



UiT Norges arktiske universitet

Handelshøgskolen ved UiT

Digitaliseringens påvirkning på opplæring

En kvalitativ studie av nyansatte i KPMG som har gjennomgått opplæringsprogrammet til organisasjonen

Vilde Hansen & Katarina Silonossova

Masteroppgave i Økonomi og Administrasjon, BED-3901H, august 2022

Forord

Denne oppgaven ble skrevet som en fullførende del av vår masterutdanning i Økonomi og Administrasjon ved UiT Norges Arktiske Universitet. Oppgaven markerer slutten på 5 år med en lærerik og spennende studiehverdag, og arbeidet med denne avhandlingen har latt oss anvende kunnskap vi har tilegnet oss gjennom alle disse årene. Til tross for at oppgaveskrivingen tidvis har vært både krevende, utfordrende og frustrerende er vi evig takknemlig for lærdommen vi har tilegnet oss av dette. Vi sitter nå igjen med mange gode erfaringer og minner vi vil ta med oss videre som Siviløkonomer.

Vi ønsker å takke alle som har vært involvert i dette prosjektet, uten dere ville ikke vi hatt mulighet til å skrive oppgaven. Vi ønsker å rette en spesielt stor takk til vår veileder, professor Svein Tvedt Johansen. Han har vært en unik støttespiller for oss gjennom hele prosessen. Han har gitt oss konstruktive tilbakemeldinger, mange faglige diskusjoner vi ikke blir å glemme, og har bidratt med mange gode ideer. Vi vil også takke for tålmodigheten han har vist oss, samt at han alltid har stilt opp ved å være tilgjengelig både på e-post og telefon.

Avhandlingen hadde heller aldri vært mulig å utføre uten KPMG og informantene som frivillig ville stille opp på intervju. Takk til KPMG for at dere har gitt oss den informasjonen vi har trengt i form av manualer og prosedyrer, samt at dere har tatt dere tid til å besvare alle spørsmål vi har hatt underveis. En spesielt stor takk utdeles til informantene som gjennom intervjuene har bidratt til å gi oss en verdifull innsikt i opplæringen de har vært gjennom. Denne innsikten utgjør fundamentet for vår avhandling, og er noe vi ikke kunne vært foruten. Takk for tilliten dere har vist oss.

Til slutt vil vi også takke våre familier, venner og arbeidsgivere som har vært tålmodige, utvist stor forståelse og ikke minst har vært støttende gjennom hele denne hektiske perioden.

Alta, 31. august 2022

Vilde Hansen & Katarina Silonossova

Sammendrag

Formålet med avhandlingen har vært å belyse faktorer som påvirker opplæringen i revisjonsbedriften KPMG. Oppgaven studerer samspillet mellom tre ulike faktorer: innhold i opplæringen, digitalisering, hvordan opplæringen foregår i praksis. For å studere dette tar avhandlingen utgangspunkt i teori som omhandler taus og eksplisitt kunnskap, sosiale praksiser og teknologi. Problemstillingen for oppgaven er:

«Hvordan påvirker digitaliseringen opplæringen til nyansatte i en revisjonsbedrift, sett fra nyansattes perspektiv?»

I denne sammenheng har vi foretatt intervjuer av nyansatte i KPMG for å undersøke disse faktorene. Studien er blitt gjennomført ved hjelp av kvalitativt metode.

Studiens funn har vist at digitalisering i stor grad gir ansatte mulighet til å tilpasse og påvirke egen opplæring. Det faktum at ansatte får større muligheter til å påvirke egen læring, har også ført til at ledelsen har mistet deler av sin makt.

Avhandlingens funn reiser ytterlige spørsmål om digitalisering i opplæringssituasjoner.

Hvilke forhold påvirker til at ansatte tar initiativ til opplæring? Spørsmål som har oppstått av oppgavens funn bør utforskes for å kunne utvikle mer effektive og tilpassede opplæringsprogram for nyansatte.

Nøkkelord: digitalisering, opplæring, kunnskap, kompetanse, sosiale praksiser.

Innholdsfortegnelse

1	INNLEDNING	1
1.1	Oppgavens kontekst, bakgrunn og tema	1
1.2	Problemstilling.....	2
1.3	Casebeskrivelse.....	4
1.4	Oppgavens videre oppbygning	8
2	TEORI	9
2.1	Kompetanse	10
2.2	Kunnskap	12
2.3	Taus og eksplisitt kunnskap	13
2.4	SEKI-modellen	15
2.5	Digitalisering – teknologi og sosiale prosesser	18
2.6	Opplæring som sosial praksis	22
2.7	Oppsummering teoretiske perspektiver	25
3	METODE	27
3.1	Vitenskapsteoretisk ståsted	27
3.2	Forskningsdesign og tilnærming.....	28
3.3	Forskningsmetode.....	29
3.4	Datainnsamling	30
3.4.1	Metode for data innsamling.....	30
3.4.2	Tilgang på informasjon og databegrensninger	31
3.4.3	Representativt utvalg.....	32
3.4.4	Redegjørelse for intervjuguide og gjennomføring av intervju	33
3.5	Dataanalyse.....	35
3.5.1	Dokumentasjon	35
3.5.2	Analysen.....	36
3.6	Etiske betraktninger	38
3.7	Studiens kvalitet.....	39
3.8	Oppsummering av metode.....	41

4	FUNN OG ANALYSE	42
4.1	Innhold i opplæring.....	43
4.1.1	Eksplisitt kunnskap	44
4.1.2	Taus kunnskap.....	46
4.1.3	Analyse av innhold i opplæringen.....	49
4.2	Bruk av teknologi i opplæringen	53
4.2.1	E-kurs.....	54
4.2.2	Kurs over Teams	56
4.2.3	Anvendelse av Teams.....	58
4.2.4	Anvendelse av e-post	59
4.2.5	Analyse av teknologi.....	60
4.3	Sosiale praksiser	63
4.3.1	Formelle prosedyrer	64
4.3.2	Uformelle prosedyrer	66
4.3.3	Analyse av sosiale praksiser.....	72
4.4	Analyse av relasjoner mellom kunnskap, teknologi og sosiale praksiser	74
5	KONKLUSJON	78
5.1	Hovedfunn	78
5.2	Forslag til videre forskning.....	80
5.3	Studiens begrensninger	80
6	Referanseliste	82
	VEDLEGG	85
	Vedlegg 1: Informasjonsskriv Vil du delta i forskningsprosjektet?	85
	Vedlegg 2: Intervjuguide	89

Tabelliste

Tabell 1 – Strukturering av datamaterialer for analyse	37
Tabell 2 - Kategorisering av funn	42

Figurliste

Figur 1 Forskningsmodell	3
Figur 2 - Relasjonen mellom hovedelementene i avhandlingen som danner grunnlaget for det teoretiske rammeverket	10
Figur 3 – Kunnskapsspiralen (Nonaka & Takeuchi, 1995).....	16
Figur 4 - Media kommunikasjon og rikhet av informasjon (Daft & Lengel, 1983)	21
Figur 5 - Figur utarbeidet av oss, med utgangspunkt i figur av (Jarzabkowski et al., 2007) ...	25
Figur 6 - Relasjonen mellom de teoretiske perspektivene benyttet i avhandlingen.....	26
Figur 7 - Relasjonen mellom hovedelementene i avhandlingen som danner grunnlaget for det teoretiske rammeverket	74

1 INNLEDNING

1.1 Oppgavens kontekst, bakgrunn og tema

Denne oppgaven har sitt utgangspunkt i opplæring av nyansatte i en revisjonsbedrift, og påvirkningen digitalisering har på opplærings situasjonen i den aktuelle bedriften.

Revisjonsfirmaet vi har tatt utgangspunkt i for denne studien ansetter hvert år cirka 150 nye ansatte hvor de fleste kommer rett fra skolebenken. Dette er rekrutter som etter forholdsvis kort tid skal begynne arbeidet med å tjene penger for bedriften.

Revisjonsbedrifter er kunnskapsbaserte bedrifter hvor den enkelte medarbeiders kunnskap er det som utgjør verdiskapningen som skjer i bedriften. Som nyansatt i en slik bedrift har man gjerne behov for ny kunnskap, ferdigheter og holdninger som kreves i det nye arbeidsforholdet (Filstad 2016), og opplæring blir ofte fremhevet som det mest effektive og egnede tiltaket for å møte dette behovet (Buckley & Caple, 2009). Arbeidet med å lære opp de nyansatte vil dermed være en svært viktig og kritisk funksjon.

Revisjonsfirmaet har også markert seg som ett foregangs firma i bruken av ny teknologi og digitalisering. Digitalisering innebærer å innlemme digitale verktøy inn i arbeidshverdagen. Dette kan være teknologiske systemer som effektiviserer arbeidsoppgaver, digitale kommunikasjonsverktøy og lignende. Av dette forstår vi at digitalisering omhandler å bruke teknologi til å forenkle og forbedre. Bedriften bruker mye av den samme teknologien for interne funksjoner, blant annet i opplæringsformål. Digitalisering og teknologi er to nærliggende begreper i denne oppgaven, og vi vil presisere at disse to begrepene vil bli brukt om hverandre i denne avhandlingen.

Revisjonsbedriftens arbeid består av å være en uavhengig aktør som kontrollerer andre bedrifters årsregnskap i henhold til det statlige og internasjonale regelverket.

Arbeidsoppgavene relaterer seg til prosessen ved å undersøke og kontrollere de økonomiske forholdene i regnskapene. I tillegg til å foreta kontroll av regnskaper bistår de også med rådgivning slik at virksomhetene enklere kan etterfølge lover og regler. Ut av dette vet vi at arbeidere innen revisjon besitter store mengder med kunnskap og kompetanse de har opparbeidet seg gjennom sitt arbeid hvor de forholder seg til lover og regelverk i praksis.

I tillegg til dette besitter de ansatte mye kunnskap som ikke nødvendigvis finnes formelt nedskrevet, men som de har tilegnet seg over tid gjennom praktisk arbeid som ansatt i organisasjonen. Bli ansattes erfaringsbaserte kunnskaper hensyntatt i opplærings situasjonen til nyansatte, og på hvilken måte påvirker teknologi en slik situasjon?

På bakgrunn av dette syntes vi det vil være interessant å se på forholdet mellom digitalisering og opplæring, og få en dypere forståelse rundt samspillet mellom disse to komponentene. Ved å reflektere angående digitalisering og opplæring, fikk vi umiddelbart tanker og spørsmål knyttet til dette temaet. Påvirker teknologien måten opplæringen utføres på? Påvirker teknologien innholdet i opplæringen? Eller er det teknologien som tilpasses til innholdet og fremgangsmåte?

Da det er ledelsen i organisasjonen sammen med opplæringsavdelingen som har utformet eksisterende opplæringsplan for bedriften, syntes vi det vil være både nyttig og spennende å forske på dette temaet fra de nyansattes ståsted. Har de nyansatte noen synspunkter angående faktorer i opplæringen som kunne påvirket til ett større utbytte av opplæringsprogrammet? Føler de nyansatte at digitaliseringen har gjort opplæringen for standardisert? Funnene i denne oppgaven kan senere bistå organisasjonens ledelse i forhold til hvordan de kan tilpasse opplæringsprogrammet for å kunne få en mer effektiv opplæringsprosess som nyansatte vil kunne få enda bedre utbytte av.

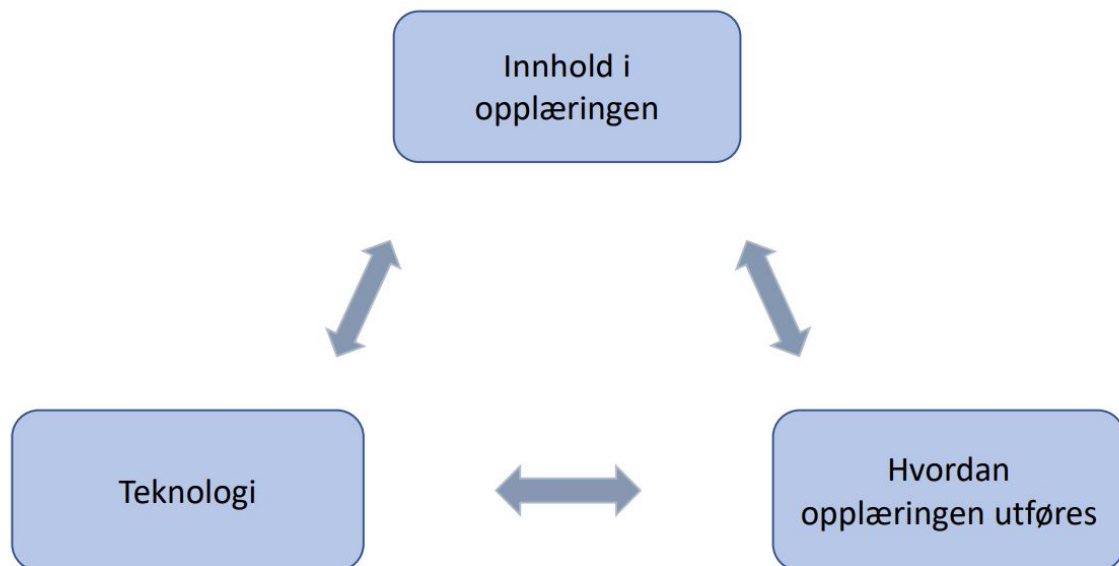
1.2 Problemstilling

Formålet med denne avhandlingen er å forstå hvordan digitaliseringen påvirker opplæringen som blir gitt til nyansatte. Med digitalisering menes alle teknologiske systemer og hjelpemidler bedriften benytter seg av. For å få til dette er vi avhengige av å studere samspillet mellom tre ulike faktorer. Disse faktorene er hva innholdet i opplæringen består av, digitalisering, og hvordan opplæringen foregår. Ved å benytte seg av resultatene av denne forskningen kan organisasjoner senere se på hvordan dette kan være til hjelp for å utarbeide et opplæringsprogram til nyansatte, som da selvsagt kan påvirke resultatene av opplæringen i en positiv retning. Vi har formulert følgende problemstilling:

«Hvordan påvirker digitaliseringen opplæringen til nyansatte i en revisjonsbedrift, sett fra nyansattes perspektiv?»

For å begrense omfanget av forskningsprosjektet har vi valgt å avgrense slik at vi kun belyser temaet fra de nyansattes perspektiv. Avhandlingen vil dermed ikke nødvendigvis gi et fullstendig uttømmende bilde av digitaliseringens påvirkningskraft. Andre grupper i organisasjonen, som for eksempel opplæringsavdelingen, HR eller ledelsen kan ha andre synspunkter som kan tenkes å reflektere ulike interesser eller perspektiver. Vi vil også presisere at denne oppgaven kun konsentrerer seg om opplæringen til nyansatte som blir gitt ved starten av et nytt arbeidsforhold. Den kontinuerlige opplæringen og utviklingen av ansatte som foregår over tid i arbeidsforholdet blir ikke vektlagt.

For å gjennomføre forskningen ble det utarbeidet en forskningsmodell som viser sammenhengen mellom opplæring, digitalisering og sosiale praksiser. Det som kan bli interessant er å se på de tre elementene ikke bare separat, men også å forstå hvordan disse gjensidig påvirker hverandre.



Figur 1 Forskningsmodell

For å hjelpe oss i denne prosessen har vi dermed utarbeidet fire forskningsspørsmål. Disse forskningsspørsmålene vil hjelpe oss å underbygge problemstillingen, samt de vil videre hjelpe oss til å danne et utgangspunkt for å kunne svare på problemstillingen. Disse spørsmålene er:

1. «Hva består innholdet i opplæringen av?»
2. «Hvordan brukes teknologi i opplæringsprosessen?»
3. «Hvordan foregår opplæringen?»
4. «Hvilke relasjoner har teknologi, praksiser og innhold i opplæringen seg imellom?»

Oppsummert skal vår oppgave kartlegge hvordan teknologi påvirker opplæringsprosessen, nærmere bestemt se på hvilke forhold som påvirkes. Et opplæringsprogram har stor betydning for hvor raskt de nyansatte klarer å tilegne seg nødvendig kunnskap og kompetanse som kreves i arbeidet. Resultatene vil dermed være viktig for organisasjoner for å sikre at de har et opplæringsprogram som vil gjøre de nyansatte raskest mulig klare for å kunne starte sitt arbeid med å tjene penger for bedriften.

1.3 Casebeskrivelse

I dette avsnittet vil vi presentere casebedriften for studien, KPMG. KPMG er ett av de mest kjente kunnskapsselskapene i verden. Det er et internasjonalt nettverk av revisjons og rådgivingselskaper med over 200.000 ansatte. De leverer tjenester innen flere ulike fagområder, men vi vil i denne avhandlingen avgrense omfanget slik at vi kun konsentrerer oss om revisjonsavdelingen i Norge, og ser bort i fra de andre avdelingene. I Norge har organisasjonen 1600 medarbeidere fordelt på 25 kontorer lokalisert over hele landet. Kundemassen deres strekker seg fra små og mellomstore bedrifter, til mange av Norges største virksomheter. De jobber med kunder innenfor privat næringsliv, og bistår både offentlige virksomheter og frivillige organisasjoner (KPMG, u.å) .

I Norge ansetter de årlig rundt 150 nye medarbeidere, hvor de fleste rekruttene er nyutdannede som kommer inn i arbeidslivet direkte fra fullført utdanning. Ledelsen i bedriften har stort fokus rettet mot opplæring og utvikling internt, og har utarbeidet flere opplæringsprogrammer som belyser flere ulike områder som fag, etikk, systemer m.m., som alle nyansatte i bedriften må gjennom (KPMG, u.å).

KPMG er en pådriver for digitalisering og økt endringstakt. Allerede i 2017 lanserte de «Centre of Excellence», og i 2018 lanserte de «Lighthouse» som jobber på tvers av fagområdene for å utvikle digitale løsninger. De tilbyr også kundene sine bistand gjennom digitaliseringsprosesser (KPMG, u.å).

Med dette som utgangspunkt føler vi at KPMG som casebedrift passer veldig godt for å forsøke å forstå forholdet mellom opplæring og digitalisering. Vi tror at både KPMG og andre bedrifter innenfor samme bransje vil kunne finne det nyttig å lese resultatene av denne forskningen. Forståelse rundt dette temaet vil kunne gi et grunnlag for at bedrifter kan utvikle et mer tilpasset opplæringsløp for sine nyansatte.

Opplæringsprosessen i KPMG

For å undersøke hvordan digitaliseringen påvirker opplæringen i KPMG er vi først nødt til å forstå hvordan opplæringsprosessen foregår i bedriften. Vi har i den anledning mottatt dokumentasjon fra KPMG om hvilke elementer som inngår i deres grunnopplæring. Deres grunnopplæring for nyansatte baserer seg på disse ulike aktivitetene:

- Obligatorisk oppstartskurs.
- On-the-job-learning.
- Coaching.
- E-kurs just-in-time.
- Feedback.
- Periodiske oppdateringer.

Opplæringen starter med to ukers obligatorisk oppstartskurs hvor alle nyansatte i det aktuelle året deltar. Dette kurset blir avholdt fysisk. Formålet med dette kurset er å gi en innføring i grunnleggende revisjonsmetodikk, gjennomgang av de digitale systemene som brukes, grunnleggende regnskapsføring, og innføring i hvordan man utfører kontroll av skatter og avgifter. Dette er forhold som er nødvendig å lære seg for å kunne utføre de daglige arbeidsoppgavene.

Aktivitetene som inngår i opplæringsprosessen, er basert på at de nyansatte skal lære seg utførelse av revisjon etter gjeldene lover og forskrifter for revisjon. Bedriften benytter seg av digitale systemer for å utføre revisjonen, og de nye medarbeiderne er nødt til å lære seg å beherske disse systemene. Selskapet bruker i hovedsak to ulike programmer som heter NASAA og eAudit for å utføre arbeidsoppgavene i forbindelse med deres arbeid i å revidere regnskaper. I forbindelse med opplæring og kompetanseutvikling får alle ansatte tilgang til Intranett, som er en intern internettportal tilhørende KPMG. Denne portalen inneholder informasjon og prosedyrer for de ansatte, e-kurs, og informasjon om eventuelle viktige oppdateringer innenfor regelverket for utførelse av revisjon.

Etter det obligatoriske oppstarts kurset er de nyansatte klare til å starte å arbeidshverdagen. KPMG har lagt opp slik at kun 10% av opplæringen skjer ved hjelp av kurs, og 90% av opplæringen skjer ved å jobbe. De er en tilhenger av "learning by doing" og har tidligere erfart at dette gir størst resultater i utviklingen. Dette har de kalt for "on-the-job-learning". I praksis vil dette si at alle får egne klienter med tilhørende arbeidsoppgaver som skal utføres til gitte tidsfrister.

Allerede fra første arbeidsdag starter det bedriften har omtalt som coaching. Dette vil si at alle nyansatte vil bli tildelt en fadder/coach, som er en mer erfaren medarbeider. Fadderens vil følge den nyansatte i det daglige arbeidet, og vil bistå med rådgivning og hjelp ved behov. Denne personen vil ha ansvaret for å utvikle den nyansattes potensial. Ved arbeid i revisjonsbransjen kreves det store mengder med kunnskap, og det er umulig å gi all kunnskapen en blir å trenge i arbeidsforholdet gjennom kurs. Gjennom praktisk arbeid vil man møte på flere problemstillinger som utløser behovet for ny kunnskap og kompetanse, og mye av kunnskapen som kreves finnes ikke skriftlig nedfelt i et lovverk hvor det er et tydelig ja eller nei svar. I denne bransjen kreves det ofte at en må ta vurderinger i forhold til hver

enkelt problemstilling man arbeider med, og man må ofte bruke skjønn i disse vurderingene som blir tatt. De erfarne medarbeiderne besitter ofte mye kunnskap som ikke finnes nedfelt skriftlig, men som de har tilegnet seg gjennom erfaringer. Disse kunnskapene vil de nye ansatte få innsikt i ved fadderordningen.

E-kurs just-in-time går ut på at alle får tilgang til en plattform med digitale kurs innenfor relevante fagområder, blant annet innenfor kontroll av regnskap, skattelov, avgiftsfritt og andre lignende aktuelle temaer. Tanken bak disse digitale kursene er at dersom man skal gå løs på nye oppgaver kan det være lurt å friske opp kompetansen eller ta et dypdykk innenfor et fagområde før man setter i gang. Ved at dette er digitale kurs kan disse bli tatt individuelt akkurat når behovet oppstår hos hver enkelt medarbeider. De nyansatte vil dermed kunne benytte kursene til å tilegne seg den kunnskapen de trenger i det øyeblikk de møter på en problemstilling som de ikke allerede har den nødvendige kunnskapen til å håndtere.

De benytter også feedback. Tanken med dette er at man daglig gjennom arbeidshverdagen både gir og mottar formelle og uformelle tilbakemeldinger på arbeidet som blir gjort. Dette kan bli gjort uformelt mellom kollegaer for eksempel i lunsjpausen, eller mer formelt ved å sende en e-post med tilbakemeldinger. Formålet med dette er å løfte hverandre opp og frem. Periodiske oppdateringer består av månedlige samlinger med avdelingen hvor ulike aktuelle faglige temaer presenteres.

Ut ifra dette opplæringsprogrammet ser vi at deler av opplæringen som blir gitt er digitalisert, mens andre deler ikke involverer noen form for teknologi. Vi ser også at det ikke bare er ledelsen som har ansvaret for innlemmingen av nyansatte, men at dette er en prosess som også berører ansatte som befinner seg lengere ned i hierarkiet i organisasjonen. Ettersom hver enkelt medarbeider som blir tildelt rollen som fadder er et unikt individ vil de besitte ulik kunnskap, oppfattelser og tenkemåte. Dette vil gjøre at opplæringen som blir gitt i praksis kan utspille seg forskjellig fra medarbeider til medarbeider, og opplæringsprosessen kan dermed kan avvike noe fra opprinnelig fastsatte rutiner for opplæring av nye medarbeidere.

1.4 Oppgavens videre oppbygning

Vi har valgt å presentere casebedriften som en del av innledningen til oppgaven. Dette er et bevisst valg vi har tatt da vi mener at det vil være fordelaktig både fordi det gir en mer skreddersydd leseopplevelse av oppgaven, samt at vi tror leserne av avhandlingen enklere vil forstå valget av teori som er gjort da de allerede har fått presentert oppgavens kontekst.

I kapittel 2, som er det neste kapittelet, presenteres det teoretiske rammeverket vi har benyttet oss av for å kunne svare på oppgavens problemstilling. Vi har valgt relevante artikler og teorier som er sentral for arbeidet med å utvikle en forståelse av de tidligere nevnte tre ulike komponentene: innholdet i opplæringen, utførelsen av opplæringen og digitalisering.

I det påfølgende kapitlet som er kapittel 3, presenteres og begrunnes metodevalget og forskningsdesignet som ligger til grunn for denne studien. Herunder begrunnes valgene som vi har gjort for datainnsamling, analyse samt hvordan vi gjennom hele prosessen aktivt har tatt valg for å best mulig kunne sikre kvaliteten i studien.

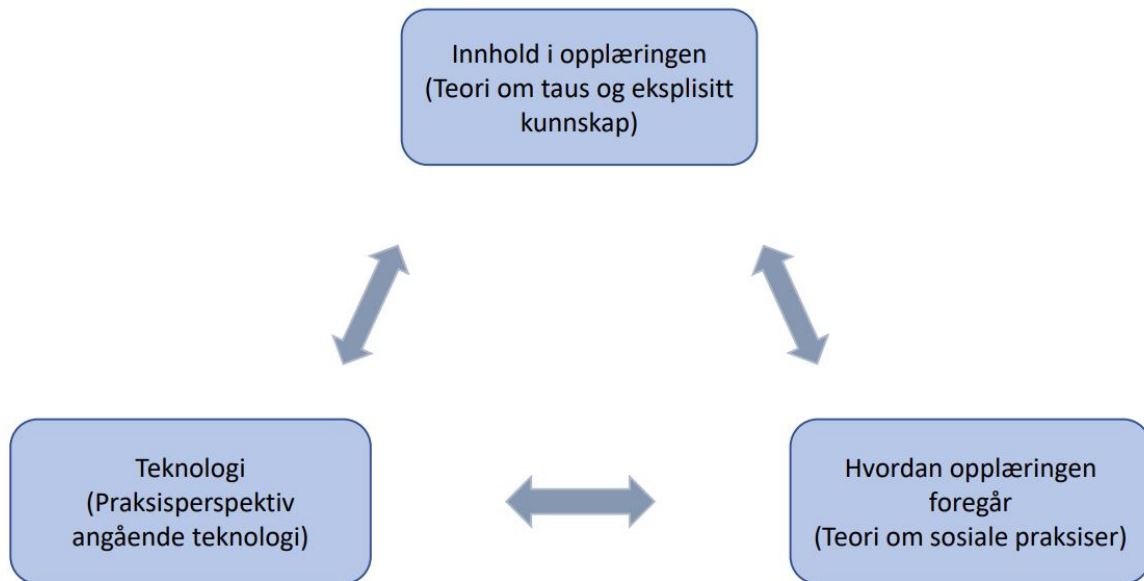
Videre i kapittel 4 presenteres og analyseres de empiriske funnene som er gjort i forskningen. Hovedfunnene i datamaterialet som er samlet inn blir presentert og analysert samt knyttet til det teoretiske rammeverket som ble lagt frem i kapittel 2. Videre vil det foretas drøftinger av de empiriske funnene i tråd med oppgavens teoretiske rammeverk. Det vil vektlegges om teorien som er brukt som fundament samsvarer med funnene som er blitt gjort.

I oppgavens siste kapittel, kapittel 5, vil de sentrale funnene som er blitt gjort i forskningen oppsummeres, og det vil framlegges en konklusjon av oppgaven i sin helhet hvor det og blir presentert forslag til videre forskning. Det blir også fremstilt begrensninger av forskningen.

2 TEORI

I dette kapitlet ønsker vi å presentere det teoretiske rammeverket som ligger til grunn for oppgaven. For å kunne forstå digitaliseringens påvirkning på opplæringen i organisasjonen er vi avhengige av å forstå faktorene som vist i trekant i figur 1: innhold i opplæringen, digitalisering og hvordan opplæringen utføres. Dermed ble oppgaven basert på teoretiske tilnærminger som omhandler kunnskap og kompetanse, teknologi i organisasjoner, samt sosiale praksiser innad i organisasjoner som vil hjelpe oss å forstå sammenhengen og den gjensidige påvirkningen mellom disse tre faktorene.

Vi vil starte med å forklare skillet mellom begrepene kompetanse og kunnskap, og hvorfor dette er to viktige faktorer i forbindelse med opplæring av nyansatte. Videre skal vi forsøke å forstå innholdet i opplæringen ved hjelp av eksisterende teori om taus og eksplisitt kunnskap, som forklarer skillet mellom to ulike typer kunnskap som finnes i organisasjoner. I denne sammenhengen blir benyttet SEKI-modellen for å vise hvordan interaksjoner mellom taus og eksplisitt kunnskap og hvordan ulike arenaer kan påvirke opplæringsprosessen. For å forstå forholdet mellom digitalisering og opplæring blir anvendt tidligere forskning som er gjort rundt forholdet mellom teknologi og organisasjoner, som viser viktigheten av de sosiale prosessene i en organisasjon som vil være avgjørende om teknologien skal være hensiktsmessig. Det blir benyttet praksisteori for å forstå hvordan opplæringen foregår i praksis, da vi anser opplæring som en sosial praksis som utøves i organisasjonen.



Figur 2 - Relasjonen mellom hovedelementene i avhandlingen som danner grunnlaget for det teoretiske rammeverket

2.1 Kompetanse

Begrepene “kompetanse” og “kunnskap” blir i dagligtale ofte brukt om hverandre, men kompetansebegrepet dekker langt mer enn hva kunnskapsbegrepet gjør. Linda Lai (2013) professor i organisasjonspsykologi, ga ut i 2013 boken “strategisk kompetanseledelse” som blant annet redegjør for egenskaper ved kompetanse som begrep og ressurs. I boken definerer hun kompetanse som «*de samlede kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger som gjør det mulig å utføre aktuelle oppgaver i tråd med definerte krav og mål*». Begrepet blir relatert til å kunne fylle en funksjon, og er sammensatt av fire ulike komponenter: kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger (Lai, 2013).

Disse fire komponentene innenfor kompetansebegrepet henger tett sammen. Kunnskap handler om det man vet, eller det man tror man vet. Ferdigheter i denne sammenheng går ut på at man har evne til å utføre komplekse og velorganiserte atferdsmønstre for å oppnå spesifikke mål. Evner dreier seg om hvilke egenskaper, kvaliteter og talenter den ansatte har (Lai, 2013).

Holdningskomponenten er avgjørende for om den ansatte kan betegnes som kompetent eller ikke. Herunder finnes det flere jobbrelevante holdninger blant annet holdninger til kollegaer, til ledelsen, til seg selv, til organisasjonen og til kunder (Lai, 2013).

Videre skiller Lai (2013) mellom formell og uformell kompetanse, og dette skillet bygger på hvordan kompetansen er tilegnet. Formell kompetanse baserer seg på kompetanse som kan dokumenteres, som for eksempel gjennom utdanning og kurs. Uformell kompetanse er kompetanse som er udokumentert, og denne kan for eksempel være tilegnet gjennom erfaringer. I tillegg trekker hun frem skillet mellom faglig kompetanse og sosial kompetanse. Dette er to former for kompetanse som ofte viser seg som et gjensidig avhengighetsforhold innad i en organisasjon. Den faglige kompetansen er relevant for å kunne utføre oppgaver, og kunnskapene og ferdighetene man bruker til dette formålet er ofte knyttet til et spesifikt yrke. Sosial kompetanse handler om hvordan man klarer å samarbeide og kommunisere med andre, og er dermed viktig for å kunne fungere best mulig på en arbeidsplass (Lai, 2013).

Et grunnleggende problem med kompetanse er at det er vanskelig å kartlegge. Dette gjelder både på organisasjonsnivå og på individnivå. Den formelle kompetansen lar seg lett kartlegge i form av dokumentasjon som kursbeviser og diplomer. Å kartlegge den uformelle kompetansen, blir derimot beskrevet som en utfordrende og muligens umulig oppgave. Lai (2013) argumenterer for at kompetansekartlegging som baserer seg på detaljerte målinger av medarbeidere ikke vil utvikle motivasjon og innsats hos de ansatte, og at det i verstefall kan ha motsatt effekt hvor de ansatte kan oppleve misnøye eller usikkerhet grunnet dette. Lai (2013) vektlegger også at måling av kompetanse er en oppgave for HR avdelingen hvor gjennomføringen av en slik aktivitet bør være tilpasset til organisasjonens mål og behov.

I revisjonsbedrifter er de menneskelige ressursene det viktigste suksesskriteriet for å skape konkurransemessig fortinn. For at de nyansatte skal tilpasses til å bli et nyttig medlem av organisasjonen er det viktig med et opplæringsprogram som utvikler nødvendig kompetanse.

Vi har nå sett at kunnskap bare er en av komponentene innenfor kompetanse. Et opplæringsprogram som kun utvikler kunnskap vil ikke være tilstrekkelig, da de ansatte også vil trenge evner, ferdigheter og holdninger for å kunne anvende kunnskapen i sitt arbeid.

Tilegnelse av både faglig og sosial kompetanse er viktig for nyansatte, men grunnet oppgavens begrensninger ser vi oss nødt til å avgrense omfanget. Vi er i denne avhandlingen ute etter å få en forståelse av innholdet i opplæringen nyansatte får. Vi har derfor valgt å rette fokus mot kunnskapskomponenten, og se på hvilke kunnskaper de ansatte tilegner seg gjennom opplæringen. Vi mener at kunnskap vil være hensiktsmessig å rette fokus mot da vi vet at arbeid med revisjon krever store mengder kunnskap.

2.2 Kunnskap

Vi har i forrige delkapittel avklart at ansatte trenger evner, ferdigheter og holdninger for å kunne anvende kunnskapen de besitter. Da kompetanse er veldig krevende og kanskje umulig å måle, vil vi fokusere nærmere på kunnskapskomponenten i denne avhandlingen. Dette valget har vi tatt da vi er nysgjerrige på om teknologien påvirker hvilke kunnskaper de ansatte tilegner seg, eller om kunnskapene som skal tilegnes påvirker hvordan bedriften benytter seg av teknologi.

I eksisterende litteratur finnes det mange ulike definisjoner av begrepet kunnskap. Ulike fagområder vil definere begrepet på forskjellige måter. Kunnskap vil også kunne bli definert forskjellig avhengig om man ser det på individ eller organisasjonsnivå. En av de mest kjente definisjonene, er den klassiske definisjonen av filosofen Platon: «*justified true belief*», hvor man betegner kunnskap som en berettiget overbevisning (Gustavsson, 2009). Det er i nyere tid diskutert angående om denne definisjonen er dekkende nok. I henhold til vår problemstilling er ikke dette en passende definisjon for hva vi vil formidle, men et godt eksempel på at det finnes store ulikheter i defineringen.

Alavi and Leidner (2001) definerer kunnskap som følgende: «*bearbeidet informasjon relatert til fakta, prosedyrer, konsepter, fortolkninger, ideer, observasjoner og vurderinger*». Denne tilnærmingen til begrepet kunnskap vil vi legge til grunn i denne oppgaven. Bakgrunnen for valget om å bruke denne tilnærmingen, er at denne er tilpasset individet, og er noe mange kan kjenne seg igjen i når de er en opplærings situasjon og skal tilegne seg ny kunnskap. (Alavi & Leidner, 2001)

Vi vil videre se på skillet mellom to ulike typer av kunnskap.

2.3 Taus og eksplisitt kunnskap

Ikujiro Nonaka og Hirotaka Takeuchi (1995) skiller kunnskap ved taus og eksplisitt kunnskap, og antyder at forskjellen mellom taus kunnskap og eksplisitt kunnskap er nøkkelen til å forstå forskjellen mellom ulike tilnærminger på kunnskap. Hovedforskjellen mellom disse to ulike dimensjonene av kunnskap er at eksplisitt kunnskap kan lettere bli uttrykt i form av ord, samt at det enkelt kan kommuniseres og deles i form av data og prosedyrer. Taus kunnskap derimot er ikke like lett å synliggjøre eller uttrykke. Det er viktig for organisasjoner å være oppmerksom på at dette skillet ved de to ulike kunnskapstypene finnes når de skal utarbeide sitt opplæringsprogram. Ved å være bevisst på at det er viktig at både eksplisitt og taus kunnskap formidles til de nye medarbeiderne, vil man ved utformingen av opplæringsprogrammet kunne legge opp aktiviteter som vil ivareta dette. (Nonaka & Takeuchi, 1995)

Polanyi (1958) beskrev taus kunnskap gjennom sitatet “*vi vet mer enn vi kan fortelle*”. Taus kunnskap er kunnskap som er svært personlig og som ikke kan artikuleres og kommuniseres av den som besitter den (Polanyi & Knowledge, 1958). Denne typen kunnskap defineres av Jacobsen og Thorsvik (2013) som «... *hovedsak er en erfaring som den enkelte har utviklet over tid, ting som man bare vet hvordan fungerer, men har vanskelig å sette ord på*”. Denne type kunnskap kan læres bort ved observasjon og praksis (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Definerte handlinger og erfaringer er ikke mulig å beskrive ved hjelp av ord, men kan vises i noen situasjoner (Nonaka & Takeuchi, 1995). For å komme med et eksempel for å vise hva

taus kunnskap kan være vil vi fremheve det å kunne sykle. Dette er noe som vil være komplisert å forklare skriftlig, og for å lære dette er man nødt til å observere samt å prøve dette i praksis selv for å finne riktig balanse for å klare å utføre oppgaven.

Eksplisitt kunnskap derimot er kunnskap som enkelt kan formidles muntlig gjennom tale eller som nedtegnet informasjon. Denne typen kunnskap kan beskrives i bøker, forklares ved bruk av ord, samt den kan kodes og behandles digitalt. Noen typiske eksempler på eksplisitt kunnskap er journaler, bøker, hefter med arbeidsoppgaver eller instruksjoner (Nonaka & Takeuchi, 1995). Til tross for at denne kunnskapen er lett tilgjengelig kreves det at mottakeren vet hvor denne kunnskapen finnes for å kunne tilegne seg denne.

Taus og eksplisitt kunnskap er ikke to begreper som er helt adskilt fra hverandre. Taus kunnskap kan bli eksplisitt kunnskap, og eksplisitt kunnskap kan bli taus kunnskap (Nonaka & Takeuchi, 1995). I organisasjoner eksisterer det som regel både taus kunnskap og eksplisitt kunnskap som har interaksjoner med hverandre. Denne interaksjonen blir kalt for kunnskapsforvandling (Nonaka & Takeuchi, 1995). På bakgrunn av dette utviklet de SEKI-modellen som viser hvordan kunnskap skapes i en organisasjon.

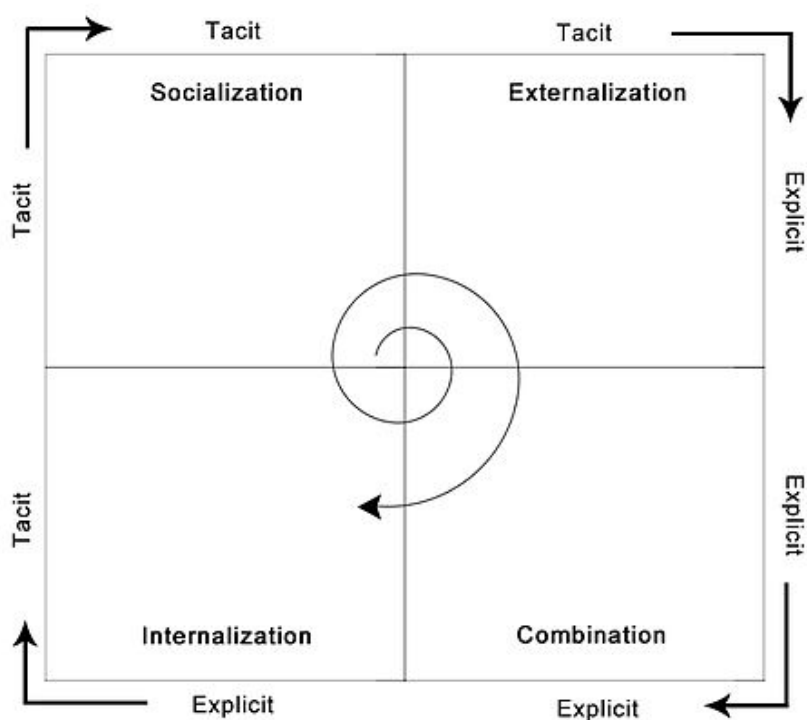
Formålet vårt er å se på hvordan nyansatte tilegner seg den nødvendige kunnskapen i opplæringsprosessen, herunder hvordan kunnskapen blir delt til disse individene. Vi vil under intervjuene med KPMG prøve å forstå hvordan innflytelse teknologi har i denne sammenheng. Våre umiddelbare tanker er at teknologiske systemer kan fungere godt i en formell læringssituasjon, og vil kanskje være noe mindre egnet for den uformelle læringen. Bakgrunnen for disse tankene er at vi tror dette i stor grad er kontekstavhengig.

2.4 SEKI-modellen

Vi vil nå se på SEKI-modellen som forklarer prosessen hvor taus kunnskap og eksplisitt kunnskap interagerer med hverandre, og bidrar til kunnskapsutvikling på både ett kollektivt nivå og på et individnivå. Å transformere kunnskapen fra en taus tilstand til en eksplisitt tilstand og fra eksplisitt tilstand til taus tilstand, vil ha stor betydning for hvor raskt de ansatte i KPMG vil klare å tilegne seg kunnskapen de trenger for å beherske jobben de skal utføre. Ved å ta hensyn til dette og legge opp aktiviteter som fordrer denne interaksjonen vil ha stor betydning for hvor fort de nye ansatte vil kunne starte arbeidet med å tjene penger for bedriften, som er hovedmålet til opplæringsprogrammet.

Forkortelsen SEKI står for sosialisering, eksternalisering, kombinerings og internalisering, som er fire ulike former for overføring og konvertering av kunnskap. Disse fire prosessene inngår i en spiralprosess, som viser til hvordan taus og eksplisitt kunnskap leder til kunnskapsutvikling på en kontinuerlig basis. Denne modellen tar utgangspunkt i at kunnskap blir skapt gjennom både taus og eksplisitt kunnskap (Nonaka & Takeuchi, 1995). Som man ser av figuren under består modellen av fire mekanismer, som vi vil utdype nærmere:

1. Sosialisering – fra taus til taus
2. Eksternalisering – fra taus til eksplisitt
3. Kombinerings – fra eksplisitt til eksplisitt
4. Internalisering – fra eksplisitt til taus



Figur 3 – Kunnskapsspiralen (Nonaka & Takeuchi, 1995)

Sosialisering

Sosialisering er prosessen hvor individene i en organisasjon lærer av hverandres tause kunnskap ved å gjøre og dele erfaringer sammen. Denne typen kunnskap kan tilegnes uten bruk av språk, noe som forutsetter at læringsprosessen må skje ved at den som lærer bort og den som lærer fysisk må være nært hverandre (Nonaka & Takeuchi, 1995). Et eksempel på sosialisering er opplæring av nyansatte hvor den nyansatte følger erfarne arbeidere for å se og lære hvordan arbeidet skal utføres. For at denne tause kunnskapen skal kunne utnyttes videre av organisasjonen må den gjøres eksplisitt.

Eksternalisering

Ved eksternalisering omdannes den tause kunnskapen til eksplisitt kunnskap. Her vil den tause kunnskapen som før bare var tilgjengelig for de som hadde erfart en situasjon, bli gjort tilgjengelig for alle (Nonaka & Takeuchi, 1995). Den tause kunnskapen oversettes til et formelt språk slik at kunnskapen vil bli lettere å dele. Dette kan for eksempel skje ved at ansatte med erfaringer dokumenterer dette skriftlig og gjør det tilgjengelig for alle i organisasjonen ved å publisere dette i en database. Det er viktig at den tause kunnskapen i en organisasjon blir gjort tilgjengelig for alle for at organisasjonen skal kunne skape kunnskap. Nonaka (1995) hevder at eksternalisering er nøkkelen til kunnskapsskaping.

Kombinering

I den tredje formen for kunnskapsdeling, kombinering, vil eksplisitt kunnskap overføres til en annen og ny eksplisitt tilstand. Når en allerede eksisterende eksplisitt kunnskap blir kombinert på nye måter, gjør dette at ny kunnskap kan ta form og utvikles (Nonaka & Takeuchi, 1995). Denne typen kunnskapsdeling handler ofte om tilrettelegging av informasjonssystemer i organisasjonen. Denne formen vil imidlertid ikke øke mengden med kunnskap som organisasjonen besitter.

Internalisering

Ved å bruke internalisering gjør man eksplisitt kunnskap om til taus kunnskap, noe som kan tolkes som at man gjør den eksplisitte kunnskapen om til praktisk bruk. Dette kan ses i sammenheng med uttrykket "learning by doing" (Nonaka & Takeuchi, 1995), hvor man har mulighet å jobbe med praktiske arbeidsoppgaver hvor man prøver og feiler, og videre lærer av dette. Internalisering kan også skje ved å lese nedskrevne dokumenter, da denne eksplisitte kunnskapen blir brukt til å utvide den tause kunnskapen individet besitter. Denne formen vil være viktig for kunnskapsdeling da dette vil gi ny taus kunnskap (Polanyi, 1967).

Oppsummering av SEKI-modell

Disse fire formene er viktige elementer i prosessen av kunnskapsutvikling i en organisasjon (Nonaka & Takeuchi, 1995). Hver av disse formene har et samspill mellom seg, og det er derfor viktig at man ikke ser på modellen som et hjelpemiddel kun for å identifisere fire ulike

prosesser for kunnskapsutvikling. En ser ved denne modellen hvordan kunnskapen går fra et individnivå til et kollektivt nivå, og videre til et individnivå igjen. Variasjon mellom disse fire ulike formene for kunnskapsdeling er viktig i en organisasjon for å opprettholde kontinuerlig læring og utvikling.

Flere elementer innenfor SEKI-modellen kan allerede sees i opplæringsprogrammet KPMG tilbyr. Den delen av opplæring hvor de nyansatte får følge sin fadder og observere hvordan de utfører arbeidet er en form for sosialisering i sammenheng med modellen. Bedriften er som nevnt tilhenger av “learning by doing” og baserer den største delen av opplæring ved denne strategien, som svarer til internalisering i modellen. En ser at kombinerer er aktuelt for bedriften gjennom deres bruk av intranett for digitale kurs, informasjon og prosedyrer.

En viktig opplysning vi vil påpeke er at modellen er utarbeidet med utgangspunkt i en tradisjonell industribedrift hvor de ansatte arbeider side om side, og dette kan skape utfordringer ved å anvende modellen i situasjoner som involverer andre typer bedrifter enn industribedrifter. Vi anser det ikke som et problem å anvende modellen for å se på opplæring i KPMG som er en tjenesteytende bedrift, da de ansatte i organisasjonen jobber med de samme oppgavene som kan sammenlignes med å jobbe side om side.

2.5 Digitalisering – teknologi og sosiale prosesser

Digitalisering er i dag et kjent og utbredt fenomen, og det finnes mange ulike definisjoner av begrepet. For å kunne svare på oppgavens problemstilling er det nødvendig med en forståelse av hva digitalisering er. Sannes & Andersen (2017) definerer digitalisering som «... *transformasjonen fra at IT er et støtteverktøy i virksomheten til at det er en del av dens DNA*». Det er denne definisjonen vi legger til grunn for oppgaven da denne er i overensstemmelse med vår antakelse om at teknologi har stor innvirkning på de fleste prosesser om pågår i organisasjoner. Som nevnt i innledningen vil vi i denne avhandlingen bruke begrepene “digitalisering” og “teknologi” om hverandre. Dette gjør vi da vi ikke er opptatte av digitalisering som et fenomen, men er interesserte i å undersøke påvirkningskraften av teknologien som blir anvendt som følger av digitaliseringen.

Digitalisering som fenomen blir oftest forbundet med teknologi, kostnadsbesparelser, tidseffektivisering og automatisering av oppgaver og prosesser. Også interne prosesser innad i organisasjoner, som blant annet opplæring, er i stor grad blitt digitalisert. Trenden for bruk av elektroniske systemer i opplæring er økende (Stone & Lukaszewski, 2009). Dette kan bekreftes av ulike undersøkelser og forskning som er gjort angående dette temaet. Laura Overton og Dr. Genny Dixon publiserte i (2016) «Preparing for the Future of Learning». I denne rapporten ble det lagt frem at cirka 80% av virksomheter med lokasjon i Storbritannia hadde en eller flere digitale plattformer som ble brukt i opplæring. Da digitalisering av opplæring er en økende trend, er det viktig å forstå samspillet mellom teknologien som blir benyttet og de sosiale prosessene i organisasjoner. Det er ikke gitt at digitalisering og dens tilhørende teknologi vil ha noe nytte dersom menneskene ikke anvender det på en hensiktsmessig måte. Vi vil videre i oppgaven se på hvordan bruken av teknologien henger sammen med hvilken nytte den vil kunne gi organisasjonen.

Implementering av teknologi

For å forstå hvordan organisasjonen har iverksatt bruken av teknologi i opplæringen, ønsker vi benytte et praksisperspektiv for å studere dette. Praksisperspektivet innenfor organisasjonsteori tar utgangspunkt i at ulike praksiser former alle prosesser i organisasjoner, og ved hjelp av dette kan man studere samspillet mellom materielle forhold og menneskelig atferd. Vi vil dermed benytte oss av Wanda Orlikowski (2001) sin forskning angående samspillet mellom teknologi og organisasjoner (Orlikowski & Barley, 2001).

Hovedpoenget i denne forskningen baserer seg på at det består et komplekst og gjensidig samspill mellom teknologi og de sosiale prosessene i organisasjoner. Dette vil si at organisasjoner kan bruke flere ulike teknologiske systemer, uten at dette nødvendigvis vil gi en utelukkende positiv påvirkning på effektiviteten. For at teknologien som blir anvendt skal kunne gi positive påvirkninger på blant annet effektivitet, er dette avhengig av hvordan den blir brukt. Ulike bedrifter kan benytte samme teknologi og oppnå ulike resultater da det er bruken av teknologien som vil være avgjørende for resultatene. Fremgangsmåten en gitt teknologi blir anvendt på henger sammen med den sosiale konteksten den blir brukt i. Ulike verdier, kulturer og interesser kan blant annet påvirke ulike organisasjonskontekster. Dermed

vil det være vanskelig å si noe på forhånd om hvilke resultater bruken av ulike teknologi vil gi (Orlikowski & Barley, 2001).

Ulike teknologier skiller seg med hensyn til hvorvidt de egner seg til å overføre informasjon. Teams møter er for eksempel bedre tilpasset enn e-post til å formidle komplekse budskap. Det gir mulighet for umiddelbare tilbakemeldinger. Mennesker kan stille spørsmål og avklare usikkerhet med en gang. Derfor ønsker vi også å påpeke en annen teori som handler om at et digitalt verktøy passer til en spesifikk oppgave, Robert & Dennis (2005) Media Richness Theory (MRT). Denne teorien fremmer forslag om kapasiteten på hvor mye informasjon som kan overføres ved bruk av verktøy. Det vil si at karakteristikker til teknologi bestemmer hvilken type informasjon som kan transporteres og på hvilken måte. Mangel eller misforståelse ved overføring av data reduserer effektiviteten i organisasjon. Derfor er det svært viktig at verktøy skal bidra til å transportere rik data. Teknologi har forskjellig kapasitet til å formidle informasjon. For eksempel e-post har ganske begrensede kapasitet og kan formidle informasjon som er lett formulerbar. Teams er motsatt, og har en stor overføringskapasitet som inneholder mulighet for overføring av lyd, video, symboler og bilder. Slike typer av verktøy sørger for media rikhet. Rik informasjon reduserer usikkerhet og tvil (Robert & Dennis, 2005).

Daft og Lengel (1986) har fremmet fire hovedkarakteristikker som viser hvor rikt media er. Disse kriteriene brukes for å vurdere hvor «rike» verktøyene som formidler informasjon er. Disse kriteriene vil bli presentert videre (Daft & Lengel, 1986).

Tilbakemelding - hurtig tilbakemelding gir mulighet for en konstruktiv forklaring og korreksjoner i tilfelle av misforståelse.

Forskjellige signaler - mulighet å anvende forskjellige signaler under overføring av informasjon som kroppsspråk, grafiske symboler, nummer og toneleie.

Følelser og stemning - variasjon ved bruk av stemme.

Språk variasjon - presentasjon av følelser, stemning og forventninger.

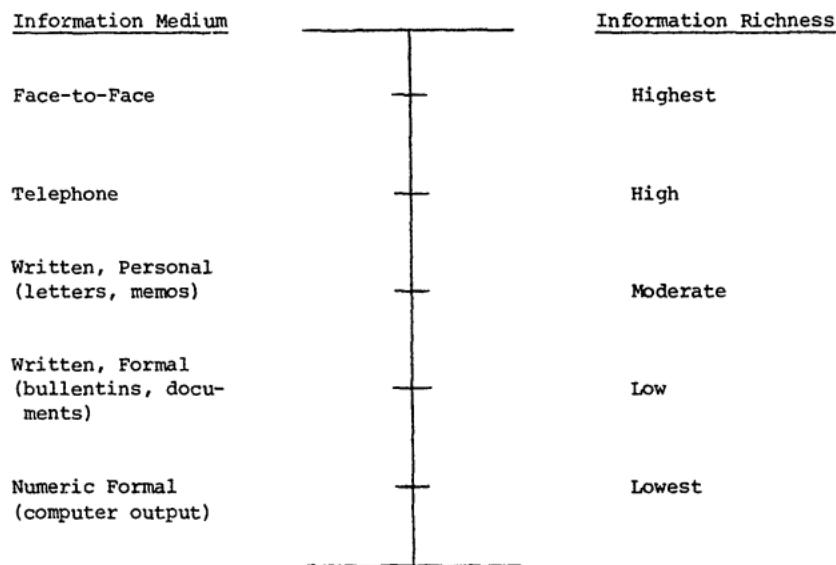


Figure 1. Communication Media and Information Richness.

Figur 4 - Media kommunikasjon og rikhet av informasjon (Daft & Lengel, 1983)

Av dette forstår vi at for å kunne skape en suksessfull opplærings situasjon ved bruk av teknologi er man nødt til å se på hvordan teknologien blir implementert. Under intervjuene vil vi forsøke å finne ut hvordan forholdet mellom teknologi og nyansatte utspiller seg og hvilke systemer som ble benyttet for overføring av ulik informasjon. Dersom de nyansatte for eksempel ikke bruker de tilgjengelige databasene med informasjon, prosedyrer og e-kursene aktivt når de befinner seg i en ukjent situasjon, blir ikke teknologien utnyttet slik som ledelsen organisasjonen hadde tenkt og dette vil kunne forhindre positive resultater. Ved refleksjon rundt dette antar vi før intervjuene at de ansatte vil bruke de teknologiske systemene på ulike måter. Noen vil kanskje bruke intranettet aktivt, mens andre nesten ikke bruker det. Noen vil benytte alle funksjoner som finnes i systemene, mens andre er kanskje ikke klar over at systemene har snarveisfunksjoner.

2.6 Opplæring som sosial praksis

En måte å forstå opplæring på er som en form for sosial praksis. Der noen elementer er planlagte vil andre ha preg av å være spontane eller improviserte. Ansatte danner sine egne prosedyrer for å tilegne seg kunnskap.

McGehee og Thayer (1961) ser på opplæring som de formelle prosedyrer som organisasjonen anvender for å støtte oppunder de ansattes læring for at det skal bli lettere å nå organisasjonens overordnede mål. I denne definisjonen blir det poengtert at opplæring består av formelle prosedyrer. Av erfaring vet vi at opplæring også kan skje uformelt, og at denne formen for opplæring kan være mist like viktig som den formelle. Dermed syntes vi ikke denne definisjonen er tilstrekkelig for denne avhandlingen, til tross for at den gir en forståelse av fenomenet. Van Maanen (1976) mener at opplæring er en prosess som er ferdighetsorientert og styrt mot å formidle de evner og kunnskaper som er nødvendig for at det enkelte individ skal kunne utføre sin tiltenkte organisasjonsmessige rolle. Denne definisjonen vil vi legge til grunn for begrepet videre i denne avhandlingen.

På bakgrunn av definisjonen beskrevet over, vil vi se på opplæring som en prosess. Dermed valgte vi å legge praksisteorien til grunn. Denne teorien kan hjelpe oss å analysere det sosiale utkommet av både opplæring og teknologi, og den gjensidige påvirkningen mellom disse. Med utgangspunkt i artikkelen "Strategy-as-Practice" av Vaara & Whittington (2012) hvor de har betraktet strategiarbeid som en sosial praksis, har vi valgt å se på opplæring som en sosial praksis. Dette vil være hensiktsmessig for oppgaven da opplæring er en praksis bedriften utøver. Dette vil gi oss en mulighet for å få en sterkere kobling mellom teorien og det som faktisk skjer i praksis.

Som oftest er det ledelsen, opplæringsavdelingen eller annen funksjon høyt i hierarkiet i en organisasjon som står for utformingen av opplæringsplanen, og ofte for gjennomføringen av opplæringen. I stedet for å fokusere på mikroprosessene, føler vi det er hensiktsmessig for oppgaven å fokusere på mikroprosessene slik som Vaara & Whittington (2012) gjør i sin artikkel. Bakgrunnen for at vi velger et mikroperspektiv er at vi allerede har sett at det ikke kun er toppledelsen i bedriften som står for opplæringen som skjer, men at ansatte nedover i

organisasjonen i større grad er med på å utforme og gjennomføre praksisen ved å utvikle de nyansatte.

En annen teori som understøtter tankegangen om at også ansatte utenom ledelsen skal få mulighet til å endre aspekter ved arbeidet slik at disse tilpasses individuelle behov, er Wrzesniewski og Dutton (2001) teori om job crafting. Dette vil kunne være fordelaktig for organisasjonen ved å bidra til økt produktivitet, effektivitet og motivasjon blant ansatte. Avhengig av hvordan medarbeiderne velger å crafte jobben, eller oversatt til norsk – endre jobben, avgjør om dette vil være fordelaktig eller ufordelaktig (Wrzesniewski & Dutton, 2001). For å ta fadderordningen i KPMG som et eksempel kan man tenke seg at de ulike medarbeiderne kan utforme fadderrollen på forskjellige måter, som igjen vil gjøre opplæringen ulik utformet.

Vaara & Whittington (2012) har utviklet tre konsepter som rammeverk i sin forskning på sosiale praksiser. Vi har valgt å oversette disse begrepene til norsk: praksis (praxis), praksiser (practices) og deltakere (practitioners).

Praksis

Praksis vil si alle de ulike aktiviteter som er involvert i den bevisste utformingen og gjennomføringen av opplæringen, som også omhandler de normale hverdagsaktivitetene som gjennomføres i forhold til dette arbeidet. Her er det viktig å skille mellom aktiviteter som er strategiske for utføringen og hvilke som ikke er det, samt man må kunne skille på aktiviteter som er basert på rutiner og ikke, og om aktivitetene er formelle eller uformelle (Vaara & Whittington, 2012).

Praksiser

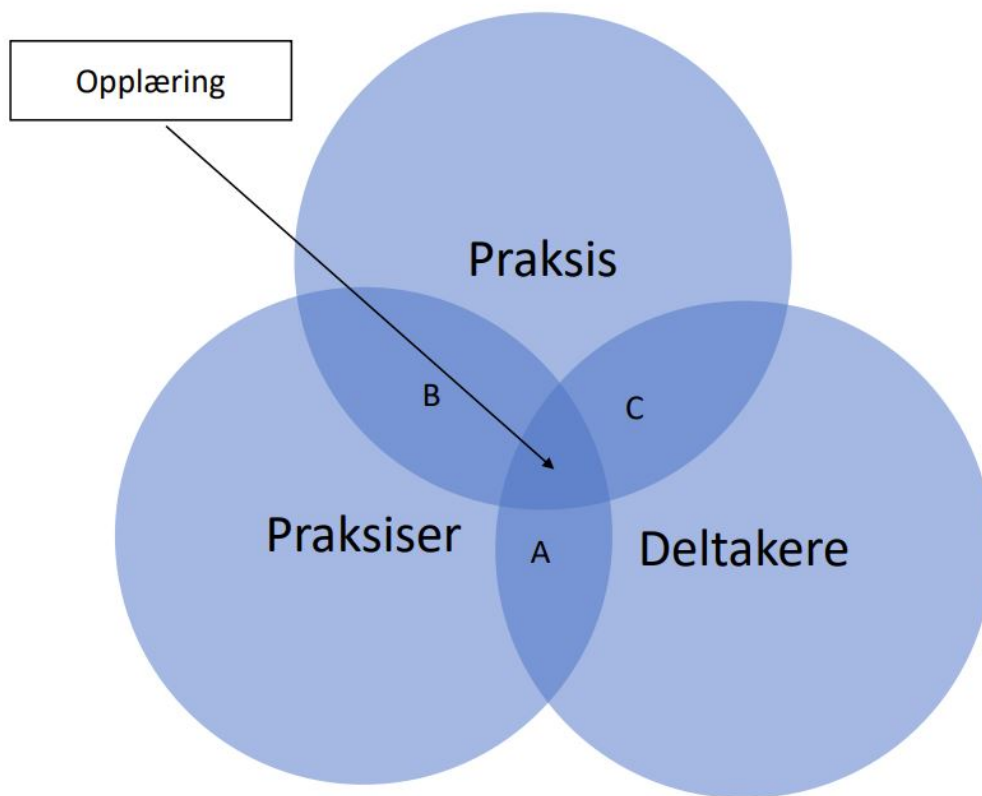
Dette punktet omhandler de rutiner, normer, verktøy og teknikker som brukes for å utøve opplæringen. Det sosiale og materielle perspektivet er også viktig i denne sammenheng. Disse prosessene trenger ikke kun å vises i form av analytiske svar, men kan være til hjelp for å finne nye muligheter i opplæringsprosessen. For å klargjøre bedre hva som menes med dette vil vi peke på noen eksempler. Dette kan blant annet være gjennomgang av opplæringsdokumenter eller workshops knyttet til opplæringsplanen (Vaara & Whittington, 2012).

Deltakere

Deltakerne er med på å påvirke gjennom å lage, forme og utføre den gjeldene opplæringen. Opplæring som praksis går bort fra det tradisjonelle ovenfra og ned perspektivet da dette er et for snevert syn. Toppledelsen har fortsatt en viktig rolle i planleggingen, men også ansatte nedover i hierarkiet er viktige for implementeringen. Ved at flere får være med på utøvingen vil dette gjøre at teorien ikke alltid vil være lik praksisen (Vaara & Whittington, 2012).

Opplæring som sosial praksis - rammeverk

Som vist av figuren nedenfor kan man se på tre nevnte konseptene hver for seg samtidig som de henger sammen med hverandre. Om man velger å se på de individuelt gir de ulike innfallsvinkler og perspektiv på opplæring som sosial praksis. Punkt A, B og C i figuren viser hvordan to og to konsepter henger sammen. Punktet for opplæring viser til koblingen mellom alle tre konseptene og utgjør det fjerde perspektivet. Ved forskning på opplæring som praksis vil man som regel koble alle tre konseptene sammen, men ved undersøkelser vil naturlig nok noen av koblingene få størst fokus (Vaara & Whittington, 2012).



Figur 5 - Figur utarbeidet av oss, med utgangspunkt i figur av (Jarzabkowski et al., 2007)

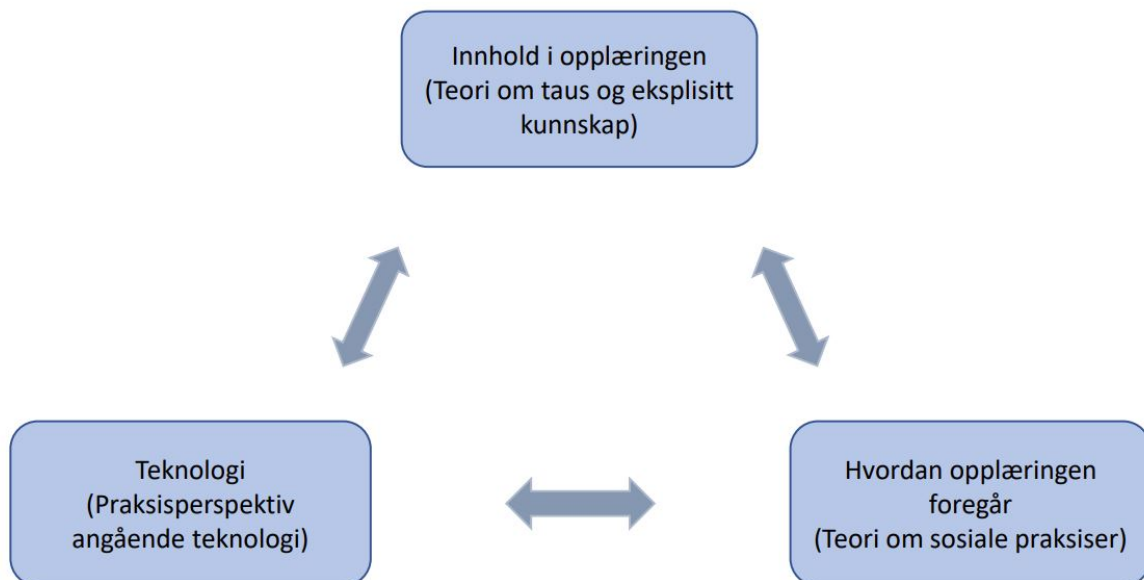
2.7 Oppsummering teoretiske perspektiver

Vi vil nå oppsummere de teoretiske perspektivene som er lagt til grunn for avhandlingen. Vi har valgt å illustrere disse teoriene i en trekant hvor alle elementene har gjensidig påvirkning på hverandre.

Vi har avklart at kompetanse er viktig i opplæringsformål, og at kunnskap er en komponent innenfor kompetanse. Gjennom teori om kunnskap har vi sett at det finnes et skille mellom to ulike former av kunnskap som de ansatte skal tilegne seg gjennom opplæringen. Av SEKI-modellen ser vi at menneskelig kunnskap blir skapt, formet og utviklet gjennom sosiale interaksjoner mellom taus kunnskap og eksplisitt kunnskap. Praksisteorien som vi har knyttet

opp mot opplæringen viser at elementene praksis, praksiser og deltakere påvirker hverandre gjensidig og kobles sammen når opplæringen utføres. Dette henger tett sammen med praksisperspektivet vi presenterte i forbindelse med implementering av teknologi i opplæringen, hvor vi redegjorde for at samspillet mellom teknologi og sosiale prosesser er avgjørende for effekten teknologien vil kunne gi.

Gjennom forskningsmodellen ser vi sammenhengen mellom de tre variablene: kunnskap, sosiale praksiser og teknologi. Hvordan disse tre fungerer er kontekst avhengig. Forskjellige opplæringsmål fordrer til bruk av teknologi med definerte egenskaper. Digitale verktøy skiller i forhold til opplæringsoppgave. Folk oppfatter informasjon på forskjellige måter. Noen foretrekker å lære gjennom Teams, noen gjennom fysisk kommunikasjon. Noen teknologiske systemer er egnet for å spre eksplisitt kunnskap, mens andre er bedre egnet for taus kunnskap. Egenskapene til teknologiene bestemmer hvilke oppgaver de skal brukes til. Ansatte vil danne seg konkrete rutiner for hvilken teknologi de bruker til bestemte oppgaver, og en gjensidig påvirkning vil oppstå.



Figur 6 - Relasjonen mellom de teoretiske perspektivene benyttet i avhandlingen

3 METODE

Formålet med dette kapitlet er å presentere den metodiske tilnærmingen som ble benyttet i forskningen. Vi vil starte med å forklare hvorfor det er benyttet en kvalitativ tilnærming, samt beskrive hvilket vitenskapsteoretisk ståsted oppgaven bygger på. Videre vil vi presentere hvilket forskningsdesign som er valgt for oppgaven. Det redegjøres for hvilken tilgang vi har hatt på informasjon og hvordan vi har gått frem for å analysere datamaterialet som er blitt samlet inn. Til slutt blir utvalget av informanter, intervjuguide og de etiske problemstillingene vi har tatt stilling til presentert.

3.1 Vitenskapsteoretisk ståsted

Det vi ønsker å oppnå gjennom denne studien er en forståelse rundt hvordan de nyansatte opplever opplærings situasjonen, hvor vi vil fokusere på hvordan opplæringen i praksis blir utført og hvordan innholdet i opplæringen blir påvirket av digitaliseringen. For å gjennomføre denne studien vil vi benytte informasjon fra ansatte som nylig har gjennomgått opplæring i casebedriften KPMG. Vi vil forske på de nyansattes opplevelser, tanker og erfaringer rundt opplæringsprogrammet. Problemstillingen vi ønsker å besvare i denne avhandlingen er som tidligere nevnt:

«Hvordan påvirker digitaliseringen opplæringen til nyansatte i en revisjonsbedrift, sett fra nyansattes perspektiv?»

For at vi skal danne et grunnlag for å kunne besvare problemstillingen er vi avhengige av å få innsikt i informantenes synspunkter, opplevelser, meninger og oppfatninger om hvordan opplæringen foregår i praksis og hvordan digitaliseringen eventuelt har påvirket opplæringen. Med bakgrunn i dette har vi valgt å benytte oss av en kvalitativ forskningsmetode i denne avhandlingen. Hensikten med en kvalitativ metode er å tilegne seg dybdekunnskaper og en helhetlig forståelse av spesifikke kontekster. Metoden setter søkelys på hvordan mennesker oppfatter verden samt de relasjonene som betyr noe for hver enkelt (Bryman & Bell, 2015). Vi har tatt en vurdering hvor vi har konkludert med at kvalitativ metode vil være mest hensiktsmessig å benytte i denne forskningen, da dette vil hjelpe oss å få den helhetlige forståelsen av opplæringsprosessen vi søker etter.

Valg av vitenskapsteoretisk ståsted vil ha stor betydning for oppgavens utforming, da dette omhandler hvordan forskeren ser på kunnskap og hvilken teori som anvendes for å forklare funnene. Dette vil påvirke hvilke valg som blir gjort gjennom forskningsprosessen, blant annet ved valg av metode, datainnsamling, hvordan man analyserer funnene og hvordan man trekker konklusjoner. To sentrale faktorer i denne sammenhengen er ontologi og epistemologi. Med ontologi menes læren om hvordan virkeligheten faktisk ser ut. Epistemologi handler om hvordan en tilegner seg kunnskap om virkeligheten. Disse to faktorene vil ha betydning for forskningsprosjektet da disse vil være avgjørende for hvordan vi innhenter informasjonen som er nødvendig, samt for hvordan vi vil tolke funnene våre. Epistemologi vil være relevant for denne studien (Bryman & Bell, 2015).

Etnografi som vitenskapsteoretisk ståsted vil være hensiktsmessig for denne studien. Ved en slik forskningsmetodikk ser man på ulike menneskers erfaringer. Disse erfaringene og kunnskapene blir tatt for gitt og gjøres ikke til gjenstand for refleksjon. Man søker å komme inn i menneskers liv for å se og erfare hva de gjør. Et siste punkt som vil være relevant for denne vitenskapsteorien er at man ikke på forhånd vet hvordan ulike fenomener er kjedet sammen, og en vet heller ikke hvilke fenomener som har relevans for undersøkelsesfeltet. Dermed vil en gjennom forskningen kunne oppdage og utforske relevante forhold og fenomener som ikke er formulert i problemstillingen eller forskningsspørsmålene (Bryman & Bell, 2015).

3.2 Forskningsdesign og tilnærming

Vi vil nå redegjøre for vårt valg av forskningsdesign i denne masteroppgaven.

Forskningsdesign er enkelt forklart fremgangsmåten man bruker for å belyse eller besvare en problemstilling. For å gi en mer spesifikk forklaring av hva et forskningsdesign er vil vi støtte oss på Yin (2003) sin definisjon av begrepet: *«logikken som linker dataene man skal samle inn (og det som skal konkluderes) til studiens problemstilling»*. Av dette forstår vi at forskningsdesignet er et hjelpemiddel for å vise at alle elementene i forskningen og at studien henger sammen (Yin, 2003)

Problemstillingen for oppgaven fordrer oss til å besvare «hvordan» digitaliseringen påvirker opplæringen som gis til nyansatte, som betyr at vi må forsøke å forstå hvordan samspillet mellom de to fenomenene opplæring og digitalisering utspiller seg i virkeligheten. Dette gir oss grunnlag for å benytte et deskriptivt og intensivt forskningsdesign hvor vi går inn i dybden i tematikken for å få mest mulig informasjon og detaljer. Dette vil være fordelaktig for studiens formål med å få et helhetlig bilde av opplæringssituasjonen.

Dette henger tett sammen med vårt valg av å benytte casestudie i denne oppgaven. Casestudie betegnes som en detaljert og intensiv undersøkelse av en spesifikk case (Bryman & Bell, 2015). Vår studie fokuserer på en avgrenset situasjon, opplæringen i KPMG, og er dermed i tråd med kriteriene for casestudie.

Forskningstilnærmingen vi benytter i denne oppgaven er abduktiv. Denne tilnærmingen er en kombinasjon av deduktiv og induktiv tilnærming. Fordelen med denne tilnærmingen er at vi får mulighet å koble empiri til teori, samt analysere data mot empirien ved hjelp av deduktiv metode. Induktiv metode gir oss mulighet til å utvikle den allerede eksisterende teorien. Det finnes allerede eksisterende forskning på både fenomenet digitalisering og fenomenet opplæring. Vårt mål er å se på den gjensidige påvirkningen mellom disse to fenomenene. Vi vil senere i oppgaven begrunne valgene som er gjort for datainnsamling.

3.3 Forskningsmetode

Ifølge Bell & Bryman (2011) er kvalitativ metode en metode som genererer teori ut ifra å studere ett fenomen. Denne metoden gir en induktiv studie, som vil si at teori kommer fra empiri. Den metoden er foretrukket i forskning hvor en trenger forståelse av menneskelig eksistens, deres opplevelser og erfaringer, følelser og oppfatninger av en definert virkelighet. Forskeren blir dermed en del av det samfunnet som studeres (Bryman & Bell, 2011).

I vår studie har vi valgt å bruke kvalitativ tilnærming for å svare på forskningsspørsmålene. Formålet med studien er å undersøke påvirkningen av digitale løsninger i opplæringsprosessen. Ved bruk av eksisterende teori til Feldman & Orlikowski (2001) prøver vi å bekrefte eller avkrefte teorien som dreier seg om hvordan mennesker handler i organisatoriske kontekster (Orlikowski & Barley, 2001).

Den kvalitative metoden gir oss mulighet å belyse forskjellige syn av forskningsobjekter, gå i dybden i temaet og forske på deltakernes perspektiver. Siden forskningsobjektet er mennesker, vil det kvalitative perspektivet bidra til å fange opp forskjellige meninger og tilpasse seg til situasjonen underveis i forskningen. Gjennom semi-strukturerte intervjuer ønsker vi å forstå intervjuobjektene sine opplevelser og erfaringer i opplæringsfasen, og deres meninger angående bruken av digitale systemer i den gitte situasjonen.

Vår problemstilling omhandler også teknologi. Digitale systemer befinner seg i kontinuerlig utvikling og forandring. Dermed mener vi at kvalitativ metode passer best for å besvare våre forskningsspørsmål og problemstilling. Denne metoden vil gi oss mulighet å tilpasse oss til situasjonen underveis. Dersom det forekommer endringer, vil vi ha mulighet til å gjøre justeringer underveis.

En av svakhetene ved kvalitativ metode er at resultatene ikke kan generaliseres (Jacobsen, 2005). I vår studie er vi opptatt av å forske dypere i problemstillingen og undersøke flere nyanser. Generalisering vil ikke gi oss detaljert informasjon og data som kan forklare prosessen. Dessuten vil ikke vår utvalgsstørrelse på ni deltakere gi mulighet for å generalisere hele revisjonsbransjen. Hovedmålet for vår studie er å forstå opplæringsprosessen og teknologien som brukes. Dermed slipper vi å generalisere resultatet, og kan konsentrere oss om de semi-strukturerte intervjuene som gir oss nødvendig informasjon.

3.4 Datainnsamling

3.4.1 Metode for data innsamling

Metodevalget og forskningsdesignet for oppgaven som vi allerede har presentert har vært med på å legge retningslinjer for hvilke innsamlingsmetoder for data vi kan benytte oss av i vår studie. Med bakgrunn i at dette er en kvalitativ studie, samt problemstillingen som fordrer oss

å få svar på “hvordan”, vurderte vi at semi-strukturerte intervju ville være best egnet for å samle inn informasjon. Dette fordi denne typen intervju vil gi oss mulighet til å ha noen forhåndsbestemte spørsmål som stilles til alle informantene, samt at vi står fritt til å velge oppfølgingsspørsmål tilpasset ut ifra hva informanten forteller oss. Alle vil dermed bli behandlet likt, samtidig vil intervjuet bli formet ut fra svarene vi mottar. Ved denne intervjuformen er vi sikre på at vi får informasjon om opplæring, innholdet i opplæringen og teknologien som benyttes, samtidig som de ulike informantene vil kunne fortelle om sin individuelle oppfattelse og synspunkter.

I forkant av datainnsamlingen vi gjorde i forskningsprosessen, innhentet vi informasjon om hvordan KPMG har strukturert sin opplæring. Dette opplevde vi som hensiktsmessig for å få en bedre forståelse samt være mer forberedt på hva vi kunne forvente oss av svar fra informantene. I tillegg gjorde dette også at det ble mindre uklarheter både i spørsmålene vi stilte informantene, og i svarene vi mottok.

3.4.2 Tilgang på informasjon og databegrensninger

Da vi startet med vår masteroppgave ble det bestemt helt i begynnelsen at studien skal handle om temaet kunnskap. Vi hadde flere diskusjoner frem og tilbake når det gjaldt hvilket perspektiv vi skulle bruke i oppgaven. Det eneste vi var sikre på var at kunnskap skulle utgjøre en del av oppgavens tematikk. Vi hadde dermed ingen klar formening fra start angående oppgavens tematikk. Vi visste derimot fra starten av at vi ville bruke KPMG som casebedrift for oppgaven. Dette fordi KPMG er en anerkjent og aktuell bedrift innenfor revisjon, som er relevant for vårt ønske om å skrive en oppgave om kunnskap. De driver også med et fagområde vi begge har kjennskap til, som også var en forsterkende faktor. Som vi ser av oppgavens problemstilling, har det vært en lang vei fra vi satt med begrepet “kunnskap” som inspirasjon til hva vi faktisk endte opp med å skrive om. Likevel har kunnskap en stor betydning for oppgaven, da vi har knyttet denne komponenten til innholdet i opplæringen som blir utført.

Da en av forskerne i denne studien er ansatt i KPMG har det ført til at vi har kunne hatt tett dialog med bedriften, og fått tilgang på all informasjon vi har trengt i forbindelse med vår oppgave. Dette har også gjort at vi har hatt en god innsikt i opplæringsprogrammet bedriften tilbyr, og terskelen for å etterspørre informasjon har vært lav. For å løse utfordringene knyttet til databegrensninger har vi gitt ut et informasjonsskriv som beskriver studienes formål, hensikt og hvordan informasjonen vi tilegner oss fra informantene vil bli behandlet. Ved å gjøre dette tror vi at risikoen ved at informantenes atferd forandres under intervjuene i stor grad vil være mindre.

Strukturen til intervjuene, og problemstillingen som ligger til grunn for oppgaven, har oppfordret til nærhet mellom de som forsker og de som forskes på. Til tross for nærhet, skal ikke relasjonene bli for nært knyttet slik at forskeren er med på å påvirke informantenes meninger, eller at den kritiske distansen forsvinner eller minsker. Vi vil presisere at dette er en utfordring vi har tenkt nøye gjennom da den ene forskeren bak oppgaven er ansatt i casebedriften, og dermed har relasjon som kollega med informantene. Vi har håndtert dette med at vi begge har vært til stede under intervjuene for å sikre at begge oppfatter svarene likt. Vi har også vært bevisst på å holde oss nøytrale til svarene vi mottar.

3.4.3 Representativt utvalg

I kvalitative studier er det normalt med et strategisk utvalg av informanter, hvor utvalget ofte omfatter relativt få men relevante informanter som er interessante for den bestemte studien. Utvalget for denne studien er nyansatte i KPMG, som har vært ansatt i et tidsrom på under to år. Dette fordi disse personene vil ha opplæringen relativt frisk i minne, og vil kunne gi oss informasjon som er relevant for vår problemstilling. Av dette utvalget vil vi også være sikker på at informasjonen vi mottar ikke er utdatert grunnet nytt opplæringsprogram eller lignende faktorer.

Vi er bevisste på at opplæringen som blir gitt til nyansatte også kan berøre andre ansatte i organisasjonen, for eksempel HR-avdelingen eller ledelsen som kan tenkes å ha andre synspunkter og refleksjoner rundt dette temaet. Med oppgavens begrensninger tatt i

betraktning har vi måtte avgrense slik at oppgaven kun vil omhandle de nyansattes synspunkter, og har dermed ikke inkludert andre grupper i organisasjonen som kan tenkes å bli berørt av denne tematikken på andre måter.

Vi har valgt å intervju totalt ti stykker, som er ansatte som har en fartstid i bedriften på under to år. Utvalget for studien representerer kun ansatte fra avdeling Finnsnes i Norge. Bedriften har hevdet at de er standardiserte, som vil medføre at tjenestene som blir levert til kundene og interne rutiner innad i organisasjonen vil bli utført på samme måte uavhengige av geografisk lokasjon. Dermed har vi vurdert at utvalget vil være representativt for studien, til tross for at alle informantene befinner seg på samme geografiske lokasjon. På bakgrunn av denne informasjonen forutsetter vi at avdeling Finnsnes ikke har utarbeidet egne interne rutiner, men forholder seg til praksiser gitt av KPMG nasjonalt.

3.4.4 Redegjørelse for intervjuguide og gjennomføring av intervju

Vi vurderte det som mest hensiktsmessig for dette forskningsprosjektet å benytte oss av semi-strukturerte intervjuer. Denne typen intervju kan beskrives som et midtpunkt mellom strukturerte intervjuer og ustrukturerte intervjuer. Dette gir oss anledning til å stille spørsmål etter en planlagt intervjuguide samtidig som vi kan stille ulike oppfølgingsspørsmål basert på svarene vi mottar av de ulike informantene (Bryman & Bell, 2015).

Ved utformingen av intervjuguiden sorterte vi spørsmålene ut fra kategoriene vi ville ha innsikt i:

- 1) Hva innholdet i opplæringen består av
- 2) Hvordan teknologi blir benyttet i opplæringen
- 3) Hvordan opplæringen foregår

Det 4. forskningsspørsmål om hvilke relasjoner har innhold i opplæringen, teknologi og sosiale praksiser er utarbeidet for oss selv for å analysere funn. Derfor ble dette forskningsspørsmålet ikke kategorisert. Vi har utformet intervjuguiden slik at vi skal kunne få nødvendig forståelse og innsikt i overnevnte spørsmål som vil være relevant for å besvare vår problemstilling. Under utføringen av intervjuene har vi ikke hatt behov for å justere intervjuguiden, da vi har fått den innsikten vi var ute etter av svarene som ble gitt til oss. Vi opplevde at informantene oppfattet intervju spørsmålene som forståelig. Det var lite misforståelser som måtte avklares ved spørsmålsstillingen under intervjuene. Dette antar vi henger sammen med at vi gjennomførte flere prøveintervjuer på Katarina, som er forskeren i denne avhandlingen som er ansatt i KPMG, og justerte intervjuguiden til vi følte at denne korresponderte med det vi søkte å få svar på.

I forkant av intervjuene fikk alle informanter som deltok i studien utlevert et informasjonsskriv som forklarte formålet med studien, hvor de også fikk informasjon om deres rettigheter ved deltakelsen i studien. Alle intervjuene ble tatt opp på lydopptak som informantene har gitt samtykke til. Intervjudataene ble transkribert i etterkant, hvor de også ble kategorisert og kodet for å ivareta informantenes anonymitet. Transkripsjon betyr å oversette muntlig samtale til tekst (Jacobsen, 2005). Vi oversatte intervjuene ordrett ut fra hva som ble sagt under intervjuet for å være sikre på at vi ikke omformulerte informantenes svar etter våre egne oppfatninger. Under transkriberingen tillot vi oss å endre språket fra dialekt til bokmål. Dette ble gjort både for å forenkle lesingen av intervjuene i etterkant, men også med hensikt for å bevare anonymiteten til informantene slik at de ikke kan gjenkjennes ut fra dialekt. Under transkripsjonen har vi også valgt å beholde fyllord, vi har uthevet tenkepauser, samt uthevet når informantene har hatt latter i svarene sine. Dette har vi valgt å gjøre for å gjengi svarene mest mulig korrekt. Kroppsspråk gir mye informasjon under en samtale, og ved å transkribere intervjuene i detalj har vi prøvd å ivareta viktig informasjon som ikke vanligvis lar seg lese av et intervju.

3.5 Dataanalyse

3.5.1 Dokumentasjon

Intervjuene har gitt oss mye datamaterialer, og vi vil nå redegjøre for hvordan vi har gått frem for å dokumentere det vi har samlet inn. I tillegg til dataen som er mottatt gjennom intervjuene har vi under hele forskningsprosessen laget våre egne notater underveis. Deler av våre egne notater er strukturerte og formelle, mens andre deler kan bli ansett som ustrukturerte kladder av tanker vi har hatt gjennom hele prosessen.

Da vi som skriver denne oppgaven befinner oss på ulike steder i landet med en stor geografisk avstand mellom oss har all kommunikasjon foregått ved hjelp av teknologiske systemer. Vi har i hovedsak brukt programmet Microsoft Teams for både samhandling og kommunikasjon internt mellom oss, og for deling av både strukturerte og ustrukturerte dokumenter. Det er dette programmet vi har benyttet oss av for å skrive avhandlingen, da det tillater oss å jobbe samtidig i samme dokument, hvor vi også kan se endringene som blir gjort underveis. Det meste av veiledning vi har hatt med veileder har foregått over videomøter i dette programmet. Øvrig kontakt som tilbakemelding på arbeidet fra veileder har foregått over e-post. I tillegg til dette har vi hatt noe uformell kontakt oss imellom via Facebook Messenger, både i form av meldinger og lydsamtaler. Der har vi delt tanker, oppdateringer om status i arbeidsprosessen, gleder og til tider frustrasjon. Ved et tilbakeblikk gjennom de delte dokumentene på Microsoft Teams, samt meldinger sendt over Facebook Messenger kan vi se oppgavens utvikling fra hvor vi kun hadde ordet “kunnskap” skrevet ned til at det er blitt en ferdigstilt oppgave. Man kan av dette se at oppgaven har endret både perspektiv på problemstillingen flere ganger, og se at vi har vært innom flere ulike områder når det gjelder valg av teori gjennom prosessen.

I alt vil vi si at de gode rutineene for deling av dokumenter og oppbevaringen av all data gjennom denne prosessen har vært viktig for hvordan vi har operasjonalisert funnene av forskningen i henhold til oppgavens teoretiske rammeverk. Ved å oppbevare all data som er blitt produsert gjennom forskningsprosessen har vi kunne følge tett med på utviklingen av oppgaven fra start til slutt, og dette har gitt oss et godt grunnlag til å knytte empiri til teori.

3.5.2 Analysen

I analysen vil vi sammenligne empirien og teorien og finne forholdet mellom de to. Etter datainnsamlingen var fullført satt vi igjen med store mengder av data for bearbeiding. For å gjøre disse mengdene med data mer håndterbar, samt for å kunne få en oversikt over dataene, har vi brukt åpen koding for å danne kategorier. Det betyr at data ble analysert for å definere felles indikator (Guvå et al., 2005). Ifølge felles indikator ble formet og systematisert kategorier. I starten var vi opptatt å definere hvilken type av kunnskap, taus eller eksplisitt, foretrekker å få informantene under opplæringen. Dermed har vi fått to første kategorier som fordeler våre informanter.

Videre ble definert neste kategorier som er avhengig hvilken kunnskap prioriteres. For å definere hvilket forhold finnes mellom disse kategoriene ble aksial koding brukt. Ifølge Guvå og Hylander (2005) brukes aksial koding for å koble til teoretiske sammenhenger med kategorisert data etter åpen koding. Etter første koding (taus og eksplisitt) har vi oppdaget at flere funn har noen likheter. Sistnevnte ble kategorisert igjen etter felles trekk og formert i neste gruppe. For eksempel har vi funnet en sammenheng på hvilke digitale systemer prioriteres å bruke under opplæringen kommer an på hvilken type av kunnskap oppfattes best av deltakere. Det vil si hvis informant liker å være alene og studere materialer helt i ro, da bruker man mest e-kurs eller ferdige manualer under opplæringen. Aksial koding hjalp i vår forskning å analysere informasjon på en enklere måte og oppdage sammenhengen mellom de empiriske funnene og teoretiske perspektiver.

Vi har tidligere redegjort for utarbeidelsen av intervjuguiden, utføringen av intervjuene og dokumentasjonen av datamaterialer. Med bakgrunn i intervjuguiden, forskningsspørsmålene og teori har vi analysert svarene etter følgende oppsett:

Hva vi forsøker å få innsikt i	Tilhørende teori
1. Hva innholdet i opplæringen består av?	Taus/eksplisitt kunnskap (Nonaka & Takeuchi, 1995)
2. Hvordan teknologi brukes i opplæringen?	Praksisperspektiv (Orlikowski & Barley, 2001) og Media Richness Teori (Robert & Dennis, 2005)
3. Hvordan opplæringen foregår?	Sosiale praksiser (Wrzesniewski & Dutton, 2001)
4. Hvilke relasjoner har teknologi, praksiser og innhold i opplæringen seg imellom?	Ingen teori. Analyse av alle komponenter.

Tabell 1 – Strukturering av datamaterialer for analyse

I første raden forsøker vi å sortere de innsamlede datamaterialene etter om informantene har opplevd dette i en taus eller eksplisitt kunnskap. Den andre raden handler om hvordan teknologi blir brukt i prosessen. Vi vil la informantene fortelle oss fritt om deres opplevelser av disse forholdene. Tredje raden i tabellen viser forholdene vi vil ha innsikt i, som vi aktivt prøver å få informantene til å fortelle om. Dette er for at vi skal få en forståelse om hvordan opplæringen foregår, hvordan de lærer gjennom opplæringen. Den siste raden med nummer fire vil hjelpe oss å analysere alle datamaterialene og å finne sammenhengen mellom dem.

Denne fremgangsmåten for sortering og videre analysering av datamaterialene vil være hensiktsmessig for å få en bedre forståelse for opplæringen som blir gitt i sin helhet og hvordan bedriften benytter teknologi i opplæringen av sine nyansatte. I tillegg vil vi få et innblikk i hva som eventuelt fungerer bra og hva som eventuelt fungerer mindre bra i opplæringsløpet.

Videre operasjonalisering av funnene vi har gjort blir redegjort for i kapittel 4. Der vil vi videre sette funnene av oppgavens hovedtemaer i system for å kunne gi best mulig oversikt før drøfting av funnene gjøres i kapittel 5.

3.6 Etske betraktninger

Vi vil videre redegjøre for hvordan vi har ivaretatt de forskningsetiske hensyn i denne studien. Dette er noe som har preget vår fremgangsmåte for datainnsamling i stor grad. Vi har vært svært opptatte av å behandle de etiske overveielser på en forsvarlig og respektabel måte.

Vi vil starte med å avklare at studien er meldt inn og godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD). Dette gjorde vi da intervju som innsamlingsmetode vil frembringe personopplysninger. Prosjekter som involverer innsamling av personopplysninger, er pålagt å meldes inn til NSD. Dette henger sammen med krav og regler i forbindelse med personopplysninger og hvordan disse skal håndteres.

Videre utarbeidet vi et informasjonsskriv som ble utdelt til alle informanter som skulle delta i studien. Informasjonsskrivet oppga informasjon om formålet med studien, hvordan dataene vil bli brukt i studien, samt det ble informert om deres rett til å trekke seg som informant om de skulle ønske det. I dette skrivet ble det også presisert at intervjuene ville bli utført med lydopptaker. Vi har også informert informantene om at lyddataene vi har tilegnet oss vil bli slettet i etterkant av studien. Informantene fikk også tilbud om å få tilsendt masteroppgaven for gjennomlesing ved slutten av forskningsprosjektet om dette var ønskelig.

I denne studien er bedriften KPMG avdeling Finnsnes en faktor som kan identifiseres. Dette er et bevisst valg vi har gjort for oppgavens oppbygging og pålitelighet. Vi har dermed lagt mye arbeid i å anonymisere dataene vi har tilegnet oss slik at det ikke skal være mulig å identifisere hvilke respondenter vi har snakket med. Et ytterligere tiltak vi har gjort i anonymiseringsprosessen er å benytte oss “hen” som er et kjønnsnøytralt pronomen for å ikke oppgi informantens kjønn.

Et viktig forskningsetisk hensyn som må ivaretas under forskningsprosjekter er informantenes krav på å bli gjengitt korrekt. For å ivareta dette har vi vært opptatt av å ikke fortolke svarene vi har mottatt, og har etter beste evne prøvd å gjengi svarene mest mulig korrekt og fullstendig. For å kvalitetssikre dette, har alle respondenter mottatt transkriberingen av intervjuene for kontroll. Før innlevering av oppgaven har også alle informanter blitt tilsendt oppgaven for gjennomlesing med mulighet for å gi tilbakemelding dersom de føler at de ikke er gjengitt på en korrekt måte.

3.7 Studiens kvalitet

En av de største fordelene ved bruk av kvalitativ metode er at en har muligheten til å tilpasse seg underveis i prosessen for å gjennomføre en bedre studie. Samtidig blir samme metode ofte kritisert for at forskeren kan bli for subjektiv og resultater av forskningen ikke kan gjensapes (Bell et al., 2019). En må derfor forsikre seg at en ivaretar kvaliteten gjennom arbeidet med forskningen.

En god kvalitativ studie kan hjelpe med å forstå en situasjon som ellers ville vært forvirrende. (Golafshani, 2003). Forskningskvalitet kan skapes og styrkes ved at empiri skal stille definerte krav, blant annet reliabilitet og validitet (Jacobsen, 2005).

Reliabilitet handler om forskning gjennomføres på en troverdig måte og om resultatene av forskningen kan stoles på (Jacobsen, 2005). For å oppnå reliabilitet må det bli tatt hensyn til ulike variabler, slik som hvordan dataene i forskningen er samlet inn og bearbeidet (Johannessen et al., 2011). Av dette forstår vi at reliabilitet handler om en kan feste lit til at dataen som blir fremlagt er korrekt, og om en ny forsker ville kommet frem til samme konklusjon. Ifølge Golafshani (2003) blir validitet definert som om forskningen virkelig måler det den var ment å måle og om forskningsresultatene er sannferdige (Golafshani, 2003). For å ivareta oppgavens validitet har vi utarbeidet nøye gjennomtenkte forskningsspørsmål for å kunne forsøke å svare på det problemstillingen faktisk etterspør.

Ved å dokumentere gjennomføringen av studien har vi forsøkt å styrke oppgavens reliabilitet og validitet. Vi har blant annet mottatt dokumentasjon om opplæringsprosessen fra opplæringsavdelingen til KPMG, slik at vi på denne måten under intervjuene kunne referere til konkrete kilder.

Under selve intervjuene ble det brukt lydopptaker som har styrket validiteten ytterligere. Takket være muligheten å ta opp intervjuene fikk vi høre på samtalene gjentatte ganger for å sikre at informasjonen ble oppfattet mest mulig korrekt. Siden vi er to personer som har transkribert informasjon har det gitt en ekstra sikkerhet for at dataene ble behandlet korrekt. For å få ytterligere sikkerhet for at intervju spørsmålene ble forstått riktig var det flere presisjoner og begrepsavklaringer under samtalene, hvor vi også har stilt kontrollspørsmål underveis i samtalene.

Reliabilitet i kvalitativ forskning kan svekkes grunnet forskningsobjektene kan bli påvirket av en konkret situasjon eller personen som utfører intervjuene, som kan reflekteres i svarene. Ifølge Larsen (2007) kan reliabiliteten styrkes ved å holde intervjuene i orden og systematisere kodingsprosessen (Larsen, 2007). På bakgrunn av dette ble intervju spørsmålene delt i konkrete temaer og systematisert. Alle intervjuene ble utført fysisk som bidro til bedre kommunikasjon og mulighet for å observere kroppsspråk. Under intervjuene har vi unngått å stille veiledende spørsmål som kan provosere definerte svar. Larsen (2007) påstår at intervjueren må unngå å påvirke mennesker og vise signaler som kan uttrykke personlige meninger (Larsen, 2007). Disse prinsippene har vi forsøkt å ivareta under intervjuene.

Gjennom utarbeidelse av metodekapitlet har vi gitt en oversikt over hva vi har gjort for å sikre forskningens troverdighet og pålitelighet. Vi har beskrevet hvordan vi har gått frem gjennom forskningsprosessen, blant annet utførelsen av intervju og hvordan vi har behandlet dataene som er samlet inn. Vi har også beskrevet arbeidet vi har gjort med intervjuguiden for at denne skal være relevant for oppgavens problemstilling og det teoretiske rammeverket, samt hvordan vi har vurdert utvalget av informanter. Med dette har vi forsøkt å understøtte troverdigheten i forskningen vi har gjort.

Til tross for at vi har gjort grep for å ivareta studiens kvalitet, er vi oppmerksomme på at en kan oppleve faktorer som kan være vanskelig å unngå. Dette kan for eksempel omhandle at vi som intervjuere misforstår svarene vi har fått, eller at vi fortolker disse feil. En annen faktor kan være at intervjuobjektet svarer utydelig, eller svarer på noe annet enn det vi faktisk spør om. For å minske sjansen for slike skjevheter i oppgaven har vi som tidligere nevnt tenkt kvalitet gjennom hele arbeidsprosessen, vi har nøye utformet intervjuguiden samt at vi har vært bevisste på å beholde oss subjektiv til svarene vi mottar. Dette er vanlige utfordringer å møte på når en benytter kvalitativ forskningsmetode (Bryman & Bell, 2015).

3.8 Oppsummering av metode

Vi vil nå gi en kort oppsummering av metodekapitlet. Vi har valgt en kvalitativ metode for denne forskningen da dette gir oss mulighet å få dybdekunnskaper og en helhetlig forståelse av spesifikke kontekster. Videre har vi benyttet oss av et deskriptivt og intensivt forskningsdesign som tillater oss å gå i dybden i tematikken. For å hjelpe oss i denne prosessen har vi utført semi-strukturerte intervjuer som vi i etterkant har transkribert. Analysen av innsamlet data henger sammen med det teoretiske rammeverket vi har lagt til grunn for forskningen.

Målet med forskningen er å forstå hvordan digitalisering påvirker opplæringen til nyansatte. Vi fremstiller funnene av forskningen slik at KPMG skal få innsikt i de ansattes opplevelse av opplæringen, samt innspill til hvordan de eventuelt kan benytte teknologi for å få enda større utbytte og bedre resultater av opplæringen de tilbyr. Vi har forsøkt vise funnene av forskningen tydelig og presist, samtidig som vi har opplyst om ulike begrensninger som har betydning for forskningen. Da dette er et forskningsprosjekt som søker å få forståelse for en gitt situasjon vil vi ikke trekke bastante konklusjoner av funnene vi har gjort.

4 FUNN OG ANALYSE

I dette kapitlet ønsker vi å presentere funn og gjennomføre analyse av våre resultater fra forskningen. Gjennom semistrukturerte intervjuer ble det skaffet nødvendig informasjon for å svare på problemstilling og forskningsspørsmål.

I dette studie har vi bestemt oss å anonymisere alle deltakere av intervju. Derfor har respondentene fått egne nummere fra 1 til 9. For eksempel den første intervjurespondent blir henvist til som nummer 1.

Vi har sortert og systematisert primærdata i 3 delkapitler. Første delkapittel inneholder beskrivelse innhold av opplæringen som ble gitt til nyansatte i KPMG. Deltakere har beskrevet hva slags informasjon de har tilegnet seg og hvilken type kunnskap de foretrekker. Videre presenteres teknologi delen. Funn tilknyttet spørsmål på hvilke teknologi brukes og anvendes i arbeidssituasjon. Respondentene forklarer sine valg av digitale systemer og beskriver deres egenskaper. I neste delkapittel forteller ansatte hvordan de har tilpasset seg til verktøy og deler sine erfaringer om egne rutiner og praksiser som blir utført under opplæringsprosessen. Til slutt ønsker vi å analysere sammenhengen mellom alle komponentene og undersøke hvordan disse påvirker hverandre i den 4. delkapittel.

Studiens funn ble kategorisert i tabellen.

4.1 Innhold i opplæring	4.2 Bruk av teknologi	4.3 Gjennomføring av opplæring
4.1.1 Eksplisitt kunnskap	4.2.1 E-kurs	4.3.1 Formelle prosedyrer
4.1.2 Taus kunnskap	4.2.2 Kurs over Teams	4.3.2 Uformelle prosedyrer/rutiner
	4.2.3 Anvendelse av Teams	
	4.2.4. Anvendelse av e-post	

Tabell 2 - Kategorisering av funn

4.1 Innhold i opplæring

Ifølge Lai (2013) er kunnskap handler om det man vet. KPMG har tilegnet seg en rikholdig og omfattende kunnskaper gjennom sin lange vei. Et av overordnede målene er å overføre den kunnskapen til sine nyansatte fortest mulig og å bruke minst midler på dette.

I starten av sin karriere får nyansatte informasjon om hva arbeidsgiver forventer av dem og hvilken kunnskap de skal tilegne seg på arbeidsplass. KPMG sitter på en stor mengde av kunnskap. Denne kunnskapen vil ansatte tilegne seg over en lengre tidsperiode. Da det er begrenset med tid under opplæringsprosessen, blir det i starten overført mest verdibar kunnskapen.

For at nyansatt klarer å starte med revisjon er det nødvendig å kunne regler og lover. Slik type av informasjon er typisk eksempel for eksplisitt kunnskap (Nonaka & Takeuchi, 1995).

Eksplisitt kunnskap lar seg lett kodifisere i form av ord eller flere former for formulering.

Derfor har KPMG skapt egne kilder med slik type data. For å utføre revisjonsoppgave er det ikke bare å kunne lovlige og rettmessige ting, man må beherske revisjonsteknikk. Samtidig kan en ansatt lære seg revisjonsteknikk ved observasjon. Man kan følge med prosessen og å observere hvordan en erfaren ansatt utfører sitt arbeid. Dette er klassisk eksempel på taus kunnskap som overføres ved opplæringen (Nonaka & Takeuchi, 1995).

Den første forskningsspørsmål er hva innholdet i opplæringen består av. Som vi har nevnt tidligere, kan kunnskap deles i to forskjellige typer, den første er eksplisitt og den andre er taus kunnskap. Gjennom intervjuene har vi oppdaget at KPMG foreslår en rekke av diverse typer kunnskap som tilbys i forskjellige form til sine nyansatte. Noen kunnskaper er lettere å overføre verbalt, mens noe er skriftlig og noen må observeres. Under intervjuer har vi prøvd å forstå hvordan ansatte oppfatter forskjellige form av kunnskap og hvilken påvirkning digitalisering har ved overføring av disse.

4.1.1 Eksplisitt kunnskap

Eksplisitt kunnskap er kunnskap som uttrykkes i form av ord (Nonaka & Takeuchi, 1995). Respondenter har delt sine meninger om hvordan de opplever overføring av kunnskap i skriftlig form under opplæringen. I skriftlig form kan informasjon overføres i form av tekst, bilder, manualer osv. (Nonaka & Takeuchi, 1995) Det var også viktig å forstå hvilken erfaring ansatte har tilegnet seg ved hjelp av digitalt verktøy i opplæringsprosessen.

Alle respondenter har fortalt at det var en del av informasjon som de har fått i skriftlig form, for eksempel revisjons regler og lover, instruksjoner og ulike manualer. For noen fungerer den bedre, mens for noen passer det ikke helt. Respondent 4 forteller, at det er vanskelig å oppfatte noen data muntlig, derfor foretrekker sistnevnte respondent å ha alt skriftlig.

«Jeg er tunghørt. Alt informasjon som jeg får må være i skriftlig form. I alt jeg gjør, bruker jeg teknologi. Teknologi hjelper meg å ha informasjon i skriftlig form. Telefon, e-post og dokumenter for eksempel. Hvis jeg har hørt noen informasjon, så dette må lagres og bekreftes i skriftlig form for meg.» respondent 4

Samme respondent beskriver seg som er helt avhengig person av digitalt verktøy. Ved bruk av teknologi får vedkommende alt som trengs i skriftlig form. Digitalisering har påvirket positivt opplæring, gjort den lettere og har gitt flere muligheter under opplæringsprosessen, synes respondent 4.

Dette understøttes av respondenten 6. Sistnevnte respondent forteller om nødvendighet å få informasjon i form av teksten. Hvis noen kunnskaper blir overført muntlig, bruker respondent 6 å skrive opp alt.

«Under opplæringen noterte jeg underveis og redigerte etterpå, etter mine behov. Jeg er en sånn person som oppfatter skriftlig informasjon best. Ellers risikerer jeg å glemme fort. Jeg klarer ikke å konsentrere meg på ting som ble sagt» respondent 6.

Samme respondent understreker at bruk av teknologi hjelper mye i opplæringen. Dette forklares med bruk av telefon eller PC, som gjør noterings eller redigerings prosessen mye lettere.

«Man har bestandig telefon med, og hvis er det noe viktig da bruker man å notere dette med en gang. Da slipper man å miste eller glemme noen viktig informasjon.» respondent 6

Neste respondent 5 mener at det er mer nyttig å motta alt informasjon digitalt i form av tekst eller bilder. Vedkommende understøtter dette med muligheten å repetere når som helst, lese på nytt hvis man har glemt noe eller ved anledningen å friske opp sine kunnskaper. Samtidig har skriftlig versjon en viktig funksjon til – redigerings mulighet.

«Jeg trenger ikke å få noen informasjon muntlig. Jeg studerer ikke mye når en person står og forteller noe. Jeg foretrekker å få tekst eller Power Points elektronisk, da får jeg lese dem selv når og hvor jeg vil. Også får jeg mulighet å åpne filene igjen og repetere. Det fungerer best for meg.» respondent 5

Skriftlig informasjon kan uttrykkes i forskjellige form. KPMG har opprettet egne ferdige manualer for nyansatte. Kunnskap blir overført i dokumenter og lagret for bruk av nyansatte. Disse manualene blir brukt av noen respondenter og oppfattet som et godt verktøy. Respondentens 7 oppfatning er at ferdige manualer fungerer greit om man liker å prøve seg ting selv. I noen tilfeller fungerer den praksis bra. Men det kan oppstå noen situasjoner hvor det er ganske krevende prosess å finne informasjon på egen hånd.

«Ferdige manualer fungerer vanligvis bra. Som nyansatte har vi fått tilgang til dem. Dette synes er ganske bra. Man kan få mulighet å hente informasjon når som helst uten å forstyrre noen.» respondent 7

Neste respondent 8 har også brukt ferdige manualer ganske mye under opplæringen. Samme respondent beskriver sin erfaring med manualer som nyttig, men ganske krevende prosess for forståelse. Det nevnes flere fordeler som kontinuerlig tilgang, redigerings og oppdateringsmulighet. Om ulemper sier respondent 8 følgende:

«Bruk av manualer krever mye tid for forståelse. Man kan ikke spørre noen og er nødt til å finne ut ting selv. Av og til gikk det greit, men noen ganger tok det så lang tid for å forstå material.»

Digitale kilder har blitt en del av jobbverktøy. Masse informasjon som var før på papir, blir konvertert i elektronisk format. KPMG har dannet sin server som heter Intranett, hvor det legges ut informasjon som man trenger for utførelse av arbeid. Respondent 4 har fortalt om at det er mye enklere å bruke digitale kilder for anskaffelse av informasjon. En av mest populære kilde er Sticos. Dette er en nettside hvor det blir samlet alt av regler og lover for å jobbe med regnskap og revisjon.

«Jeg bruker bestandig Sticos på jobb. Sticos er helt genialt system. Man kan fort finne frem det som trengs uten å bruke mye tid på det. For noen år siden brukte jeg bøker, som var tungvint og hadde masse begrensninger. Nå trenger man bare Iphone for å finne det som trengs.» respondent 4

Respondent 6 er av samme oppfatning, og mener Sticos er en viktig kilde til kunnskap. Sistnevnte respondent mener på sin side at er det nødvendig å ha alle lover og regler i skriftlig form og helst digitalt. Tilgjengelighet av elektronisk lovverket har gjort jobb mye klarere og raskere.

«Sticos har gitt meg mulighet å sjekke informasjon med en gang. Jeg trenger ikke å bruke lang tid for å finne noe.» respondent 6

4.1.2 Taus kunnskap

Taus kunnskap er kunnskap som er vanskelig kodifiserbar (Nonaka & Takeuchi, 1995). Det vil si er det vanskelig å beskrive med ord eller vanlige tallfeste (Nonaka & Takeuchi, 1995). Nyansatte kan følge med hvordan erfarne ansatte utfører sitt arbeid for å forstå deres erfaring og tilegne seg deres kunnskap.

Intervjuene viser at noen respondenter har lettere for å tilegne seg informasjon ved observasjon. Ikke alle personer kan lese teksten eller se på ferdige skrevet manualer og forstå hva de handler om. Der er svært viktig for noen å observere mennesker og deres handlinger under definerte prosesser for å finne ut hvordan man kan utføre samme oppgaver.

Respondent 9 forteller at det er nødvendig å se først hvordan ting må gjøres. En skriftlig informasjon oppfattes vanskelig av sistnevnte respondent. Respondenten foretrekker læring ved observasjon.

«For meg er det veldig viktig å se først hva andre gjør. Jeg er ikke slik person som kan lese instruksjon og forstå de lett. Jeg er avhengig av å følge med når erfarne ansatte eller kollegaer utfører sine oppgaver. Jeg oppfatter informasjon på en helt annen måte, rett og slett» respondent 9

Samme respondent legger til at tilgjengelighet av digitalt verktøy forenkler opplæringsprosessen. Siden skriftlig informasjon oppfattes ganske vanskelig, gir teknologi en større variasjon av opplærings muligheter. Respondent 9 nevner bruk av Teams som er nyttig ressurs.

«Jeg brukte ofte Teams under opplæringer. Hvis noen kollegaer ikke var på kontoret, da kunne jeg be de om å dele sin skjerm og å vise meg hvordan jeg kan løse et bestemt problem. For meg er det mye lettere å se først på hvordan man kan gjøre ting og repetere etterpå. Slik fungerer ting for meg» respondent 9

Praksis med deling av skjerm understøttes av respondenter 5 og 8. Begge to nevner deling av skjerm som et effektivt ressursmiddel som er lærerik og funksjonell. Respondent 8 ser også på Teams som funksjonell arena for kunnskapsoverføring.

«Jeg tror at det er mye lettere å vise en gang noe i stedet for å forklare samme ting flere ganger. Man husker mye fortere ting man har sett. Teams har gitt mulighet å vise handlinger og dele sine kunnskaper uten å tenke på hvor man befinner seg.» respondent 8

Sistnevnte respondent har fortalt at Teams funksjon med deling av skjerm blir brukt ganske ofte i opplæringen. Det var også egen observasjon av samme respondent at deling av skjermen har blitt en av den mest brukbar og populær funksjon under opplæringen hos andre kollegaer rundt.

Gjennom samtaler ble det oppdaget en observasjonsmodell til for overføring av kunnskap. KPMG har brukt aktivt fadder ordning gjennom opplæringsprosessen. Hver ansatt får egen fadder som følger med under opplæringen. Respondenter har fortalt hvordan de kunne observere sine faddere.

Respondent 2 synes at hele opplæringspotensialet ligger i fadder ordningen. Siden fadder gir flere muligheter samtidig under opplæringen. For eksempel ble det nevnt observasjons mulighet, direkte kontakt og feedback ordning. Digitalisering har gjort fadder ordning lettere og mer tilgjengelig. Respondent 2 sier følgende:

«Teknologi har gjort kontakt med egen fadder mer fleksibel. Jeg kunne få tak i min fadder når og hvor som helst. Og det fungerte motsatt vei også. Hvis fadder ønsket å vise meg noe, spilte det ingen rolle hvor jeg var. Tilgang til PC har forenklet prosessen av overføring av informasjon.» respondent 2

Dette understøttes av respondent 3. Vedkommende beskriver en viktig ting som er nødvendig for opplæring. Dette er situasjon hvor fadder kan forklare sine handlinger og å vise samtidig. Det vil si at når en fadder utfører sine definerte oppgaver og kan vise hva og hvordan ting må gjøres, og samtidig kan gi kommentarer og understreke viktige ting.

«For meg fungerer det best når fadder viser meg hvordan ting må gjøres og kommenterer underveis hva som gjøres. Det er ikke bare nok å vise eller å kommentere noe. Når man får høre og se på prosessen samtidig, det er det beste alternativet for meg» respondent 3

Teams har gitt anledning til flere handlinger for opplæring. Respondent 7 har delt sin mening om hvordan kurs over Teams har hjulpet under opplæringen. Sistnevnte respondent forteller om flere kurs som har foregått på Teams. Disse kursene var med foreleser som har forklart definerte ting og jobbet samtidig med materialet.

«Teams kurs med erfarne ansatte har hjulpet meg mye med å forstå innholdet av viktige ting. Man kan sitte helt i ro foran PC og følge med hva en annen person gjør. Jeg føler meg ukomfortabelt ved å spørre noen ting, derfor fungerer observasjonsmodell fint for meg. Respondent 7

4.1.3 Analyse av innhold i opplæringen

Det første forskningsspørsmål er: «*Hva innholdet i opplæringen består av?*» Som vi har nevnt tidligere kan kunnskap deles i to dimensjoner eksplisitt og taus kunnskap (Nonaka & Takeuchi, 1995). Deretter ønsker vi å se nærmere på hvilken kunnskap KPMG besitter med.

Gjennom intervjuene har vi oppdaget at noen ansatte oppfatter informasjon best i form av ord-eksplisitt kunnskap (Nonaka & Takeuchi, 1995). Dette kan forklares med forskjellige grunn, men hovedtrekk er mulighet å ha nødvendig data i skriftlig form. Lett tilgjengelig tilgang til informasjon som man trenger gir anledning til å repetere, oppdatere, redigere eller friske opp kunnskap når som helst. Noen eksempler på klassiske eksplisitte kunnskaper ser vi i KPMG sitt opplæringsprogram som ferdige manualer, overføring av informasjon gjennom e-post, Teams eller telefon og bruk av forskjellige nettkilder.

Under samtaler med respondenter ble det nevnt at en av utfordringene å oppdage informasjon er muntlig overføring. Valg av konkret informasjonskilde er kontekstavhengig. For å få bedre resultatet ved overføring av kunnskap må ledelse ta hensyn til ansatte sine preferanser.

«Jeg oppfatter ikke muntlig informasjon på samme måte som når jeg får informasjon i skriftlig form. Jeg klarer ikke å konsentrere meg når noen prater eller prøver å forklare noe. Jeg må lese alt først og deretter bekrefte eller avkrefte mottatt informasjon i skriftlig form.»
respondent 4

Fra dette ser vi direkte forbindelse mellom hvordan ledelse prøver å overføre kunnskap til sine nyansatte og på hvilken måte oppfatter sistnevnte dette budskapet.

Neste utfordring hos ansatte som påvirker valg av type kunnskap er karakter til individ. Det vil si ledelse må ta hensyn til hvordan ansatt føler seg i kollektivet eller hvor lett ansatt kan be hverandre om hjelp. Respondent 6 har nevnt sine bekymringer om å forstyrre noen for å få hjelp. Derfor prioriterer sistnevnte respondent å få informasjon i skriftlig form.

Ikujiro Nonaka og Hirotaka Takeuchi (1995) beskrevet eksplisitt kunnskap som er lett tilgjengelig og mottakeren vet hvordan man lett kan skaffe informasjon. Funnene fra analysen viser at for noen ansatte spiller det er viktig rolle i hvilken hastighet informasjon blir overført. For noen er det også viktig å være uavhengig. Uavhengighet oppnås ved bruk av skriftlig

informasjon. Respondenter 4 og 6 nevnte viktigheten i å ha selvstendighet under anskaffelse av informasjon.

«Telefon gir meg anledning til alt nødvendig data. Dette gir meg følelse av selvstendigheten. Jeg kan bekrefte eller avkrefte det som trengs med en gang uten å miste tid.» respondent 6

En annen trekk av eksplisitt kunnskap ble oppdaget under intervjuene. Flere respondenter fortalte at digitalt verktøy gir mulighet å repetere material når som helst. Det vil si teknologiske systemer har definert innflytelse i opplæringssituasjon. Flere respondenter prioriterer å bruke digitalt verktøy på grunn av repeterings funksjon.

Den andre dimensjonen av kunnskap som ble oppdaget under intervjuene er taus kunnskap. Denne typen av kunnskap overføres ved observasjon eller praksis (Nonaka & Takeuchi, 1995). En del av respondenter nevnte vanskelighet å lese informasjon og forstå den. For noen mennesker er det svært viktig å følge med på prosessen. Respondent 9 sa at informasjon oppfattes best ved observasjon.

«Jeg oppfatter informasjon på en helt annen måte. Jeg er avhengig å se først hva de erfarne ansatte gjør og deretter kan prøve ting selv» respondent 9

Samme respondent har nevnt at bruk av digitale systemer har forenklet og gitt flere muligheter for denne typen av opplæringen. For eksempel gir bruk av Teams observeringsmulighet. Det spiller ingen rolle hvor mye erfaring den ansatte har. Man kan koble til systemet og å få opplæringen gjennom PC skjermen ved å observere hvordan andre ansatte jobber ved deling av skjerm.

Jacobsen og Thorsvik (2013) beskrev taus kunnskap som erfaring som ble utviklet over tid. Det vil si i noen situasjoner er det svært vanskelig å forklare noen ting, men kan lett vises hva må man gjøre. Respondenter 5 og 8 understrekk rolle av bruk av PC som positiv. Samme som respondent 9 ønsker de å observere hvilke handlinger som utføres. Begge to bruker deling av skjerm, som gjør opplæringssituasjon mer lettvent og givende. Fra dette ser vi at digitalt verktøy brukes aktivt under observasjons modellen og gjør denne prosessen mer tilgjengelig.

En annen typen av opplæringen som brukes aktivt av KPMG er fadder ordningen. Denne ordningen består av forskjellige komponenter, men de viktigste som ble nevnt av respondenter er direkte kontakt, observasjons mulighet og feedback ordning. Respondenter 2 og 3 synes at fadderordningen er nøkkel for hele opplæringsprosessen. Igjen gjentas bruk av digitale systemer som en fordel. Tilgang til PC og telefon, forenkler kontakt med fadder og gir flere muligheter for observasjon. Sistnevnte respondenter prioriterer fadder ordning i opplæringsprosessen, men foretrekker å ha det i sammenhengen med bruk av digitale løsninger.

«Teknologi gir en stor fordel i kontakt med fadder. Jeg kan nå min fadder når og hvor som helst. Samtidig kan fadder vise meg hvordan definerte oppgaver kan løses ved bruk av Teams eller telefon.» respondent 2

Noen handlinger kan man ikke forklare, men kan vise i definerte situasjoner (Nonaka & Takeuchi, 1995). Kurs over Teams med foreleser brukes aktivt hos KPMG. Denne typen av kursing gir observasjons mulighet. Foreleser kan forklare og visualisere samtidig hvordan man kan utføre en prosess. Respondent 7 støtter kursing over Teams siden denne typen opplæringen kan overføre informasjon på forskjellige måte samtidig. Samme respondent nevner også fordelen med å motta læring på egen hånd. Derfor kan bruk av Teams under opplæringen gjøre opplæringsprosessen lettere for enkelte individer.

For å ha konkurransefortrinn i markedet er KPMG avhengig av å utvikle seg kunnskap hos sine ansatte. Som vi har sett før ikke alle ansatte kan tilegne seg eksplisitt kunnskap eller motsatt taus kunnskap. Derfor må organisasjon tilpasse seg til ansatte sine preferanser og utvikle dem etterpå. Gjennom samtaler med respondenter har vi funnet ut at KPMG bruker aktivt mekanismer fra SEKI modellen. For å omforme, utvikle og overføre kunnskap anvender KPMG alle fire mekanismer av SEKI modellen som sosialisering, eksternalisering, kombinerings og internalisering (Nonaka & Takeuchi, 1995).

Et godt eksempel av sosialiseringens mekanisme har vi oppdaget i opplæringsprogrammet i form av fadder ordning. Nyansatte i KPMG følger sine faddere og tilegner seg taus kunnskap (Nonaka & Takeuchi, 1995). Respondenter 2 og 3 nevnte fadder ordning som er mest komfortabel opplæringsmekanisme.

Ifølge Nonaka (1995) er eksternalisering er nøkkelen til kunnskaps skapning i organisasjon (Nonaka & Takeuchi, 1995). Det vil si taus kunnskap transformeres til eksplisitt kunnskap. Denne typen kunnskapsoverføring ble beskrevet av respondenter 7 og 8, hvor erfarne ansatte lager manualer for nyansatte. I denne prosessen ser vi hvor mye digitale systemer støtter og forenkler overføringskapasitet. Sistnevnte respondenter beskrevet tilgjengelighet til informasjon som en av de største fordelene i en opplæringsprosess.

Kombinering er neste komponent av SEKI modellen som ble brukt for opplæringen av nyansatte i KPMG. Denne typen av kunnskapsoverføring transformerer eksplisitt kunnskap til eksplisitt kunnskap (Nonaka & Takeuchi, 1995). Mulighet for å oppdatere eksisterende filer eller manualer ble presentert av respondenter 7 og 8. Respondent 8 understrek potensialet av kontinuerlig redigeringstilgang. Ikujiro Nonaka og Hirotaka Takeuchi (1995) hevder at denne mekanismen vil ikke øke mengden av informasjon, og kan bidra til betydelig forbedring av kunnskap.

Learning by doing ble nevnt av respondenter 4,7 og 9 som er mest effektiv opplæringsmåte. Polanyi (1967) kaller denne formen av kunnskapsoverføring – internalisering. Denne mekanismen av SEKI modellen brukes ganske aktivt hos nyansatte i KPMG. Respondent 4 forteller at det er krevende å spørre andre om hjelp. Derfor sistnevnte respondent foretrekker å innhente informasjon og utføre sine arbeidsoppgaver på egen hånd ved learning by doing.

Alle fire elementer av SEKI modellen ble oppdaget i opplæringsprogrammet for nyansatte i KPMG. Sosialisering, eksternalisering, kombinering og internalisering har kontinuerlig samspill seg imellom. Alle fire elementer i modellen sørger for en god og utviklet læringsprosess som bidrar til oppnåelse av god kunnskap og oppdatert informasjon til enhver tid.

4.2 Bruk av teknologi i opplæringen

Under intervjuene har vi funnet ut hvilken kunnskap KPMG har og hvordan den overføres. Videre ønsker vi å se på hvordan teknologi anvendes i opplæringsprosessen. Som nevnt ovenfor i teoridel effektiviteten avhenger av hvordan ansatte bruker teknologi. Folk bruker teknologi på ulike måter og til ulike formål. Tilpasning begynner med hva folk forventer å få og hvilken læringsstil har de. (Orlikowski & Barley, 2001)

Nyansatte får tilgang til alt digitalt verktøy som KPMG har. Den mest populære teknologi som de ansatte bruker daglig blir presentert ved intervjuer. De mest brukte digitale plattformer er Teams, e-post, telefon, intranett med manualer, Sticos og Snip. Respondent 5 har fortalt at i starten var det ikke mye nytte av alle disse verktøyene.

«I begynnelsen brukte jeg å spørre folk. I dag er det lettere og raskere å bruke digitale verktøy for å finne fram de jeg trenger. I stedet for å spørre andre fungerer Sticos og Google bra. Men det er fordi jeg nå kan bruke verktøy og vet hvordan de skal brukes.» respondent 5

Samme respondent understreker at ansatte må kunne verktøy godt og vite hvor de kan finne relevant informasjon. For eksempel om man skal finne fram definerte lover og regler må man kunne bruke og å ha kunnskap om Sticos. Men det tar tid å tilegne seg nok teknologisk kunnskap slik at man er komfortabelt nok for å bruke den som veiviseren i sitt arbeid.

Dette understøttes av respondent 3. Vedkommende forklarer om samme problematikk med bruk av teknologi.

«Jeg føler ikke at selve teknologi er et så stort problem. Problemet er egentlig at folk ikke helt vet hvordan de kan bruke den. Det tok en stund før jeg startet å bruke digitale verktøy på en riktig måte og etter det har jeg fått mye bedre resultat.» respondent 3

Fra dette problemet kommer et interessant funn. Ansatte må egentlig redusere sitt ambisjonsnivå i starten siden de ikke kan anvende teknologi godt nok. Nyansatte er som regel veldig engasjerte og ønsker å vise resultater så fort som mulig. Men opplæring av digitale systemer tar tid. Etter opplæringen tar det en stund før nyansatte vet hvordan de skal bruke digitale verktøy og finner sine egne veier.

Respondent 3 ser flere vanskeligheter i bruk av teknologi. Ulempene ligger ikke bare i at ansatte ikke kan teknologi, men selve forelesere eller faddere plages ofte med digitale utstyr og ikke har nok kunnskap om bruk av digitale plattformer.

«Jeg vil at teknologi skal brukes på en korrekt og smart måte. Jeg vil at teknologi skal hjelpe meg å feste det som foreleser sier. Der er ganske ofte at forelesere ikke kan bruke teknologi på en forståelig og god nok måte. Om en skal bruke teknologi i opplæring, må en kunne det. Det er ikke vits å bruke teknologi i opplæringen hvis er det ikke forbedrer opplæringen. Da er det bedre å formidle informasjon på en vanlig måte med tavle, krit og blyant.» respondent 3

Respondent 2 mener det motsatte og mener at bruk av teknologi har en stor potensial ved opplæring. Det blir beskrevet forskjellige eksempler hvor teknologi har hjulpet å forstå informasjon. Vedkommende respondent tror dessuten ikke at det er en stor problematikk å finne egne veier eller tilpasninger til teknologi. Her er bare snakk om tålmodighet.

«Vi har brukt aktivt digitalt verktøy under opplæringen. Jeg ser en stor potensial i den. Bedriften hadde ikke gått rundt uten bruk av teknologi. Jeg kan godt bruke teknologi og jeg hadde ikke klart å utføre mitt arbeid uten den.» respondent 2

4.2.1 E-kurs

En viktig ressurs som ble brukt under opplæringen i KPMG er e-kurs. Vi har diskutert med respondentene og har funnet ut forskjellige og interessante syn angående e-kurset. Videre presenterer vi vårt funn angående denne typen opplæring.

Respondenter 1, 3, 4, og 5 ser positivt på e-kurs. Denne typen kursing har selvsagt sine fordeler, men har noen ulemper som ble oppdaget under intervjuer. Respondent 4 beskriver sine tanker angående e-kurs:

«Jeg synes at et kurs på nett som man kan pause, også visuell opplæring med figurer og spørsmål og oppgaver er mye mer lærerikt enn å sitte i forelesning mens noen peker på en skjerm og prater. Jeg føler at en blir mer delaktig ved e-kurs, da du må delta og du må bidra for å komme videre. Mens ved vanlig forelesning er du bare tilskuer.»

Respondent 5 forklarer videre at e-kursing passer best på grunn da er det lettere å konsentrere seg på egen hånd. Ved hjelp av e-kurs man slipper å fokusere på fellesskapet og kan ha fullt fokus på opplæring. Samme respondent opplever at lesing av informasjon er mer nyttig enn diskusjon med foreleser eller kunnskap som overføres muntlig. Dette vil naturligvis føre til begrensning av mulighet å løfte opp nye spørsmål, men fungerer helt greit for sistnevnte respondent.

Flere av intervjuede (1, 4, 5, 6) fremhever repetisjon og pause funksjon som størst fortrinn av digital kursing. Noen av respondentene forteller om problematikk av å forstå og oppfatte informasjon fra første gangen. Fordelen med å kunne gå tilbake å innhente informasjon gir en mindre stressende og en lettere opplæringsprosess.

Respondent 1 er understrekker blant annet en annen fordel ved e-kurs læring. Ved å gjennomgå e-kurs kan du gå tilbake å bekrefte eller avkrefte om du har forstått teori riktig.

Under samtaler ble det også oppdaget flere ulemper som e-kurs har. Respondent 1 forteller om problematikk med generalisering av informasjon. Der er krevende prosess å tilpasse e-kurs til hvert enkelt menneske. Respondent 1 beskriver e-kurs:

«E-kurs på portalen er ofte generelle, og jeg skulle ønske at de var mer tilpasset. Opplæring gir generell informasjon som ikke nødvendigvis er aktuell der og da, men kan selvsagt være nyttig. De eksemplene som de gir, er ikke aktuelle for vår avdeling. KPMG er et stort selskap og har flere forskjellige avdelinger i hele landet. Derfor er det svært vanskelig å sette opp kurs som kan passe til alle avdelinger»

Dette understøttes av respondenten 7 og legges til at det er ganske dyrt å utvikle slik typer kurs for et stort selskap.

Respondent 3 oppfatter e-kurs som er krevende verktøy da den er veldig teoretisk og krever mye konsentrasjon. Når man er nødt til å lese så stor mengde informasjon uten mulighet å diskutere med andre er det vanskelig. Samtidig respondent 3 klarer ikke å holde tråd når det blir for lange beskrivelser av oppgaver.

En annen problematikk ved e-kurs er at de er lite engasjerende. Respondentene 3 og 6 oppgir at de mister fort konsentrasjon fordi kursene er for kjedelige. Begge to begrunner dette, med

mangel av personlig kontakt under opplæringen. Respondent 7 har samme oppfatning og mener at man blir litt passiv da man bare sitter der og trykker på tastatur.

«samtidig e-kurs oppfattes ikke engasjerende og det føles ikke like viktig som om noen hadde fortalt informasjon direkte til meg. Det er slags distanse for meg» fortsetter respondent 7.

Neste ulempe er at man kan bruke unødvendig mye tid på å ta opp enkelte prøver uten å vite hvilken feil en har gjort. Respondent 8 beskriver et eksempel hvor ansatte fikk tester etter kurs. For å få kurset bestått var det nødvendig å ha en viss prosentandel riktig. Hvis ansatte svarte feil, visste man ikke hvor feilen lå, som førte til bruk av mye mer tid og reduksjon av forståelse.

Respondent 9 har en annen mening. Sistnevnte ser en stor potensial i e-kurs og synes at den må videreutvikles og forbedres. Denne type verktøy går an å gjøre mer tilpasset til en konkret jobbsituasjon.

4.2.2 Kurs over Teams

En annen type av e-kurs er digital kurs med foreleser over Teams. KPMG har aktivt brukt denne type verktøy for opplæring av nyansatte. Denne metoden tillater å samle stor mengde av mennesker samtidig som befinner seg i forskjellige steder noe som gir lavere kostander for bedriften.

Kurs over Teams danner rom for diskusjon og mulighet for utveksling av meninger. Respondent 1 mener på sin side at det er viktig hvis det finnes mulighet for å stille spørsmål underveis. Dette understøttes av respondenten 9. For respondenten 8 oppfattes kurs via Teams som den beste opplæring. I dette legger vedkommende anledning å diskutere med foreleser og å få konkrete eksempler på diverse problemstillinger. Respondent 6 har en annen oppfatning angående anledning å spørre ting som man lurer på. Sistnevnte respondent mener at man må ha lav terskel for å kunne si noe når er flere mennesker følger samtidig. For å få mest utbytte fra opplæring bør man tørre å stille spørsmål, ellers man kan miste nyttig informasjon.

Respondent 4 beskriver sin mening om kurs via Teams:

« ...men senere fikk vi Teams kurs hvor vi kunne høre på foreleser og jobbe samtidig via pc da det foregikk parallelt. Det kunne KPMG gjort fra starten. Det ble for tungt for meg første året, for mye prat. Dem kunne kjørt mer digitale undervisninger og programmer som digitale leker for eksempel Kahoot. Jeg synes det er gøy og veldig lærerikt. I oppstartsfasen vil jeg helst ha mer e-undervisning, som går over Teams for eksempel.»

Dette understøttes av respondent 6 og understrekkes betydningen om å høre og jobbe samtidig. Med andre ord at ansatte får til å anvende nye kunnskap med en gang. Respondent 2 er av en annen oppfatning, og mener at kurs over Teams er ofte bare snakking. «Det er også ikke like alltid lett å få med seg alt som sies» synes respondent 2.

En annen fordel ved kurs over Teams er at det er mulig å ta opptak av kurset. Respondenter 8 og 9 oppfatter den funksjon som positiv og nyttig. Det ble også nevnt at noe blir gjennomgått litt fort og ansatte klarer ikke alltid å motta alt informasjon. Derfor gir opptaksfunksjon i Teams en stor fordel frem for andre opplæringsplattformer

Opplæringen gir gode resultater når ansatte følger med og er aktive deltakere på forelesning. Man må konsentrere seg på informasjon som gis av foreleser. For respondenter 3 og 6 er kurs over Teams litt vanskelig. Respondent 6 forteller:

«Vi har en del kurs som går via Teams, og disse kursene fungerer ok for meg. Men for meg er det litt problematisk da jeg har så lett å gjøre andre ting mens jeg hører. Så når vi hadde det siste kurset via Teams har jeg prøvd å høre hva foreleser sier, men har ikke fått med meg så mye, for jeg startet å gjøre andre ting.»

Respondent 3 har også samme inntrykk om kurs over Teams. Da man fort kan begynne å fokusere på andre ting, forteller respondent 3. Kurs over Teams oppfattes som uengasjerende med dårlig formidling. Man har anledning til diskusjon med foreleser, men samtidig er det viktig for sistnevnte respondent å se personen i øyne i stedet for å se på en pc skjermen. Dårlig kvalitet eller lyd nevnes også som ulempe av denne typen kurs.

4.2.3 Anvendelse av Teams

Respondenter 7 opplever bruk av Teams under opplæringen som et nødvendig digitalt verktøy. Teams ble brukt kontinuerlig og har gitt en sjanse for å ta kontakt med kollegaer som ikke er til stede, fortsetter respondent 7. Samme respondent har fortalt om egne rutiner, hvordan Teams ble brukt. Den sistnevnte respondenten har bedt andre kollegaer om å dele sin skjerm når vedkommende respondent trengte hjelp. Deling av skjermen har gitt mulighet å vise direkte hvordan definerte oppgaver kan løses. Respondent 7 har en oppfatning at denne opplæringsrutine har fungert perfekt for både “lærer” og “elev” i opplæringsfasen. Dermed kan begge partner lære av hverandre og utveksle sin kunnskap.

Dette understøttes av respondent 9. Vedkommende respondent har også brukt Teams aktivt i opplæringsfasen, men har skapt egne rutiner angående bruk av Teams. Respondent 9 beskriver sine rutiner av bruk Teams:

“Jeg har brukt Teams hele tiden når jeg har trengt hjelp. Og det var ganske ofte. Jeg foretrekker at personen som hjelper meg kunne sende meg Snip. For meg et klart bilde (Snip) fungerer best, derfor har jeg skapt en egen måte i Teams som har hjulpet meg under opplæringen. Jeg kan ikke forestille meg opplæringen uten Teams.”

Respondent 5 er av samme oppfatning av Teams og legger til muligheten å sende linker og bilder (Snip) i tilfelle man trenger hjelp. Sistnevnte respondent har også brukt Snip aktivt under opplæringen. Et klart bilde med god forklaring har fungert best for denne respondenten.

Teams ble aktivt brukt av respondenten 8. Vedkommende respondent forteller om egen praksis av å bruke Teams. Her beskriver respondent om sin erfaring ved bruk av Teams:

«Jeg har brukt Teams aktivt når jeg ikke kunne finne noe i systemet. For eksempel om jeg trenger et dokument og jeg ikke aner hvor den ligger. Da bruker jeg å be en av mine kollegaer om hjelp på Teams. Kollega kan sende meg snip, link eller rett og slett dele sin skjerm. Etter min mening har jeg spart mye arbeidstid ved å unngå å bruke mye tid på å lette etter nødvendig informasjon.»

Respondent 4 har fortalt om en til interessant anvendelse av Teams. Gjennom korona pandemien har ledelse i KPMG delt hvordan konkrete oppgaver som er knyttet til korona ordninger skal løses. Ansatte syntes at det ikke fungerte godt nok og har opprettet en egen gruppe i Teams, hvor de kunne dele sine erfaringen og be om hjelp.

«Under korona pandemien har Teams hjulpet mye med å utveksle av erfaring som gjelder korona relaterte spørsmål. Ansatte fra andre deler av landet har hjulpet meg mye mer enn ledelse med sine instruksjoner. Derfor er Teams et godt hjelpemiddel for meg»

4.2.4 Anvendelse av e-post

Det neste verktøyet som blir aktivt brukt av de fleste respondentene er e-post. En vanlig arbeidsdag uten e-post er ganske vanskelig å forestille seg, spesielt i en revisjonsbedrift. Respondenter forteller at e-post er også et viktig verktøy under opplæringsprosessen. For å få det beste resultatet av e-post bruk, respondenter beskrevet sine rutiner som de selv skapte i starten av deres vei i KPMG.

Respondenter 1, 2, 4, 6 og 7 har deltatt på kurs om hvordan det var ønskelig at ansatte skal bruke e-post i KPMG. Dette kurset ble oppfattet som nyttig og positivt av respondenter 1, 2 og 5. Respondent 2 forteller om nødvendigheten å konfigurere e-post etter sine egne behov og preferanser og sier følgende:

«På høsten i mitt første år i KPMG hadde vi et kurs i hvordan det var ønskelig at ansatte bruker e-post, jeg bruker dette oppsettet, men har konfigurert det for at det skal funke optimalt for meg. Det oppsettet var god, men passet ikke helt mine ønsker.»

Neste respondent 1 forteller at det også var nødvendig å tilpasse seg overnevnte verktøy etter sine behov. Det forklares med et ønske om effektivisering av arbeid. Samme respondent legger til at Outlook systemet har ikke fungert godt for et effektivt arbeid. Derfor var det nødvendig å endre litt på verktøy og gjøre det mere tilpasset for en konkret respondent.

Ifølge respondent 6 blir e-post brukt også for å også holde kontakt med kunder og overordnede. Sistnevnte respondent beskriver sin opplæringsrutine hvor e-post ble brukt aktivt. Respondent 6 forteller:

«I opplæringsfasen har jeg begynt å bruke e-post aktivt. Jeg har skapt egen rutine for å bekrefte eller avkrefte nødvendig informasjon. For eksempel etter samtale med kunde brukte jeg å sende e-post for å forsikre meg at rett informasjon ble mottatt. Jeg har ikke fått beskjed om å bruke e-post for dette. Det var min egen initiativ som har hjulpet meg masse i starten.»

Dette understøttes av respondent 4. Det ble også skapt rutine ved bruk av e-post for å bekrefte data eller motsatt å avvise informasjon. Respondent 4 påpeker om behov å om å motta informasjon skriftlig. Telefon eller vanlig samtale fungerer ikke for denne personen. Det trengs skriftlig bekreftelse for oppgitt info. Derfor har sistnevnte respondent skapt en egen praksis ved bruk av e-post aktivt i opplæringsfasen.

4.2.5 Analyse av teknologi

I vår forskning var vi opptatt av å forstå hvordan teknologi anvendes i opplæringsprosessen i KPMG. For å se nærmere på denne prosessen var vi nødt til å undersøke hva som påvirker nyansatte til å bruke digitale systemer og forstå hvorfor noen foretrekker å anvende definerte digitale løsninger. Det andre forskningsspørsmål er: *«Hvordan brukes teknologi i teknologioplæringsprosessen?»*

Teknologien har en stor påvirkningskraft om hvordan den tas i bruk. For å øke effektiviteten av digitalisering, må man anvende den på en riktig måte (Orlikowski & Barley, 2001). Dette understøttes av respondent 5, som fortalte at det ikke var nok forståelse på hvordan verktøyene skal brukes. Samme respondent nevnte også at det tar tid for å finne egen vei for bruk av digitalt verktøy. I tillegg fortalte respondent 3 om problematikken rundt at forelesere eller faddere ikke bestandig har nok kunnskap om teknologi slik at informasjon blir overført på best mulig måten.

«...jeg føler at min fadder hadde noen vanskeligheter med å bruke noen programmer under opplæringen. Etter min mening fører det til forvirring og reduksjon av opplæringskvalitet.» respondent 3

Etter intervjuer har vi oppdaget at folk bruker digitale systemer av egne preferanser. Noen foretrekker å lære gjennom digitale programmer som Teams, hvor informasjon kan overføres på flere måter, for eksempel verbalt og ved hjelp av video. Dette står i samsvar med Media Richness Theory, at teknologi har forskjellig kapasitet til å formidle informasjon (Robert & Dennis, 2005). Det vil si noen digitale løsninger klarer å overføre noen data på en bestemt måte.

Teams er bedre egnet enn e-post til å formidle komplekse budskap. Ved overføring av informasjon kan man bruke lyd, video, kroppsspråk som forbedrer forståelse av data. Derfor er Teams en rikere kanal enn e-post (Robert & Dennis, 2005). Respondenter 8 og 9 nevnte mulighet å stille spørsmål og å få tilbakemelding ved bruk av Teams som den største fordel. Respondent 6 har en motsatt mening og beskriver problematikk ved å diskutere med folk gjennom Teams, da respondent mener at skriftlig informasjon er mer sikker enn verbal.

Andre deltakere beskrev en annen funksjon av Teams hvor man får følge online kurs. Denne typen av kursing kan man ta opptak av og se på nytt ved senere anledning. Respondenter 1, 4, 5 og 6 har vansker med å huske gitt informasjon derfor ble opptaksfunksjon på Teams et godt hjelpemiddel på opplæring. Opptaket av kurs kan man også se flere ganger og repetere ved behov.

Daft & Lengel (1986) nevnte en annen kriterium av rik data – mulighet å bruke forskjellige signaler ved overføring av data (Daft & Lengel, 1986). Disse signalene kan være bilder, grafiske symboler, kroppsspråk og toneleie. Respondent 9 forklarer sitt valg av Teams bruk med muligheten for å sende visuelle bilder for eksempel Snip. Et klart bilde med god forklaring oppfattes lettere enn en lang diskusjon med sin fadder.

«... et klart bilde fungerer best for meg. Jeg liker ikke å diskutere med kollegaer og foretrekker visuell informasjon i form av bilde. Teams er mitt beste hjelpemiddel under opplæringen.» respondent 9

Respondenter 5 og 8 støtter mening til respondent 9 angående Teams. Begge respondentene brukte Snip funksjon aktivt, også anledning å sende link eller bilde. Under opplæringen ble det også anvendt deling av skjerm. Gjennom denne funksjon kan vises man direkte vise hva man gjør, og hvor nødvendige filer ligger.

En annen type opplæring i KPMG hvor man anvender teknologi er e-kurs. Dette opplæringsverktøyet brukes aktivt for nyansatte. Flere deltakere oppførte noen fordeler av e-kurs som pause og repetisjon funksjon, visuell forklaring ved hjelp av symboler og figurer, fordel å ta kurs på egen hånd. Men hvis vi sammenligner e-kurs med Teams da ser vi med en gang hvor mye begrensninger e-kurs har. Respondent 5 peker på begrensning av å stille spørsmål, diskutere eller få tilbakemelding. Det ble også nevnt problematikk med generalisering av informasjon. Respondent 1 synes at kunnskaper som overføres ved hjelp av e-kurs er for generelle og lite tilpasset til aktuelt tema.

Respondenter 3 og 6 har oppgitt konsentrasjons problematikk ved gjennomføring av e-kurs. Denne typen av kursing krever mye lesing og man kan miste engasjement fort. Andre deltakere har lagt merke til hvor mye tid man må bruke for å forstå informasjon siden ingen kan forklare eller hjelpe under opplæringen gjennom e-kurs.

Når det gjelder mennesker med mer introvert natur vil e-kurs være et godt redskap for opplæring. Å stille spørsmål eller be om hjelp oppfattes ukomfortabelt av respondent 5, derfor foretrekker sistnevnte respondent e-kurs som hoved opplæringsverktøy.

«Jeg kan kalle meg introvert. Derfor prioriterer jeg å lære på egen hånd og helst alene. For meg er det mye lettere å lære noe i ensomhet. Jeg får mer konsentrasjon når jeg leser informasjon helt i ro.» respondent 5

En annen funksjon som kan gi nytte til brukere av e-kurs er mulighet å friske opp kunnskap. Ved hjelp av e-kurs kan ledelse undersøke om ansatte har forstått riktig informasjon eller ikke. Denne fordelene av e-kurs ble nevnt av respondent 1.

En viktig ressurs som brukes av alle respondenter er e-post. Ingen kan forestille seg en vanlig arbeidsdag uten e-post. E-post er et godt hjelpemiddel under opplæringsfasen. Selvsagt kan ikke e-post brukes så mye for å overføre kunnskap, men e-post har fremdeles gode egenskaper.

Den viktigste fordelen ved bruk av e-post er at man ikke trenger å prate med folk direkte. Ansatte kan stille sine spørsmål uten noen bekymringer. Flere respondenter har nevnt problematikken ved sosialisering, derfor er det svært brukbar verktøy.

Neste nyttig funksjon er tilgjengelighet. Man trenger ikke å tenke på hvordan anskaffe informasjon når e-post kan installeres på telefon. Da kan alt man trenger være med deg i lommen. Selvsagt kan bare e-post overføre skriftlig beskjed, men det gir også tilgang for å ha kontakt med sin fadder eller overordnede. Respondenter 4 og 6 har beskrevet nødvendigheten for å bekrefte eller avkrefte mottatt informasjon. Etter at de fikk noen beskjed brukte de å sende e-post for å forsikre seg at informasjon blir oppfattet riktig. Sistnevnte respondenter foretrekker å få alt skriftlig enn å måtte observere eller motta muntlig informasjon.

4.3 Sosiale praksiser

Det tredje forskningsspørsmål er: *Hvordan foregår opplæringen?* Hver organisasjon skaper egne rutiner for hvordan ansatte kan få nødvendig informasjon/kunnskap. Gjennom samtaler oppdaget vi to typer av opplæringspraksis. Den første typen er kaller vi for «formelle praksiser» (McGehee & Thayer, 1961). For eksempel, forskjellige typer av kursing, både fysisk og digitalt; fadderordninger, osv. Disse prosessene er vanskelig for enkelte ansatte å endre eller påvirke, siden de ofte er styrt ovenfra ned.

Den andre praksisen er «uformelle prosesser», som styres nedenfra. Gjennom disse kan ansatte lage egne rutiner og snarveier (Vaara & Whittington, 2012). Grunnen til denne typen av opplæringspraksis ligger i de individuelle preferansene og behovene til ansatte. Formelle praksiser er ofte sublimert med personlige erfaringer, individuelle informasjonsoppfatninger og ønsker. Dette fører til at opplæringen blir mer personlig tilpasset og selvstyrt, og kan til og med avvike fra de opprinnelige formelle prosesser (McGehee & Thayer, 1961).

Videre etter vi har gjennomgått formelle og uformelle opplæringspraksiser i KPMG ønsker vi å se på hvordan digitalisering har påvirket hver enkel prosess. Vår studie er rettet mot å forstå hvordan folk bruker teknologi i definert kontekst.

4.3.1 Formelle prosedyrer

4.3.1.1 Fysisk kurs

Hvert intervju startet med en beskrivelse av ens opplæringsprosess i KPMG. Alle respondenter har fortalt om sin start i selskapet ved deltakelse av 2 ukers kurs i Oslo. På intervju har vi prøvd å undersøke hvordan ansatte opplever overføring av kunnskap på et fysisk kurs først. Respondent 1 synes at innføringskurset var ganske bra og nok passende. Den respondenten foretrekker et klassisk format av opplæring med fysisk forelesning. Neste respondent peker på problematikk med tilpasning av hvert enkelt:

«Det er vanskelig å tilpasse opplæringen til hvert enkelt fordi man har ulike erfaringer og kunnskap fra før. Det er slik at jeg personlig fikk ikke så mye ut av den gruppeopplæringen. Da KPMG samlet alle nyansatte fra hele landet ble det for et høyt nivå for min del.»

Respondent 7

For neste respondent 8 fysisk kurs har fungert best. Fordel med fysisk undervisning forklares med at man er mer til stede og kanskje ikke blir distraheret av andre ting. Vedkommende ser også ikke stor forskjell på om man er fysisk til stede eller over Teams. Dagens teknologi har gitt oss valg om å være på forelesningen, men vi er på jobb eller hjemmefra, fortsetter respondent 8. Neste fordel som sistnevnte respondent oppgir, at ved deltakelse på fysisk kurs kan man lære av hverandre. Vedkommende utdyper dette og sier at det er lettere å forstå noen ting på kurset når man kan observere hva andre deltakere gjør på kurset.

Respondent 2, 5 og 6 understreker at kurset var lite relevant. Vedkommende mener at undervisning er for generelt og tilsvarer ikke ansattes behov. Samt læringskurven var veldig bratt.

«Et fysisk kurs er ikke bare kurs, det er plass hvor folk treffer hverandre, utveksler informasjon, deler sine meninger og erfaringer. Det som er bra med opplæringen er kulturbygging, samholdet, bli kjent med nye folk som også er dine kollegaer ved andre kontor» forklarer respondent 2.

Neste funn som gjelder fysisk kurs, er introvertskap. Respondent 9 beskriver at det er krevende å være i fysisk kontakt med mange personligheter over lengere tid. Sistnevnte respondent foretrekker å ha digitalt kurs eller prøve å finne ut av ting selv.

Ifølge respondent 1 kommer det frem en viktig trekk til, av fysisk undervisning – det er muligheten til å stille spørsmål løpende. Her fortelles det om å få forklaring løpende ved behov under utførelse av oppgaver. Deltakere av klassisk forelesning får svar med en gang, samt kan man stille spørsmål underveis.

4.3.1.2 Coaching

Etter 2 ukers kurs i Oslo kommer alle nyansatte på sine nye kontorer hvor de vil starte deres nye arbeidshverdager. I lokale kontorer starter den faktiske jobben hvor nyansatte ble tildelt «faddere» som skal være ansvarlige for å følge dem opp. Respondenter ser på den delen av opplæringen som noe positivt og beskriver det som støttende. Respondent 2 sier følgende:

«En fadder kan ha en stor rolle i opplæringen, og jeg mener potensialet ligger der, men må tas bedre i bruk. Face to face med den overordnede på kontoret var best for meg. For meg er det sånn at noen personer er veldig flinke å forklare ting som min fadder. Min fadder var også flink å vise hvordan ting kan gjøres og følge meg opp underveis.»

Respondent 5 er enig med positiv påvirkning av faddere, men forteller om høy terskel for å be om hjelp. Ved slik nærkontakt må man tørre å stille spørsmål ellers vil ikke den type opplæring fungerer ikke optimalt. Coaching oppleves på en positiv måte, men samtidig ganske krevende av respondenten 5.

Privat opplæring av fadder oppfattes mer tilpasset av respondent 7. Vedkommende utdyper dette og vektlegger potensialet for å stille spørsmål underveis mens ansatte holder på å jobbe med ting. Det forutsettes også, at fadder er tilgjengelig og kan svare på spørsmål når det er nødvendig.

For respondent 9 er coaching det beste verktøy for opplæring. Sistnevnte respondent beskriver seg som ekstrovert og får derfor det beste resultatet gjennom direkte kommunikasjon. I denne hensikten mangler man ikke terskel for å snakke, spørre eller diskutere med fadder. Det største utbytte kommer fra formidling mellom mennesker. Respondent 9 forteller også at det er ganske krevende å oppfatte informasjon skriftlig eller for eksempel ved hjelp av e-kurs.

Respondent 1 har fått en annen erfaring ved coaching. Under opplæringen fikk sistnevnte respondent egen fadder. Det ble ikke dannet en god kjemi mellom de to og førte til stress og vanskelighet i kommunikasjon. Respondent 1 forteller følgende:

«Det har ikke blitt noen god kontakt mellom oss. Min fadder er ikke min person, rett og slett. Jeg har prøvd å opprette bedre kommunikasjon, men det fungerte ikke, i det hele tatt.»

Uansett samme respondent opplever coaching som et godt verktøy for opplæring. «Ansatte må kunne få mulighet til å bytte fadder, hvis kjemien ikke stemmer.» fortsetter respondent 1.

4.3.2 Uformelle prosedyrer

Det viktigste målet for ansatte i opplæringen er å få og forstå kunnskap på en rask og effektiv måte. For å forstå hvordan ansatte kan nå sitt mål med det beste utfallet ønsker vi å se på hvordan påvirkning skjer mellom selve opplæring og teknologi. Under intervjuene har vi diskutert med ansatte om hvilke sosiale praksiser var under opplæringen i organisasjon og hvilke rutiner de selv har skapt ved bruk av teknologi.

Det første funnet som var overraskende, var at man måtte skaffe egne rutiner for at opplæringen skulle fungere på en best mulig måte. Respondent 5 sier følgende:

«Etter min mening fikk jeg ikke noen spesiell opplæring. Jeg var nødt til å finne ut selv hvordan jeg kan bruke digitalt verktøy og på hvilken måte. Egentlig har jeg skapt egne rutiner. Det er ingen plass å søke på hvordan ting kan gjøres. Man må egentlig skaffe seg egne rutiner.»

Det vil si at ansatte ikke har funnet noen særlige rutiner og var nødt til å danne sine egne praksiser på hvordan kan man bruke teknologi. På en annen måte opplever respondent 1 bruk av digitale verktøy og beskriver sine rutiner sånn:

“Jeg har tatt tilgjengelige kurs for å bruke selskapets digitale verktøy mer effektivt, blant annet Excel, Outlook, selskapets egne programvarer og Teams. Jeg har også tilpasset overnevnte verktøy etter mine behov, og er alltid på jakt etter nye måter å effektivisere mitt arbeid.”

I dette legger vedkommende at digitalt verktøy gir mulighet til å effektivisere sitt arbeid, men må tilpasses etter egne behov. Samme respondent opplever digitalisering som uunngåelig hjelpemiddel og synes at det er viktig å henge med. Samtidig deler respondent 1 sin frykt om å miste fysisk kontakt med kollegaer under opplæringen da mye opplæringen foregår ved hjelp av teknologi.

4.3.2.1 Tilpasning av manualer etter egne behov

På intervjuene har flere respondenter nevnt bruk av ferdige utfylte manualer som er lagret på serveren. Det er snakk om forskjellige typer dokumenter som ble skapt av erfarne ansatte. Disse manualene ligger på serveren med åpen tilgang for alle ansatte. De ble i hovedsakelig skapt som hjelpemiddel for nyansatte.

Respondenter 1 og 3 har fortalt om aktiv bruk av ferdige manualer. Respondent 1 sier følgende:

«I opplæringsfasen ble vi informert av faddere om ferdige utfylte manualer som kunne brukes. For min del var det ganske nyttig ressurs som jeg har brukt aktivt. Disse dokumentene kunne ikke redigeres, men jeg har tatt kopi og forandret etter mine egne preferanser og ønsker for optimal bruk.»

Respondent 3 støtter respondenten 1 og synes dette hjelpemiddel var ganske hjelpsom i starten. Sistnevnte respondent har også samme inntrykk om behov av redigerings mulighet av manualer.

Ifølge respondent 5 var det ikke gode nok eksisterende filer som passet helt for egne preferanser. Her fortelles om oppfølgingslister som ikke svarte til alle kriterier og preferanser som var ønsket av respondent 5.

« ...da laget jeg egne dokumenter. Jeg har funnet ut hvis jeg har behov for noe er det enklere å lage eget verktøy i stedet for å prøve å tilpasse seg noen eksisterende filer, for eksempel oppfølgingslister. Det var ikke noen gode oppfølgingslister som jeg kunne bruke eller som passet helt for meg. Derfor har jeg valgt å lage egne.» Respondent 5

I likhet med overnevnte, forteller respondent 2 om opprettelse av eget oppfølgingssystemet, da eksisterende ikke fungerte godt nok. Respondent 2 legger til at det er behov for kontinuerlig endring i filene siden kravene blir forandret og informasjon er i stadig oppdatering.

«Jeg og en kollega har laget et oppfølgingssystem av kunder i excel, som jeg vet hun bruker mer enn meg. Da synes jeg det mangler litt effektivitet fremdeles. Det tar så mye tid å finne perfekt systemet som passer perfekt. Men jeg håper at jeg får det til til slutt.» Respondent 2

Det var spennende funn som har funnet sted under intervjuene. Respondenter 3 og 9 beskriver bruk av digitale manualer som ikke praktisk. Begge to har fortalt at de også har skapt egne oppfølgingslister, men på papir.

«I starten har jeg opprettet mine egne dokumenter som oppfølgingslister som jeg brukte. Men jeg har funnet ut at det passer ikke helt for meg. Egentlig bruker jeg mest hefte og blyant, hvor skriver jeg ned alle ting som jeg må huske.» Respondent 3

Respondent 9 er av samme oppfatning, og mener dette er mye lettere å skrive ned på papir enn å lage, oppdatere og tilpasse digitalt dokument til sine behov. Sistnevnte respondent har prøvd å bruke ferdige manualer i starten, men har ikke funnet nytte i dem. Derfor har papir og blyant blitt er mer komfortabel måte å jobbe på for respondent 9.

Respondent 4 forteller om egne rutiner for bruk av eget verktøy. Respondent 4 sier:

«Jeg tror alle jobber på en egen måte. Jeg tror alle laget sitt eget verktøy som de støtter seg på. Jeg bruker veldig mye egne oppfølgingslister. Jeg har laget mine egne excel filer som jeg bruker for å ha bedre prosjektplanlegging, prosjektstyring på oppdragene mine. Da har jeg laget mine egne verktøy i excel og mine egne dokumenter.»

Sistnevnte respondent har delt sin mening angående ferdige manualer. De beskrives som gode og ganske nyttige, men for å få mest utbytte av jobben sin må man opprette egne dokumenter som tilsvarer egne krav. Respondent 4 tror at det er selvsagt en del av ferdige manualer som kan brukes, men må redigeres etter egne preferanser. Samtidig får ansatte mulighet å endre disse og kan bruke manualene som utkast for egne utarbeidede dokumenter.

Samme rutine har respondent 6 opprettet. Respondent 6 vurderer mulighet å skaffe egen rutine som noe positivt og synes at effektiviteten kan økes ved tilpasning av verktøy.

«Vi hadde også tilgang til oppskriftshefter eller som brukerveiledninger på enkelte ting, hvordan kan man sende aksjonær oppgave for eksempel. Jeg har brukt dem aktivt. Det var ikke lov å redigere disse dokumentene, men det var mulig å ta kopi for seg selv og tilpasse til egne behov eller endre på egne måter. Jeg har laget flere sånne egne dokumenter. Jeg har rett og slett skapt egne rutiner på jobb.» Respondent 6

4.3.2.2 Learning by doing

KPMG påstår at 90% av opplæringen skjer via «learning by doing». Opplæringsprosessen foregår da ansatte utfører sine oppgaver. 7 av 9 respondenter har beskrevet denne opplæringsmåte som den mest effektive. Respondent 4 sier følgende:

«Mine tanker om opplæringen....det som fungerte best for meg var å finne ting ut selv. Man må jo ha veiledning, men så lenge som jeg bryter koder selv så lærer jeg av det. Jeg er ikke sånn person som kan gå på et kurs. Noen kommer fra kurs og sier ok, nå det kan jeg det. Mens jeg sitter med oppgaven og klarer å gjøre den, så klarer jeg å løse den, så lærer jeg mye mer av det.»

Respondent 4 har også et inntrykk om «learning by doing» at det finnes mulighet å be om hjelp underveis. Selvfølgelig er ansatte nødt til å sette seg ned og starte å jobbe selv først, men med forståelse om at man kan be om hjelp ved behov gir en trygghet.

Som negative aspekter ved «learning by doing» har respondenter (3, 5) nevnt at prosessen er krevende og tar mye mer tid. Videre forteller respondent 8 at det er svært vanskelig og komplisert opplærings opplegg. Her understrekkes det at det var mye som man må sette seg inni, samtidig som å bruke vanskelige digitale programmer som krever mye.

Respondent 4 og 5 opplyser også at utbytte av en slik opplæring er mye større enn av de andre opplæringsverktøy. Siden ansatte er nødt til å bruke så mye tid og ressurser for å skaffe nødvendige kunnskaper selv.

4.3.2.3 Rutine for anskaffelse av informasjon

Neste rutine som ble beskrevet av de fleste respondentene at digitalt verktøy brukes for anskaffelse av informasjon. Revisjonsjobb er helt avhengig av data. Informasjon skaffes, bekreftes og avkreftes under hvert revisjonsoppdrag. Respondenter har fortalt hvordan de bruker å skaffe seg informasjon.

For anskaffelsen av data alle respondenter bruker ulike måter. Under opplæringen ble det vist forskjellige muligheter om hvordan man kan få tak i nødvendige opplysninger. For eksempel ble det nevnt at man kan søke informasjon via internett, spørre sine kollegaer, åpne gamle dokumenter og sjekke notater fra forelesninger. Respondent 5 forteller at det ble prøvd ut forskjellige måter for anskaffelse av informasjon. Til slutt ble det skapt egen rutine som passer best – bruk av digitalt verktøy.

«Jeg er ikke en så sosial person. Jeg foretrekker å søke informasjon selv, uten å spørre noen. Hvis jeg trenger noe, da bruker jeg Google eller Sticos. I starten har jeg prøvd å spørre folk, men fant ut at det passer ikke helt for meg. Derfor har jeg laget min egen rutine. Først googler jeg og etterpå prøver å bekrefte eller avkrefte data som ble funnet.» respondent 5

Respondent 4 er av samme oppfatning og mener at denne rutine fungerer best. Sistnevnte respondent nevner også problemet om å prate med folk. Prosessen hvor man må diskutere med andre kollegaer eller be om hjelp oppfattes ukomfortabelt. Derfor bruker respondent 4 digitalt verktøy for å skaffe nødvendig informasjon for å utføre jobben sin.

Respondent 9 har en annen mening, respondenten 9 beskriver seg selv som en sosial person og har ingen problem i å spørre sine kollegaer om hjelp. I tilfelle hvor vedkommende trenger noen data, da bruker man å spørre først kollegaer som befinner seg rundt. Digitalt verktøy brukes bare for å bekrefte eller avkrefte mottatt informasjon. Respondent 2 understøtter den øvrige respondenten og foretrekker også å anskaffe informasjon ved hjelp av kommunikasjon.

«Ved innhenting av informasjon liker jeg å diskutere med kollegaer. Selvfølgelig går det an å søke opp i Google eller Sticos. Det gjør jeg også, men foretrekker å prate med folk. Så jeg bruker å snakke med mine kollegaer først, og dobbeltsjekke informasjon i Sticos etterpå. Det er min rutine for innhenting av informasjon.» respondent 2

Ifølge respondent 6 oppfattes mottatt informasjon lettere når den er i skriftlig form. Derfor sistnevnte respondent er avhengig av å skaffe seg informasjon i form av teksten. Forresten nevner respondent 6 muligheten i å spørre kollegaer som er nyttig verktøy, men passer ikke helt til egne behov. Prosessen av anskaffelsen av informasjon beskrives som bruk av digitalt verktøy for å søke opp det trengs eller bruk av digitale hjelpemidler for å bekrefte eller avkrefte mottatt informasjon. Respondent 6 forteller også om bruk av gamle dokumenter som

ligger på serveren, men foretrekker helst en god skriftlig forklaring som kan man finne på internett.

Neste respondent 8 forteller om at teknologi ble brukt minst ved anskaffelse av informasjon. Vedkommende har brukt teknologi mest under opplæringsprosessen, men ikke for å søke opp det som trengs.

«Når det gjelder anskaffelse av informasjon da har jeg som regel pratet fysisk med de det gjelder. På revisjonstekniske ting har jeg fått mye informasjon fra teamet, manager, partner og andre kollegaer. Når det gjelder lover og regler da brukte jeg Sticos. Sticos fungerer helt greit for meg, men jeg foretrekker å spørre folk først.» respondent 8

4.3.3 Analyse av sosiale praksiser

Det tredje forskningsspørsmål som hjalp oss å undersøke påvirkning av digitale verktøy i opplæringsprosessen er «*Hvordan foregår opplæringen?*». Vi var opptatt av å undersøke hvilke prosesser som skjer ved overføring av kunnskap mellom ansatte, ledelse og teknologi. Ifølge McGehee og Thayer (1961) anvendes formelle og uformelle prosedyrer gjennom opplæringen. De formelle prosedyrer styres og kontrolleres ovenfra.

Under intervjuene ble nevnt fysisk kurs og fadder ordning av de formelle prosedyrer som KPMG tilbyr. Det klassiske fysiske kurset oppfattes lite tilpassende av flere respondenter. Denne type kursing styres av foreleser og gir lite rom for endring eller korrigerings etter behov. Selvsagt finnes fremdeles noen ansatte som prioriterer å ha fysisk kurs. Respondent 1 understrek forbedring av vanlig undervisning ved bruk av digitalt verktøy. For eksempel Teams gir mulighet til å følge kurset uansett hvor man befinner seg.

Neste tiltak som KPMG foreslår, er fadder ordning. Denne ordning møter ansatte mer åpenbart og positivt. Coaching styres fremdeles ovenfra, men har noe rom for diskusjon og tilpasning. Respondent 1 har nevnt anledning til å bytte fadder i tilfelle misforståelse og dårlig kjemi. Det ble også pekt på sosial utfordring ved direkte kommunikasjon. Da bidrar teknologi til lettere dialog og gjør fadder mer tilgjengelig for nyansatte.

Ledelse til KPMG tilbyr sine ansatte å bruke digitale verktøy på en definert måte under opplæringsprosessen. Det vil si at ansatte får instruksjoner hvordan de skal bruke digitale systemer. Det som ble oppdaget under intervjuene var at ansatte skaffer egne rutiner utenfor offisiell formalitet. Ansatte tilpasser seg til nye teknologi ut ifra sine preferanser og behov for å forenkle opplærings situasjon og å gjøre den mer effektiv for seg selv. Dette tiltaket bidrar til bedre overføring av kunnskap og dermed øker produktivitet i organisasjon.

Gjennom samtaler med respondenter ble det beskrevet forskjellige situasjoner hvor det ble skapt egne ritualer for bruk av teknologi. Noen av deltakere bruker å redigere eksisterende manualer, noen lager egne oppfølgingslister som brukes aktivt under arbeid og opplæring. Respondent 5 peker på nødvendigheten å skaffe egne rutiner for å nå maksimalt utfall og effektivitet av digitalt verktøy. Dette understøttes av respondenten 5 og legges til behovet for skapning egne dokumenter. De eksisterende filer som ligger i systemet passer ikke helt til forskjellige behov, derfor lager ansatte dokumenter etter egne ønsker.

For å skaffe nødvendig informasjon finner nyansatte egne veier. I starten av karriere i KPMG vises forskjellige kilder hvor man kan hente det som trengs for å utføre jobb. Selv om informasjon er tilgjengelig gjennom forskjellige kanaler, bruker ansatte å skaffe rutiner fra egne preferanser. De deltakere som foretrekker å ha sosial kontakt henter informasjon aktivt gjennom kommunikasjon. Digitale systemer bidrar i denne prosessen og brukes aktivt for å ta kontakt med kollegaer.

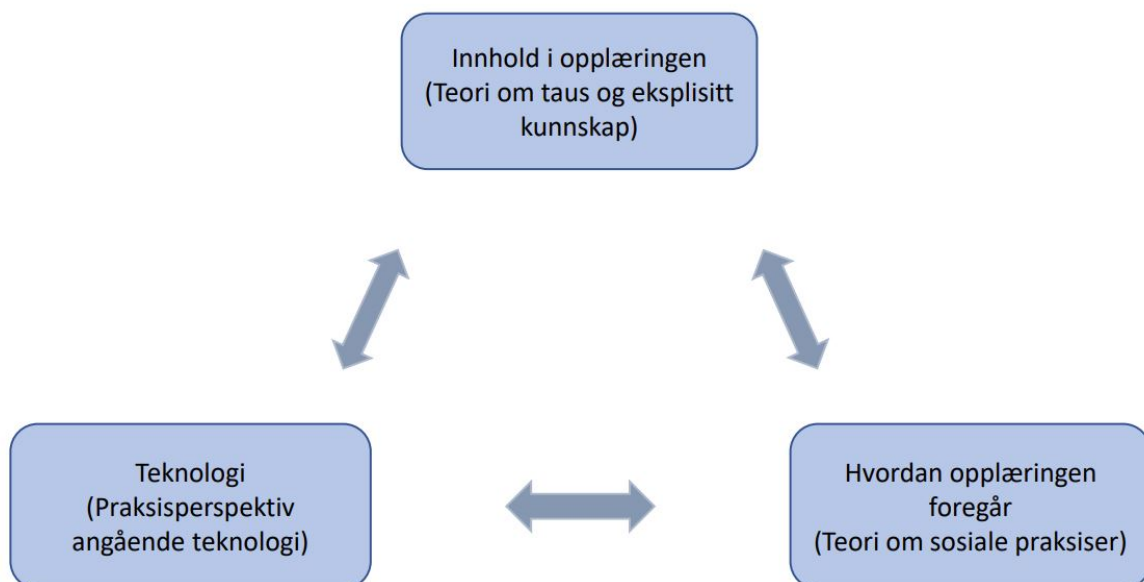
De ansatte som foretrekker å få alt skriftlig bruker mest teknologi. KPMG har laget et eget system som heter Intranett hvor ansatt kan finne den mest nødvendig informasjon. Respondent 5 har beskrevet egen rutine hvor man bruker Google og Sticos aktivt. Sistnevnte respondent søker det som trengs i Google og bekrefter eller avkrefter data etterpå. Det har blitt en av flere hverdagsrutiner til respondent 5.

4.4 Analyse av relasjoner mellom kunnskap, teknologi og sosiale praksiser

Det siste forskningsspørsmål er «Hvilke relasjoner har innhold i opplæringen, teknologi og sosiale praksiser seg imellom?» I starten av oppgaveskrivingen hadde vi en forestilling om at det var teknologien som hadde stor påvirkningsgrad på opplæringsprosessen i KPMG. Men analysen og funn av oppgaven har tegnet et annet bilde. Vi fant ut at det var ansatte selv som hadde innflytelse på sin opplæring. De formet hvordan og hvilke teknologiske verktøy ble brukt for opplæringsformål.

I tillegg, visste det seg at anvendelsen av teknologien tilgjengelig, var mest styrt av individuelle forskjeller i læringsstilen og informasjonsmottakelsen.

Oppgavens problemstilling dreier seg hovedsakelig om vår hypotese om sammenhenger mellom kunnskap, teknologi og sosiale praksiser. For å illustrere disse har vi utarbeidet en forskningsfigur. Denne figuren danner også grunnlaget for oppgavens teoretiske rammeverk.



Figur 7 - Relasjonen mellom hovedelementene i avhandlingen som danner grunnlaget for det teoretiske rammeverket

For å gjennomføre undersøkelser har vi anvendt et verktøy i den kvalitative metoden – semi-strukturerte intervjuer. Dette har hjulpet oss å sette søkelys på hvordan ansatte i KPMG oppdager informasjon og definerer opplæringen. Respondenter delte sine meninger åpent og fritt. De i tillegg, delte personlige erfaringer og synspunkter.

Våre empiriske funn har bekreftet teoretiske hypoteser utarbeidet av tidligere forskning. Vi har funnet ut at bruken av teknologier gjenspeiler ansattes individuelle kunnskapsbehov og personlige informasjonsoppfatningspreferanser.

« Siden prioriterer jeg å lese informasjon først, foretrekker jeg å bruke digital verktøy som gir meg denne funksjonalitet. Sticos, e-post, Google er mest relevant verktøy på jobb som brukes daglig.» - respondent 5

Ansatte som foretrekker å få informasjon skriftlig eller i form av bilder og videoer bruker aktivt Teams, e-post, samt ferdige manualer. Det vil si, teknologiske ressurser, som er mer egnet til overføring av eksplisitt kunnskap (Nonaka & Takeuchi, 1995). For slike ansatte, blir ofte et begrenset utvalg av teknologiske systemer brukt som hovedverktøy i opplæringen. Grunnen til å ta i bruk flere digitale verktøy er ofte knyttet til dens kapasitet til å formidle informasjon, som ofte ikke tilfredsstillende behovene til alle brukere.

Teknologiske løsninger kan ofte ikke møte alle individuelle behov av hver enkelt bruker. Dette fører til at noen typer kunnskap ikke kan overføres i sin helhet. Derfor forsøker noen ansatte å utvikle egne praksiser. Dette støttes også av teorien om job crafting (Wrzesniewski & Dutton, 2001).

Ansatte danner egne rutiner som bidrar til effektiv bruk av digitale verktøy og øker resultater av opplæringen. Et godt eksempel ble introdusert av respondent 9, som foretrekker å observere hvordan arbeidet må utføres for å kunne gjennomføre denne oppgaven i framtiden. For dette formålet dannet KPMG en egen rutine, hvor fadder eller ansattes overordnede kunne dele sin skjerm og vise direkte hva og hvordan oppgaver skal utføres. Vi kan konkludere med dette at det finnes et samspill mellom teknologien og sosiale prosesser. Synergien mellom disse to kan ha stor påvirkning på effektiviteten av teknologisk bruk.

Flere respondenter som har introverte trekk, bruker aktivt digitale systemer hvor man kan unngå å ha direkte kontakt med andre. Eksempelvis, tar de ofte i bruk ferdige manualer som ble skrevet av andre ansatte i KPMG. Selv om det kan dekke mange opplærings- og informasjonsbehov, har ferdige manualer noen mangel. Derfor respondenter 1 og 3 har laget egne rutiner for bruk av disse. Sistnevnte respondenter brukte å lage lokale kopier av gitte dokumenter og redigerte disse etter egne preferanser.

«Ferdige manualer er en ganske god og hjelpsom opplæringsressurs. Men disse passer ikke helt for meg. Jeg bruker å redigere dem først for at de skal tilsvare mine preferanser.» - respondent 3

Et annet viktig funn som ble oppdaget i forskningen er at ansatte kan påvirke opplæringen gjennom bruken av digitale verktøy. Blant det utvalget av digitale opplærings- og kommunikasjonsmidler lager ansatte selv egen tilpasset miks. For eksempel, respondent 9 foretrekker å bruke Teams i sin opplæring som hoved verktøy. Teams brukes primært for å observere fadderens kundekommunikasjon og for innsikt i suksessrik kundebehandling. Denne typen av læring formidler taus kunnskap. I tillegg påpeker sistnevnte respondente at anvendelse av andre digitale systemer, for eksempel, ferdige manualer, øker effektiviteten av opplæringen. En slik praksis av selvstyrt læring muliggjør for ansatte i KPMG å få påfyll der det trenges mest. På denne måten blir både taus og eksplisitt kunnskap lært bort.

Nettopp presenterte funn tydeliggjør også at digitale verktøy gir læringsprosessen økt autonomi sett fra ansattes perspektiv. Selv om det er ledelsen som besitter formell makt over bruken av digitale verktøy i opplæringsprosessen, styres denne prosessen nedenfra opp av ansatte i KPMG. Gjennom analyseprosessen har vi oppdaget at noen ganger ansatte har så langt som se bort i fra opplæringsdirektiver fra hovedkontoret og dannet egne rutiner. For eksempel i koronapandemien opprettet små grupper for håndtering av korona relaterte spørsmål fra kunder.

«Vi har fått klare instruksjoner fra ledelse på hvilken måte må koronarelaterte spørsmål håndteres. De fungerte ikke så godt for meg. Derfor var jeg nødt å finne min egen vei for løsning av denne problemstilling. Jeg har valgt å bli medlem av Teams gruppe som kunne hjelpe meg.» respondent 4

Dette ble gjort til tross av at hovedkontoret har sendt instruksjoner for med arbeidsinstruksjoner i slike tilfeller. Dette viser at ansatte påvirker og tilpasser både læringen og ved hjelp av digitale verktøy. Dette gir dem makt å påvirke hele læringsprosessen og å nå sine læremål i en standardisert praksis.

Dette beviser også forskningen som ble gjort av Veronika Dale Bjørkedal og Cathrine Rødsten Dyb i 2020. (Veronika Dale Bjørkedal, 2020) De har undersøkt digitaliseringsprosessen i grunnskolen. Selv om vår oppgave handler om påvirkning av digitalisering i en revisjonsbedrift under opplæringsprosessen, ser vi sammenhenger hvordan teknologi anvendes. Resultatet av sistnevnte forskning viser at selv formelt teknologi styres av ledelse, ansatte på skolen tilpasser digitale verktøy etter egne preferanser og behov (Veronika Dale Bjørkedal, 2020). På samme måte som i KPMG ansatte styrer de opplæringsprosessene nedenfra opp. Det betyr at vårt funn har bekreftelse i en annen forskning som ble gjort tidligere.

5 KONKLUSJON

I det siste kapittelet av vår oppgave ønsker vi å presentere våre funn av forskning. Først tar vi for oss tre forskningsspørsmålene som underbygger svar for hovedproblemstilling. Deretter kommer vår anbefaling til videre forskning.

5.1 Hovedfunn

Alle organisasjoner ble påvirket av digitalisering de siste årene. Hovedformålet i denne studien er å undersøke hvordan teknologi påvirker nyansatte i opplæringsprosessen. Det ble utarbeidet et hoved forskningsspørsmål: *Hvordan påvirker digitaliseringen opplæringen til nyansatte i en revisjonsbedrift, sett fra nyansattes perspektiv?* For å hjelpe oss å besvare problemstillingen, har vi utarbeidet tre forskningsspørsmål. Før vi går i utvider mer på problemstillingen, ønsker vi å svare på forskningsspørsmålene.

1. *Hva består innholdet i opplæringen av?*

Opplæringen av nyansatte er en av de viktigste prosessene i en organisasjon, som sørger for oppnåelse av organisasjonens overordnede mål. Bedriftens suksess og framtid vil ofte avhenge av hvor raskt nye ansatte tilegner seg nødvendig kunnskap. Derfor er det viktig å forstå i hvilken opplæringsinformasjon bedriften har mest behov for. Resultatet av forskningen viset at innholdet i opplæringen består av to typer kunnskap: taus og eksplisitt. For at ansatte kunne tilegne seg raskt nødvendig informasjon må ledelse forstå skille mellom de to typene. Individuer er avhengig av forskjellige kunnskaper. Derfor er det viktig å omforme kunnskap fra taus til eksplisitt og motsatt for at ansatte skal fungere i jobbene sine og for at bedriften skal tjene penger.

2. *Hvordan brukes teknologi i opplæringsprosessen?*

Organisasjoner kan bruke teknologiske systemer på flere måter. For at dette skal gi en positiv påvirkning, avhenger hvordan digitale løsninger anvendes. I utgangspunktet har vi ikke trodd på hvor mye kommer an på egne preferanser som folk har. Siden teknologi har ulike egenskaper, velger ansatte selv hvilke digitale systemer som skal brukes. Digitale løsninger har ulike kapasiteter til å formidle budskap. Derfor anvender ansatte teknologi ut ifra egne behov og prioriteter hvilken informasjon kan formidles via definerte systemer.

3. *Hvordan foregår opplæringen?*

Opplæringen består av formelle og uformelle prosedyrer. De formelle prosedyrene skapes og styres av ledelsen. De uformelle prosedyrene dannes av ansatte. Det som gir i strid med våre forventninger var at ansatte opprettet mange forskjellige rutiner. Ansatte bestemmer i betydelig grad måten hvordan opplæringen skjer på. De sosiale praksisene som skapes av ansatte, reflekterer muligheter og begrensninger i teknologi. Folk prøver å kompensere mangel av noen funksjoner ved dannelse av egne tilpasninger og praksiser.

4. *Hvilke relasjoner har innhold i opplæringen, teknologi og sosiale praksiser seg imellom?*

Dette forskningsspørsmål er tett knyttet til problemstillingen. Svaret på problemstillingen inneholder også svaret på 4. forskningsspørsmål.

På bakgrunn av disse funn, ønsker vi å svare på problemstillingen: *Hvordan påvirker digitaliseringen opplæringen til nyansatte i en revisjonsbedrift, sett fra nyansattes perspektiv?*

Teknologi og digitale verktøy er en stor del av våre arbeidshverdag og vil ikke forsvinne i fremtiden. De fleste opplæringsprosessene i dag involverer noen form av digitale verktøy. Derfor mener vi at båndet mellom det å tilegne seg ny kunnskap og bruke teknologi kan ikke brytes.

Videre, kan vi konkludere med at alle tre elementene innhold i opplæring, teknologi og sosiale praksiser har en tilknytting til hverandre og har gjensidig påvirkning mellom seg.

Det som bestemmes ovenfra og ned, som for eksempel er innholdet i læringen, utvalget av digitale verktøy og gjennomføringsprosessen, blir også endret og omstrukturert nedenfra og opp ved hjelp av digitalisering.

Hovedsakelig, har forskningen visst oss at digitalisering gir ansatte muligheten til å tilpasse og påvirke egen læring. Digitaliseringen myndiggjør nyansatte til å styre og forme læringsprosessen for å tilfredsstille egne behov, personligheter, mål og ønsker. Nyansatte får også muligheten til å lære på den måten som passer dem best, ut fra hvordan hver enkelt av dem foretrekker å ta imot informasjon og lære: med mye fysisk kontakt og verbal

kommunikasjon gjennom fadderordningen; bilder eller videoer på Teams; eller ved å bruke manualer og e-poster for å ha minst mulig kontakt med andre. Dette gir dem i tillegg, en viss kontroll og følelse av ansvar, som er vanskelig å få ellers som en nyansatt på arbeidssted.

Selv om ledelsen mister en del av sin makt, vil vi påstå at digitalisering har positivt innspill på læringsprosessen. Fordeler, i våre øyer, overveier ulemper og vi håper å se at flere bedrifter i framtiden vil bruke digitale løsninger i sin onboardingprosess.

5.2 Forslag til videre forskning

Et viktig funn som ble oppdaget gjennom forskningen er at ansatte selv har stor innflytelse på innholdet i opplæringen. Derfor ønsker vi å anbefale et område for videre forskning. Dette kan handle om hvilke forhold som påvirker hvordan ansatte tar initiativ i forhold til opplæring. Vi ser at organisasjoner er opptatt av å utvikle standardiserte opplæringsprogrammer som ikke svarer til forskjellige behov og preferanser. I stedet for dette kan ledelse støtte ansatte sine ønsker og bidra til å velge eller utforme egnede opplæringsprogrammer.

Vi håper at våre resultater av forskningen kan bidra til ledelse i revisjonsbedrifter å øke effektivitet av opplæringen. I opplæringen av nyansatte ligger et stort potensial som kan gi fortrinn og ledende posisjon i markedet.

5.3 Studiens begrensninger

Studien har noen begrensninger, hovedsakelig på bakgrunn av begrenset utvalg. Vi har bare intervjuet nyansatte fra en organisasjon. Videre er samtlige intervjuobjekter fra en og samme avdeling. For å forbedre dette, for eksempel ved en ytterligere studie, kunne vi ha samlet inn data fra intervjuobjekter fra flere avdelinger, og også fra flere ulike organisasjoner i bransjen. Dette ville gitt oss muligheten til å sammenligne nye funn opp mot våre funn i denne studien, og gitt et betydelig bredere grunnlag for å konkludere.

En annen begrensning er at vi bare ser på revisjonssektoren. Digitaliseringens påvirkning på opplæring vil naturlig være ulik i andre bransjer og sektorer. Dette på grunn av at digitalisering påvirker ulikt i ulike bransjer, også etter endt opplæring. En utvidelse av studien til også å gjelde for andre tilknyttede bransjer, kan gi et større bilde på digitaliseringens påvirkning.

Det er også en begrensning at vi bare har foretatt undersøkelser basert fra de nyansattes perspektiv. Organisasjonenes- og ledelsens perspektiver vil sannsynligvis tilført nye funn. Da disse interessentene sannsynligvis vil ha andre perspektiver. Vi har også bare konsentrert oss om nyansattes opplæring, og ikke kontinuerlig opplæring av erfarne ansatte. Slike begrensninger er nødvendig for å begrense omfanget av en masteroppgave.

6 Referanseliste

- Alavi, M., & Leidner, D. E. (2001). Review: Knowledge Management and Knowledge Management Systems: Conceptual Foundations and Research Issues. *MIS quarterly*, 25(1), 107-136. <https://doi.org/10.2307/3250961>
- Andersen, E., & Sannes, R. (2017). Hva er digitalisering?
- Bell, E., Bell, E., Bryman, A., & Harley, B. (2019). *Business research methods* (Fifth edition. ed.). Oxford University Press.
- Bryman, A., & Bell, E. (2011). *Business research methods* (3rd ed. ed.). Oxford University Press.
- Bryman, A., & Bell, E. (2015). *Business research methods* (4th ed. ed.). Oxford University Press.
- Buckley, R., & Caple, J. (2009). *The Theory and Practice of Training*. Kogan Page. <https://books.google.no/books?id=HpQhYbF64aUC>
- Daft, R. L., & Lengel, R. H. (1983). *Information richness. A new approach to managerial behavior and organization design*.
- Daft, R. L., & Lengel, R. H. (1986). Organizational information requirements, media richness and structural design. *Management science*, 32(5), 554-571.
- Filstad, C. (2016). *Organisasjonslæring : fra kunnskap til kompetanse* (2. utg. ed.). Fagbokforl.
- Golafshani, N. (2003). Understanding reliability and validity in qualitative research. *Qualitative Report*, 8(4), 597-606.
- Gustavsson, B. (2009). *Utbildningens förändrade villkor: nya perspektiv på kunskap, bildning och demokrati*. Liber.
- Guvå, G., Hylander, I., & Nellesmann, D. (2005). *Grounded theory : et teorigenererende forskningsperspektiv*. Reitzel.
- Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? : innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (2. utg. ed.). Høyskoleforl.
- Jacobsen, D. I., & Thorsvik, J. (2013). *Hvordan organisasjoner fungerer* (4. utg. ed.). Fagbokforl.
- Jarzabkowski, P., Balogun, J., & Seidl, D. (2007). Strategizing: The challenges of a practice perspective. *Human relations (New York)*, 60(1), 5-27. <https://doi.org/10.1177/0018726707075703>

- Johannessen, A., Christoffersen, L., & Tufte, P. A. (2011). *Forskningsmetode for økonomisk-administrative fag* (3. utg. ed.). Abstrakt forl.
- KPMG. (u.å). <https://home.kpmg/no/nb/home.html>
- Lai, L. (2013). *Strategisk kompetanseledelse* (3. utg. ed.). Fagbokforl.
- Larsen, A. K. (2007). *En enklere metode : veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Fagbokforl.
- Laura Overton, D. G. D. (2016). Preparing for the Future og Learning. A changing Perspective for L&D Leaders. Retrieved 15.mai 2022, from https://www.cipd.co.uk/Images/preparing-for-the-future-of-learning_2016-a-changing-perspective-for-l-and-d-leaders_tcm18-13846.pdf
- McGehee, W., & Thayer, P. W. (1961). Training in business and industry.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company : how Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press.
- Orlikowski, W. J., & Barley, S. R. (2001). Technology and Institutions: What Can Research on Information Technology and Research on Organizations Learn from Each Other? *MIS quarterly*, 25(2), 145-165. <https://doi.org/10.2307/3250927>
- Polanyi, M. (1967). *The tacit dimencion*. Anchor Books.
- Polanyi, M., & Knowledge, P. (1958). Towards a post-critical philosophy. *NY: Harper Torchbooks*, 266-267.
- Robert, L. P., & Dennis, A. R. (2005). Paradox of richness: A cognitive model of media choice. *IEEE transactions on professional communication*, 48(1), 10-21.
- Stone, D. L., & Lukaszewski, K. M. (2009). An expanded model of the factors affecting the acceptance and effectiveness of electronic human resource management systems. *Human resource management review*, 19(2), 134-143. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2008.11.003>
- Van Maanen, J. (1976). Breaking in: Socialization to work. Handbook of work, organization and society. In: Rand McNally, Chicago.
- Veronika Dale Bjørkedal, C. R. D. (2020). *Digitalisering i grunnskolen Hogskolen på Vestland*. https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/bitstream/handle/11250/2678919/Bjorkedal_Dyb.pdf
- Vaara, E., & Whittington, R. (2012). Strategy-as-Practice: Taking Social Practices Seriously. *Academy of Management Annals*, 6(1), 285-336. <https://doi.org/10.5465/19416520.2012.672039>

- Wrzesniewski, A., & Dutton, J. E. (2001). Crafting a job: Revisioning employees as active crafters of their work. *Academy of management review*, 26(2), 179-201.
- Yin, R. (2003). K.(2003). Case study research: Design and methods. In: Sage Publications, Inc.

VEDLEGG

Vedlegg 1: Informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet?

Hvordan påvirker digitaliseringen opplæringen til nyansatte i en revisjonsbedrift?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke forholdet mellom opplæringen til nyansatte og digitalisering. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg

Formål

Formålet for studien er å forstå hvordan digitalisering påvirker opplæringen som blir gitt til nyansatte. For å få til dette er vi avhengige av å studere samspillet mellom hva innholdet i opplæringen består av, digitalisering, og hvordan opplæringen foregår i praksis. Vi vil undersøke denne tematikken fra de nyansattes ståsted, de som intervjues er dermed ansatte som nylig har gjennomgått opplæring i forbindelse med det nye arbeidsforholdet i KPMG.

Problemstillingen er «Hvordan påvirker digitaliseringen opplæringen til nyansatte i en revisjonsbedrift, sett fra nyansattes perspektiv?»

For å hjelpe oss med å besvare dette har vi utarbeidet tre forskningsspørsmål:

1. «Hvordan foregår opplæringen i bedriften?»
2. «Hva lærer man gjennom opplæringen?»
3. «Hvordan brukes teknologi i opplæringsprosessen?»

Bakgrunnen for dette er en masteroppgave innen økonomi og administrasjon ved UiT Norges Arktiske Universitet.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

UiT Norges Arktiske Universitet er ansvarlig for prosjektet.

Oppgaven gjøres i samarbeid med KPMG avdeling Finnsnes.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget i dette forskningsprosjektet baserer seg på nyansatte som nylig har gjennomført opplæring i KPMG. Kontaktopplysninger til utvalget har vi mottatt fra KPMG.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det et intervju med to mastergradsstudenter fra UiT. Formålet med intervjuet er å kartlegge innholdet i opplæringen, hvordan opplæringen foregikk og hvordan digitalisering påvirket opplæringen for deg som nyansatt. Intervjuet vil ta cirka 30 minutter. Vi vil ta lydopptak av intervjuet.

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.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Det er kun oss to studenter og veileder som vil ha tilgang til dine personopplysninger. Navn og kontaktopplysninger vil erstattes med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. All innsamlet data vil oppbevares i passord beskyttede programmer. Personer som skal behandle data er:

- Vilde Hansen (student).
- Katarina Silonossova (student).
- Svein Tvedt Johansen (veileder).

Deltakere vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 1. juni 2022. Personopplysninger vil bli slettet fra digitale systemer, og fysiske dokumenter vil makuleres.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra UiT har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- UiT Norges Arktiske Universitet ved Svein Tvedt Johansen. Epost: svein.t.johansen@uit.no. Tlf: 97 52 99 79.
- Vårt personvernombud: Joakim Bakkevold. Epost: personvernombud@uit.no. Tlf.: 77 64 63 22 / 97 69 15 78

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

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

Med vennlig hilsen

Svein T. Johansen
(Forsker/veileder)

Vilde Hansen og Katarina Silonossova

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Hvordan påvirker digitalisering opplæringen til nyansatte i en revisjonsbedrift, sett fra nyansattes perspektiv*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: Intervjuguide

INTERVJUGUIDE

Notater til oss selv i forbindelse med intervjuene:

- Vi trenger å forstå samspillet mellom innhold i opplæring, digitalisering og hvordan opplæringen skjer. Vi er avhengige av at intervjuobjektene forklarer oss situasjonene.

- Vi må være en aktiv lytter.
- Kom gjerne med oppfølgingsspørsmål for å få intervjuobjektene til å fortelle mer
 - “hva mener du med det?”
 - “kan du utdype?”
 - “fortell gjerne mer om det”

Innledningsspørsmål:

1. Hva er din alder?
2. Hvor lenge har du vært ansatt i KPMG?
3. Er KPMG din første arbeidsplass?

Undersøke hvordan opplæringen foregår:

4. Kan du fortelle om opplæringen du fikk da du ble ansatt?
5. Hva er dine tanker om opplæringen som ble gitt?
 - Mulig oppfølgingsspørsmål: hva funket bra i opplæringen, hva funket mindre bra.

Undersøke hva innholdet i opplæringen består av:

6. Kan du fortelle om hva innholdet i opplæringen besto av? Altså hva lærte du av opplæringen?

Undersøke bruken av teknologi i opplæringen:

7. Hvordan har teknologi blitt brukt i opplæringen?
 - Mulige oppfølgingsspørsmål dersom de ikke forteller selv:
 - A. Når ble teknologi brukt?
 - B. Hvordan ble teknologi brukt?
 - C. Hvordan var forholdet mellom opplæringsdelen hvor teknologi ble brukt, og opplæringsdelen hvor teknologi ikke ble brukt?

Undersøke nyansattes meninger for å få innspill til forbedringer:

8. Dersom du kunne endret på noe i opplæringen, hva ville det vært? (Gjerne si flere ting dersom det er flere ting du ville endret på).
- Mulig oppfølgingsspørsmål dersom de ikke forteller selv:
 - a. Hvorfor ville du ha endret på dette?
 - b. Hva ville du gjort i stedet?

Til slutt:

Er det noe annet vi ikke har pratet om som du tenker kan være relevant for vår oppgave? Ønsker du å tilføye noe?

Punkt fire er utformet for å kunne gi tilbakemelding til KPMG om ansattes meninger angående opplæringen. Dette inkluderer både positive

Punkt fire er utformet for å kunne gi tilbakemelding til KPMG om ansattes meninger angående opplæringen. Dette inkluderer både positive tilbakemeldinger, og konstruktive tilbakemeldinger som kan brukes til forbedring eller korrigerende av eksisterende opplæring som blir gitt.

