eller i lunsjen.	18 Jeg opplever at kompetanseoverføring og erfaringsdeling er enklere når det er fysisk. Da kan vi forklare og spørre hverandre direkte når vi lur på noe.		

Figur 4.1: Utvalg av gjennomsnittssortering for faktorsyn 1

Tema 1: *Jeg er mer aktiv i egen og andres læringsprosess når vi møtes fysisk.*

Karakteristiske utsagn markeres med blå (p<0.01) og gul (p<0.05).

- **21(+5)** Jeg opplever at terskelen er mye lavere for å si noe og jeg kommer fortere til orde når vi møtes fysisk, og det gjør det enklere for meg å få til en dialog med andre.
- **47(-5)** Jeg er like spontan i digitale samlinger, og opplever at det er lett å få ordet underveis.
- **19(+4)** Jeg opplever at praten går løsere når det er fysiske jobbmøter, og ofte dukker det opp noe nyttig som ikke ville blitt delt i digitale jobbmøter.
- **5(+4)** Når det legges opp til fysiske kompetansetiltak opplever jeg at det er mer naturlig å uttrykke hva jeg mener. Da er jeg mer spontan og føler meg mer forstått.
- **7(+3)** Jeg opplever at det er enklere å tilpasse meg underveis når vi møtes fysisk. Da får jeg med meg kroppsspråk, signaler og stemningen i rommet, som gjør meg mer aktiv og deltakende.
- **37(-3)** Det er gøy å jobbe med digitale gule lapper. Da opplever jeg at alle blir engasjert og vi får delt tanker og refleksjoner.
- **48(+2)** Jeg får ofte opplevelsen av å være en tilskuer når vi er mange som samles over skjerm. Selv om det legges opp til å stille spørsmål og kommentere, føles det likevel ut som en monolog fra møteleder og foredragsholder, fremfor en dialog med oss som skal lære.

Faktorsyn 1 er opptatt av å formidle at læringskonteksten har betydning for grad av aktivitet i egen og andres læringsprosess. Gjennom utsagnene 21(+5), 47(-5), 19(+4) og 5(+4) uttrykker deltakerne blant annet at det handler om opplevelse av mer naturlig flyt og enklere å komme til orde spontant i fysiske kontekster. Dette er utsagn som ligger plassert i forgrunn og som faktorsynet tillegger stor mening. Spesielt utsagn 47(-5) signaliserer tydelig opplevelsen av at det ikke er like enkelt å få til spontanitet i digitale samtaler. Her uttrykkes sterk uenighet i at det er like enkelt å være spontan og få ordet underveis i digitale samlinger. Også utsagnene 21(+5) og 19(+4) formidler at det er enklere å komme til orde fysisk, og trekker frem lavere terskel, 21(+5), og løsere prat i fysiske sammenhenger, 19(+4) som forklarende årsaker. Faktorsynet er også opptatt av å få frem at kroppsspråk og kommunikasjon bidrar til at de opplever å være mer aktive i fysiske sammenhenger. Gjennom utsagn 7(+3) angir deltakerne at det er enklere å lese andres kroppsspråk og signaler, og 19(+4) uttrykker de at de føler seg bedre forstått når det er fysisk. Dette er også elementer som gir en opplevelse av å bidra mer aktivt i egen og andres læring i fysiske sammenhenger.

Faktorsynets opplevelse av å være mer aktiv i fysiske kontekster ser ut til å være tillagt størst mening rettet mot planlagte læringssituasjoner. Både utsagn 47(-5) og 5(+4) ligger i forgrunn og går direkte på planlagte læringssituasjoner. Nevnte utsagn er i tillegg karakteristiske, som kan tyde på at det er særegent for dette faktorsynet å være opptatt av den spontane aktiviteten i planlagte læringssituasjoner. Faktorsynets oppmerksomhet rettet mot planlagte læringssituasjoner kan også støttes gjennom 37(-3) som er plassert mer mot midten og 48(+2) som er plassert i bakgrunn av faktorsynet. Selv om 37(-3) og 48(+2) ikke er tillagt sterk betydning, gir de mening i kombinasjon med 47(-5) og

5(+4), og forsterker i så måte forståelsen av at faktorsynet i hovedsak er opptatt av den spontane aktiviteten i planlagte læringssituasjoner. Samtidig signaliseres det gjennom 19(+4) at opplevelsen av større muntlig aktivitetsgrad også gjelder uplanlagte læringssituasjoner som jobbmøter. I tillegg spesifiserer verken 21(+5) eller 7(+3) om læringssituasjonen er planlagt eller uplanlagt. Isolert sett opplyser heller ikke 37(-3) en konkret preferanse om fysisk eller digital møtearena, men det angir noe om det digitale og noe om aktivitet i forhold til egen og andres læring, som jeg finner relevant. I sum forsterkes inntrykket av at faktorsyn 1 opplever det som enklere å bidra aktivt i egen og andres læringsprosess når læringssituasjonen er fysisk, spesielt når en ser utsagn 41(+5), 47(-5), 5(+4), 19(+4), 7(+3) og 48(+2) i kombinasjon.

Tema 2: *Felleskap og relasjoner er mer tilgjengelig når vi møtes fysisk*

Karakteristiske utsagn markeres med blå ($p < 0.01$).

- **26(+5)** Når det legges opp til fysiske kompetansetiltak synes jeg det er enklere å bli kjent med kolleger. Da ligger forholdene bedre til rette for diskusjon og erfaringsutveksling underveis og i pauser.
- **45(-5)** Å møte kolleger er like hyggelig digitalt, og jeg opplever god kontakt når vi møtes slik.
- **9(+4)** Det er noe eget med kompetansetiltak som legger opp til at alle møtes fysisk. Jeg får bedre faglig utbytte og føler meg som en del av noe større. Følelsen av fellesskap og tilhørighet mangler når det er digitalt.
- **41(-4)** Jeg får følelsen av å forsvinne mer i mengden i fysiske kompetansetiltak enn i digitale.
- **38(+3)** Å møtes fysisk er helt klart det beste. Jeg opplever en avstand til de andre når vi møtes via skjerm.
- **12(-3)** Når vi har møtt hverandre over skjerm så ofte som vi har gjort de siste par årene, opplever jeg å ha blitt godt kjent med kolleger på denne måten.

Faktorsyn 1 er også opptatt av den sosiale dimensjonen. Når de møtes digitalt, opplever deltakerne hverandre som mindre tilgjengelig. Her trekkes relasjonsbygging, nærhet til andre, og fellesskap frem. Også i denne sammenhengen retter faktorsynet i hovedsak oppmerksomheten mot planlagte læringssituasjoner. Utsagn 26(+5), 9(+4) og 41(-4) ligger alle i forgrunn og går direkte på planlagte læringssituasjoner. Utsagn 45(-5), 38(+3) og 12(-3) på sin side spesifiserer verken planlagte eller uplanlagte læringssituasjoner, og gir samtidig rom for tolkning at opplevelsen av sosial tilgjengelighet også kan gjelde uplanlagte læringssituasjoner.

Gjennom 26(+5), 45(-5) og 9(+4) kan en tydelig tolke faktorsynet i retning av en preferanse for det fysiske når det handler om det sosiale. De tre utsagnene er alle karakteristiske og ligger i forgrunn. Det betyr at preferansen i å møtes fysisk for å bli bedre kjent er særegent for faktorsyn 1 og at deltakerne i faktorsynet tillegger dette stor mening. Noe av det første som fanger min oppmerksomhet i denne sammenhengen er utsagn 45(-5). Det uttrykker sterk uenighet i å oppleve god kontakt med kolleger når det er digitalt, og med sin plassering helt i ytterkant er dette noe deltakerne er opptatt av å formidle. En hyppig møtefrekvens på skjerm ser heller ikke ut til å bidra til opplevelsen av å bli godt kjent med kolleger, noe en kan lese ut fra 12(-3). Det ser også ut til å være en indre konsistens i opplevelsen av at det fungerer bedre sosialt når det er fysisk. På

venstre side uttrykker utsagn 45(-5), 41(-4) og 12(-3) uenighet i at det er enklere å bli godt kjent, bygge relasjoner, føle seg sett og som del av et fellesskap når det er digitalt. På motsatt side (til høyre) gjenspeiler og signaliserer utsagn 26(+5), 9(+4) og 38(+3) samme budskap; at det fungerer bedre sosialt når det er fysisk. Utsagnene angir at det er enklere å bli kjent og bli sett, det oppleves større nærhet, og en følelse av å være del av noe større, som et fellesskap. På bakgrunn av plassering i sorteringsmatrisen, opplever jeg at alle de nevnte utsagnene på hver sin måte, bidrar til å forsterke forståelsen av at faktorsynet opplever det faglige og sosiale som mer tilgjengelig når det er fysisk.

Tema 3: *Jeg gjennomfører digitalt, men foretrekker å møtes fysisk*

Karakteristiske utsagn markeres med blå (p<0.01).

- **44(-4)** På digitale kompetansetiltak hvor jeg kan velge å slå av kamera, gjør jeg alltid det så jeg kan jobbe med andre oppgaver samtidig.
- **35(-4)** Jeg synes det er slitsomt å være på skjerm i mange timer. For å være helt ærlig, så er jeg ikke alltid til stede på digitale kompetansetiltak med mange deltakere, selv om jeg har logget meg på.
- **27(-3)** Jeg synes ikke det er nødvendig med fysiske jobbmøter. Jeg opplever at det fungerer vel så bra å diskutere og samarbeide over skjerm.
- **37(-3)** Det er gøy å jobbe med digitale gule lapper. Da opplever jeg at alle blir engasjert og vi får delt tanker og refleksjoner.
- **15(-1)** For meg er det hvordan lærings situasjonen legges opp som er avgjørende for om jeg spør eller kommenterer, og da har det ikke noe å si om vi møtes fysisk eller over skjerm.

Deltakerne i faktorsyn 1 ser ut til å gjennomføre arbeidsrelaterte aktiviteter uavhengig læringskontekst. Selv om faktorsynet signaliserer en preferanse for fysiske møteplasser, ser ikke digitale arenaer ut til å hindre deltakelse, fokus og gjennomføring for deltakerne. I utsagn 44(-4) uttrykkes eksplisitt at de ikke slår av kamera (selv om de har lov) for å jobbe med andre oppgaver samtidig, og gjennom utsagn 35(-4) forteller de at de ikke driver med såkalt 'ghosting'; at de logger seg på og tilsynelatende er til stede. Dette til tross for at de kan være slitne etter mange timer på skjerm. Faktisk er både 44(-4) og 35(-4) plassert i forgrunn, og signaliserer at det er viktig for deltakerne å få frem at de er tro mot sine arbeidsoppdrag og gjennomfører digitalt, selv om de foretrekker å møte fysisk.

Også tema 3 retter opplevelsen av læring mot planlagte lærings situasjoner og uttrykkes konkret i utsagn 44(-4) og 35(-4). Utsagn 37(-3) sier ikke noe om planlagte lærings situasjoner direkte, men det oppgir informasjon om digitale gule lapper. Dette er en metodikk som blant annet benyttes for å aktivisere til digital aktivisering med andre, og kan kobles til planlagte lærings situasjoner. Samtidig spesifiserer utsagn 27(-3) at det handler om fysiske jobbmøter, og bidrar derfor i forståelsen av at faktorsynet omtaler læring i både planlagte og uplanlagte situasjoner. I tillegg formidles en preferanse i å møtes fysisk. Verken metoder som i utgangspunktet er ment å motivere til digital samhandling (eksempelvis digitale gule lapper) eller å møte en mindre gruppe (for eksempel arbeidsmøte) ser ut til å endre opplevelsen av at læring fungerer best i fysiske kontekster, og bekreftes av både utsagn 27(-3) og 37(-3). Om situasjonen legges opp til å være aktiv i digitale kontekster ser altså ut til å ha lite eller ingen betydning i dette

faktorsynet, noe som også støttes gjennom utsagn 15(-1) som er plassert i bakgrunn, men som gir mening i kombinasjon med utsagn 27(-3) og 37(-3).

Bakgrunn: *Spontan, utilsiktet og uformell læring, effektivitet og fleksibilitet*

Karakteristiske utsagn markeres med gul ($p < 0.05$).

- **3(+2)** På digitale kompetansetiltak hvor jeg kan velge å slå av kamera, gjør jeg alltid det så jeg kan jobbe med andre oppgaver samtidig.
- **14(+2)** Den spontane kaffepraten eller lunsjpraten på kontoret er viktig for meg. Der opplever jeg ofte at det deles informasjon, tips og erfaringer jeg har bruk for i arbeidshverdagen.
- **42(-1)** Jeg er glad for at vi får mulighet å fortsette med hjemmekontor. Det har gjort arbeidshverdagen min mer fleksibel, og enklere å kombinere jobb med familie og fritid.
- **29(-1)** Etter det ble mulig å møtes digitalt har jeg mulighet å delta på flere ting, og det har gjort det enklere for meg å legge avtaler for å planlegge arbeidsdagen min.
- **4(0)** For meg er det mye mer effektivt å gjennomføre jobbmøter over skjerm. Møtestrukturen er bedre og vi får drøftet det som er sentralt.

Faktorsyn 1 er ikke så opptatt av spontan og uformell læring. Dette er forhold som kommer i bakgrunn og som faktorsynet ikke betrakter som særlig viktig for sin opplevelse av læring i arbeidshverdagen. At spontan, utilsiktet og uformell læring ikke opptar faktorsynet i stor grad vises gjennom utsagn 3(+2) og 14(+2). Med sin plassering støtter utsagnene i tillegg forståelsen av at deltakerne i hovedsak retter sine opplevelser i tilknytning til de planlagte læringssituasjonene. Deltakerne i faktorsyn 1 er heller ikke så opptatt av eller at digitale møteløsninger kan føre til større effektivitet og fleksibilitet i arbeidshverdagen, og viser dette gjennom utsagn 42(+1), 29(-1) og 4(0) sine plasseringer i sorteringsmatrisen.

4.1.1 Oppsummering faktorsyn 1

Faktorsyn 1 opplever det faglige og sosiale som mer tilgjengelig når de møtes fysisk i den nye arbeidshverdagen. Ut fra utsagnenes plassering i sorteringsmatrisen, ser opplevelsen av læring ut til å være mest rettet mot planlagte læringssituasjoner, samtidig eksisterer det utsagn som bekrefter at det også gjelder uplanlagte læringssituasjoner. Både den fysiske preferansen og at det gjelder for både planlagte og uplanlagte læringssituasjoner formidles gjennom alle tre tema som underbygger faktorsynet. Når det kommer til den fysiske preferansen, formidler faktorsynet at det i hovedsak handler om spontanitet, kommunikasjon og fellesskap. Det ligger en forståelse av at det oppleves enklere å være aktiv i egen og andres læringsprosess når det er fysisk, blant annet fordi terskelen er lavere for å delta, det oppleves enklere å hoppe inn og ut av samtalen når det passer, og en har mulighet å få med seg kroppsspråk og stemningen i rommet.

Faktorsyn 1 er også opptatt av den sosiale dimensjonen, og formidler en preferanse for det fysiske også i denne sammenhengen. Det er imidlertid viktig å påpeke at jeg ikke tolker faktorsynet som motstander av det digitale, men at faktorsynet helhetlig sett formidler å foretrekke den fysiske konteksten mer. Alle tre tema uttrykker dette, men det er mest tydelig i tema 1 og 2. Forhold som effektivitet og fleksibilitet, og spontan,

utilsiktet og uformell læring kommer i bakgrunn og anses derfor ikke som viktig for dette faktorsynet i sammenheng med opplevelsen av læring i en ny arbeidshverdag.

Når jeg presenterte min tolkning av faktorsyn 1 for Deltaker 13, følte deltakeren at dette var gjenkjennbart. Totalt sett opplever Deltaker 13 at det fysiske er mer tilgjengelig både fysisk og sosialt, og var spesielt opptatt av å få frem at kroppsspråket har stor betydning i møte med andre. Deltakeren opplevde fysiske møter som mer informative fordi en kunne se hverandre, og at det var enklere å korrigere i fysiske kontekster. Deltaker 13 beskrev seg selv som annerledes og veldig stille på skjermmøter, og tok sjeldent eget initiativ til å ta ordet i slike sammenhenger. I postintervjuet fikk jeg også bekreftet at sorteringen i hovedsak var gjennomført med tanke på situasjoner der læring var forventet, som kompetansetiltak, opplæring og kompetanse-overføring, men at det som omhandlet muntlig aktivitet, spontanitet, kroppsspråk og det å oppleve god kontakt, spesielt med de en aldri har møtt fysisk, også var gjenkjennelig i møter og situasjoner som Deltaker 13 i første omgang ikke tenkte på som typiske læringssituasjoner.

4.2 Tolkning av faktorsyn 2

En arbeidshverdag med fysiske og digitale møteplasser fungerer for meg

Faktorsyn 2 har en forklaringsvarians på 17% og det er 5 personer som lader signifikant og representerer dette faktorsynet: Deltaker 3 (0.7847), Deltaker 5 (0.7108), Deltaker 15 (0.7090), Deltaker 11 (0.6757) og Deltaker 8 (0.6300). Jo høyere ladning, jo sterkere representerer deltakeren faktorsynet. I faktorsyn 2 er dette Deltaker 3, men denne deltakeren hadde reservert seg mot å bli kontaktet etter sorteringen, og derfor ble Deltaker 5 valgt ut til postintervju i etterkant av analysen. I figur 4.2 finner du et utvalg av gjennomsnittssorteringen for faktorsyn 2. Karakteristiske utsagn markeres med blå (p<0.01) og gul (p<0.05).

-5	-4	-3	bakgrunn	+3	+4	+5
16 Selv om temaet er viktig, synes jeg slike e-læringer som kommer på e-post er helt unyttig. For å være ærlig, er det begrenset hva som sitter igjen etter å ha klikket meg gjennom dem.	38 Å møtes fysisk er helt klart det beste. Jeg opplever en avstand til de andre når vi møtes via skjerm.	34 Selv om vi har fysiske samlinger, betyr ikke det at jeg blir kjent med nye folk. Jeg setter meg med de jeg kjenner fra før, hvis jeg har mulighet til det.	25 For meg forsvinner den naturlige flyten med kroppsspråk og blikkontakt i digitale møter, og det gjør det vanskelig for meg å lese responsen fra andre når vi møtes over skjerm. Også når vi kun er noen få som møtes.	3 Det er ikke alltid det må et kurs eller en samling til for at jeg skal lære. Jeg opplever oftere læring på kontoret f.eks. over en kopp kaffe eller i lunsjen.	29 Etter det ble mulig å møtes digitalt har jeg mulighet å delta på flere ting, og det har gjort det enklere for meg å legge avtaler for å planlegge arbeidsdagen min.	42 Jeg er glad for at vi får mulighet å fortsette med hjemmekontor. Det har gjort arbeidshverdagen min mer fleksibel, og enklere å kombinere jobb med familie og fritid.
44 På digitale kompetansetiltak hvor jeg kan velge å slå av kamera, gjør jeg alltid det så jeg kan jobbe med andre oppgaver samtidig.	48 Jeg får ofte opplevelsen av å være en tilskuer når vi er mange som samles over skjerm. Selv om det legges opp til å stille spørsmål og kommentere, føles det likevel ut som en monolog fra møteleder og foredragsholder, fremfor en dialog med oss som skal lære.	46 Jeg savner muligheten til å reflektere og lande med noen etter digitale kompetansetiltak. Det er liksom ikke naturlig for meg å «henge» igjen når vi er ferdig, og logger meg fort av.	7 Jeg opplever at det er enklere å tilpasse meg undervisning når vi møtes fysisk. Da får jeg med meg kroppsspråk, signaler og stemningen i rommet, som gjør meg mer aktiv og deltakende.	40 Jeg foretrekker kompetansetiltak som ikke er lagt opp til å møtes fysisk. Da kan jeg fortsatt melde meg på og delta, selv om jeg må være hjemme, på kontoret, eller har andre møter den dagen.	4 For meg er det mye mer effektivt å gjennomføre jobbmøter over skjerm. Møtestrukturen er bedre og vi får drøftet det som er sentralt.	15 For meg er det hvordan læringssituasjonen legges opp som er avgjørende for om jeg spør eller kommenterer, og da har det ikke noe å si om vi møtes fysisk eller over skjerm.
	24 Når jeg møter kolleger på skjerm opplever jeg det som et pliktøp. Vi kommer i mål med det vi har tenkt og logger oss av.	41 Jeg får følelsen av å forsvinne mer i mengden i fysiske kompetansetiltak enn i digitale.	12 Når vi har møtt hverandre over skjerm så ofte som vi har gjort de siste par årene, opplever jeg å ha blitt godt kjent med kolleger på denne måten.	36 Det er mer tilfeldig hvem som er på kontoret etter det ble mulig med hjemmekontor, men det hindrer ikke meg i å få til interessante samtaler med kolleger i lunsjen eller ved kaffemaskina.	37 Det er gøy å jobbe med digitale gule lapper. Da opplever jeg at alle blir engasjert og vi får delt tanker og refleksjoner.	
		32 Når jeg skal lære, må jeg være fysisk i samme rom med en eller flere jeg kan diskutere, dele erfaringer og reflektere med.	26 Når det legges opp til fysiske kompetansetiltak synes jeg det er enklere å bli kjent med kolleger. Da iligger forholdene bedre til rette for diskusjon og erfaringsutveksling undervisning og pauser.	14 Den spontane kaffepratene eller lunsjpratene på kontoret er viktig for meg. Der opplever jeg ofte at det deles informasjon, tips og erfaringer jeg har bruk for i arbeidshverdagen.		

Figur 4.2 Utvalg av gjennomsnittssortering for faktorsyn 2

Tema 1: *Fleksibilitet i hverdagen er viktig for meg*

Karakteristiske utsagn markeres med blå (p<0.01).

- **42(+5)** Jeg er glad for at vi får mulighet å fortsette med hjemmekontor. Det har gjort arbeidshverdagen min mer fleksibel, og enklere å kombinere jobb med familie og fritid.
- **29(+4)** Etter det ble mulig å møtes digitalt har jeg mulighet å delta på flere ting, og det har gjort det enklere for meg å legge avtaler for å planlegge arbeidsdagen min.
- **4(+4)** For meg er det mye mer effektivt å gjennomføre jobbmøter over skjerm. Møtestrukturen er bedre og vi får drøftet det som er sentralt.
- **40(+3)** Jeg foretrekker kompetansetiltak som ikke er lagt opp til å møtes fysisk. Da kan jeg fortsatt melde meg på og delta, selv om jeg må være hjemme, på kontoret, eller har andre møter den dagen.

Faktorsyn 2 fremstår som positive til digitale møteplasser. Faktorsynet formidler at det digitale har åpnet opp for større fleksibilitet, der faktorer som å kombinere arbeidsliv med hverdagsliv, 42(+5), planlegging av arbeidshverdagen, 29(+4) og deltakelse på arbeidsrelaterte aktiviteter, 29(+4) og 40(+3), trekkes frem som forklarende faktorer. Alle fire utsagn (42, 29, 4 og 40) som presenteres i oversikten ovenfor er karakteristiske, som tyder på at det er særegent for faktorsyn 2 å være opptatt av fleksibiliteten det digitale tilbyr i arbeidshverdagen. Gjennom utsagn 42(+5), 29(+4) og 40(+3) er deltakerne i faktorsyn 2 opptatt av å formidle at fleksibilitet i arbeidshverdagen er viktig. Både utsagn 42(+5) og 29(+4) ligger i forgrunn og tillegges derfor stor mening. Utsagn 40(+3) er plassert mer mot midten, men i kombinasjon med 42(+5) og 29(+4), forsterkes inntrykket av at fleksibilitet i arbeidshverdagen oppleves som viktig. Deltakerne i faktorsyn 2 signaliserer gjennom utsagn 42(+5) at de er fornøyd med fleksibiliteten som hjemmekontor tilbyr, og opplever dette som et viktig bidrag i å kombinere jobb med familie og fritid.

Faktorsynet er også opptatt av å fremstå som positiv til digitale møteplasser, og gjenspeiles i 42(+5), 4(+4), 29(+4) og 40(+3). Ikke bare åpner det digitale opp for fleksibilitet, men det ser også ut til å bidra til mer effektivitet i arbeidshverdagen, både med tanke på møtestruktur, 4(+4), og det å kunne rekke over flere arbeidsoppdrag i løpet av en arbeidsdag, 29(+4) og 40(+3). Forståelsen av at møter og kompetansetiltak ikke trenger å legge beslag på hele eller store deler av arbeidsdagen når det er mulig å møte digitalt, kommer til uttrykk gjennom 29(+4) som formidler at det er mulig å rekke over flere oppdrag i løpet av arbeidsdagen når det er digitalt. 40(+3) på sin side, støtter forståelsen av at det digitale åpner opp for fleksibilitet og effektivitet ved å formidle at en kan delta fra hvor som helst, og at en rekker å møte, selv om en har andre møter samme dag.

Tema 2: Det faglige og sosiale fungerer for meg digitalt

Karakteristiske utsagn markeres med blå (p<0.01).

- **44(-5)** På digitale kompetansetiltak hvor jeg kan velge å slå av kamera, gjør jeg alltid det så jeg kan jobbe med andre oppgaver samtidig.
- **16(-5)** Selv om temaet er viktig, synes jeg slike e-læringer som kommer på e-post er helt unyttig. For å være ærlig, er det begrenset hva som sitter igjen etter å ha klikket meg gjennom dem.
- **38(-4)** Å møtes fysisk er helt klart det beste. Jeg opplever en avstand til de andre når vi møtes via skjerm.
- **24(-4)** Når jeg møter kolleger på skjerm opplever jeg det som et pliktløp. Vi kommer i mål med det vi har tenkt og logger oss av.
- **41(-3)** Jeg får følelsen av å forsvinne mer i mengden i fysiske kompetansetiltak enn i digitale.
- **2(0)** Av og til får jeg slik e-læring på e-post som jeg kan gjennomføre når det passer meg selv. De lærer jeg mye av.

Deltakerne i faktorsyn 2 ser ut til å være fortrolig med å møtes digitalt. Faktorsynet er opptatt av å formidle at det fungerer å møtes og lære digitalt. Dette gjelder både faglig og sosialt. Faglig sett, handler det både om læring i fellesskap, 44(-5) og individuell læring, 16(-5). Dette er utsagn som er plassert helt i ytterkant og det er derfor viktig for faktorsynet å formidle at læring oppleves å fungere i både fellesskap og individuelt når det er digitalt. Samtidig er det noe inkonsistens i faktorsynets meninger som omhandler individuell læring i tilknytning til e-læringer. Ved å plassere 16(-5) helt i ytterkant uttrykker faktorsynet en sterk uenighet i at e-læringer er unyttige, og formidler heller at de opplever å lære mye av e-læringer. Utsagnet er også karakteristisk og opplevelsen av e-læringer som nyttig og lærerik er i så måte karakteristisk for faktorsyn 2. Samtidig er utsagn 2(0) plassert i midten som indikerer at faktorsynet tillegger e-læringer liten eller ingen betydning. Det vil derfor være interessant å forsøke å finne ut hva som ligger til grunn når jeg gjennomfører postintervju med Deltaker 5.

Sosialt sett, handler det om opplevelsen av nærhet og tilgjengelighet til hverandre, og at digitale møteplasser ikke oppleves som nevneverdig hindring i å få dette til å fungere. En slik forståelse uttrykkes gjennom 38(-4) og 24(-4), som begge ligger nær ytterkant og derfor er viktig for faktorsynet å få frem. Begge utsagn er også karakteristiske og indikerer i så måte at det er særegent for faktorsynet å oppleve at det digitale fungerer. Også her har jeg oppdaget en liten curiositet som jeg håper å finne mer ut av i postintervjuet med Deltaker 5. Plasseringen av 41(-3) passer ikke inn i bildet som tegnes av at sosiale fungerer like bra digitalt som fysisk. Faktisk motsier 41(-3) denne tolkningen, og den indre konsistensen i faktorsynet utfordres også her.

Tema 3: *Læring kan være både planlagt og uplanlagt, og det er ikke så viktig om den er fysisk eller digital*

Karakteristiske utsagn markeres med blå ($p < 0.01$).

- **15(+5)** For meg er det hvordan lærings situasjonen legges opp som er avgjørende for om jeg spør eller kommenterer, og da har det ikke noe å si om vi møtes fysisk eller over skjerm.
- **37(+4)** Det er gøy å jobbe med digitale gule lapper. Da opplever jeg at alle blir engasjert og vi får delt tanker og refleksjoner.
- **48(-4)** Jeg får ofte opplevelsen av å være en tilskuer når vi er mange som samles over skjerm. Selv om det legges opp til å stille spørsmål og kommentere, føles det likevel ut som en monolog fra møteleder og foredragsholder, fremfor en dialog med oss som skal lære.
- **3(+3)** Det er ikke alltid det må et kurs eller en samling til for at jeg skal lære. Jeg opplever oftere læring på kontoret f.eks. over en kopp kaffe eller i lunsjen.
- **14(+3)** Den spontane kaffepraten eller lunsjpraten på kontoret er viktig for meg. Der opplever jeg ofte at det deles informasjon, tips og erfaringer jeg har bruk for i arbeidshverdagen.
- **23(+2)** Den digitale kaffepraten eller lunsjpraten fungerer fint når vi bare er noen få. Da føles det ganske likt som når det er fysisk.

Deltakerne i faktorsyn 2 er opptatt av selve lærings situasjonen og dens betydning for læring. Gjennom plasseringen av utsagn 15(+5), 37(+4) og 48(-4) i ytterkant, er faktorsynet opptatt av å formidle at det er fullt mulig å dele erfaringer og delta aktivt i egen og andres læringsprosess digitalt. De tre nevnte utsagnene er også karakteristiske som tilsier at dette er en særegen opplevelse for faktorsynet. Deltakerne i faktorsyn 2 opplever at digitale læringsarenaer fungerer, men faktorsynet formidler imidlertid at det er under forutsetning av at det legges til rette for å bli bedre kjent, diskutere og dele erfaringer. I sammenhenger hvor det legges opp til spørsmål og diskusjon, 15(+5) og 48(-4), og metoder som inviterer til erfaringsdeling og samtale, 37(+4), uttrykker faktorsynet at digitale læringsarenaer kan oppleves gøy, motiverende og inspirerende. En slik opplevelse er også særegent for faktorsynet, i og med at alle tre nevnte utsagn er karakteristiske. I faktorsyn 2 kommer også opplevelsen av at læring ikke nødvendigvis trenger å være planlagt til syne, 3(+3) og 14(+3). Det fremheves ikke like sterkt som tilrettelegging, men det er likevel med å underbygge tematikken i faktorsyn 2 som omhandler opplevelsen av at læring kan være både planlagt og uplanlagt. Selv om utsagn 23(+2) er plassert i bakgrunn og i utgangspunktet anses som mindre viktig, gir det mening i kobling med utsagn 3(+3) og 14(+3). Gitt i denne konteksten, kan det tolkes dit at uformelle møtepunkter, ikke oppleves som like overførbar i digital sammenheng. Dette indikerer en forståelse av at til tross for at faktorsyn 2 er positivt innstilt til digitale lærings situasjoner, oppleves ikke det digitale som helt på høyde med den fysiske læringsarenaen i alle situasjoner.

Bakgrunn: Kroppsspråk og bli godt kjent

Karakteristiske utsagn markeres med blå (p<0.01).

- **5(-2)** Når det legges opp til fysiske kompetansetiltak opplever jeg at det er mer naturlig å uttrykke hva jeg mener. Da er jeg mer spontan og føler meg mer forstått.
- **12(+1)** Når vi har møtt hverandre over skjerm så ofte som vi har gjort de siste par årene, opplever jeg å ha blitt godt kjent med kolleger på denne måten.
- **26(+1)** Når det legges opp til fysiske kompetansetiltak synes jeg det er enklere å bli kjent med kolleger. Da ligger forholdene bedre til rette for diskusjon og erfaringsutveksling underveis og i pauser.
- **7(-1)** Jeg opplever at det er enklere å tilpasse meg underveis når vi møtes fysisk. Da får jeg med meg kroppsspråk, signaler og stemningen i rommet, som gjør meg mer aktiv og deltakende.
- **13(-1)** Jeg må tenke mye mer på hvordan jeg skal formulere meg når vi møtes over skjerm, men det hindrer ikke meg i å gjøre meg forstått.
- **25(0)** For meg forsvinner den naturlige flyten med kroppsspråk og blikk-kontakt i digitale møter, og det gjør det vanskelig for meg å lese responsen fra andre når vi møtes over skjerm. Også når vi kun er noen få som møtes.

Faktorsyn 2 er ikke så opptatt av om det å møtes digitalt skaper utfordringer i forbindelse med å bli godt kjent med kolleger eller at en ikke får med seg kroppsspråk og stemningen i rommet like godt. Dette er forhold som kommer i bakgrunn og som faktorsynet ikke betrakter som særlig viktig for sin opplevelse av læring i arbeidshverdagen. At det å bli godt kjent med kolleger når de møtes digitalt ikke opptar faktorsyn 2 vises gjennom 12(+1) og 26(+1), mens 25(0), 7(-1), 13(-1) og 5(-2) formidler at faktorsynet ikke er så opptatt av det som omhandler kroppsspråk.

4.2.1 Oppsummering faktorsyn 2

Faktorsyn 2 ser ut til å ønske den nye arbeidshverdagen velkommen. Det ser ikke ut til at faktorsynet har noe mot verken fysiske eller digitale møteplattformer, men faktorsynet ser ut til å være opptatt av å formidle at det fungerer å møtes gjennom digitale plattformer både faglig og sosialt. Fleksibilitet i hverdagen som hjemmekontor og digitale møteplasser tilbyr er bidragsytende faktor i denne sammenhengen. Faktorsynet signaliserer at det er glad for å fortsette med hjemmekontor, og oppgir at det er enklere å kombinere jobb med familie og fritid som årsak. Gjennom tema 1, 2 og 3 formidler faktorsynet at det er fullt mulig å lære og dele erfaringer digitalt, og påpeker at det er læringssituasjonens organisering som har betydning for læring, og ikke om det er fysisk eller digitalt. Faktorsyn 2 er ikke så opptatt av kroppsspråk og det å bli kjent. Dette er forhold som kommer i bakgrunn og anses derfor ikke som viktig i opplevelsen av læring i en ny arbeidshverdag for dette faktorsynet.

Når jeg presenterte min tolkning av faktorsyn 2 for Deltaker 5, kunne deltakeren kjenne seg igjen i det meste. Blant annet så trakk Deltaker 5 frem mulighet for å kombinere arbeidsliv og familieliv er en viktig faktor i å få hverdagen til å gå opp. Å kunne tilpasse tidspunkt for henting og levering av barn til ulike tider og steder, gjorde hverdagen mindre stressende, som igjen førte til at Deltaker 5 opplevde å ha mer overskudd til arbeidsoppgaver. Å ha mulighet å utføre arbeidsoppgaver når det passet på døgnet, var

noe Deltaker 5 satte pris på. Blant annet lettet det litt på samvittigheten som meldte seg når behovet for å starte litt senere eller avslutte tidligere av og til oppsto. Deltaker 5 ble også spurt om utsagnene som avslørte en indre inkonsistens. Til det som omhandlet e-læringer opplevde ikke Deltaker 5 disse som spesielt givende, samtidig som de heller ikke var helt bortkastet. Det handlet litt om interesse for tema, tid til å gjennomføre og antall som skulle gjennomføres. Den sosiale curiositeten hadde ikke Deltaker 5 noe godt svar på. Deltaker 5 fortalte at det sosiale fungerte godt digitalt, og at dette gjaldt i både store samlinger og med få deltakere. Til syvende og sist mente Deltaker 5 at det er enklere å møtes fysisk, men det digitale er ikke noe hinder for å bli godt kjent, føle tilhørighet og samarbeide.

4.3 Tolkning av faktorsyn 3

Fysiske møteplasser legger bedre til rette for spontan, utilsiktet og uformell læring

Faktorsyn 3 har en forklaringsvarians på 18 % og det er 4 personer som lader signifikant og representerer dette faktorsynet: Deltaker 9 (0.6560), Deltaker 6 (0.6430), Deltaker 10 (0.6263) og Deltaker 2 (0.5214). Jo høyere ladning, jo sterkere representerer deltakeren faktorsynet. Ingen av deltakerne i dette faktorsynet ønsket å bli kontaktet i etterkant av sorteringen, og det ble derfor ikke avholdt postintervju her. I figur 4.3 finner du et utvalg av gjennomsnittssorteringen for faktorsyn 3. Karakteristiske utsagn markeres med blå (p<0.01) og gul (p<0.05).

-5	-4	-3	bakgrunn	+3	+4	+5
27 Jeg synes ikke det er nødvendig med fysiske jobbmøter. Jeg opplever at det fungerer vel så bra å diskutere og samarbeide over skjerm.	30 Når vi ikke er så mange som møtes, synes jeg det fungerer like bra å forstå hverandre over skjerm som når det er fysisk.	32 Når jeg skal lære, må jeg være fysisk i samme rom med en eller flere jeg kan diskutere, dele erfaringer og reflektere med.	12 Når vi har møtt hverandre over skjerm så ofte som vi har gjort de siste par årene, opplever jeg å ha blitt godt kjent med kolleger på denne måten.	28 Jeg lærer bedre når det legges opp til å møtes fysisk. Da går det an å peke og vise, og en trenger ikke bruke like lang tid på å forklare.	19 Jeg opplever at praten går løsere når det er fysiske jobbmøter, og ofte dukker det opp noe nyttig som ikke ville blitt delt i digitale jobbmøter.	14 Den spontane kaffepraten eller lunsjpraten på kontoret er viktig for meg. Der opplever jeg ofte at det deles informasjon, tips og erfaringer jeg har bruk for i arbeidshverdagen.
41 Jeg får følelsen av å forsvinne mer i mengden i fysiske kompetansetiltak enn i digitale.	37 Det er gøy å jobbe med digitale gule lapper. Da opplever jeg at alle blir engasjert og vi får delt tanker og refleksjoner.	47 Jeg er like spontan i digitale samlinger, og opplever at det er lett å få ordet underviseis.	45 Å møte kolleger er like hyggelig digitalt, og jeg opplever god kontakt når vi møtes slik.	21 Jeg opplever at terskelen er mye lavere for å si noe og jeg kommer fortere til orde når vi møtes fysisk, og det gjør det enklere for meg å få til en dialog med andre.	18 Jeg opplever at kompetanseoverføring og erfaringsdeling er enklere når det er fysisk. Da kan vi forklare og spørre hverandre direkte når vi lurur på noe.	38 Å møtes fysisk er helt klart det beste. Jeg opplever en avstand til de andre når vi møtes via skjerm.
2 Av og til får jeg slik e-læring på e-post som jeg kan gjennomføre når det passer meg selv. De lærer jeg mye av.	29 Etter det ble mulig å møtes digitalt har jeg mulighet å delta på flere ting, og det har gjort det enklere for meg å legge avtaler for å planlegge arbeidsdagen min.	9 Det er noe eget med kompetansetiltak som legger opp til at alle møtes fysisk. Jeg får bedre faglig utbytte og føler meg som en del av noe større. Følelsen av fellesskap og tilhørighet mangler når det er digitalt.	25 For meg forsvinner den naturlige flyten med kroppsspråk og blikk-kontakt i digitale møter, og det gjør det vanskelig for meg å lese responsen fra andre når vi møtes over skjerm. Også når vi kun er noen få som møtes.	3 Det er ikke alltid det må et kurs eller en samling til for at jeg skal lære. Jeg opplever oftere læring på kontoret f.eks. over en kopp kaffe eller i lunsjen.		
		33 Når jeg først har fått ordet i digitale møter, føler jeg det er viktig å få med alt jeg har tenkt å si. Jeg opplever at det kan ta litt tid før det blir min tur igjen.	26 Når det legges opp til fysiske kompetansetiltak synes jeg det er enklere å bli kjent med kolleger. Da ligger forholdene bedre til rette for diskusjon og erfaringsutveksling underviseis og i pauser.	7 Jeg opplever at det er enklere å tilpasse meg underviseis når vi møtes fysisk. Da får jeg med meg kroppsspråk, signaler og stemningen i rommet, som gjør meg mer aktiv og deltakende.		

Figur 4.3: Utvalg av gjennomsnittssortering for faktorsyn 3

Tema 1: *Det fungerer ikke like godt med digitale møteplasser som det gjør med fysiske*

Karakteristiske utsagn markeres med blå (0.01-nivå).

- **27(-5)** Jeg synes ikke det er nødvendig med fysiske jobbmøter. Jeg opplever at det fungerer vel så bra å diskutere og samarbeide over skjerm.
- **30(-4)** Når vi ikke er så mange som møtes, synes jeg det fungerer like bra å forstå hverandre over skjerm som når det er fysisk.
- **37(-4)** Det er gøy å jobbe med digitale gule lapper. Da opplever jeg at alle blir engasjert og vi får delt tanker og refleksjoner.
- **2(-4)** Av og til får jeg slik e-læring på e-post som jeg kan gjennomføre når det passer meg selv. De lærer jeg mye av.
- **23(-2)** Den digitale kaffepraten eller lunsjpraten fungerer fint når vi bare er noen få. Da føles det ganske likt som når det er fysisk.
- **16(+1)** Selv om temaet er viktig, synes jeg slike e-læringer som kommer på e-post er helt unyttig. For å være ærlig, er det begrenset hva som sitter igjen etter å ha klikket meg gjennom dem.

Faktorsyn 3 opplever at det ikke fungerer like godt digitalt, og trekker blant annet frem samarbeid, diskusjon, kommunikasjon og erfaringsdeling som årsaker til det, 27(-5), 30(-4) og 37(-4). Faktorsynet virker opptatt av å få frem at dette gjelder læring i både fellesskap og individuelt. I forhold til fellesskap signaliseres det at samarbeid og muntlig kommunikasjon via digitale plattformer ikke fungerer like bra. Dette gjelder både formelle situasjoner, som jobbmøter, men også mer uformelle situasjoner som kaffe- eller lunsjpauser. Eksempelvis uttrykkes det at digitale gule lapper verken er gøy eller en utløsende faktor til engasjement og erfaringsdeling i digitale kontekster, 37(-4). Slik jeg leser faktorsynet, trekker 37(-4) mer i retning av å avdekke det motsatte, med tanke på dets plassering av nær ytterkant på venstre side i sorteringsmatrisen. Det ser heller ikke ut til å hjelpe på med mer uformelle og intime situasjoner, der digitale kaffe- eller lunsjpauser opererer med få deltakere, 23(-2). Dette utsagnet er plassert i bakgrunn i sorteringsmatrisen, men jeg erfarer at det tilfører et ekstra element, i opplevelsen av at digitale læringskontekster ikke kan erstatte fysiske når det kommer til samarbeid og muntlig kommunikasjon, og har derfor valgt å ta det inn her. Med tanke på individuell læring forstår jeg ikke faktorsynet like tydelig i sin retning. Jeg opplever egentlig at det sender ut en form for miksede signaler. På den ene siden er faktorsynet opptatt av å få frem at e-læringer er unyttig, ved å plassere 2(-4) nære ytterkant mot venstre. Samtidig er 16(+1) plassert både nær midten og på motsatt side (til høyre). For seg selv er 16(+1) å betrakte som ubetydelig, men i og med at 2(-4) lader som det gjør, kan det tolkes som en liten inkonsistens her, som åpner for liknende nysgjerrighet om e-læringer som ble avdekket i faktorsyn 2.

Tema 2: Den uformelle praten er et bidrag til læring

Karakteristiske utsagn markeres med blå ($p < 0.01$) og gul ($p < 0.05$).

- **14(+5)** Den spontane kaffepraten eller lunsjpraten på kontoret er viktig for meg. Der opplever jeg ofte at det deles informasjon, tips og erfaringer jeg har bruk for i arbeidshverdagen.
- **3(+4)** Det er ikke alltid det må et kurs eller samling til for at jeg skal lære. Jeg opplever oftere læring på kontoret f.eks. over en kopp kaffe eller i lunsjen.
- **19(+4)** Jeg opplever at praten går løsere når det er fysiske jobbmøter, og ofte dukker det opp noe nyttig som ikke ville blitt delt i digitale jobbmøter.
- **23(-2)** Den digitale kaffepraten eller lunsjpraten fungerer fint når vi bare er noen få. Da føles det ganske likt som når det er fysisk.
- **36(-2)** Det er mer tilfeldig hvem som er på kontoret etter det ble mulig med hjemmekontor, men det hindrer ikke meg i å få til interessante samtaler med kolleger i lunsjen eller ved kaffemaskina.

Faktorsyn 3 er opptatt av at læring kan oppstå i situasjoner en ikke tradisjonelt assosierer med læring. Gjennom 14(+5), 3(+4) og 19(+4) forteller faktorsynet at læring like gjerne kan oppstå utenfor planlagte lærings situasjoner. I 14(+5) og 3(+4) får faktorsynet frem at uformelle sammenhenger (eksempelvis pauser som kaffe- eller lunsjprat) er en viktig kilde til læring. Her oppstår det gjerne informasjon eller kunnskap som oppleves relevant for arbeidshverdagen. Gjennom 19(+4) trekker faktorsynet også frem at læring kan oppstå i for eksempel jobbmøter. Dette er planlagte arbeidsoppdrag, men likevel å betrakte som uplanlagt læring, da arbeidsplassen ikke har lagt opp til organisert læring som kurs, opplæring eller kompetanseoverføring. I og med at 19(+4) er plassert nære ytterkant, virker faktorsynet også opptatt av å formidle at læring i jobbmøter er enklere å få til når de møtes fysisk. 23(-2) og 36(-2) er med fordi faktorsynet uttrykker viktigheten av den spontane og uformelle læringen som gjerne oppstår i forbindelse med kaffepraten og lunsjpraten, og 23(-2) og 36(-2) støtter en slik forståelse. I og med at utsagnene er plassert i bakgrunn, gir de lite mening alene, men i kombinasjon med 14(+5) og 3(+4) som er opptatt av å formidle at læring kan oppstå uformelt og spontant på kontoret, gir de mer mening. I tillegg støtter de også en forståelse av at læring ikke fungerer like godt digitalt, og støtter forståelsen av at faktorsynet som helhet peker i retning av at fysiske møter legger bedre til rette for spontan og uformell læring.

Tema 3: *Når vi møtes fysisk er vi mer tilgjengelig*

- **38(+5)** Å møtes fysisk er helt klart det beste. Jeg opplever en avstand til de andre når vi møtes via skjerm.
- **41(-5)** Jeg får følelsen av å forsvinne mer i mengden i fysiske kompetansetiltak enn i digitale.
- **18(+4)** Jeg opplever at kompetanseoverføring og erfaringsdeling er enklere når det er fysisk. Da kan vi forklare og spørre hverandre direkte når vi lurer på noe.
- **28(+3)** Jeg lærer bedre når det legges opp til å møtes fysisk. Da går det an å peke og vise, og en trenger ikke bruke like lang tid på å forklare.
- **25(+3)** For meg forsvinner den naturlige flyten med kroppsspråk og blikk-kontakt i digitale møter, og det gjør det vanskelig for meg å lese responsen fra andre når vi møtes over skjerm. Også når vi kun er noen få som møtes.
- **7(+3)** Jeg opplever at det er enklere å tilpasse meg underveis når vi møtes fysisk. Da får jeg med meg kroppsspråk, signaler og stemningen i rommet, som gjør meg mer aktiv og deltakende.

Faktorsyn 3 opplever at å møtes fysisk legger bedre til rette for å være tilgjengelig. Dette handler om avstand, 38(+5), synlighet, 41(-5), tilgjengelighet, 18(+4), og kommunikasjon, 28(+3), 25(+3) og 7(+3). Gjennom 38(+5) uttrykker faktorsynet tydelig at å møtes fysisk helt klart er det beste, og opplevelsen av en større avstand til andre digitalt oppgis som årsak. Faktorsynet opplever også å føle seg mer sett og synlig for de andre når det er fysisk, 41(-5). De blir ikke bare en i mengden. For faktorsyn 3 handler tilgjengelighet blant annet om at det er enklere å forklare og spørre hverandre direkte. Dette formidles gjennom 18(+4) og 28(+3). Utsagn 18(+4) indikerer også en forståelse for at å møtes fysisk gjør det enklere å unngå eller rette opp misforståelser, fordi man kan spørre og forklare hverandre direkte hvis man lurer på noe. For faktorsyn 3 handler tilgjengelighet også om å kunne peke og vise uten å forklare alt med ord, 28(+4). Kroppsspråk blir derfor en faktor her, og faktorsynet opplever kommunikasjon gjennom kroppsspråk som enklere å få til når det er fysisk. 25(+3) forteller at det digitale gjør det vanskelig å lese kroppsspråk og respons fra andre, mens 7(+3) forteller at det fysiske gjør det enklere å lese signaler og kroppsspråk for å tilpasse seg stemningen i rommet. Selv om 25(+3) og 7(+3) ikke er plassert helt eller nære ytterkant, støtter de helhetsbildet om at faktorsynet opplever at fysiske kontekster legger bedre til rette for læring i arbeidshverdagen.

Bakgrunn: Sosiale forhold

Karakteristiske utsagn markeres med blå (p<0.01)

- **26(+2)** Når det legges opp til fysiske kompetansetiltak synes jeg det er enklere å bli kjent med kolleger. Da ligger forholdene bedre til rette for diskusjon og erfaringsutveksling underveis og i pauser.
- **34(-2)** Selv om vi har fysiske samlinger, betyr ikke det at jeg blir kjent med nye folk. Jeg setter meg med de jeg kjenner fra før, hvis jeg har mulighet til det.
- **9(+1)** Det er noe eget med kompetansetiltak som legger opp til at alle møtes fysisk. Jeg får bedre faglig utbytte og føler meg som en del av noe større. Følelsen av fellesskap og tilhørighet mangler når det er digitalt.
- **20(+1)** For meg forsvinner den spontane diskusjonen som gjerne oppstår i pauser når kompetansetiltakene er digitale, men det hindrer ikke meg i å opprette eller bygge videre på en relasjon. Det gjøres bare litt annerledes.
- **45(-1)** Å møte kolleger er like hyggelig digitalt, og jeg opplever god kontakt når vi møtes slik.
- **1(0)** Det å være med på fysiske kompetansetiltak gjør noe med meg. Jeg går liksom inn i en egen boble med andre deltakere, hvor det legges til rette for diskusjon, refleksjon og erfaringsdeling, og da lærer jeg mye og skaper gode relasjoner.
- **12(0)** Når vi har møtt hverandre over skjerm så ofte som vi har gjort de siste par årene, opplever jeg å ha blitt godt kjent med kolleger på denne måten.

Faktorsyn 3 er ikke så opptatt av sosiale forhold. Utsagn som går på å bli godt kjent, 26(+2), 34(+2), 45(-1) og 12(0), fellesskap, 9(+1), og relasjoner, 20(+1) og 1(0) er forhold som kommer i bakgrunn, og som faktorsynet ikke betrakter som særlig viktig for sin opplevelse av læring i arbeidshverdagen.

4.3.1 Oppsummering faktorsyn 3

Faktorsyn 3 formidler en opplevelse av at det digitale ikke kan erstatte det fysiske når det handler om læring i arbeidslivet. Dette gjelder spesielt spontan og uformell læring. Faktorsynet er opptatt av at det går an å lære utenfor planlagte læringssituasjoner, og at det er mye læring som eksisterer i pauseprat og litt løsere prat i møter. Faktorsynet viser en tydelig preferanse for de fysiske møteplassene, og ut fra utsagn som 27(-5) *Jeg synes ikke det er nødvendig med fysiske jobbmøter. Jeg opplever at det fungerer vel så bra å diskutere og samarbeide over skjerm*, kan en tolke det slik at dette faktorsynet mest sannsynlig er klar for å møte fysisk på kontoret. Det er likevel viktig å påpeke at faktorsynet formidler en opplevelse av å foretrekke fysiske møteplasser, og ser ikke ut til å være en motstander av å møtes digitalt. Forhold som kommer i bakgrunnen og som faktorsyn 3 ikke ser ut til å være så opptatt av, er det som handler om det sosiale.

Ingen av deltakerne i faktorsyn 3 ønsket å bli kontaktet i etterkant av sorteringen, og det ble derfor ikke gjennomført postintervju. Jeg tok i stedet en titt på alle sorteringene til deltakerne for å se om dette kunne gi meg mer informasjon.

4.4 Sammenfallende utsagn

I denne studien er det 10 utsagn som er sammenfallende. Disse kan fortelle oss noe om holdningen til en ny arbeidshverdag i Norges domstoler. Du finner en oversikt over de sammenfallende utsagnene i sin helhet i vedlegg 10.

Alle tre faktorsynene kjente seg igjen i utsagn 3 om at læring kan skje spontant og uformelt: *Det er ikke alltid det må et kurs eller samling til for at jeg skal lære. Jeg opplever oftere læring på kontoret f.eks. over en kopp kaffe eller i lunsjen*, selv om de i litt ulik grad vektlegger utsagnet (F1:+2, F2:+3 og F3:+4). Faktorsynene er enige i at det er enklere å bli kjent med nye mennesker i fysiske samlinger (utsagn 34). De uttrykker samtidig gjennom utsagn 41 at de er uenige i at de får en følelse av å forsvinne litt mer i mengden når det legges opp til fysiske kompetansetiltak, enn hva de gjør når det er digitalt (F1:-4, F2:-3 og F3:-5). Det ser også ut til å være enighet mellom faktorsynene at faktorer som teknisk trøbbel (utsagn 8), utfordringer med å formulere seg (utsagn 13), og å måtte rekke opp hånda for å vente på tur i digitale samlinger (utsagn 43) har liten betydning for om deltakerne deltar eller føler seg forstått når de møtes digitalt.

5 Drøfting

I dette kapitlet analyseres faktorsynene i kapittel 4. Det empiriske utgangspunktet for drøftingen er deltakernes sorteringer, og hvordan de subjektivt har vektlagt sin opplevelse av læring i en ny arbeidshverdag⁵. Gjennom det empiriske materialet, valgte jeg en trefaktorløsning med tre faktorsyn jeg har navngitt: 'Det faglige og sosiale er mer tilgjengelig når vi møtes fysisk' (Faktorsyn 1), 'En arbeidshverdag med fysiske og digitale møteplasser fungerer for meg' (Faktorsyn 2) og 'Fysiske møteplasser legger bedre til rette for spontan, utilsiktet og uformell læring' (Faktorsyn 3). Jeg begynner diskusjonen med opplevelsen av fysiske og digitale møteplasser i den nye arbeidshverdagen, før jeg sier noe om hvordan den nye arbeidshverdagen kan påvirke deling og overføring av kunnskap og kompetanse. Videre ser jeg på fleksibilitet, før jeg til slutt kommer innpå spontan, utilsiktet og uformell læring. Diskusjonen drøftes på tvers av faktorsynene og knyttes i hovedsak opp mot teorier som ble presentert i kapittel 2, men også tidligere forskning som ble presentert i kapittel 1 er aktuell. I tråd med abduksjonsprinsippet, vil jeg i tillegg innhente ny og utfyllende teori der jeg finner det nødvendig (Brown, 1980).

5.1 Opplevelse av fysiske og digitale møteplasser

Før koronapandemien var arbeidslivet i stor grad preget av fysisk tilstedeværelse, men alternative rammer for interaksjon i arbeidshverdagen ble nødvendig når samfunnet stengte ned. Selv om det var mulig å møtes digitalt før pandemien, var det først under pandemien at digitale møteplasser begynte å prege arbeidslivet i en større skala. Til tross for at dette gav ansatte mengdetrening i å lære, samarbeide og møtes digitalt, indikerer studiens funn at det er ulike opplevelse av de fysiske og digitale møteplassene som læringsarena. Både faktorsyn 1 og 3 formidler en preferanse for fysiske møteplasser og at det er enklere å lære i fysiske kontekster, både individuelt og i fellesskap med andre. Det ser imidlertid ut til å være en forskjell i årsak til at den fysiske møteplassen foretrekkes. Faktorsyn 1 antyder at det oppleves et større faglig og sosialt utbytte, spesielt i planlagte læringssituasjoner, mens faktorsyn 3 på sin side retter søkelyset mer mot spontan, utilsiktet og uformell læring. Selv om faktorsynenes preferanse for fysiske læringsarena har ulike motiv, er det enighet mellom begge faktorsynene at det er enklere å kommunisere i fysiske sammenhenger. En slik opplevelse er i tråd med Holtskog (2021) som argumenterer at det oppleves vanskeligere å lese andre mennesker gjennom skjermen.

Av de tre faktorsynene, fremstår faktorsyn 2 som mest positiv til digitale møteplasser, og selv om to av tre faktorsyn i denne studien foretrekker fysiske læringsarena, viser funn gjennom faktorsyn 2 at det faglige og sosiale også kan fungere digitalt. Ifølge faktorsynet er det organisering av læringssituasjonen som har betydning og ikke om læringskonteksten er fysisk eller digital. I motsetning til faktorsyn 1 og 3, er ikke faktorsyn 2 så opptatt av om det digitale skaper eventuelle utfordringer med å få med seg elementer

⁵ Som oppgitt i fotnote 1, innebærer begrepet 'ny arbeidshverdag' en arbeidshverdag bestående av både fysiske og digitale møteplasser. Begrepet åpner opp for fleksibilitet og mulighet til å jobbe utenfor organisasjonens fysiske lokaler. I den nye arbeidshverdagen forholder ansatte seg til både fysiske og digitale møteplasser og plattformer, når de skal utføre arbeidsrelaterte oppgaver og læringsaktiviteter individuelt og i sosialt samspill med andre.

som kroppsspråk eller stemningen i rommet for å oppleve læring. Ifølge faktorsyn 2, kan digitale læringsarenaer fungere, både individuelt og i fellesskap med andre, men det forutsetter at det legges til rette for å bli godt kjent, diskutere og dele erfaringer. Faktorsynet gir inntrykk av at digitale læringsarenaer kan oppleves gøy, motiverende og inspirerende i sammenhenger der det legges til rette for aktiviteter som for eksempel spørsmål, diskusjon, erfaringsdeling og samtale. Holtskog (2021) støtter slike erfaringer, og trekker frem elementer som variasjon, involvering, diskusjoner og aktivisering som viktige bidragsyttere i å få til engasjement.

5.2 Deling og overføring av kunnskap og kompetanse

Det kan være flere grunner til at fysiske møteplasser foretrekkes fremfor digitale, og i denne studien er det funn som tyder på at kommunikasjon er en av dem.

Kommunikasjon handler i stor grad om å skape en felles forståelse og felles tolkning av det som formidles mellom sendere og mottakere (Kvalsund & Allgood, 2010, s. 40). Faktorer som kroppsspråk og spontanitet trekkes frem som forklaringer hos faktorsyn 1. Deltakerne i faktorsynet opplyser at det er enklere å lese rommet i form av kroppsspråk, signaler og stemning når det er fysisk, noe som bidrar til opplevelsen av å være mer aktiv og deltakende i den fysiske læringskonteksten. I tråd med forståelsen av at det digitale mediet ikke takler at en snakker i munnen på hverandre (Torgersen, 2020), uttrykker faktorsyn 1 at samtalen flyter bedre og det oppleves mer naturlig å være spontan og gjøre seg forstått i fysiske sammenhenger. Arbeidsplassen har ifølge Billett (2006) en sentral rolle i førstehånds læring og utvikling av yrkeskunnskap, og Nonaka og Takeuchi (1995) understreker at kunnskap må deles eller forsterkes for å vokse og utvikle seg innad i en organisasjon. Det er derfor av stor betydning at ansatte er i stand til å dele kunnskap mellom seg, men når funn i denne studien går i retning av å foretrekke fysiske arenaer i større grad enn digitale, kan det utfordre læring på både individnivå og kollektivt nivå, og setter i så måte læring i arbeidslivet basert på sosialt samspill mellom ansatte på prøve.

I det sosiokulturelle perspektivet er læring sosialt betinget og oppstår i samspill med andre. Kunnskap vokser altså frem i fellesskap mellom mennesker (von Krogh et al., 2001), og i tilknytning til arbeidslivet kan dette innebære å utvikle læring og kunnskap som forankres i sosiale relasjoner mellom kolleger (Filstad, 2022, s. 34), og oppstår gjennom samhandling og deltakelse i praksisfellesskap med andre (Tøsse, 2011). Kommunikasjon som innebærer å forstå andre og gjøre seg forstått, kan med andre ord sies å være en av forutsetningene for å få det sosiale samspillet til å fungere, og når ansatte opplever at det er mer naturlig å delta og gjøre seg forstått i fysiske sammenhenger, som uttrykt i faktorsyn 1, kan en ny arbeidshverdag bestående av både fysiske og digitale møteplasser utfordre deling og overføring av kunnskap og kompetanse mellom ansatte.

Både Lave og Wengers (1991/2003) teori om praksisfellesskap, og Nonaka og Takeuchis (1995) teori om kunnskapsoverføring forutsetter et sosialt samspill og er opptatt av at kunnskap blir synlig i kommunikasjon *mellom* mennesker, og tilegnes gjennom for eksempel demonstrasjon, observasjon og etterligning av praksis i kombinasjon med dialog og kollektiv refleksjon. Dette er alle aktiviteter som tradisjonelt har foregått fysisk, men som er mulig å gjennomføre digitalt. Eksempelvis er det mulig å legge opp til digitale aktiviteter som for eksempel digitale grupperom med få deltakere, digitale gule lapper, digitale demonstrasjoner og digitale spørretimer. Imidlertid viser funn i denne studien at faktorsyn 3 foretrekker å gjennomføre læringsaktiviteter fysisk, da de opplever

det som enklere å spørre direkte, eller peke og vise fremfor å forklare. Kunnskap kan dermed oppleves både mindre tilgjengelig og utfordrende å dele og overføre i en arbeidshverdag der også det digitale er representert. Ta for eksempel sosialiseringprosessen i Nonaka og Takeuchis (1995) SEKI-modell. Ifølge modellen er det ikke behov for språklig kommunikasjon her, da taus kunnskap overføres til ny taus kunnskap gjennom for eksempel demonstrasjon, praksis og erfaringsdeling. Dette innebærer at i tilfeller der forståelse og tolkning av kommunikasjon mellom ansatte ser ut til å oppleves enklere på den fysiske arenaen, slik faktorsyn 1 og 3 uttrykker, kan det altså medføre at deling og overføring av taus kunnskap mellom ansatte risikerer å bli berørt i tilfeller der læringsarenaen er digital i den nye arbeidshverdagen. På den andre siden tilbyr den nye arbeidshverdagen også fysiske møteplasser, og dermed mulighet å fortsatt gjennomføre sosialiseringprosessen fysisk. En må imidlertid være oppmerksom på at taus kunnskap kun er tilgjengelig for de som deltar i selve prosessen (Nonaka & Takeuchi, 1995), som betyr at taus kunnskap forblir taus, også etter den er delt og ervervet av andre. En kan med andre ord risikere at taus kunnskap som i utgangspunktet også er vanskelig å få tak på fysisk, blir ytterligere et hakk utilgjengelig i en arbeidshverdag der digitale møteplasser er representert.

I tillegg avhenger kunnskapsdeling av ansattes atferd og holdninger (de Vries et al., 2006), noe som trer frem gjennom faktorsyn 1. For selv om eksplisitt kunnskap er enkel å forstå, er den ikke automatisk tilgjengelig (Billett & Choy, 2013). Eksempelvis hevder faktorsyn 1 å bidra mer aktivt i egen og andres læring når det er fysisk, hvilket kan bety at ansatte deler mindre i digitale sammenhenger, og følgelig berøres også eksplisitt kunnskap i større grad dersom arbeidshverdagen er både fysiske og digital. Det virker som både taus og eksplisitt kunnskap kan oppleves som mer utilgjengelig i den nye arbeidshverdagen, noe som samtidig kan sette ansattes læring i praksisfellesskap på prøve. For det første kan det handle om tilgjengelighet. I tilfeller der ansatte opplever den fysiske konteksten som mer inviterende til deltakelse enn den digitale, kan en for eksempel risikere at kunnskap som deles under fysiske omstendigheter, ikke nødvendigvis deles når det er digitalt. I Lave og Wengers (1991/2003) teori om praksisfellesskap blir deltakernes kunnskap, meninger og erfaringer synlig i kommunikasjon *mellom* deltakerne, og forutsetter deltakelse og samhandling. Når faktorsyn 1 oppgir at det er enklest å bidra under fysiske omstendigheter, i tillegg til at deltakerne i både faktorsyn 1 og 3 er opptatt av å få frem at det dukker opp noe nyttig i fysiske møter som ikke ville blitt delt i digitale sammenhenger, kan det tyde på at deltakernes tilgang til hverandres kunnskap oppleves å være mer begrenset i digitale sammenhenger. Samtidig oppgir faktorsyn 2 at det går fint å få til en dialog når det er digitalt, og at det er organiseringen fremfor konteksten som avgjør om de deltar aktivt eller ikke. Fra faktorsyn 2 sitt ståsted kan det virke som kunnskap oppleves tilgjengelig uavhengig kontekst i den nye arbeidshverdagen, men inkluderer en nevnte faktorsyn 1 og 3, indikerer funnene en forståelse av at kunnskap oppleves mest tilgjengelig i fysiske sammenhenger. Ut fra et slikt perspektiv kan det for eksempel føre til at det tar lengre tid for deltakerne i praksis-fellesskapet å få tilgang til hverandres kunnskap, eller i verste fall at kunnskap forblir udelt. Imidlertid vil det uavhengig om læringskonteksten er fysisk eller digital, være behov for å dele aktivt av sin kunnskap og respondere på andres for at praksis-fellesskapet skal fungere.

I tillegg til at tilgjengelighet kan sette ansattes læring i praksisfellesskap på prøve, kan det også handle om kommunikasjon. Som nevnt tidligere i diskusjonen, handler kommunikasjon i stor grad om en felles forståelse og tolkning mellom sendere og mottakere (Kvalsund & Allgood, 2010). For å unngå ulik tolkning og misforståelser i

praksisfellesskapet, kan det være fordelaktig med mulighet å spørre direkte, slik faktorsyn 3 opplever at fysiske møteplasser legger bedre til rette for. I sammenheng med Billetts (1995) uttalelse om at kunnskap i utgangspunktet er særegen og forstås ut fra den enkelte ansattes opplevelse av verden, kan det fra et slikt ståsted være utfordrende å komme til enighet om en felles praksis i digitale sammenhenger dersom kommunikasjonen oppleves vanskelig og unaturlig, som uttrykt i både faktorsyn 1 og 3. Lave og Wenger (1991/2003) hevder at praksisfellesskapets kollektive evne og enighet i å løse for eksempel arbeidsoppgaver ut fra felles grunnsyn, oppstår som følge av forhandling mellom medlemmene. I tråd med funn i faktorsyn 2, som er opptatt av hvordan lærings situasjonen legges opp fremfor læringskontekst, er det mulig for deltakerne i praksisfellesskapet å unngå misforståelser og bli enig, dersom arbeids hverdagen organiseres og tilrettelegges for deltakelse i egen og andres læring både fysisk og digitalt. Når det er sagt, kan tilfeller der ansatte opplever sosialt samspill og interaksjon som mer overkommelig fysisk, som uttrykt i faktorsyn 1 og 3, indikere at det ikke oppleves like enkelt i digitale sammenhenger å formidle og forhandle frem hva en egentlig tenker og mener, eller hvordan en oppfatter og forstår det andre prøver å lære bort.

Funn i denne studien viser altså gjennom faktorsyn 2 at det er mulig å lære, dele og overføre kunnskap og kompetanse digitalt. I motsetning til faktorsyn 1 og 3, betrakter ikke deltakerne i faktorsyn 2 mulighet å lese kroppsspråk som særlig viktig for sin opplevelse av læring i arbeidshverdagen. De er mer opptatt av hvordan lærings situasjonen legges opp, og indikerer dermed en forståelse av at det også er mulig å overføre taus kunnskap digitalt, til tross for at funn i studien gjennom faktorsyn 1 og 3 opplever det som vanskelig å forstå hverandre over skjermen. For eksempel inneholder digitale plattformer verktøy som legger til rette for å demonstrere 'live' i både større og mindre grupper, der en kan kommunisere med hverandre både skriftlig og muntlig. I tillegg kan en legge ut for eksempel opptak av sesjoner og demonstrasjonsvideoer som er mulig å spille av i etterkant. Det digitale rommet åpner i så måte opp for deling og overføring av kunnskap og kompetanse gjennom demonstrasjon, observasjon, praksis og deling av erfaringer, også digitalt. Samtidig må en ta i betraktning at faktorsyn 1 og 3 indikerer en opplevelse av at læringsaktiviteter som fungerer godt fysisk, ikke fungerer like godt digitalt. Det er med andre ord ingen garanti for at det digitale gir samme effekt i en ny arbeidshverdag hvor det ikke lenger er en selvfølge at alt foregår fysisk, noe som også faktorsyn 2 ser ut til å støtte. For selv om faktorsyn 2 formidler at det sosiale samspillet fungerer digitalt, trekker faktorsynet også frem at det digitale ikke er noen fullgod erstatning for det fysiske, og i så måte bidrar dette til å forsterke en forståelse av at deling og overføring av taus og eksplisitt kunnskap mellom ansatte oppleves mer tilgjengelig og gjennomførbart i fysiske sammenhenger.

5.3 Flexibilitet i arbeidshverdagen

Å møtes digitalt og kommunisere 'live' på denne måten kan altså oppleves som både vanskelig og unaturlig, men studiens funn viser at det også innebærer noen positive sider. I tråd med Torgersen (2020) som argumenterer for at enkelte møter egner seg like godt på skjerm som fysisk, uttrykker faktorsyn 2 opplevelse av en bedre møtestruktur og at det er enklere å komme i mål med møteagendaen, når en møtes digitalt. Liknende funn finner en igjen i rapporten fra AFI (2022), hvor møtetyper som informasjonsmøter og korte avklaringsmøter oppleves å fungere godt på grunn av sin struktur og effektivitet. I forbindelse med effektivitet, trekker faktorsyn 2 også frem at digitale møteplasser er mer tidsbesparende og bidrar til en mer effektiv arbeidshverdag, ved at

en rekke over flere arbeidsoppgaver og en ikke trenger å bruke tid på å reise frem og tilbake til møtestedet. Men forklarende årsak til at faktorsyn 2 fremstår som mest positiv til digitale møteplasser handler ikke bare om effektivitet, det handler også om fleksibilitet. Faktorsynet uttrykker at det digitale har åpnet opp for større fleksibilitet i arbeidshverdagen, og gjelder faktorer som å kombinere arbeidsliv med hverdagsliv, planlegging av arbeidshverdagen, og deltakelse på arbeidsrelaterte aktiviteter. I likhet med AFIs (2022) rapport som oppgir at hjemmekontor og fleksibilitet anses som et viktig gode, er også deltakerne i faktorsyn 2, opptatt av at fleksibiliteten i hverdagen som mulighet til hjemmekontor tilbyr oppleves som viktig, og et vesentlig bidrag i deltakernes opplevelse av å kombinere jobb med familie og fritid. Læring i arbeidslivet og ansattes hverdagsliv henger altså sammen, og ifølge Gerber (1998) er det viktig at læringen oppleves relevant og interessant i begge kontekster.

En arbeidshverdag bestående av fysiske og digitale møteplasser er ikke noe som plutselig oppsto under koronapandemien, men utvikling av ulike digitale verktøy som er funksjonelle nok til å kompensere for den fysiske arenaen, har ført til at flere organisasjoner har fått øynene opp for hjemmekontor (Remen, 2021). Å innføre hjemmekontor er ikke nødvendigvis et mål i seg selv, men kan være ett av flere virkemidler for å nå andre mål som for eksempel fleksibilitet (Bakke et al., 1998). Samtidig kan det være skummelt å åpne opp for fleksibilitet, spesielt fra et ledelsesperspektiv. Hvor sikre kan en være på at ansatte logger seg på og følger med digitalt, spesielt når de foretrekker at det er fysisk? Uavhengig om det foretrekkes fysisk eller digital læringskontekst, viser funn gjort i denne studien at ansatte gjennomfører arbeidsrelaterte aktiviteter i både planlagte og uplanlagte lærings situasjoner. At det går an å 'gjemme seg' bak avslåtte kamera og mikrofoner kan i enkelte tilfeller reise spørsmål rundt tillit og lojalitet. Det blir vanskelig å få kontroll på og holde oversikt over hvem som følger med, og om de som logger seg på faktisk er til stede under hele arrangementet, såkalt 'ghosting'. I mine funn er det imidlertid lite som tyder på at ansatte ikke deltar eller ikke følger med. Til tross for at faktorsyn 1 foretrekker å møtes fysisk fremfor digitalt, er det ingenting som tilsier at mulighet til å slå av kamera skal føre til mistillit og illojalitet. Faktorsynet uttaler tydelig at det alltid følger med og er til stede, selv med avslått kamera. Dette til tross for at de oppgir å være slitne etter mange timer på skjerm.

Som jeg nettopp har vært inne på, anses fleksibilitet som et viktig gode i arbeidslivet, og spesielt for arbeidstakere som er foreldre (AFI, 2022). Fleksibilitet i arbeidshverdagen oppleves i utgangspunktet positivt, slik faktorsyn 2 gir uttrykk for, samtidig må en ikke glemme arbeidsplassens betydning for fellesskapsfølelse. Som menneske er det naturlig å oppleve følelsen av fellesskap, eller savnet av det (Tjora, 2018), og i en unntakstilstand, hvor det meste av interaksjonen med andre utenfor egen kohort tilbringes via Teams, Zoom eller andre digitale møteplattformer, trer arbeidsplassens betydning for fellesskapsfølelsen mer tydelig frem (Johnsen, 2020). Mennesker er sosiale vesener av natur, og når en tilbringer nærmere 40 timer i uka på arbeidsplassen, kan det å ta del i fellesskap på arbeidsplassen sies å være en naturlig del av arbeidslivet. Selv frilansere og selvstendig næringsdrivende, ser ifølge Tjora (2018) ut, til å søke arbeidsfellesskap ved for eksempel å delta fysisk i 'coworking spaces' eller ta med seg laptopen til kaféer for å jobbe der. Tjora (2018) beskriver fellesskap, eller som han kaller det; følelsen av å være del av noe større, som en grunnleggende erfaring som samtidig er vanskelig å skape. Arbeidsplassen har med andre ord betydning for fellesskapsfølelsen, noe som betyr at hjemmekontor kan bidra til utfordringer når det kommer til å skape et arbeidsfellesskap hvor en skal bidra til egen og andres læring. Ifølge Tøsse (2011) er læring mer enn et

produkt, og i et sosiokulturelt perspektiv forankres den i konkrete situasjoner, der kunnskap blir til gjennom samhandling og deltakelse i et praksisfellesskap. I et praksisfellesskap overføres læring, meninger, kunnskaper, ferdigheter og verdier til utvikling av en felles praksis (Lave & Wenger, 1991/2003). Med tanke på funnene i faktorsyn 1 og 3 som går på det sosiale og relasjonelle, kan også dette være faktorer som byr på utfordringer i etablering og utvikling av praksisfellesskap. En bekymring for det sosiale arbeidsmiljøet på grunn av hjemmekontor trekkes blant annet frem i rapporten fra AFI (2022). Lederne hevder at et godt arbeidsfellesskap krever fysisk tilstedeværelse, og de ansatte mener at digitale verktøy ikke er en fullgod erstatning for den sosiale interaksjonen på kontoret. Dette samsvarer med mine funn i faktorsyn 1 der deltakerne opplever hverandre som mindre tilgjengelig i forbindelse med relasjonsbygging og fellesskap.

Siden et arbeidsfellesskap oppstår når kolleger samarbeider om felles arbeidsoppgaver (Illeris & samarbejdspartnere, 2010), og den kollektive evnen til å løse oppgavene må stå i fokus (Tjora, 2018), vil dette innebære at arbeidshverdager med hjemmekontor og digitale møteplasser, må finne gode løsninger som sikrer at medlemmene i arbeidsfellesskapet fungerer sammen både faglig og sosialt. En betraktning om at fysiske møteplasser har positiv påvirkning på arbeidsfellesskap kommer frem i faktorsyn 1 og 3. Deltakerne i faktorsyn 1 opplever blant annet at det er hyggeligere å møte kolleger og enklere å bli kjent når møteplassen er fysisk. Dette fører igjen til at de opplever å bidra mer aktivt til egen og andres læring, gjennom blant annet diskusjoner og erfaringsutveksling. Også faktorsyn 3 opplever at praten går løsere når møteplassen er fysisk. I tillegg opplever de at de blir mer sett, og de uttrykker en større nærhet til de andre deltakerne, enn hva de ville gjort om det hadde vært digitalt. Deltakerne i faktorsyn 3 opplever at det er mye som deles uten at det er planlagt, og mye av læringen foregår når de møtes fysisk, gjerne i uformelle situasjoner. Det ser derfor ut til at faktorsyn 1 og 3 opplever at det er enklere å lære i arbeidsfellesskapet når de møtes fysisk.

Hovedbildet i denne studien indikerer at det er enklere å forholde seg til andre i fysiske sammenhenger, men i tråd med faktorsyn 2, viser studier av virtuelle team at digitale fellesskap kan fungere. Så lenge det jobbes smart med tilgang til gode verktøy for samarbeid, blir ansatte ifølge Benjaminsen (2020) verken mindre produktive eller mindre effektive. Teknologien åpner for nye former for samhandling, og Øverås et al. (2021) forklarer det med at det digitale gjør at vi interagerer med hverandre annerledes enn i det fysiske rommet (s. 105). Til tross for at det er mye som taler for at det er enklere å skape relasjoner og læring i fysiske fellesskap, er det i et sosiokulturelt læringsperspektiv fullt mulig å lære i fellesskap med andre, også i sammenhenger der organisasjonene legger opp til fleksible løsninger, mulighet for hjemmekontor, og deltakelse på digitale møtearenaer. Det sosiokulturelle perspektivet på sin side er et resultat av sosial virksomhet og legger til grunn at kunnskap og læring er sosialt betinget (Tøsse, 2011). Så vidt jeg vet, stiller det sosiokulturelle læringsperspektivet ingen krav til at den sosiale læringen må foregå fysisk. En slik refleksjon gir dermed rom for en tolkning som går i retning av at det vil være fullt mulig å oppleve læring i digitale og hybride praksisfellesskap, noe jeg opplever at faktorsyn 2 viser. Dette faktorsynet ser ut til å ha tilpasset seg en ny arbeidshverdag med digitale og hybride løsninger, og faktorsynet uttrykker at det å møtes digitalt ikke er noe hinder for å lære eller skape relasjoner. Trekker en parallell til spillverden har det for eksempel vist seg at de som spiller sammen, utvikler vennskap og tilegner seg spesialisert kunnskap gjennom sosial interaksjon i den virtuelle verden (Ask, 2011). Uavhengig om det legges opp til fysiske eller digitale møteplasser, er det viktig å bygge fellesskap for ansatte i arbeidslivet.

Samtidig vil det være feil å anta at fellesskap for kolleger er den ultimate løsningen for å sikre læring. Eraut (2004) gjør oppmerksom på at fellesskapene alltid vil være preget av utskiftninger. Videre understreker han at praksisfellesskapets kunnskapsbase vil stagnere eller gå tilbake, dersom kunnskap ikke deles med nye medlemmer, eller nye medlemmer tilfører ny kunnskap.

5.4 Spontan, utilsiktet og uformell læring

For faktorsyn 2 sitt vedkommende oppleves ikke digitale møteplasser som nevneverdig hindring i å få det sosiale til å fungere, samtidig som faktorsynet heller ikke betrakter mulighet til å bli kjent med andre som særlig viktig for sin opplevelse av læring i en ny arbeidshverdag. Studiens funn oppgir likevel den sosiale dimensjonen som forklarende årsak til at fysiske møteplasser foretrekkes. Av de tre faktorsynene, er det faktorsyn 1 som er mest opptatt av å få frem at det sosiale har betydning for læring i den nye arbeidshverdagen. Læring preges av både fysiske og sosiale rammer for læring (Wahlgren, 2010), og ifølge faktorsyn 1 er sosiale forhold som relasjoner og fellesskap relevant i denne sammenhengen. Blant annet opplever deltakerne at de er mer synlig og at det er enklere å bli kjent med andre når det er fysisk. Det samme gjelder følelsen av fellesskap og det å være del av noe større. I likhet med faktorsyn 1, uttrykker også faktorsyn 3 at de opplever en større avstand til de andre digitalt, og en opplevelse av å ikke bare være en i mengden når det er fysisk, men heller ikke deltakerne i faktorsyn 3 er spesielt opptatt av sosiale forhold som forklarende faktor for hvorfor det foretrekker fysiske læringsarena. Faktorsyn 3 er mer opptatt av å få frem at det digitale ikke kan erstatte det fysiske når det handler om læring i arbeidslivet, og spesielt når det kommer til spontan, utilsiktet og uformell læring.

I arbeidslivet skjer det meste av læring i uformelle sammenhenger (Marsick & Watkins, 1990), og gjerne i situasjoner hvor en i utgangspunktet ikke forventer å lære. Studiens preferanse for fysiske møteplasser ser også ut til gjelde i denne sammenhengen, da faktorsyn 3 angir at fysiske møteplasser legger bedre til rette for spontan, tilfeldig og uformell læring. Dette er den mest utbredte formen for læring i arbeidslivet (Illeris & samarbejdspartnere, 2010), men fordi det like gjerne skjer når ansatte snakker sammen i lunsjen, ved kaffemaskina, eller på firmafester, tenker en sjeldent på dette som læringsaktiviteter (Eraut, 2004). Det vil si at spontan, utilsiktet og uformell læring ofte foregår gjennom såkalt småprat, og ifølge Ekman (2004), er småprat full av læring og eksisterer overalt. Det er her ansatte forteller om arbeidsoppgaver og hendelser, og andre sper på med sine erfaringer, tanker og idéer. Den spontane småpraten på kontoret er med andre ord en viktig kilde til informasjon og læring, som ifølge (Johnsen, 2020) er vanskelig å få tak i ufiltrert gjennom et videomøte eller på e-post. Men, det er ikke bare i pauser at ansatte tar del i spontan, utilsiktet og uformell læring. Eksempelvis meddeles det gjennom faktorsyn 3 at det ofte dukker opp nyttig og verdifull informasjon i fysiske jobbmøter, som ikke ville blitt delt i digitale sammenhenger. Dette kan tyde på at også i sammenheng med spontan, tilfeldig og uformell læring vil både taus og eksplisitt kunnskap være mer sårbar for å gå tapt i digitale sammenhenger, og bidrar til å utfordre organisasjoners evne på dette området. I AFIs (2022) rapport ble nettopp denne frykten presisert av lederne som påpekte at taus og eksplisitt kompetanseoverføring ville bli skadelidende ved hjemmekontor. Poenget med slik læring er at den nettopp er spontan, utilsiktet og oppstår i uformelle sammenhenger (Marsick & Watkins, 1990). I utgangspunktet skjer deling av arbeidsbasert kunnskap mellom ansatte i stor grad uformelt gjennom deltakelse og praksis (Filstad, 2022; Säljö, 2000/2001), men når digitale møter oppleves som vanskelig å delta spontant i samtalen, og hjemmekontor

gjør det utfordrende å stikke innom kontorplassen for å slå av en prat, eller møtes uformelt i pauser eller i gangen, kan kunnskapsutvikling gjennom for eksempel erfaringsutveksling, eller refleksjoner rundt nye idéer og perspektiver på utfordringer som skal løses forsinkes, eller i verste fall være i fare for å gå tapt for organisasjonen. Det kan derfor bli desto viktigere for ledelsen å prioritere å legge til rette for spontan, tilfeldig og uformell læring mellom ansatte, i et arbeidsliv der hjemmekontor og digitale møteplasser tar større plass enn tidligere.

6 Avslutning

I denne studien har hensikten vært å undersøke ansattes opplevelse av læring i en ny arbeidshverdag hvor både fysiske og digitale møteplasser er representert. Studien resulterte i tre faktorsyn og funnene viser at opplevelsen av læring i den nye arbeidshverdagen er ulik. Flertallet i studien foretrekker å møtes fysisk, mens andre setter pris på fleksibiliteten det digitale tilbyr. Noen opplever å bidra mer aktivt til egen og andres læringsprosess gjennom fysiske arenaer, mens for andre handler grad av aktivitet om hvordan lærings situasjonen organiseres fremfor om det er fysisk eller digitalt.

I tråd med tidligere forskning viser funn i denne studien en større grad av preferanse for fysiske møteplasser enn digitale, noe to av tre faktorsyn formidler. En opplevelse av at det er enklere å kommunisere fysisk ser ut til å ha stor betydning som forklarende årsak. Å kunne lese kroppsspråk, få blikk-kontakt med andre og kjenne på stemningen i rommet, bidrar til at det oppleves enklere å være spontan og delaktig i samtalen. Noen deltakere uttrykker her at de opplever seg selv som mer aktiv i egen og andres læringsprosess, mens andre deltakere er opptatt av å få frem at de opplever at kommunikasjon i fysiske kontekster gjør det enklere å forstå hverandre. En del deltakerne er opptatt av å få frem at preferansen for det fysiske gjelder både faglige og sosiale forhold, mens andre er mer opptatt av å formidle at fysiske sammenhenger oppleves å legge bedre til rette for uformell, spontan og utilsiktet læring.

Om en digital ramme vil gi store negative konsekvenser for læring i arbeidslivet er for tidlig å konkludere per i dag, men faktorsyn 1 antyder at verken deltakelse, gjennomføring eller fokus ser ut til å forhindres av at læringsaktiviteter arrangeres digitalt. Lignende funn er også gjort gjennom andre studier i koronaperioden. Både Benjaminsen (2020) og Li et al. (2020) stiller seg bak en oppfatning av at ansatte kan være like produktive når de samarbeider på video, men påpeker samtidig at tilgang til hensiktsmessige og velfungerende digitale verktøy er en forutsetning for gode lærings situasjoner og interaksjon med andre digitalt.

Samtidig viser denne studiens resultater at det også eksisterer ansatte som ønsker den digitale arbeidshverdagen velkommen. Faktorsyn 2 fremstår som mest positiv til digitale møteplasser og er opptatt av at økt fleksibilitet bidrar til at det oppleves enklere å kombinere jobb og fritid. I tillegg trekkes det frem at å møtes digitalt oppleves som mer effektivt i form av mer målrettede møter, og en trenger ikke bruke tid på å reise frem og tilbake. Sistnevnte kan, til tross for at det ikke uttrykkes eksplisitt, indikere at digitale arenaer bidrar med kostnadsbesparende tiltak i form av både økonomi og bærekraft. Det er med andre ord ikke nødvendig for organisasjonen å bruke penger på eventuell transport og overnattinger når en møter digitalt, og følgelig spares også miljøet for bruk av forurensende reisealternativ.

Uavhengig om fremtidens arbeidsliv preges av fysisk, digital eller hybride arbeidshverdager, er det uunnværlig at ansatte er i stand til å dele og utvikle kunnskap sammen og mellom seg. Imidlertid har nye spilleregler for sosialt samspill, læring og interaksjon i arbeidslivet oppstått som følge av digitale møteplattformer og større fleksibilitet, og denne studien viser at det ikke lenger oppleves som en selvfølge 'å peke og vise', eller 'ta det i lunsjen'. For å få til kunnskapsdeling, kollektiv læring og fungerende praksis-felleskap, indikerer studien at det kan være verdifullt for organisasjoner å innarbeide

gode rutiner og systemer for å sikre at ansatte opplever faglig og sosial utvikling. Og med utgangspunkt i at studien viser tydelige ulikheter i opplevelse av læring i den nye arbeidshverdagen innenfor en og samme organisasjon, utfordres organisasjonens ledelse i å legge en kompetansestrategi som ivaretar en opplevelse av at læring i arbeids- hverdagen fungerer like godt både fysisk og digitalt.

I samfunnet for øvrig er det økt fokus på teknologi og bærekraft, og per i dag ser det ut til å være lite som tyder på at en går tilbake til slik det var før pandemien, der fysiske møteplasser var å regne som en selvfølge (NHO, 2021; Remen, 2021). En kan på en måte si at det digitale skiftet har blitt fremskyndet; Digitale møteplasser har trolig kommet for å bli, og en ny normal med ulik grad av fleksibilitet har satt sitt preg på dagens arbeidsliv. Læring og sosial interaksjon er ikke lenger forbeholdt fysiske møteplasser, og det kan i så måte være betimelig å stille spørsmål rundt hvordan organisasjoner skal sikre at nødvendig kunnskap overføres og utvikles mellom ansatte.

For når funnene i denne studien viser en tydelig forståelse av at fysiske møteplasser oppleves å legge bedre til rette for læring i den nye arbeidshverdagen; hvordan skal organisasjoner sørge for at ansatte opplever å heve sin kunnskap og kompetanse individuelt og i fellesskap med andre i en tid der digitalisering har fått økt fotfeste, der en ikke alltid kan regne med å møte kolleger fysisk på kontoret, og det å delta på Teams, Zoom eller lignende er vel så akseptert som å møte fysisk.

Skal arbeidsplassen som læringsarena tilpasse seg den digitale utviklingen i takt med samfunnet, eller skal organisasjoner falle for fristelsen å gå tilbake til en arbeidshverdag der læring og sosial interaksjon igjen er forbeholdt fysiske møteplasser?

7 Referanser

- AFI. (2022). *Hjemme-Borte-Uavgjort. Hjemmekontor og annet fjernarbeid: Kartlegging av omfang, utviklingstrekk og konsekvenser* (AFI-rapport 2022:04). OsloMet. Arbeidsforskningsinstituttet. https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/11250/2992422/r2022_04%20Hjemme%20Borte%20Uavgjort%2026042022.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Allgood, E. & Kvalsund, R. (2010). Q-metodologi, rådgivningsfeltet, delt subjektivitet og personer i relasjoner. I A. A. Thorsen & E. Allgood (Red.), *Q-metodologi. En velegnet måte å utforske subjektivitet* (s. 39-46). Tapir Akademisk Forlag.
- Amble, N., Amundsen, O. & Rismark, M. (2020). Når arbeidet blir skole og skolen blir arbeid. I N. Amble, O. Amundsen & M. Rismark (Red.), *Medarbeiderdrevet innovasjon* (s. 15-33). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Andersen, G. & Tellmann, S. M. (2018). Ekspertene i kunnskapssamfunnet. *Norsk Sosiologisk Tidsskrift = Norwegian Journal of Sociology*, 2(5), 357-362. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-2512-2018-05-01>
- Ask, K. (2011). Spiller du riktig? – Tid, moral og materialitet i domestiseringen av et online dataspill. *Norsk medietidsskrift*, 18(2), 140-157. <https://doi.org/10.18261/ISSN0805-9535-2011-02-04>
- Bakke, J. W. (2001). *Arbeid på nye måter : perspektiver på fjernarbeid*. Fagbokforlaget.
- Benjaminsen, C. (2020, 19. mars). *Hjemmekontor gjør oss ikke mindre produktive*. Gemini.no. <https://gemini.no/2020/03/hjemmekontor-gjor-oss-ikke-mindre-produktive/>
- Billett, S. (1995). Workplace learning: its potential and limitations. *Education & training (London)*, 37(5), 20-27. <https://doi.org/10.1108/00400919510089103>
- Billett, S. (2006). Constituting the Workplace Curriculum. *Journal of curriculum studies*, 38(1), 31-48. <https://doi.org/10.1080/00220270500153781>
- Billett, S. & Choy, S. (2013). Learning through work: emerging perspectives and new challenges. *The journal of workplace learning*, 25(4), 264-276. <https://doi.org/10.1108/13665621311316447>
- Bjursell, C., Bergmo-Prvulovic, I. & Hedegaard, J. (2021). Telework and Lifelong Learning. *Frontiers in sociology*, 6(642277), 1-8. <https://doi.org/10.3389/fsoc.2021.642277>
- Bjørnsrud, H. & Gjems, L. (2019). Introduksjon. I H. Bjørnsrud & L. Gjems (Red.), *Praksisfellesskap for læring og profesjonsutvikling* (s. 9-15). Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/9788215032290-2019-01>
- Bottrup, P. (2002). At skabe rum for læring i arbejdslivet. I K. Illeris (Red.), *Udspil om læring i arbejdslivet* (s. 65-83). Roskilde Universitetsforlag.
- Brown, S. R. (1980). *Political Subjectivity. Applications of Q methodology in Political Science*. Yale University Press.
- de Vries, R. E., van den Hooff, B. J. & de Ridder, J. A. (2006). Explaining Knowledge Sharing: The Role of Team Communication Styles, Job Satisfaction, and Performance Beliefs. *Communication research*, 33(2), 115-135. <https://doi.org/10.1177/0093650205285366>
- Ekman, G. (2004). *Fra prat til resultat : om lederskap i hverdagen*. Abstrakt forl.

- Ellingsen, I. T. (2010). Erfaringer fra ungdommers deltakelse i en Q-studie. Utarbeidelse av utsagn og gjennomføring av Q-sortering med ungdom under barnevernets omsorg. I A. A. Thorsen & E. Allgood (Red.), *Q-metodologi. En velegnet måte å utforske subjektivitet* (s. 105-121). Tapir Akademisk Forlag.
- Ellström, P.-E. (1996). Rutin och reflektion. Förutsättningar och hinder för lärande i dagligt arbete. I P.-E. Ellström, B. Gustavsson & S. Larsson (Red.), *Livslångt lärande* (s. 142-179). Studentlitteratur.
- Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in continuing education*, 26(2), 247-273. <https://doi.org/10.1080/158037042000225245>
- Filstad, C. (2022). *Organisasjonslæring - fra kunnskap til kompetanse* (3. utg.). Fagbokforlaget.
- Gerber, R. (1998). How do workers learn in their work? *The learning organization*, 5(4), 168-175. <https://doi.org/10.1108/09696479810228469>
- Gynther, K. (2005). *Blended learning. IT og læring i et teoretisk og praktisk perspektiv*. Unge Pædagoger.
- Hagen, K.-Ø., Svelstad, O. E., Tunheim, H. & Svendsen, M. (2020, 23. mars). *Korona-krisen gir boom for teknologien*. NRK.no. <https://www.nrk.no/kultur/korona-gir-boom-for-teknologien-1.14952712>
- Hansen, J.-A. (2021, 22. april). *Hjemmekontoret har kommet for å bli*. forskning.no. <https://forskning.no/arbeid-kommunikasjon-kontor/hjemmekontoret-har-kommet-for-a-bli/1844283>
- Harteis, C. & Billett, S. (2008). The workplace as learning environment: Introduction. *International journal of educational research*, 47(4), 209-212. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2008.07.002>
- Heggheim, T. & Solhaug, A. Ø. (2003). Taus kunnskap og ekspertmakt1. *Beta (Oslo, Norway)*, 18(1), 62-72. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-3134-2004-01-06>
- Holtskog, V. (2021). *Digital formidling som funker*. Universitetsforlaget.
- Høyrup, S. & Pedersen, K. (2002). Lærings- og kompetencebegreberne i arbeidslivsforskningen. I K. Illeris (Red.), *Udspil om læring i arbeidslivet* (s. 85-103). Roskilde Universitetsforlag.
- Illeris, K. (2020). *Læring* (Y. Nordgård, Overs.). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Illeris, K. & samarbeidspartnere. (2010). *Læring i arbeidslivet*. Roskilde Universitetsforlag.
- Jarvis, P. (2000). Den menneskelige lærings natur. I K. Illeris (Red.), *Tekster om læring* (s. 139-150). Roskilde Universitetsforlag. (Opprinnelig utgitt 1992)
- Johnsen, L. W. (2020, 16. juni). Hjemme bra, borte best. *Dagsavisen*. <https://www.dagsavisen.no/debatt/kommentar/2020/06/16/hjemme-bra-borte-best/>
- Kolb, D. A. (2000). Den erfaringsbaserede læreprosess. I K. Illeris (Red.), *Tekster om læring* (s. 47-66). Roskilde Universitetsforlag. (Opprinnelig utgitt 1993)
- Kristensen, A. R. (2007). Tre former for fleksibilitet — call center-medarbejderes måder at bruge distancearbejde. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 9(1), 44-60. <https://doi.org/10.7146/tfa.v9i1.108604>
- Kvalsund, R. & Allgood, E. (2010). Kommunikasjon som subjektivitet i en skoleorganisasjon. I A. A. Thorsen & E. Allgood (Red.), *Q-metodologi. En velegnet måte å utforske subjektivitet* (s. 47-81). Tapir Akademisk Forlag.
- Lave, J. & Wenger, E. (2003). *Situert læring - og andre tekster* (B. Nake, Overs.). Hans Reitzels Forlag. (Opprinnelig utgitt 1991)

- Li, J., Ghosh, R. & Nachmias, S. (2020). In a time of COVID-19 pandemic, stay healthy, connected, productive, and learning: words from the editorial team of HRDI. *Human resource development international*, 23(3), 199-207. <https://doi.org/10.1080/13678868.2020.1752493>
- Marsick, V. J. & Watkins, K. E. (1990). *Informal and incidental learning in the workplace*. Routledge.
- McConnell, D. (2006). *E-learning groups and communities*. The Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- McKeown, B. & Thomas, D. B. (2013). *Q Methodology* (2. utg.). Sage.
- Molstad, M. H. & Aspel, A. K. G. (2020). *Fjernledelse - Fred, frihet og ensomhet?* Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Mørch, A. & Solheim, I. (2005). *Integrert e-læring i bedriften : pedagogikk, teknologi og organisasjon*. Unipub forlag.
- NESH:2021. (2021, 16. desember). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. NESH. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- NHO. (2021, 19. mai). *NHOs posisjon for fremtidig bruk av hjemmekontor*. nho.no. <https://www.nho.no/tema/arbeidsliv/artikler/nhos-posisjon-for-fremtidig-bruk-av-hjemmekontor/>
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company : how Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press.
- Nonaka, I., Toyama, R. & Konno, N. (2000). SECI, Ba and Leadership: a Unified Model of Dynamic Knowledge Creation. *Long range planning*, 33(1), 5-34. [https://doi.org/10.1016/S0024-6301\(99\)00115-6](https://doi.org/10.1016/S0024-6301(99)00115-6)
- NOU 2020: 2. (2020). *Fremtidige kompetansebehov III: Læring og kompetanse i alle ledd*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/053481d65fb845be9a2b1674c35d6d14/no/pdfs/nou2020200002000dddpdfs.pdf>
- Oddane, T. (2021). Pauser: Nøkkel til effektivitet på hjemmekontoret? *Praktisk økonomi og finans*, 37(2), 155-163. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2871-2021-02-06>
- Oterkiil, C. (2010). En Q-studie av skoleansattes opplevelse og behov tilknyttet ledelse. I A. A. Thorsen & E. Allgood (Red.), *Q-metodologi. En velegnet måte å utforske subjektivitet* (s. 141-154). Tapir Akademisk Forlag.
- Polanyi, M. (2000). *Den tause dimensjonen. En innføring i taus kunnskap* (E. Ra, Overs.). Spartacus. (Opprinnelig utgitt 1966)
- Regjeringen. (2015, 2. september). *Kompetanse for kvalitet*. Regjeringen.no. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/kompetanse-for-kvalitet/id2439181/>
- Remen, A. C. (2021, 18. november). *Hybridkontor innføres hos mange: - Faren er at jobb og fritid sklir sammen*. Hentet 26. oktober 2021 fra https://www.nrk.no/norge/hybridkontor-innfores-hos-mange_-_faren-er-at-jobb-og-fritid-sklir-sammen-1.15694630
- Ringdal, K. (2007). *Enhet og mangfold : Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (2. utg.). Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Rismark, M. & Amundsen, O. (2020). Omsorgsarbeidere i ekspansivt læringsmiljø. I N. Amble, O. Amundsen & M. Rismark (Red.), *Medarbeiderdrevet innovasjon* (s. 62-74). Gyldendal Norsk Forlag AS.

- Rogers, C. R. (2000). Hva er læring? I K. Illeris (Red.), *Tekster om læring* (s. 115-119). Roskilde Universitetsforlag. (Opprinnelig utgitt 1994)
- Schmolck, P. (2014, 10. november). *PQMethod Download Page for Windows Users*. schmolck.org. <http://schmolck.org/qmethod/downpqwin.htm>
- Sohlberg, P. & Sohlberg, B.-M. (2013). *Kunnskapens former. Vetenskapsteori och forskningsmetod*. Liber AB.
- STAMI. (2021). *Arbeid hjemmefra, helse og arbeidsmiljø. En systematisk kunnskapsoppsummering*. (STAMI-rapport 1502-0932). STAMI. https://stami.no/content/uploads/2021/05/Kunnskapsoppsummering_arbeid_hjemmefra_STAMI_fin.pdf
- Stenshorne, E. & Madsen, J. (2019). Studentobservasjoner som grunnlag for refleksjon og læring i og mellom praksisfellesskap. I H. Bjørnsrud & L. Gjems (Red.), *Praksisfellesskap for læring og profesjonsutvikling* (s. 36-52). Universitetsforlaget.
- Størksen, I. (2012). Hva er Q-metodologi, og hvordan kan den brukes i psykologien. *Tidsskrift for Norsk Psykologiforening*, (49), 566-570.
- Størksen, I. & Thorsen, A. A. (2010). Små barns deltakelse i en Q-studie med visuelle kort. I A. A. Thorsen & E. Allgood (Red.), *Q-metodologi. En velegnet måte å utforske subjektivitet* (s. 83-103). Tapir Akademisk Forlag.
- Säljö, R. (2001). *Læring i praksis. Et sosiokulturelt perspektiv* (S. Moen, Overs.). Cappelen akademisk forlag. (Opprinnelig utgitt 2000)
- Säljö, R. (2016). *Læring. En introduksjon til perspektiver og metaforer* (I. C. Goveia, Overs.). Cappelen Damm Akademisk. (Opprinnelig utgitt 2015)
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Thorsen, A. A. & Allgood, E. (2010). Introduksjon til Q-boken og begrepsavklaring. I A. A. Thorsen & E. Allgood (Red.), *Q-metodologi. En velegnet måte å utforske subjektivitet* (s. 15-22). Tapir Akademisk Forlag.
- Tjora, A. H. (2018). *Hva er fellesskap*. Universitetsforlaget.
- Torgersen, E. (2020, 13. juni). *I et møte med bare ti personer er det trist å bare se svarte skjemer*. forskning.no. <https://forskning.no/arbeid-ledelse-og-organisasjon-partner/i-et-mote-med-ti-personer-er-det-trist-a-bare-se-svarte-skjemer/1692276>
- Tønseth, C. & Tøsse, S. (2011). Voksnes læring og kompetanse. I L. Aarsand, E. Håland, C. Tønseth & S. Tøsse (Red.), *Voksne, læring og kompetanse* (s. 17-33). Gyldendal Akademisk.
- Tøsse, S. (2011). *Historie, praksis, teori og politikk. Om kunnskapsgrunnlaget for voksnes læring*. Tapir akademisk forlag.
- von Krogh, G., Ichijo, K. & Nonaka, I. (2001). *Slik skapes kunnskap. Hvordan frigjøre taus kunnskap og inspirere til nytenkning i organisasjoner* (S. Lillejord, Overs.). NKS forlaget. (Opprinnelig utgitt 2000)
- Wahlgren, B. (2010). *Voksnes læreprosesser. Kompetenceudvikling i utdanning og arbejde*. Akademisk forlag.
- Watkins, K. E., Marsick, V. J. & de Álava, M. F. (2014). Evaluating Informal Learning in the Workplace. I (s. 59-77) (Lifelong Learning Book Series). Dordrecht: Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-017-8694-2_4
- Watts, S. & Stenner, P. (2012). *Doing Q Methodological Research : Theory, Method and Interpretation*. SAGE.

- Wenger, E. (2004). *Praksisfællesskaber : læring, mening og identitet* (B. Nake, Overs.). Hans Reitzels Forlag. (Opprinnelig utgitt 1998)
- Wolf, A. (2010). Subjektivitet i Q-metodologi. I A. A. Thorsen & E. Allgood (Red.), *Q-metodologi. En velegnet måte å utforske subjektivitet* (s. 23-37). Tapir Akademisk Forlag.
- Yeo, R. K. & Li, J. (2022). Breaking the silence of psychological impact while working from home during COVID: implications for workplace learning. *Human resource development international*, 25(2), 114-144.
<https://doi.org/10.1080/13678868.2022.2047149>

8 Vedlegg

Vedlegg 1: Q-utvalg

Vedlegg 2: Instruksjonsbetingelse og beskrivelse av gjennomføring

Vedlegg 3: Sorteringsmatrise og spørsmål

Vedlegg 4: Faktorladning

Vedlegg 5: Godkjent gjennomføring av masterprosjekt

Vedlegg 6: Informasjonsskriv og samtykkeskjema fase 1

Vedlegg 7: Informasjonsskriv og samtykkeskjema sortering

Vedlegg 8: Faktorsynenes gjennomsnittssortering i tall

Vedlegg 9: Karakteristiske utsagn

Vedlegg 10: Sammenfallende utsagn

Vedlegg 1 Q-utsagn

Tabellen viser utsagnene som ble brukt i sorteringen i stigende rekkefølge. Utsagnene har hver sin bokstavkombinasjon basert på celletilhørighet i forskningsdesignet presentert i kapittel 3

Nr	Utsagn	celler
1	Det å være med på fysiske kompetansetiltak gjør noe med meg. Jeg går liksom inn i en egen boble med andre deltakere, hvor det legges til rette for diskusjon, refleksjon og erfaringsdeling, og da lærer jeg mye og skaper gode relasjoner.	ace
2	Av og til får jeg slik e-læring på e-post som jeg kan gjennomføre når det passer meg selv. De lærer jeg mye av.	bce
3	Det er ikke alltid det må et kurs eller en samling til for at jeg skal lære. Jeg opplever oftere læring på kontoret f.eks. over en kopp kaffe eller i lunsjen.	ade
4	For meg er det mye mer effektivt å gjennomføre jobbmøter over skjerm. Møtestrukturen er bedre og vi får drøftet det som er sentralt.	bde
5	Når det legges opp til fysiske kompetansetiltak opplever jeg at det er mer naturlig å uttrykke hva jeg mener. Da er jeg mer spontan og føler meg mer forstått.	acf
6	Jeg opplever å ha mistet styringen over egen kalender etter det ble mulig med digitale møter. Tid jeg trodde var ledig fylles plutselig opp med møteinvitasjoner.	bcf
7	Jeg opplever at det er enklere å tilpasse meg underveis når vi møtes fysisk. Da får jeg med meg kroppsspråk, signaler og stemningen i rommet, som gjør meg mer aktiv og deltakende.	adf
8	Jeg kan oppleve teknisk trøbbel under digitale møter, men det hindrer ikke meg i å formidle det jeg har tenkt å si.	bdf
9	Det er noe eget med kompetansetiltak som legger opp til at alle møtes fysisk. Jeg får bedre faglig utbytte og føler meg som en del av noe større. Følelsen av fellesskap og tilhørighet mangler når det er digitalt.	acg
10	Jeg liker når vi organiseres i digitale grupper i løpet av et digitalt kompetansetiltak. Da føler jeg at jeg blir godt kjent med de andre i gruppa.	bcg
11	Etter det ble mulig å møtes digitalt, føler jeg at avstanden til kolleger som ikke jobber på samme lokasjon som meg har blitt nærmere. Vi møtes hyppigere og trenger ikke møtes fysisk for å diskutere, drøfte eller samarbeide.	adg
12	Når vi har møtt hverandre over skjerm så ofte som vi har gjort de siste par årene, opplever jeg å ha blitt godt kjent med kolleger på denne måten.	bdg
13	Jeg må tenke mye mer på hvordan jeg skal formulere meg når vi møtes over skjerm, men det hindrer ikke meg i å gjøre meg forstått.	bdf
14	Den spontane kaffepraten eller lunsjpraten på kontoret er viktig for meg. Der opplever jeg ofte at det deles informasjon, tips og erfaringer jeg har bruk for i arbeidshverdagen.	ade

Nr	Utsagn	celler
15	For meg er det hvordan lærings situasjonen legges opp som er avgjørende for om jeg spør eller kommenterer, og da har det ikke noe å si om vi møtes fysisk eller over skjerm.	acf
16	Selv om temaet er viktig, synes jeg slike e-læringer som kommer på e-post er helt unyttig. For å være ærlig, er det begrenset hva som sitter igjen etter å ha klikket meg gjennom dem.	bce
17	Det krever litt mer organisering å få tak i en kollega etter det ble mulig med hjemmekontor, men samtidig hindrer det ikke meg i å ta kontakt spontant hvis jeg trenger å drøfte noe.	adf
18	Jeg opplever at kompetanseoverføring og erfaringsdeling er enklere når det er fysisk. Da kan vi forklare og spørre hverandre direkte når vi lurte på noe.	ace
19	Jeg opplever at praten går løsere når det er fysiske jobbmøter, og ofte dukker det opp noe nyttig som ikke ville blitt delt i digitale jobbmøter.	ade
20	For meg forsvinner den spontane diskusjonen som gjerne oppstår i pauser når kompetansetiltakene er digitale, men det hindrer ikke meg i å opprette eller bygge videre på en relasjon. Det gjøres bare litt annerledes.	bcg
21	Jeg opplever at terskelen er mye lavere for å si noe og jeg kommer forttere til orde når vi møtes fysisk, og det gjør det enklere for meg å få til en dialog med andre.	acf
22	Jeg må ha noen å dele erfaringer og reflektere sammen med når jeg skal lære, og det synes jeg blir godt ivaretatt når vi deles inn i mindre digitale grupper (eks. digitale grupperom o.l. digital organisering)	bcf
23	Den digitale kaffepraten eller lunsjpraten fungerer fint når vi bare er noen få. Da føles det ganske likt som når det er fysisk.	bde
24	Når jeg møter kolleger på skjerm opplever jeg det som et pliktløp. Vi kommer i mål med det vi har tenkt og logger oss av.	bdg
25	For meg forsvinner den naturlige flyten med kroppsspråk og blikk-kontakt i digitale møter, og det gjør det vanskelig for meg å lese responsen fra andre når vi møtes over skjerm. Også når vi kun er noen få som møtes.	bdf
26	Når det legges opp til fysiske kompetansetiltak synes jeg det er enklere å bli kjent med kolleger. Da ligger forholdene bedre til rette for diskusjon og erfaringsutveksling underveis og i pauser.	acg
27	Jeg synes ikke det er nødvendig med fysiske jobbmøter. Jeg opplever at det fungerer vel så bra å diskutere og samarbeide over skjerm.	ade
28	Jeg lærer bedre når det legges opp til å møtes fysisk. Da går det an å peke og vise, og en trenger ikke bruke like lang tid på å forklare.	acf
29	Etter det ble mulig å møtes digitalt har jeg mulighet å delta på flere ting, og det har gjort det enklere for meg å legge avtaler for å planlegge arbeidsdagen min.	bde
30	Når vi ikke er så mange som møtes, synes jeg det fungerer like bra å forstå hverandre over skjerm som når det er fysisk.	adf
31	Hjemmekontor gjør tilstedeværelsen av kolleger uforutsigbar, og det opplever jeg går utover spontan erfaringsdeling og meningsutveksling.	adg
32	Når jeg skal lære, må jeg være fysisk i samme rom med en eller flere jeg kan diskutere, dele erfaringer og reflektere med.	ace

Nr	Utsagn	celler
33	Når jeg først har fått ordet i digitale møter, føler jeg det er viktig å få med alt jeg har tenkt å si. Jeg opplever at det kan ta litt tid før det blir min tur igjen.	bdf
34	Selv om vi har fysiske samlinger, betyr ikke det at jeg blir kjent med nye folk. Jeg setter meg med de jeg kjenner fra før, hvis jeg har mulighet til det.	acg
35	Jeg synes det er slitsomt å være på skjerm i mange timer. For å være helt ærlig, så er jeg ikke alltid til stede på digitale kompetansetiltak med mange deltakere, selv om jeg har logget meg på.	bce
36	Det er mer tilfeldig hvem som er på kontoret etter det ble mulig med hjemmekontor, men det hindrer ikke meg i å få til interessante samtaler med kolleger i lunsjen eller ved kaffemaskina.	adg
37	Det er gøy å jobbe med digitale gule lapper. Da opplever jeg at alle blir engasjert og vi får delt tanker og refleksjoner.	bcg
38	Å møtes fysisk er helt klart det beste. Jeg opplever en avstand til de andre når vi møtes via skjerm.	adg
39	De første gangene syntes jeg det var rart å samarbeide og dele erfaringer med andre over skjerm, men nå er jeg blitt så vant til det, at jeg tenker ikke over om vi møtes fysiske eller digitalt lenger.	adf
40	Jeg foretrekker kompetansetiltak som ikke er lagt opp til å møtes fysisk. Da kan jeg fortsatt melde meg på og delta, selv om jeg må være hjemme, på kontoret, eller har andre møter den dagen.	ace
41	Jeg får følelsen av å forsvinne mer i mengden i fysiske kompetansetiltak enn i digitale.	acg
42	Jeg er glad for at vi får mulighet å fortsette med hjemmekontor. Det har gjort arbeidshverdagen min mer fleksibel, og enklere å kombinere jobb med familie og fritid.	bde
43	Jeg opplever ikke å kunne prate når jeg vil i digitale sammenhenger. Å måtte rekke opp hånda og vente på tur for å si noe, gjør den uformelle samtalen veldig formell likevel.	bdg
44	På digitale kompetansetiltak hvor jeg kan velge å slå av kamera, gjør jeg alltid det så jeg kan jobbe med andre oppgaver samtidig.	bce
45	Å møte kolleger er like hyggelig digitalt, og jeg opplever god kontakt når vi møtes slik.	bdg
46	Jeg savner muligheten til å reflektere og lande med noen etter digitale kompetansetiltak. Det er liksom ikke naturlig for meg å «henge» igjen når vi er ferdig, og logger meg fort av.	bcg
47	Jeg er like spontan i digitale samlinger, og opplever at det er lett å få ordet underveis.	bcf
48	Jeg får ofte opplevelsen av å være en tilskuer når vi er mange som samles over skjerm. Selv om det legges opp til å stille spørsmål og kommentere, føles det likevel ut som en monolog fra møteleder og foredragsholder, fremfor en dialog med oss som skal lære.	bcf

Hvordan gjennomføre Q-sorteringen

En beskrivelse på hva du skal gjøre

Du skal nå sortere de 48 utsagnene etter instruksene nedenfor. Vær så ærlig som mulig når du sorterer – **husk det finnes ingen riktige eller gale svar**. Ikke sorter slik du tror det skal være, slik du skulle ønske det er, eller slik du skulle ønske du opplever det, men **sorter slik du faktisk opplever læring som ansatt i Norges domstoler i dag**.

Det er viktig at du gjør sorteringen **helt alene** og ikke diskuterer eller samarbeider med kolleger eller andre du kjenner før eller under sorteringen. Det er også viktig at du ikke forteller noen hvordan du har sortert før alle er ferdig med sorteringen. Den siste sorteringen vil være ferdig rundt slutten av mai 2022. Resultatene fra sorteringen din skal brukes til å utforske problemstillingen: *Hvordan opplever ansatte læring i en ny arbeidshverdag bestående av fysiske og digitale møteplasser?*

Ta utgangspunkt i *deg selv* og hvordan *du opplever læring som ansatt i Norges domstoler*

1. Les først **alle** 48 utsagn for å få en oversikt over hele innholdet.
2. Del så utsagnene i 3 noenlunde like grupperinger:
Gruppe a) De utsagnene som *beskriver deg* eller du er *enig* i (til høyre)
Gruppe b) De utsagnene som *ikke beskriver deg* eller du er *uenig* i (til venstre)
Gruppe c) De utsagnene som er mer *nøytrale*, som ikke gir så mye mening, virker tvetydige, tvilsomme, uklare eller motsigende (i midten).
3. Du skal nå gjøre en mer detaljert fordeling, der du skal velge ut tallverdier på hvert utsagn på en skala fra +5 til -5.
4. Først legg ut alle utsagnene i gruppe a) (enig). Les nøye gjennom og velg ut de to utsagnene som er **mest lik deg**. Plasser disse to utsagnene *lengst til høyre* (i kolonnen +5), ut fra skjemaets mønster. Rutene på arket er for små til at det blir plass til utsagnene, så legg de gjerne i et etterlignet mønster på bordet foran deg.

5. Deretter gjør det samme med gruppe b) (uenig). Les nøye gjennom og velg ut de to utsagnene som er **minst lik deg**. Plasser disse to utsagnene *lengst til venstre* (i kolonnen -5), ut fra skjemaets mønster.
6. Gå så tilbake til utsagnene i gruppe a) de som er *mest lik deg* (enig), og velg ut tre utsagn som fortsatt er svært lik deg. Plasser disse tre utsagnene under +4, ved siden av utsagnene du plasserte lengst til høyre.
7. Gjør tilsvarende med gruppe b) utsagn som er *minst lik deg* (uenig). Plasser de tre utsagnene som er *minst lik deg* under -4, ved siden av utsagnene du plasserte lengst til venstre.
8. Fortsett å velge utsagn og plasser dem etter matrisen på +3 og -3, og så videre (+2 og -2, +1 og -1, og 0) mot midten, som innebærer gruppe c), de utsagn som er mer *nøytrale*, som ikke gir så mye mening, virker tvetydige, tvilsomme, uklare eller motsigende. Utsagnene må sorteres ut fra mønsteret i matrisen, dvs. **Plasser kun ett utsagn i hver rubrikk**, og følg skjemaets mønster.
9. Jo nærmere midten du kommer, jo mer vil du oppdage at det kun er snakk om små nyanser som avgjør i hvilken kolonne du plasserer utsagnene. Vær nøye og bruk god tid til å være så nyansert og ærlig som råd er (**her er ingen fasitsvar!**). *Pass på at du plasserer riktig antall utsagn i hver rubrikk.*
10. Når du har fullført fordelingen og plasseringen, se over på nytt og avgjør om du er enig med deg selv – er dette **din opplevelse** av *læring i en ny arbeidshverdag* i dag? Hvis det fortsatt er noe du er misfornøyd med, juster plasseringen slik at du blir fornøyd.
11. Når du er fornøyd, og føler at sorteringen gir et bilde av din egen opplevelse av læring i en ny arbeidshverdag, skriver du utsagnenes nummer inn i tilsvarende rubrikk/ rute på skjemaet (sorteringsmatrisen)
12. Svar på spørsmålene som står på **baksiden av sorteringsmatrisen**.
13. Legg arkene med sorteringsmatrise, svar på spørsmål, utsagn og underskrift på deltakelse tilbake i konvolutten som du forseglar.
14. Ta kontakt når du har utført sorteringen, så avtaler vi når jeg skal komme og hente den.

Lykke til og tusen takk for ditt bidrag!

Med vennlig hilsen

Trine Hopsø
e-post: trine.fritid1@gmail.com
mob. 922 94 493

Jeg minner om at alle opplysninger om deg vil behandles konfidensielt, og at det kun er meg og mine veiledere som har tilgang til disse. Vi har alle taushetsplikt, som innebærer at personopplysninger ikke kan deles med noen andre, heller ikke arbeidsgiver.

Enhet _____

Avd/ kontorsted _____

Stilling (ring rundt): Medarbeider Leder Annet (hva) _____

Når begynte du å jobbe i Norges domstoler (sett kryss):

Før nedstengingen (12.3.2020)	Under nedstengingen (12.3.2020–1.1.2022)	Etter gjenåpningen (fra 1.2.2022)

Deltakelse på kompetansetiltak og møter som ansatt i Norges domstoler:

(sett kryss, kan krysse av flere):

Fysiske	Heldigitale	Hybride (mulighet å delta fysisk og digitalt)

**Som ansatt i Norges domstoler, har jeg vært deltaker på kompetansetiltak
arrangert for:** (sett kryss, kan krysse av flere)

Kun ansatte på min enhet	Kun ansatte i min avdeling	Ansatte i Norges domstoler

**Som ansatt i Norges domstoler, har jeg vært deltaker på kompetansetiltak
arrangert av:** (sett kryss, kan krysse av flere)

Egen enhet (interne kompetansetiltak)	DA (kompetansetiltak som tilbys ledere og medarbeidere i Norges domstoler)	Andre aktører/ samarbeidspartnere	Jeg har ikke deltatt på kompetansetiltak som ansatt i Norges domstoler

**Kan jeg kontakte deg i ettertid dersom jeg har spørsmål til eller noe er uklart
med sorteringen?** (ring rundt):

Ja

Nei

Vedlegg 4 Faktorladning

Tabellen viser en tre-faktorløsning med verdiene for faktorladningene, antall ladninger per faktor og forklarende varians. Eigenvalue > 1 er markert med X etter flagging.

Deltaker	F1	F2	F3
1	0.6672X	-0.0102	0.1924
2	0.3452	-0.2317	0.5216X
3	0.0656	0.7847X	-0.3114
4	0.7265X	-0.0046	-0.2979
5	0.0274	0.7108X	0.1850
6	0.3753	-0.1521	0.6430X
7	0.6158X	-0.2390	0.3427
8	-0.1989	0.6300X	0.3762
9	0.2813	0.1302	0.6560X
10	0.1475	0.1755	0.6263X
11	-0.1179	0.6752X	-0.5698
12	0.5930X	-0.2186	0.3787
13	0.7448X	0.0080	0.2922
14	0.5682X	0.1252	0.2915
15	0.0510	0.7090X	0.0074
16	0.7020X	0.2450	0.3812
Forklarende varians	22 %	17 %	18 %
Antall deltakere per faktor	7	5	4

Vedlegg 5 Godkjent gjennomføring av masterprosjekt



Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer

214037

Vurderingstype

Standard

Dato

19.01.2022

Prosjekttittel

Læring i en ny arbeidshverdag

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for pedagogikk og livslang læring

Prosjektansvarlig

Erna Håland

Student

Trine Hopsø

Prosjektperiode

09.12.2021 - 01.02.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.02.2023.

Kommentar

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 19.01.2022 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og Personverntjenester. Behandlingen kan starte.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.02.2023.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

Vi vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

Vi vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Vi legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaløseleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>
Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!



Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
214037

Vurderingstype
Standard

Dato
09.02.2023

Prosjekttittel
Læring i en ny arbeidshverdag

Behandlingsansvarlig institusjon
Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for pedagogikk og livslang læring

Prosjektansvarlig
Erna Håland

Student
Trine Hopsø

Prosjektperiode
09.12.2021 - 14.02.2023

Kategorier personopplysninger
Alminnelige

Lovlig grunnlag
Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 14.02.2023.

Kommentar

Personverntjenester har vurdert endringen i prosjektslutt dato.

Vi har nå registrert 14.02.2023 som ny slutt dato for behandling av personopplysninger.

Vi vil følge opp ved ny planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson: Sturla Herfindal

Lykke til videre med prosjektet!

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Læring i en ny arbeidshverdag»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å fange *opplevelsen av læring når man har treffpunkt hvor læring kan foregå i arbeidshverdagen, eks. i form av et kompetansetiltak, et jobbmøte eller i lunsjen*. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Bakgrunn og formål

Hei, mitt navn er Trine Hopsø, og jeg studerer master i læring i arbeidsliv og samfunn ved NTNU. Høsten 2022 skal jeg levere en avsluttende masteroppgave, og i den anledning skal jeg utføre en forskningsstudie. Mitt hovedformål med prosjektet, er å finne ut hvordan læring i arbeidslivet oppleves når det legges til rette for en kombinasjon mellom fysisk og digital interaksjon og samhandling. Spørsmål rundt læring og om man mister og/ eller vinner noe ved å samhandle slik tenker jeg kan være interessant å se på. I den anledning ønsker jeg å se på din opplevelse av læring i en ny arbeidshverdag hvor man har fysiske og digitale treffpunkt.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Institutt for pedagogikk og livslang læring ved NTNU er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi du har deltatt på kompetansetiltak som ansatt i Norges domstoler.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg skal bruke Q-metode for å samle inn informasjon, og jeg henvender meg derfor til deg med forespørsel om deltakelse for informasjon i fase 1. Innsamlingen i fase 1 går ut på at du som forskningsdeltaker deltar på samtale hvor du får spørsmål som omhandler dine tanker og erfaringer rundt kompetansetiltakene som Norges domstoler tilbyr til sine ansatte.

Med bakgrunn i samtalen med deg og flere skal jeg utarbeide ferdige utsagn som deltakere i fase 2 skal rangere inn i et skjema, ut fra hva de opplever som mest/ minst lik seg selv. Det er viktig å presisere at ingen av utsagnene er direkte sitater fra samtaler jeg har hatt med deg eller andre, men utsagnene vil være utformet av slik art at det i teorien kan være noen som kunne uttalt dette. Utsagnene kan på ingen måte spores direkte tilbake til en person.

Selve samtalen vil ta mellom 30 – 60 minutter.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Hvis du ønsker å delta, ber jeg deg om å skrive under på vedlagte samtykkeerklæring og ta med denne når du skal utføre sorteringen. Du kan også levere samtykkeerklæringen i sorteringskonvolutten, dersom du sorterer alene. Har du spørsmål om studien, ta gjerne kontakt med meg på telefon eller e-post.

Ditt personvern – hvordan jeg oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrevet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt og oppbevares i en innelåst safe til prosjektet avsluttes. Det er kun meg og mine veiledere ved NTNU, Erna Håland og Camilla Fikse som vil ha tilgang til dette. Vi er alle underlagt taushetsplikt, og all informasjon vil bli behandlet konfidensielt. Personopplysninger skal altså ikke deles med noen, heller ikke arbeidsgiver. Ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Masteroppgaven er planlagt for innlevering, høst 2022. Etter sensur er falt, senest vår 2023, blir alt innsamlet materiale i forbindelse med prosjektet anonymisert. Studien er meldt inn til Personvernombudet for forskning (NSD) – Norsk senter for forskningsdata AS.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra institutt for pedagogikk og livslang læring ved NTNU, har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Trine Hopsø, masterstudent ved institutt for pedagogikk og livslang læring, NTNU, trinedig@stud.ntnu.no, trine.fritid1@gmail.com, tlf. 922 94 493

Erna Håland, veileder og prosjektansvarlig, professor ved institutt for pedagogikk og livslang læring, NTNU, erna.haland@ntnu.no, tlf. 73 59 28.64

Thomas Helgesen, personvernombud NTNU, thomas.helgesen@ntnu.no, tlf. 930 79 038

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

På forhånd takk for din deltakelse!

Med vennlig hilsen

Erna Håland

(Veileder/ prosjektansvarlig)

Trine Hopsø

(Masterstudent)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Læring i en ny arbeidshverdag*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta på samtale til innhenting av kommunikasjonsunivers (fase 1)

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Læring i en ny arbeidshverdag»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å fange opplevelsen av læring når man har treffpunkt hvor læring kan foregå i arbeidshverdagen, eks. i form av et kompetansetiltak, et jobbmøte eller i lunsjen. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Bakgrunn og formål

Hei, mitt navn er Trine Hopsø, og jeg studerer master i læring i arbeidsliv og samfunn ved NTNU. Høsten 2022 skal jeg levere en avsluttende masteroppgave, og i den anledning skal jeg utføre en forskningsstudie. Mitt hovedformål med prosjektet, er å finne ut hvordan læring i arbeidslivet oppleves når det legges til rette for en kombinasjon mellom fysisk og digital interaksjon og samhandling. Spørsmål rundt læring og om man mister og/ eller vinner noe ved å samhandle slik tenker jeg kan være interessant å se på. I den anledning ønsker jeg å se på din opplevelse av læring i en ny arbeidshverdag hvor man har fysiske og digitale treffpunkt.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Institutt for pedagogikk og livslang læring ved NTNU er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi du har deltatt på kompetansetiltak som ansatt i Norges domstoler.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg skal bruke Q-metode for å samle inn informasjon, og jeg henvender meg derfor til deg med forespørsel om deltakelse. Innsamlingen går ut på at du som forskningsdeltaker sorterer og rangerer ferdige utsagn inn i et skjema, ut fra hva du opplever som mest/ minst lik deg. Den ferdige sorteringen er ment å gi et bilde av din subjektive opplevelse.

Siden Q-metoden søker etter den enkelte deltakers subjektive oppfatning, er det ingen svar som er riktige eller feil. Instruks for hvordan sorteringen skal gjøres vil bli gitt. Hvis du ønsker, kan jeg være til stede under sorteringen for spørsmål, eller jeg kan være tilgjengelig på telefon, dersom du sorterer alene. Selve sorteringen vil ta mellom 30-60 minutter. I noen tilfeller vil det være ønskelig med en uformell samtale i etterkant av sorteringen eller på et senere tidspunkt, for ytterligere informasjon rundt det som kom frem i sorteringen. Hvis du ønsker å være tilgjengelig for det, markerer du dette på samtykkeskjemaet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Hvis du ønsker å delta, ber jeg deg om å skrive under på vedlagte samtykkeerklæring og ta med denne når du skal utføre sorteringen. Du kan også levere samtykkeerklæringen i sorteringskonvolutt, dersom du sorterer alene. Har du spørsmål om studien, ta gjerne kontakt med meg på telefon eller e-post.

Ditt personvern – hvordan jeg oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrevet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Jeg vil anvende en koblingsnøkkel med fiktive navn for å ivareta din anonymitet. Den identifiserbare navnelisten legges i en lukket konvolutt, og oppbevares innelåst i en safe adskilt fra øvrige data. Hvis det blir aktuelt med en uformell samtale, og du har oppgitt at du ønsker å være tilgjengelig for dette, blir din identitet røpet kun for meg og mine veiledere ved NTNU, Erna Håland og Camilla Fikse. Vi er alle underlagt taushetsplikt, og all informasjon vil bli behandlet konfidensielt. Personopplysninger skal altså ikke deles med noen, heller ikke arbeidsgiver. Ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Masteroppgaven er planlagt for innlevering, høst 2022. Etter sensur er falt, senest vår 2023, blir alt innsamlet materiale i forbindelse med prosjektet anonymisert. Studien er meldt inn til Personvernombudet for forskning (NSD) – Norsk senter for forskningsdata AS.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra institutt for pedagogikk og livslang læring ved NTNU, har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Trine Hopsø, masterstudent ved institutt for pedagogikk og livslang læring, NTNU, trinedig@stud.ntnu.no, trine.fritid1@gmail.com, tlf. 922 94 493

Erna Håland, veileder og prosjektansvarlig, professor ved institutt for pedagogikk og livslang læring, NTNU, erna.haland@ntnu.no, tlf. 73 59 28.64

Thomas Helgesen, personvernombud NTNU, thomas.helgesen@ntnu.no, tlf. 930 79 038

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

På forhånd takk for din deltakelse!

Med vennlig hilsen

Erna Håland

(Veileder/ prosjektansvarlig)

Trine Hopsø

(Masterstudent)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Læring i en ny arbeidshverdag*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i sortering av utsagn
- å kontaktes for en uformell samtale i etterkant av sorteringen hvis det skulle være aktuelt

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 8 Faktorsynenes gjennomsnittlige Q-sortering

Gjennomsnittssortering for faktorsyn 1

Karakteristiske utsagn markeres med blå ($p < 0.01$) og gul ($p < 0.05$)

-5	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	+5
45	44	22	23	13	39	42	14	38	5	26
47	41	37	16	15	20	31	48	28	19	21
	35	27	11	29	24	1	30	7	9	
		12	34	36	6	2	3	18		
			40	33	17	32	25			
				10	4	43				
					8					
						46				

Gjennomsnittssortering for faktorsyn 2

Karakteristiske utsagn markeres med blå ($p < 0.01$) og gul ($p < 0.05$)

-5	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	+5
16	38	34	31	7	25	11	47	3	29	42
44	48	46	9	13	39	22	45	40	4	15
	24	41	6	43	21	17	23	36	37	
		32	35	1	2	19	30	14		
			5	33	18	26	20			
				28	27	12				
					8					
						10				

Gjennomsnittssortering for faktorsyn 3

Karakteristiske utsagn markeres med blå ($p < 0.01$) og gul ($p < 0.05$)

-5	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	+5
27	30	32	4	45	1	16	42	28	19	14
41	37	47	34	15	43	44	17	21	18	38
	2	29	39	48	5	46	26	25	5	
		33	23	40	22	9	24	7		
			10	6	31	20	35			
				11	12	36				
					13					
						8				

Vedlegg 9 Karakteristiske utsagn

Faktorsyn 1

Tabellen viser karakteristiske utsagn for faktorsyn 1.

Utsagn markert med * korrelerer på signifikansnivå $< 0,01$, øvrige utsagn på signifikansnivå $< 0,05$

Nr	Utsagn	F1	F2	F3
26*	Når det legges opp til fysiske kompetansetiltak synes jeg det er enklere å bli kjent med kolleger. Da ligger forholdene bedre til rette for diskusjon og erfaringsutveksling underveis og i pauser.	5	1	2
5*	Når det legges opp til fysiske kompetansetiltak opplever jeg at det er mer naturlig for meg å uttrykke hva jeg mener. Da er jeg mer spontan og føler meg mer forstått.	4	-2	0
9*	Det er noe eget med kompetansetiltak som legger opp til at alle møtes fysisk. Jeg får bedre faglig utbytte og føler meg som en del av noe større. Følelsen av fellesskap og tilhørighet mangler når det er digitalt.	4	-2	1
48*	Jeg får ofte opplevelsen av å være en tilskuer når vi er mange som samles over skjerm. Selv om det legges opp til å stille spørsmål og kommentere, føles det likevel ut som en monolog fra møteleder og foredragsholder, fremfor en dialog med oss som skal lære.	2	-4	-1
32*	Når jeg skal lære, må jeg være fysisk i samme rom med en eller flere jeg kan diskutere, dele erfaringer og reflektere med.	1	-3	-3
24*	Når jeg møter kolleger på skjerm opplever jeg det som et pliktløp. Vi kommer i mål med det vi har tenkt og logger oss av.	0	-4	2
17	Det krever litt mer organisering å få tak i en kollega etter det ble mulig med hjemmekontor, men samtidig hindrer det ikke meg i å ta kontakt spontant hvis jeg trenger å drøfte noe.	0	1	2
4	For meg er det mye mer effektivt å gjennomføre jobbmøter over skjerm. Møtestrukturen er bedre og vi får drøftet det som er sentralt.	0	4	-2
46	Jeg savner muligheten til å reflektere og lande med noen etter digitale kompetansetiltak. Det er liksom ikke naturlig for meg å «henge» igjen når vi er ferdig, og logger meg fort av.	0	-3	1
36	Det er mer tilfeldig hvem som er på kontoret etter det ble mulig med hjemmekontor, men det hindrer ikke meg i å få til interessante samtaler med kolleger i lunsjen eller ved kaffemaskina.	-1	3	1
16	Selv om temaet er viktig, synes jeg slike e-læringer som kommer på e-post er helt unyttig. For å være ærlig, er det begrenset hva som sitter igjen etter å ha klikket meg gjennom dem.	-2	-5	1

22	Jeg må ha noen å dele erfaringer og reflektere sammen med når jeg skal lære, og det synes jeg blir godt ivaretatt når vi deles inn i mindre digitale grupper (eks. digitale grupperom o.l. digital organisering)	-3	1	0
12	Når vi har møtt hverandre over skjerm så ofte som vi har gjort de siste par årene, opplever jeg å ha blitt godt kjent med kolleger på denne måten.	-3	1	0
35	Jeg synes det er slitsomt å være på skjerm i mange timer. For å være helt ærlig, så er jeg ikke alltid til stede på digitale kompetansetiltak med mange deltakere, selv om jeg har logget meg på.	-4	-2	2
45	Å møte kolleger er like hyggelig digitalt, og jeg opplever god kontakt når vi møtes slik.	-5	2	-1
47	Jeg er like spontan i digitale samlinger, og opplever at det er lett å få ordet underveis.	-5	2	-3

Faktorsyn 2

Tabellen viser karakteristiske utsagn for factorsyn 2.

Utsagn markert med * korrelerer på signifikansnivå $< 0,01$, øvrige utsagn på signifikansnivå $< 0,05$

Nr	Utsagn	F1	F2	F3
42*	Jeg er glad for at vi får mulighet å fortsette med hjemmekontor. Det har gjort arbeidshverdagen min mer fleksibel, og enklere å kombinere jobb med familie og fritid.	1	5	2
15*	For meg er det hvordan læringssituasjonen legges opp som er avgjørende for om jeg spør eller kommenterer, og da har det ikke noe å si om vi møtes fysisk eller over skjerm.	-1	5	-1
29*	Etter det ble mulig å møtes digitalt har jeg mulighet å delta på flere ting, og det har gjort det enklere for meg å legge avtaler for å planlegge arbeidsdagen min.	-1	4	-3
4*	For meg er det mye mer effektivt å gjennomføre jobbmøter over skjerm. Møtestrukturen er bedre og vi får drøftet det som er sentralt.	0	4	-2
37*	Det er gøy å jobbe med digitale gule lapper. Da opplever jeg at alle blir engasjert og vi får delt tanker og refleksjoner.	-3	4	-4
40*	Jeg foretrekker kompetansetiltak som ikke er lagt opp til å møtes fysisk. Da kan jeg fortsatt melde meg på og delta, selv om jeg må være hjemme, på kontoret, eller har andre møter den dagen.	-2	3	-1
36	Det er mer tilfeldig hvem som er på kontoret etter det ble mulig med hjemmekontor, men det hindrer ikke meg i å få til interessante samtaler med kolleger i lunsjen eller ved kaffemaskina.	-1	3	1
47*	Jeg er like spontan i digitale samlinger, og opplever at det er lett å få ordet underveis.	-5	2	-3
45*	Å møte kolleger er like hyggelig digitalt, og jeg opplever god kontakt når vi møtes slik.	-5	2	-1
23*	Den digitale kaffepraten eller lunsjpraten fungerer fint når vi bare er noen få. Da føles det ganske likt som når det er fysisk.	-2	2	-2
11*	Etter det ble mulig å møtes digitalt, føler jeg at avstanden til kolleger som ikke jobber på samme lokasjon som meg har blitt nærmere. Vi møtes hyppigere og trenger ikke møtes fysisk for å diskutere, drøfte eller samarbeide.	-2	1	-1
19*	Jeg opplever at praten går løsere når det er fysiske jobbmøter, og ofte dukker det opp noe nyttig som ikke ville blitt delt i digitale jobbmøter.	4	1	4
21*	Jeg opplever at terskelen er mye lavere for å si noe og jeg kommer fortere til orde når vi møtes fysisk, og det gjør det enklere for meg å få til en dialog med andre.	5	0	3

18*	Jeg opplever at kompetanseoverføring og erfaringsdeling er enklere når det er fysisk. Da kan vi forklare og spørre hverandre direkte når vi lurert på noe.	3	0	4
27*	Jeg synes ikke det er nødvendig med fysiske jobbmøter. Jeg opplever at det fungerer vel så bra å diskutere og samarbeide over skjerm.	-3	0	-5
7*	Jeg opplever at det er enklere å tilpasse meg underveis når vi møtes fysisk. Da får jeg med meg kroppsspråk, signaler og stemningen i rommet, som gjør meg mer aktiv og deltakende.	3	-1	3
43	Jeg opplever ikke å kunne prate når jeg vil i digitale sammenhenger. Å måtte rekke opp hånda og vente på tur for å si noe, gjør den uformelle samtalen veldig formell likevel.	1	-1	0
1	Det å være med på fysiske kompetansetiltak gjør noe med meg. Jeg går liksom inn i en egen boble med andre deltakere, hvor det legges til rette for diskusjon, refleksjon og erfaringsdeling, og da lærer jeg mye og skaper gode relasjoner.	1	-1	0
28*	Jeg lærer bedre når det legges opp til å møtes fysisk. Da går det an å peke og vise, og en trenger ikke bruke like lang tid på å forklare.	3	-1	3
9*	Det er noe eget med kompetansetiltak som legger opp til at alle møtes fysisk. Jeg får bedre faglig utbytte og føler meg som en del av noe større. Følelsen av fellesskap og tilhørighet mangler når det er digitalt.	4	-2	1
35*	Jeg synes det er slitsomt å være på skjerm i mange timer. For å være helt ærlig, så er jeg ikke alltid til stede på digitale kompetansetiltak med mange deltakere, selv om jeg har logget meg på.	-4	-2	2
5*	Når det legges opp til fysiske kompetansetiltak opplever jeg at det er mer naturlig for meg å uttrykke hva jeg mener. Da er jeg mer spontan og føler meg mer forstått.	4	-2	0
46*	Jeg savner muligheten til å reflektere og lande med noen etter digitale kompetansetiltak. Det er liksom ikke naturlig for meg å «henge» igjen når vi er ferdig, og logger meg fort av.	0	-3	1
38*	Å møtes fysisk er helt klart det beste. Jeg opplever en avstand til de andre når vi møtes via skjerm.	3	-4	5
48*	Jeg får ofte opplevelsen av å være en tilskuer når vi er mange som samles over skjerm. Selv om det legges opp til å stille spørsmål og kommentere, føles det likevel ut som en monolog fra møteleder og foredragsholder, fremfor en dialog med oss som skal lære.	2	-4	-1
24*	Når jeg møter kolleger på skjerm opplever jeg det som et pliktløp. Vi kommer i mål med det vi har tenkt og logger oss av.	0	-4	2
16*	Selv om temaet er viktig, synes jeg slike e-læringer som kommer på e-post er helt unyttig. For å være ærlig, er det begrenset hva som sitter igjen etter å ha klikket meg gjennom dem.	-2	-5	1

Faktorsyn 3

Tabellen viser karakteristiske utsagn for faktorsyn 3.

Utsagn markert med * korrelerer på signifikansnivå $< 0,01$, øvrige utsagn på signifikansnivå $< 0,05$

Nr	Utsagn	F1	F2	F3
14*	Den spontane kaffepraten eller lunsjpraten på kontoret er viktig for meg. Der opplever jeg ofte at det deles informasjon, tips og erfaringer jeg har bruk for i arbeidshverdagen.	2	3	5
24*	Når jeg møter kolleger på skjerm opplever jeg det som et pliktløp. Vi kommer i mål med det vi har tenkt og logger oss av.	0	-4	2
35*	Jeg synes det er slitsomt å være på skjerm i mange timer. For å være helt ærlig, så er jeg ikke alltid til stede på digitale kompetansetiltak med mange deltakere, selv om jeg har logget meg på.	-4	-2	2
16*	Selv om temaet er viktig, synes jeg slike e-læringer som kommer på e-post er helt unyttig. For å være ærlig, er det begrenset hva som sitter igjen etter å ha klikket meg gjennom dem.	-2	-5	1
44*	På digitale kompetansetiltak hvor jeg kan velge å slå av kamera, gjør jeg alltid det så jeg kan jobbe med andre oppgaver samtidig.	-4	-5	1
46*	Jeg savner muligheten til å reflektere og lande med noen etter digitale kompetansetiltak. Det er liksom ikke naturlig for meg å «henge» igjen når vi er ferdig, og logger meg fort av.	0	-3	1
9*	Det er noe eget med kompetansetiltak som legger opp til at alle møtes fysisk. Jeg får bedre faglig utbytte og føler meg som en del av noe større. Følelsen av fellesskap og tilhørighet mangler når det er digitalt.	4	-2	1
36	Det er mer tilfeldig hvem som er på kontoret etter det ble mulig med hjemmekontor, men det hindrer ikke meg i å få til interessante samtaler med kolleger i lunsjen eller ved kaffemaskina.	-1	3	1
5*	Når det legges opp til fysiske kompetansetiltak opplever jeg at det er mer naturlig for meg å uttrykke hva jeg mener. Da er jeg mer spontan og føler meg mer forstått.	4	-2	0
45*	Å møte kolleger er like hyggelig digitalt, og jeg opplever god kontakt når vi møtes slik.	-5	2	-1
48*	Jeg får ofte opplevelsen av å være en tilskuer når vi er mange som samles over skjerm. Selv om det legges opp til å stille spørsmål og kommentere, føles det likevel ut som en monolog fra møteleder og foredragsholder, fremfor en dialog med oss som skal lære.	2	-4	-1
4	For meg er det mye mer effektivt å gjennomføre jobbmøter over skjerm. Møtestrukturen er bedre og vi får drøftet det som er sentralt.	0	4	-2
39*	De første gangene syntes jeg det var rart å samarbeide og dele erfaringer med andre over skjerm, men nå er jeg blitt så vant til det, at jeg tenker ikke over om vi møtes fysiske eller digitalt lenger.	0	0	-2

47	Jeg er like spontan i digitale samlinger, og opplever at det er lett å få ordet underveis.	-5	2	-3
30*	Når vi ikke er så mange som møtes, synes jeg det fungerer like bra å forstå hverandre over skjerm som når det er fysisk.	2	2	-4
2*	Av og til får jeg slik e-læring på e-post som jeg kan gjennomføre når det passer meg selv. De lærer jeg mye av.	1	0	-4

Vedlegg 10 Sammenfallende utsagn

Tabellen viser sammenfallende utsagn for alle tre faktorer og deres plassering i matrisen. Utsagn markert med * korrelerer på signifikansnivå $< 0,01$, øvrige utsagn på signifikansnivå $< 0,05$

Nr	Utsagn	F1	F2	F3
3*	Det er ikke alltid det må et kurs eller en samling til for at jeg skal lære. Jeg opplever oftere læring på kontoret f.eks. over en kopp kaffe eller i lunsjen.	2	3	4
6	Jeg opplever å ha mistet styringen over egen kalender etter det ble mulig med digitale møter. Tid jeg trodde var ledig fylles plutselig opp med møteinvitasjoner.	0	-2	-1
8	Jeg kan oppleve teknisk trøbbel under digitale møter, men det hindrer ikke meg i å formidle det jeg har tenkt å si.	0	0	0
10*	Jeg liker når vi organiseres i digitale grupper i løpet av et digitalt kompetansetiltak. Da føler jeg at jeg blir godt kjent med de andre i gruppa.	-1	0	-2
13	Jeg må tenke mye mer på hvordan jeg skal formulere meg når vi møtes over skjerm, men det hindrer ikke meg i å gjøre meg forstått.	-1	-1	0
34	Selv om vi har fysiske samlinger, betyr ikke det at jeg blir kjent med nye folk. Jeg setter meg med de jeg kjenner fra før, hvis jeg har mulighet til det.	-2	-3	-2
20*	For meg forsvinner den spontane diskusjonen som gjerne oppstår i pauser når kompetansetiltakene er digitale, men det hindrer ikke meg i å opprette eller bygge videre på en relasjon. Det gjøres bare litt annerledes.	0	2	1
43*	Jeg opplever ikke å kunne prate når jeg vil i digitale sammenhenger. Å måtte rekke opp hånda og vente på tur for å si noe, gjør den uformelle samtalen veldig formell likevel.	1	-1	0
33	Når jeg først har fått ordet i digitale møter, føler jeg det er viktig å få med alt jeg har tenkt å si. Jeg opplever at det kan ta litt tid før det blir min tur igjen.	-1	-1	-3
41	Jeg får følelsen av å forsvinne mer i mengden i fysiske kompetansetiltak enn i digitale	-4	-3	-5

