

MASTEROPPGAVE

Emnekode: BE323E

Gro Eli Stoltenberg og

MBA – Master of Business Administration

Hanne Kathrine Støver

Sjokkdigitalisering av eksamen koronaåret 2020

– en kvalitativ studie om uplanlagte endringer og kommunikasjon

Dato: 26. mai 2021

Totalt antall sider: 92

Abstract

In this master's thesis, we seek to explore the challenges that arose when Nord University in the spring of 2020 had to change from on-site examinations to digital assessment methods due to Covid-19. The introduction of digital examinations has been a long-term strategy that now had to be changed at express speed. This unplanned change greatly affected the employees, and in this study we wanted to take a closer look at the factors that were perceived as the most demanding. With this as a backdrop, we designed the following research question:

What conditions became challenging for employees at Nord University when on-site examinations had to be changed to digital assessment methods due to Covid-19?

In order to be able to answer this problem, we have formulated another three research questions. Through research question 1, we have looked at factors that may contribute to reducing resistance to change in an unplanned change process. In research question 2, we have looked more closely at the extent to which digital competence is crucial for employees in a digital change process. In our third research question, we have looked at how the need for communication is experienced by employees during the crisis.

To answer the problem, we have chosen a qualitative research design. We have collected the empirical data needed through semi-structured in-depth interviews with a selection of scientific and administrative staff at Nord University. On the basis of the empirical findings, we have considered literature that deals with topics for change, digitization and communication.

In summary, we can answer our research problem by saying that conditions that became challenging for employees at Nord University in the corona year of 2020, when almost all examinations had to be converted to digital take-home examinations, were mainly lack of communication that led to frustration and uncertainty, and the change from on-site examinations to take-home examinations. The findings can further tell us that digital competence was not as challenging as we assumed when we started the study. Another factor that also turned out not to be so challenging was the opposition to digitization. In our view, Covid-19 has changed this.

Forord

Med denne masteroppgaven kan vi sette punktum for MBA-studiet ved Nord universitet. Det har vært tre lærerike år vi ikke ville være foruten, men det blir nå godt å vende fokuset bort fra studier.

I arbeidet med masteroppgaven vår har vi fått god bistand fra vår veileder Thomas Lauvås, førsteamanuensis ved Nord universitet i Mo i Rana. Thomas har kommet med mange verdifulle råd underveis, og har guidet oss gjennom arbeidet med oppgaven med konkrete tips og nyttig veiledning. Vi sender ham en stor takk for å ha lagt grunnlaget for en oppgave vi nå stolt kan levere inn.

Takk til våre arbeidsgivere Nord universitet og Iris Salten for å ha lagt til rette for studier ved siden av jobb. Uten den ekstra fleksibiliteten og velviljen ville det holdt hardt å fullføre et masterstudium ved siden av fulltidsjobb og familieliv. En stor takk går også til våre informanter ved Nord universitet. Deres velvilje har bidratt til at prosessen med intervjuer har gått knirkefritt, og vi er svært glade og fornøyde med å ha fått så mange gode bidrag til datainnsamlingen. Vi ønsker også å sende en takk til våre familier for støtte og tålmodighet.

Sist, men ikke minst vil vi også takke hverandre for å ha hjulpet hverandre gjennom tidkrevende og nødvendige arbeidsoppgaver, og for å ha vært hverandres motivatorer. Det har vært et givende samarbeid, og vi har utfyllt hverandres kompetanse godt. Tanken på å skulle sitte alene med denne typen oppgave når man står fast eller forvirret prøver å finne veien frem til en problemstilling, har vært utenkelig for oss. Vi vil i stedet minnes denne perioden med intenst arbeid som en tid med masse latter, gode samtaler om fag, løst og fast, skiturer, hyttekontor og særdeles godt kompaniskap.

Bodø, mai 2021

Gro Eli Stoltenberg og Hanne Kathrine Støver

Sammendrag

I denne masteroppgaven ser vi på de utfordringene som oppsto da Nord universitet våren 2020 måtte endre fra skoleeksamener til digitale vurderingsformer på grunn av Covid-19. Innføring av digital eksamen har vært en langsiktig strategi som nå måtte endres i ekspressfart. Denne uplanlagte endringen påvirket de ansatte i stor grad, og vi ønsket i denne studien å se nærmere på de faktorene som opplevdes som mest krevende. Med dette som bakteppe utformet vi følgende problemstilling:

Hvilke forhold ble utfordrende for ansatte ved Nord universitet da skoleeksamener måtte endres til digitale vurderingsformer grunnet Covid-19?

For å kunne besvare denne problemstillingen formulerte vi tre forskningsspørsmål. Gjennom forskningsspørsmål 1 har vi sett på hvilke faktorer som kan bidra til å redusere motstand mot endring i en uplanlagt endringsprosess. I forskningsspørsmål 2 har vi sett nærmere på i hvilken grad den digitale kompetansen er avgjørende for ansatte i en digital endringsprosess. Ved hjelp av forskningsspørsmål 3 har vi sett på hvordan behovet for kommunikasjon oppleves av ansatte underveis i krisen.

For å besvare problemstillingen har vi valgt et kvalitativt forskningsdesign. Gjennom semistrukturerte dybdeintervjuer med et utvalg vitenskapelige og administrative ansatte ved Nord universitet har vi samlet inn et godt datagrunnlag. På bakgrunn av de empiriske funnene har vi tatt for oss litteratur som omhandler tema for endring, digitalisering og kommunikasjon. Hensikten med utvalgt litteratur er å danne et godt fundament for vår analyse av ovennevnte problemstilling. Vi fant et forskningsgap i litteraturen som omhandlet uplanlagte endringsprosesser.

Gjennom intervjuene av våre informanter har vi sett at det var stor grad av vilje til endring i den brå og uventede endringsprosessen. En følelse av nødvendighet har vært en drivkraft for å gjøre det beste ut av situasjonen, og det at man faktisk *måtte* gjorde at endringen til digital hjemmeeksamen var lettere å gjennomføre. Følelsen av hastverk og nødvendighet bidro også til å redusere motstanden mot endring som hadde vært tidligere, og øke følelsen av at dette var viktig og relevant. Dette svarer på vårt første forskningsspørsmål: Vi ser at denne følelsen av nødvendighet bidro til å redusere motstanden mot endring i en uplanlagt endringsprosess.

Våre funn viser videre at det digitale i seg selv ikke har vært den store utfordringen ved sjokkdigitalisering av eksamener i 2020. Det var det faktum at det måtte være hjemmeeksamen i stedet for skoleeksamen under tilsyn som ble krevende for de vitenskapelig ansatte. På vårt andre forskningsspørsmål kom vi frem til at digital kompetanse i seg selv ikke var avgjørende for de ansatte i en digital endringsprosess. Det som var utfordrende var å finne løsninger som kunne rettferdiggjøre en trygg og sikker gjennomføring da ikke alle fagområder er egnet til å ha eksamen uten tilsyn.

Videre tyder våre funn på at kommunikasjon i uplanlagte endringsprosesser ser ut til å være en viktig faktor for å unngå usikkerhet og frustrasjon. Følelsen av å stå alene kan bli et resultat av en uplanlagt endringsprosess uten klare kommunikasjonslinjer og mangel på informasjon. Ansatte har et ønske om å lære av egne og andres erfaringer i en slik type endringsprosess, og dette er noe særlig en lærende beredskapsorganisasjon som Nord universitet bør etterstrebe.

Oppsummert kan vi svare på problemstillingen vår ved å si at forhold som ble utfordrende for ansatte ved Nord universitet i koronaåret 2020 da så å si alle eksamener måtte gjøres om til digitale hjemmeeksamener, var hovedsakelig manglende kommunikasjon som medførte frustrasjon og usikkerhet, og omgjøringen fra skoleeksamen til hjemmeeksamen. Funnene fra datainnsamlingen kan videre fortelle oss på at digital kompetanse *ikke* var et så utfordrende forhold som vi antok da vi startet med studien. Et annet forhold som også viste seg å ikke være så utfordrende, var motstanden mot digitalisering. Selv om det ikke hadde vært en uttalt motstand tidligere, hadde digital eksamen ikke vært ansett som viktig og relevant. Covid-19 har etter vårt syn endret dette.

Innholdsfortegnelse

Abstract	i
Forord	ii
Sammendrag	iii
Innholdsfortegnelse	v
Oversikt over tabeller	vii
Oversikt over figurer	vii
Oversikt over vedlegg	vii
1. Innledning.....	1
1.2 Problemstilling	2
1.3 Oppgavens oppbygging.....	3
2. Litteratur.....	4
2.1 Endring	4
2.1.1. Planlagte endringsprosesser	5
2.1.2. Endringsstrategier.....	7
2.1.3 Uplanlagte endringer	9
2.2 Digitalisering.....	12
2.2.1 Sosioteknisk perspektiv	14
2.2.2 Digital transformasjon og usikkerhet	16
2.3 Kommunikasjon og kommunikasjonsprosesser	17
2.3.2 Beslutningsroller og beslutningsprosesser	21
2.3.3 Læring i organisasjoner	22
2.4 Oppsummering	23
3. Metode.....	24
3.1 Prosessen for litteratursøk	24
3.2 Kvalitative og kvantitative metoder	25
3.3 Metodevalg.....	26
3.4 Datainnsamlingsmetode	29
3.4.1 Utvalg.....	30
3.5 Dataanalysemetode.....	31
3.5.1 Kategorier.....	32
3.5.2 Gioia-metoden – strukturering av data.....	33

3.6 Evaluering av kvalitet.....	34
3.6.1 Behandling av data	36
3.6.2 Kritisk refleksjon over valgt metode og etikk.....	36
4. Empiriske funn	38
4.1 Endring	38
4.1.1 Planlagte endringsprosesser	38
4.1.2. Uplanlagte endringer	42
4.2 Kommunikasjon	47
4.2.1 Usikkerhet	50
4.2.2 Læring	53
4.3 Oppsummering av funn.....	55
5. Analyse.....	56
5.1 Endring	56
5.1.1 Planlagte endringsprosesser	57
5.1.2 Uplanlagte endringer	60
5.2 Digitalisering – i et sosioteknisk perspektiv	63
5.3 Kommunikasjon	66
5.3.1 Usikkerhet	69
6. Konklusjon	71
6.1 Kritiske refleksjoner.....	73
6.2 Videre forskning.....	74
Referanseliste	75
Intervjuguide	77

Oversikt over tabeller

Tabell 3.1: Oversikt over informanter	Side 34
Tabell 3.2: Koding i NVivo	Side 36
Tabell 4.1: Plan for opptrapping av digitale skoleeksamener	Side 39

Oversikt over figurer

Figur 2.1: Jacobsen: Endring som en avgrenset prosess med start og slutt	Side 8
Figur 2.2: Jacobsen: Endring som sirkulær prosess uten start og slutt	Side 9
Figur 2.3: Kotter: Åtte trinn for en vellykket endring	Side 10
Figur 2.4: Lewin: Tretrinnsmodell for endring	Side 11
Figur 2.5: Kirkhaug: Ukontrollert revolusjon	Side 12
Figur 2.6: Ask og Søraa: Bruk av teknologi i praksis	Side 15
Figur 2.7: Borch og Andreassen: Kritiske prosesser	Side 18
Figur 2.8: Løvik: Informasjonsvakuum	Side 19
Figur 2.9: Jacobsen og Thorsvik: Kommunikasjon og beslutningsprosess	Side 20
Figur 3.1: Kvale et al.: Intervjuundersøkelsenes syv stadier	Side 29
Figur 3.2: Strukturering av funn etter Gioia-metoden	Side 34

Oversikt over vedlegg

Intervjuguide	Side 77
---------------	---------

1. Innledning

Et universitet er en dynamisk organisasjon som hele tiden er i utvikling, også når det gjelder undervisnings- og vurderingsformer. Vi ønsker i denne masteroppgaven å se nærmere på fenomenet eksamen, og endring fra eksamen under tilsyn i organiserte eksamenslokaler, til digital eksamen som kan tas hjemme eller et annet sted som måtte passe for kandidaten. Dette er normalt planlagte endringsprosesser som foregår over en relativt lang tidsperiode, men våren 2020 fikk ansatte og studenter oppleve en sjokkdigitalisering ingen tidligere har sett maken til. Vi velger derfor å se på uplanlagte endringer som oppsto på grunn av Covid-19 ved Nord universitet, og hvilke forhold som ble utfordrende for de ansatte i prosessen.

Det er en forventning om at statlige utdanningsinstitusjoner følger med i den digitale utviklingen ved å implementere moderne digital teknologi, i henhold til Iden (2018, s. 33). Tidligere Høgskolen i Nord-Trøndelag startet med digitaliseringsprosjekt for eksamen i 2013. Eksamenskontor, it-avdeling og mange vitenskapelige ansatte hadde et utmerket samarbeid, og prosjektet var godt i gang med å ta i bruk Inspira som verktøy for digital eksamen. I 2016 fusjonerte Høgskolen i Nord-Trøndelag med Universitetet i Nordland og Høgskolen i Nesna, og ble Nord universitetet. Prosjektet ble videreført, men medførte lite ressurser i form av ansatte og midler. Arbeidet med innføring av digital eksamen fortsatte, men selv om den digitale teknologien gikk stadig raskere, strevde det nye universitetet med å ta i bruk de digitale verktøyene for eksamen i stor skala. Samtidig deltok Nord universitet i et nasjonalt prosjekt om digital eksamen. Løsningene for digital eksamen skulle sørge for funksjonalitet, effektiv arbeidsflyt, integrasjoner og standardisering gjennom nasjonalt samarbeid (Guillot, 2019, s. 13). Endringen i retning digital vurdering var også viktig for å sikre at studentene skulle få bruke tekstbehandling og andre digitale verktøy på eksamensdagen, slik de var vant med i hverdagen.

I mars 2020 ble verden rammet av en pandemi, og også Nord universitet måtte sette inn gripende tiltak i verk. Å avholde eksamener på campus var uaktuelt slik situasjonen var, og det var om å gjøre å finne ut hvilke andre vurderingsformer som nå ville være best egnet for de ulike emnene. De sedvanlige byråkratiske prosessene måtte kastes på dør, og endringer måtte

effektueres i et hastverk universitets- og høyskolesektoren ikke var kjent med. Normalt tar en slik prosess nærmere ett år, men nå måtte beslutningene tas på veldig kort tid.

1.2 Problemstilling

Som studenter har forfatterne av denne oppgaven naturlig nok hatt en interesse for hvordan vurderingen av emnene avholdes. Enkelte studenter synes det er helt nydelig å presses til prestasjon i et eksamenslokale, overvåket og med blå penn og gjennomslagspapir foran seg. Andre foretrekker hjemmets kjente omgivelser, og er ivrige ambassadører for at eksamen bør avholdes digitalt og helst hjemme. Tilsvarende finnes det mange ulike syn på digitalisering av eksamen blant vitenskapelige ansatte. Da så å si alle eksamener våren 2020 måtte avholdes digitalt, var det for enkelte et nødvendig onde som måtte gjennomføres på grunn av pandemien, for andre et puff i riktig retning til å ta i bruk verktøy de likevel hadde tenkt å lære seg, men ikke hadde hatt tid til ennå.

Med utgangspunkt i dette temaet var det interessant for oss å se på hvilke faktorer som har vært med på å påvirke denne ekspressinnføringen av digital eksamen. Universitetet er en kompleks organisasjon og har til vanlig lang saksbehandlingstid på endringer, samt styrte kommunikasjonskanaler som legger føringer på enhver endring som skal utføres. Under Covid-19 ble det ikke mulig å følge de vanlige prosedyrene. Det var mye som ble annerledes og usikkert for ansatte og studenter i denne perioden. Vi ville se på hvordan denne svært spesielle situasjonen påvirket de ansatte som nå skulle tilrettelegge for nye vurderingsformer på svært kort tid. Det er mange ulike fagområder, og ikke alle var nødvendigvis like enkle å gjøre om til en digital, uovervåket eksamensform. Basert på dette ble følgende problemstilling relevant for vår oppgave:

Hvilke forhold ble utfordrende for ansatte ved Nord universitet da skoleeksamener måtte endres til digitale vurderingsformer grunnet Covid-19?

For å belyse vår problemstilling har vi utviklet tre forskningsspørsmål:

- 1. Hvilke faktorer kan bidra til å redusere motstand mot endring i en uplanlagt endringsprosess?*
- 2. I hvilken grad er de ansattes digitale kompetanse avgjørende for en digital endringsprosess?*
- 3. Hvordan oppleves behovet for kommunikasjon hos ansatte underveis i krisen?*

1.3 Oppgavens oppbygging

I kapittel 1 har vi presentert bakteppet for valg av tema for masteroppgaven og aktualitet, og introdusert problemstillingen og forskningsspørsmål. I kapittel 2 vil vi se nærmere på litteratur for endring, digitalisering og kommunikasjon. I kapittel 3 gjennomgår vi forskningsmetodene vi har benyttet i vår studie, herunder datainnsamling, dataanalyse og refleksjon over validitet, reliabilitet samt etiske betraktninger. I kapittel 4, empirikapittelet, presenterer vi data som har fremkommet av intervjuene med ansatte ved Nord universitet. Hovedfunnene presenteres delvis basert på kategoriene vi opprettet i dataanalyseverktøyet NVivo. I kapittel 5 drøfter vi de empiriske funnene i lys av aktuell teori, før vi i kapittel 6 formulerer vår konklusjon som svarer på problemstillingen og forskningsspørsmålene, og kommer med forslag til videre forskning.

2. Litteratur

I dette kapittelet beskriver vi den teoretiske bakgrunnen for den valgte problemstillingen. Hovedområder for litteraturgjennomgangen er endring, herunder planlagte og uplanlagte endringer, digitalisering samt kommunikasjon og kommunikasjonsprosesser.

2.1 Endring

Helt tilbake til tiden da Romerriket var på sitt største og Marcus Aurelius, filosofkeiseren, regjerte, er fenomenet *endring* beskrevet i litteraturen (Karp, 2014, s. 24). Aurelius beskrev naturens vesen som forvandling, og mente derfor at det var urett å protestere mot forvandling. Den stoiske filosofen hevdet det var nytteløst å protestere mot endringer, men i dag, rundt 1900 år senere, ser vi at det svært ofte er motstand mot endring. Og jo mer motstand man finner mot en endring, jo mindre sannsynlig er det at gjennomføringen av endringen lykkes (Karp, 2014, s. 24).

Jacobsen definerer endring som «en empirisk observasjon av forskjeller i form, kvalitet eller tilstand over tid i en organisasjon» (2018, s. 17). Man må se på endringen av et fenomen, objekt eller tilstand, og sammenligne dette på ulike tidspunkter. I denne oppgaven skal vi se på fenomenet eksamen, og hvordan endringen gradvis har gått fra analog eksamen med penn og papir i organiserte eksamenslokaler, til digital skoleeksamen, og til slutt til digital hjemmeeksamen på grunn av Covid-19. Tidsdimensjonen vil alltid være et usikkert moment i en endring, men Jacobsen (2018, s. 15) forklarer at selv om en organisasjon er stabil, betyr det ikke at den er statisk eller stillestående. Endringer kan altså skje i en stabil organisasjon.

Det er mange modeller og teorier om planlagte endringer i organisasjoner. Men det er de uplanlagte endringene som oppsto på grunn av korona-virusets spredning våren 2020 som er bakteppet for vår oppgave. Litteratursøket som vi har beskrevet nærmere i metodekapittelet, viser at det ikke finnes like mye litteratur om uplanlagte endringer. Vi begynner derfor med å ta for oss noen av de mest sentrale og kjente teoriene om planlagte endringer.

2.1.1. Planlagte endringsprosesser

Karp (2014, s. 19) sier at mennesker, både personlig og organisatorisk, har behov for å tro på at de er på vei mot noe bedre. Han poengterer samtidig at til tross for et økende endringspress i dagens organisasjoner, er stabilitet i form av for eksempel strukturer, rutiner og arbeidsoppgaver nødvendig for å sikre effektivitet (2014, s. 21), noe som organisasjoner bør tilstrebe. Endring skjer ikke alene, og det er viktig å balansere den med stabilitet og tydelige grenser. Andre igjen mener at stabilitet i form av uforanderlighet er veien til undergang for organisasjoner (March et al., referert i Kirkhaug (2017, s. 27)). Disse motsetningene – uforanderlighet på den ene siden og nødvendige endringer på den andre siden – er sjelden sett på i sammenheng med hverandre i forskning, hevder Kirkhaug (2017, s. 28).

Kirkhaug (2017, s. 27) mener organisasjoner i seg selv er resultat av endringer, all den tid de oppsto for å imøtekomme et behov. Det permanente er ifølge ham en illusjon, og presiserer at endringer er en del av dagliglivet, også innen det organisatoriske. I en ideell verden har organisasjoner god kontroll på endringene selv. I virkeligheten er det som oftest ikke slik.

Kirkhaug deler *endringsdrivere*, det vil si de ulike kreftene som får organisasjonen til å endre seg, inn i tre:

Rasjonelle endringsdrivere er uunngåelige, konkrete faktorer som legger føringer for hvilke endringer som skal finne sted, og hvordan organisasjoner skal utformes (Oliver et al., referert i Kirkhaug (2017, s. 29)). Det kan for eksempel være tilpasninger en må gjøre som følge av politiske føringer, teknologiske nyvinninger, eller krav fra leverandører.

Ikke-rasjonelle endringsdrivere er ikke nødvendige for at organisasjonen skal drives effektivt, og påvirker heller ikke relasjonene til omverden direkte (Kirkhaug, 2017, s. 30). Nye konsepter innen ledelse og organisering som ikke innføres på grunn av svakheter ved drifter eller krav utenfra, men på grunn av ledelsens behov for å markere seg eller følge organisatoriske trender, er eksempler på ikke-rasjonelle endringsdrivere.

Naturlige endringsdrivere er faktorer som organisasjonen ikke kan kontrollere. Det kan være evolusjon, her med et skjevt blikk på Darwin og hans naturlige utvelgelse; «Survival of the

fittest» (Van de Ven og Poole, referert i Kirkhaug (2017, s. 31). Det vil hele tiden være konkurranse mellom organisasjoner i en bransje, og det er ikke gitt at alle overlever. Også organisasjoners livssyklus er naturlige endringsdrivere, samt opposisjon og konflikt.

Også Jacobsen (2018, s. 32) sin inndeling i ulike *perspektiver* på hva som driver fram endringer, fokuserer på planlagte endringer.

Perspektiv 1: Planlagt endring – intensjoner som drivkraft. Man ser noen problemer, bestemmer seg for å løse dem og setter i gang tiltak. Foranledningen til endringen er alltid intensjoner eller mål. Det er en analytisk tilnærming til endringen, ved at tiltakenes effekt evalueres etter hvert som de iverksettes. En slik planlagt endring med intensjon som drivkraft kan for eksempel være omgjøring fra analog til digital skoleeksamen.

Perspektiv 2: Endring som livssykluser – vekst som drivkraft. Endringer presser seg naturlig frem fordi man tar utgangspunkt i at organisasjoner gjennomgår ulike faser i sin levetid, som for eksempel vekst. Etter hvert som organisasjonen vokser, vil det oppstå et behov for andre systemer eller rutiner, og for å formalisere prosedyrer og regler. Det blir en større grad av hierarki, med for eksempel nye avdelinger med egne mellomledere. Økende størrelse medfører altså behov for strukturelle endringer (Jacobsen, 2018, s. 36). Ser vi på Nord universitet kan endringene som oppsto ved fusjonen av flere utdanningsinstitusjoner i 2016 være en slik endring hvor veksten er drivkraften.

Perspektiv 3: Endring som naturlig utvelgelse – konkurranse om knappe ressurser som drivkraft. Organisasjoner kjemper om de samme ressursene, og de som driver minst effektivt vil prøve å endre seg. Inspirasjonen til perspektivet er hentet fra Darwins teori om artenes opprinnelse og utvikling. Store, dramatiske endringer kan føre til at en art dør ut, mens andre endringer fører til mindre utviklinger over tid. Ifølge dette perspektivet betraktes de fleste organisasjoner som ubevegelige, og derfor vil de fleste forsøk på endring mislykkes (Jacobsen, 2018, s. 39). Endringen skjer egentlig utenfor organisasjonen. De organisasjonene som ikke klarer å konkurrere om disse nyskapede ressursene, endringene, går konkurs, mens andre klarer seg og nye organisasjoner kommer til. Et tenkt scenario fra universitets- og høyskolesektoren kan være for eksempel en høyskole som ikke klarer å implementere moderne teknologi, og som dermed blir utkonkurrert av andre skoler som markedsfører dette sterkt mot søkerne. Uten tilstrekkelig antall studenter vil det på sikt ikke være liv laga for høyskolen. Endringen med

konkurransen om knappe ressurser som drivkraft kan altså føre til utvikling i noen organisasjoner, mens andre dør ut.

Perspektiv 4: Endring som dialektisk prosess – interessekonflikt som drivkraft. En endring skjer fordi det er ulike interesser i en organisasjon, og den dominerende koalisjonen vil drive gjennom de endringene de ønsker. Maktkamp og politikk blir viktige drivkrefter, og endringen skjer som en følge av konflikter og hvordan de blir løst (Jacobsen, 2018, s. 42). Uten å komme nærmere inn på detaljer, kan vi se for oss at en slik endring skjer ved en fusjon av flere høyskoler, hvor interessekonflikten til slutt fører til at én av høyskolene legges ned.

Perspektiv 5: Endring som anarki – tilfeldigheter som drivkraft. I dette perspektivet er det menneskelige beslutningsprosesser og endringer som tilfeldigvis kan forekomme på individnivå som er i fokus. Her skjer ikke endringene som følge av en helhetlig plan, men når det foregår et tidsmessig sammenfall av ulike organisatoriske strømmer (Jacobsen, 2018, s. 44). Mennesker med problemer de gjerne vil ha løst, møtes på en eller annen arena for beslutningstaking. Det er hvor og når disse aktørene kobles, som skape utfallet. Man velger ikke nødvendigvis den beste løsningen på problemet, men den løsningen som er tilgjengelig på det aktuelle tidspunktet. Disse endringene skjer altså med tilfeldigheter som drivkraft, og er i stor grad individuelle og rasjonelle beslutninger tatt av enkeltmennesker. Beslutningene kan påvirke organisasjonen, men det betyr ikke at organisasjonen har fattet rasjonelle valg.

2.1.2. Endringsstrategier

Speed of change is the driving force. Leading change competently is the only answer.

–Kotter (2012, s. ix)

Dag Ingvar Jacobsen bygger sin bok *Organisasjonsendringer og endringsledelse* (2018) på antakelsen om at planlagt endring kan utføres dersom man velger riktig endringsstrategi, og dersom endringen ledes på riktig måte (2018, s. 145). Vi skal nå se nærmere på to distinkt ulike hovedstrategier for endring:

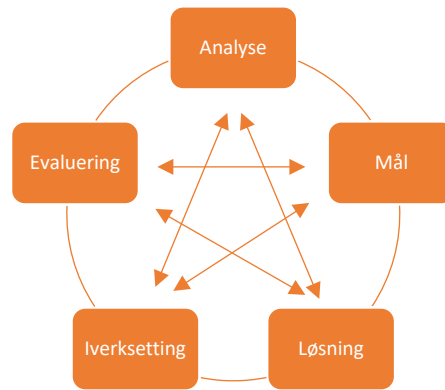
Strategi E er endringer drevet frem av en toppledelse som har vurdert at det er behov for endring. E står for *Economic*: «Strategi E har som formål å skape økt økonomisk verdi (...) Endringen er planlagt og programmatisk.» (Beehr og Nohria, 2000, referert i Jacobsen (2018, s. 147)). Det er gjerne en tidsbegrenset endringsprosess, med en tydelig start og slutt. Toppledelsen er drivkraften bak endringen, dette er derfor gjerne kalt en «top-down»-strategi. Ledelsen har et helhetsperspektiv på organisasjonen. De kan tvinge gjennom en endring hvis de møter motstand, men har samtidig nok symbolsk makt til at de kan påvirke hvordan de ansatte oppfatter behovet for endring.



Figur 2.1: Jacobsen, 2018, s. 148: Endring som en avgrenset prosess med start og slutt

Strategi O ser på endringer som en kontinuerlig og interaktiv prosess (Jacobsen, 2018, s. 160). O står for *Organisation*: «Strategi O har som formål å utvikle organisasjonens menneskelige ressurser slik at de blir i stand til å iverksette strategi og lære fra de erfaringer man har fra endringstiltak. Strategiens fokus er utvikling av kultur for å skape stort engasjement. Virkemidlene som benyttes, er utstrakt grad av deltakelse, og man baserer seg i mye mindre grad på konsulenter og finansielle incentiver. Endring er noe som skjer sakte, og den er mindre planlagt og programmatisk.»

Jacobsen (2018, s. 161) sier at organisasjoner bør ses på som «levende organismer i stadig bevegelse», og mener derfor at organisasjoner bør være i stand til å endre seg kontinuerlig for å tilpasse seg. Endringer er ikke engangshendelser, men mer en utvikling. Endringer fører til stadig nye endringer, og dette skaper en sirkulær prosess (Jacobsen, 2018, s. 160).



Figur 2.2: Jacobsen, 2018, s. 160: Endring som sirkulær prosess uten start og slutt

Ledelsens ansvar er å skape engasjement blant de ansatte, sørge for at medarbeiderne er villige til å gjennomføre endringer og ikke minst at de har lyst å oppnå endring, slik at det er de ansatte selv som er den sentrale drivkraften i endringen (Jacobsen, 2018, s. 164). Dette kan betegnes som en «bottom-up»-strategi. Jacobsen mener at det ofte er de som jobber operativt som vet hvor skoen trykker, og som dermed ofte kan by på de mest relevante løsningene på problemene. De har eierskap til endringen som må gjennomføres, og slik er motstanden mot endringen naturlig nok lavere enn ved en «top-down»-modell for endringsledelse.

Strategi E og O regnes som idealmodeller, som vi sjelden finner i virkeligheten. Som regel vil strategiene overlappe hverandre; organisasjonene vil befinne seg i situasjoner der noen elementer tilsier at man velger en endringsstrategi lik strategi O, mens andre forhold peker mot strategi E (Jacobsen, 2018, s. 219).

2.1.3 Uplanlagte endringer

Uplanlagte endringer eller ad hoc-endringer kan være så mangt. Hvis man ser til litteraturen om kriseledelse kan en krise føre en uplanlagt endring. Coombs, referert i Borch og Andreassen (2020, s. 14) beskriver en krise som en uventet hendelse som har stor innvirkning og som skaper problemer for normale rutiner og funksjoner i en organisasjon. Ifølge Hammervold og Njå, referert i Borch og Andreassen (2020, s. 17) deler man kriser inn i fire kategorier av uønskede hendelser: Naturskapt uønskede hendelser, menneskeskapt ulykker, ondsinnede handlinger og systemsvikt. Pandemien som herjer verden i 2020 og 2021 faller inn under naturskapt uønskede hendelser. Alle tiltak som måtte iverksettes ved Nord universitet for å unngå

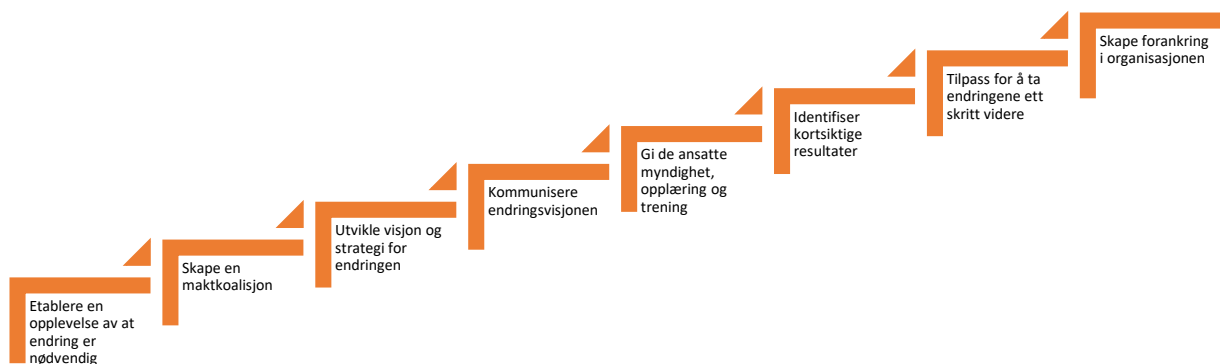
smittespredning er endringer som ikke var planlagte. Denne oppgaven omhandler ikke kriseledelse eller krisehåndtering i en beredskapsorganisasjon, men vi kan likevel tenke på endringen i retning digital eksamen som en konsekvens av en krise:

“Solving problems during a crisis demands speeding up innovation by repurposing the knowledge, resources and technology you already have at hand”

(Von Krogh et al., 2020, s. 8)

Som tidligere nevnt har vi funnet lite litteratur om uplanlagte endringer. Men noen av teoriene for planlagte endringer innehar steg eller trinn som kan overføres til uplanlagte endringer.

Det finnes mange andre teorier som er mer som hybrider av strategi E og O å regne. En av endringsstrategiene som ifølge Jacobsen (2018, s. 219) hører mest til strategi E er John Kotters *åtte trinn for vellykket endring*. Men flere av de åtte stegene passer også godt inn i strategi O. For eksempel kan det være vanskelig å få gjennomslag for å få til å gjennomføre endringer i en organisasjon dersom ikke «the sense of urgency» er stor nok.



Figur 2.3: Kotter (2012, s. 37-166): Kotters åtte trinn for en vellykket endring

I sin åttetrinns-modell for endring er etableringen av en følelse av at endringen er nødvendig noe Kotter anser som en av de viktigste drivkreftene for endring (2012, s 37). Ifølge Kotter er det å etablere en følelse av krise og nødvendighet avgjørende for å skape oppslutning om og samtidig redusere motstand om endringen. Dersom man har en dedikert gruppe er det mer sannsynlig at man klarer å identifisere retningen for endringen, gjøre den nødvendige omorganiseringen, sette inn midler der det trengs, samt overbevise nøkkelpersoner i organisasjonen om nødvendigheten av endringen. Men til syvende og sist vil denne drivkraften

til å gjøre endring dø ut lenge før mållinja dersom ikke mange nok i organisasjonen også kjenner denne hastverksfølelsen, «the sense of urgency». Kotter nevner at minst 20% av arbeidsstokken trenger dette initiativet, og viljen til oppofrelse for å skape en betydelig endring. Han sier også at høy hyppighet av denne nødvendighetsfølelsen er sterkt med på å føre til at alle stegene i endringsprosessen fullføres (2012, s. 170).

Denne viktigheten av å skape en forståelse for endring tidlig i en endringsprosess finner vi også igjen i Kurt Lewins *tretrinns modell for endringer* (Mikkelsen & Laudal, 2016, s. 312). Lewins teori om planlagt endring har i flere tiår vært sentral i teorier om organisasjonsutvikling. I følge Sagberg (2021) oppfattes denne modellen i nyere tid som litt for statisk, da man nå gjerne ser på endring som en kontinuerlig prosess.



Figur 2.4: Lewin, referert i Mikkelsen og Laudal, 2016, s. 312: *Tretrinnsmodell for endringer*

Lewin beskriver *opptiningsfasen* (unfreeze) som en destabiliserende fase hvor man legger grunnlaget for endringene gjennom å skape forståelse blant de ansatte. Medarbeiderne må gi slipp på eksempelvis gamle arbeidsmetoder og kjent identitet. For å være villig til å endre oss må vi enes om at endringen er nødvendig.

I *fasen for endring* (change) gjennomføres endringene, og det er viktig å involvere medarbeiderne for å fremheve nytten av tiltakene. Man må kunne forvente opposisjon og kritikk i denne fasen (Bridges og Bridges (2017)).

I *stabiliseringsfasen* (refreeze) får de ansatte hjelp til å se verdien av endringene som er gjort, og hvor relevante de er i deres arbeid.

Det er ikke bare fasene som er viktig. Å få menneskene gjennom disse overgangene er essensielt hvis man skal få endringene til å fungere, mener Bridges og Bridges (2017 s. 3). Overganger innebærer en psykologisk prosess de må gjennom for å slå seg til ro med det som den nye situasjonen og endringene bringer med seg.

Kirkhaug (2017, s. 32) forsøker seg på en inndeling av endringer for å definere hvor problematiske de er. Han kobler høy og lav grad av kontroll med radikale og mindre endringer, noe som gir fire ulike utfall:



Figur 2.5: Kirkhaug, 2017, s. 32: Ukontrollert revolusjon

På bakgrunn av problemstillingen vår fokuserer vi på de radikale og uplanlagte endringene i ruten nede til høyre. De er utfordrende for en organisasjon av flere grunner. En slik «ukontrollert revolusjon» medfører ikke egne ressurser til å takle endringene nettopp fordi de er uplanlagte, og ledere og medarbeidere er ikke forberedte på endringene som må utføres (Kirkhaug, 2017, s. 33). Dette står i kontrast til teoriene om planlagte endringer, hvor man har tid til mentale og organisatoriske forberedelser.

2.2 Digitalisering

Begrepet digitalisering har ifølge Guillot (2019, s. 11) blitt et moteord med ulike definisjoner og tolkninger innenfor forskjellige fagfelt: «I organisasjonsmessig sammenheng defineres digitalisering som at IKT går fra å være støtteverktøy til å bli en del av virksomhetens DNA. Det betyr at forretningsmodell og -praksis samt organisasjon og prosesser er designet for å

utnytte dagens og morgendagens teknologi. Altså handler digitalisering i stor grad om endringer i organisasjon og praksis.»

Iden forklarer digitalisering ved at en utnytter moderne digital teknologi for å forbedre og fornye prosesser, det forventes som følge av den digitale utviklingen (Iden, 2018, s. 33).

Digital kompetanse beskriver (Olsen, 2019, s. 157) som den kompetansen som kreves for å ta i bruk nye digitale verktøy. Han sier videre at det er ikke den digitale kompetansen i form av å beherske utstyr og programmer som er sentralt, men den kompetansen hver og en av oss trenger i en digital verden. Det essensielle for fremtiden er å tilegne seg kompetansen minus det som datamaskinen kan ta seg av. Samfunnets endringer har gjort at vi har fått andre oppgaver og må konsentrere oss om det som trengs av kompetanse etter datamaskinen har gjort sitt.

En annen definisjon av digitalisering er ifølge Ask og Søraa (2021, s. 33) en beskrivelse av «sosiale og teknologiske endringer knyttet til utvikling, innføring og/eller bruk av digital teknologi. Det innebærer både teknologisk endring i form av digitisering og sosial endring der samfunn, grupper og individer omorganiseres rundt og med ny teknologi.»

Den *sosiale endringen* i definisjonen til Ask og Søraa dekker samfunnsmessige aspekter knyttet til digital teknologi. En global pandemi slik vi har stått ovenfor det siste året har gjort at vi ser både problemer og løsninger knyttet til teknologien. I boken legges det vekt på at digitalisering er samfunnsendring, det er en sosioteknisk prosess. Det blir ofte formulert slik at vi tror at når noe blir digitalt så er det bare datamaskiner som gjør jobben. En digital evaluering av eksamen kan gi uttrykk for at datamaskiner skal rette eksamensoppgaver, mens det egentlig handler om en digital portal for innlevering (Ask og Søraa, 2021, s. 41).

Digital teknologi går henhold til Engen i stadig raskere tempo, undervisningssektoren og lærere strever med å finne den rette balansen mellom tradisjonelle undervisningsmetoder og de digitale teknologiene (2020, s. 5). Han mener noen aktører uttrykker utålmodighet ved at utdanningssektoren er for treg til å innlemme og ta i bruk de digitale hjelpemidlene som utvikles. Engen henviser til brytningstiden vi lever i, hvor digital teknologi og digitaliseringsprosesser er med å endre hvordan vi lever og lærer. Utdanningsinstitusjoner må forholde seg til disse endringene, og har blitt sett på som kanskje lite endringsvillig (Engen, 2020, s.11).

Når det gjelder digitalisering av vurdering, skal det ifølge Guillot i årsrapport om digital eksamen (2019, s. 12) blant annet sikre studentene gode digitale vurderingsformer på eksamen, forbedre studentenes opplevelse av eksamen, digitalisere hele prosessen fra oppmelding til sensur og gi UH-sektoren felles, moderne løsninger og verktøy.

2.2.1 Sosioteknisk perspektiv

Grunnlaget for sosioteknisk teori er blant annet forankret i Einar Thorsruds utvikling av forskning på medvirkning og selvbestemmelse i arbeidslivet (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 265). Teknologi påvirker oss ulikt ut fra hvilken sammenheng av nettverk og mennesker den blir implementert i. Det å se noe i et sosioteknisk perspektiv vil si å forstå at teknologi må fortolkes av brukerne for å kunne brukes. En må tilnærme seg en digital teknologi som mer enn bare et verktøy (Ask og Søraa, 2021, s. 41). Det handler ikke bare om hva den kan brukes til, men også identitet, tilhørighet og lignende. For å kunne analysere det sosiotekniske er det ifølge Ask og Søraa tre perspektiver som vektlegges:

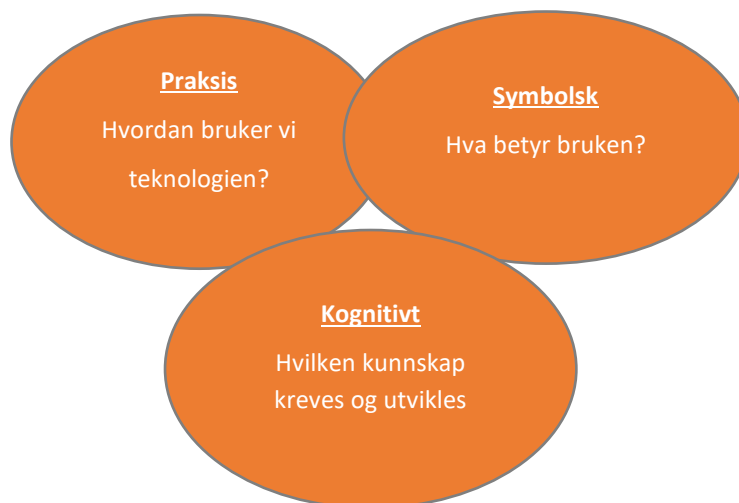
Fortolkningsmessig fleksibilitet er et begrep som viser til at teknologi kan fortolkes ulikt, brukes på forskjellige måter og i ulike funksjoner. En bestemt måte å tolke teknologien er ikke nødvendigvis den samme for en annen bruker. Nytteverdien for hvert enkelt individ kan være ulikt.

Delegering kan forstås som at arbeidsoppgaver forflyttes mellom mennesker og teknologi. I noen tilfeller forsvinner oppgaver og i andre situasjoner oppstår nye. Det er ikke bare vi som former teknologien, den former også oss.

Aktør-nettverk viser at teknologien er en av mange aktører i et nettverk som skal fungere sammen på ulike nivå. Teknologibruk er mer enn bare én aktør og én bruker. Det kan innebære politiske føringer, økonomi, institusjoner, kunnskap etc.

Domestiseringsteori beskriver “temmingsprosessen” teknologi må gjennom for å kunne tas i bruk, og beskrives som et analytisk verktøy og perspektiv på teknologien (Ask og Søraa, 2021, s. 62). De forklarer det med at domestisering ivaretar et sosioteknisk perspektiv og ses på med

et brukerperspektiv på teknologien, hvordan hverdagen må omorganiseres for at digitaliseringen skal kunne skje. Ask og Søraa (2021, s. 69) viser til at styrker ved domestiseringsteorien er at den framhever brukernes rolle i teknologibruk og har dermed en eksplisitt ikke-deterministisk forståelse av teknologien: Den er ikke forhåndsbestemt, men påvirket av brukeren. Svakheten med teorien er at den brukes basert på kvalitative funn slik som våre. Dermed kan en vanskelig generalisere funn ut fra et begrenset utvalg som i vår studie. Brukerne lager aktør-nettverk av teknologien ut fra hvilken praksis den blir brukt til. Figuren under viser hvordan man bruker teknologi i praksis. Den fortolker også hvilken kunnskap man har og utvikler kognitivt.



Figur 2.6: Ask og Søraa, 2021, s. 64: Bruk av teknologi i praksis

Praksisdimensjon viser til hvordan vi bruker teknologi i praksis, hva oppleves som vanlig bruk av hvem og hvor.

Symbolsk dimensjon gjenspeiler teknologiens mening og fortolkning: Hvilken mening og verdi ser vi i den, og er den viktig eller uviktig?

Kognitiv dimensjon er kunnskap knyttet til teknologien. Hva kreves for å bruke den? Det kan være kunnskap som er kompleks og lite synlig. Hvordan har brukeren tilegnet seg denne?

Digitalisering som samfunnsendring er en beskrivelse av endringen digitalisering gjør på samfunnet og på oss som individer, der tre beskrivende tema blir trukket frem (Ask og Søraa, 2021, s 240):

Allestedsnærværende i samfunnet: Med dette menes at den er overalt og på flere nivåer samtidig. Med stadig nye digitaliseringsprosjekter som lanseres, både lokalt og globalt, vil måten vi forholder oss til dette på avgjøre hvordan vi kan navigere i den digitale jungelen.

Kyborgifisering av samfunnet: Det er ikke lengre noe særlig skille mellom det digitale og det “vanlige” livet vårt. Det digitale er blitt en stor del av oss både privat og på jobb. Digitaliseringen smelter oss sammen.

Institusjonell omstilling av samfunnet: Digitaliseringen har gjort noe med måten samfunnet er organisert på. Det kan være både en styrke og en svakhet for etablerte institusjoner (Ask og Søraa, 2021, s 241). Dette kan vi se eksempler på både innen helse og undervisning. Det gir oss større muligheter og fleksibilitet, men også store utfordringer kontroll og overvåking.

Utdanningsinstitusjoner er viktige og sentrale samfunnsinstitusjoner. Dataindustrien har de siste tiårene blitt en innflytelsesrik premissleverandør, og har en sterk egeninteresse i å være pådriver i utdanningsfeltet (Engen, 2020, s. 75). Engen henviser til Larry Cuban som pekte på motsetningene mellom de teknologideterministiske forståelsene som er tilstede i de utdanningspolitiske strategiene og lærernes egne erfaringer. Det er gjort store investeringer over tid basert på troen om at dette vil føre til bedre og mer effektiv læringsutbytte og undervisning.

2.2.2 Digital transformasjon og usikkerhet

I en studie om digital transformasjon gjennom håndtering av usikkerhet i organisasjonene (Danilova et al., 2019) viser forfatterne til at digital transformasjon er en omfattende endringsprosess som kan innebære vesentlig usikkerhet i organisasjoner. Den skiller seg markant fra andre endringsprosesser og omfatter mye usikkerhet. De nevner at det er knyttet usikkerhet internt når det skal innføres ny teknologi. Når omgivelsene blir stadig mer komplekse og skiftende, har usikkerhet både internt og eksternt vesentlig betydning for å lykkes. Forfatterne skriver videre i sin forskningsartikkel at digital transformasjon kan virke

dramatisk for mange organisasjoner. Deres empiriske funn viser at om en ikke håndterer usikkerheten vil det hindre digital transformasjon betydelig.

Jacobsen og Thorsvik beskriver usikkerhet som manglende evne eller mulighet til å forutsi hva som skal hende i fremtiden (2013, s. 198). De nevner også at organisasjonsstrukturen har betydning for evnen organisasjonen har til å kommunisere og nyttiggjøre seg informasjon. En stor organisasjon som et universitet vil kunne ha lengre vei til å formidle og kommunisere viktig informasjon om ikke disse er kanalene er godt innarbeidet.

Ved å studere omgivelser forstår man hvor avhengig organisasjonen er av endringer som skjer og hvor viktig det er for stabilitet og struktur. Hvordan en organisasjon håndterer dette vil igjen gi utslag i usikkerhet (Jacobsen & Thorsvik s. 198). De definerer omgivelser som alle forhold utenfor en organisasjon som kan ha en potensiell effekt på effektivitet og legitimitet.

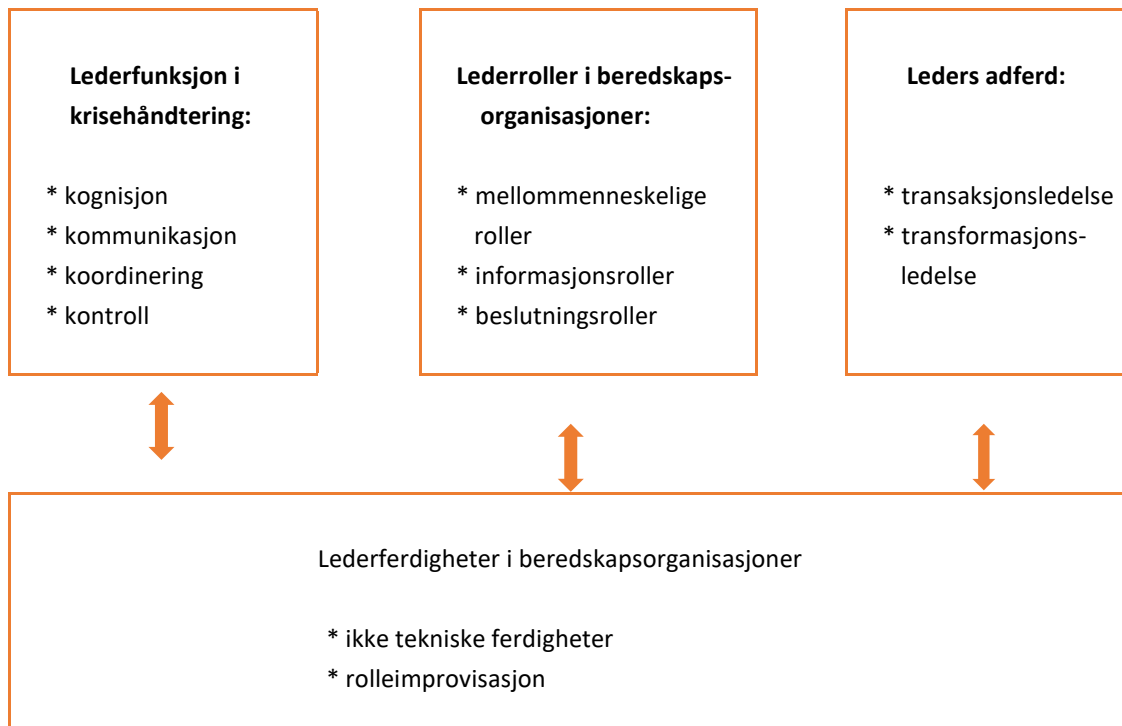
2.3 Kommunikasjon og kommunikasjonsprosesser

Det er mye teori om hvor viktig kommunikasjon er for en vellykket endringsprosess, men når tiden er knapp og endringen må skje fort slik som under Covid-19, kan det være utfordrende å nå ut med god kommunikasjon tidsnok. Kommunikasjon betyr felles forståelse, meddele eller underrette og er limet i alle organisasjoner og skaper koordinasjon og samspill (Erichsen et al., 2018, s. 43). Det kan beskrives som en kontinuerlig prosess der det utveksles informasjon mellom mennesker.

På midten av 90-tallet ble datamaskinen til en teknologi for de fleste, både som et leketøy og ikke minst et verktøy. Begrepet IT gikk over til IKT, og introduksjonen av K-en for kommunikasjon viser hvordan fortolkningen ble snudd mot interaksjon og samhandling (Ask og Søraa, 2021, s. 109). Denne perioden beskrives som kommunikasjonssamfunnet (Levold og Spilker, referert i Ask og Søraa, 2021, s. 109), der bruken i større grad dreier seg om kommunikasjon.

I en krise er det større krav til å respondere raskt, håndtere en kompleks kontekst, samt kunne ta beslutninger og handle under usikkerhet (Borch og Andreassen, 2020, s.149). Selv om denne

oppgaven ikke dreier seg om ledelse er det likevel naturlig å komme inn på dette temaet i forbindelse med kommunikasjon, da det har en sentral plass i kommunikasjon og ledelsesteori. I forskning på ledelse har det vært argumentert for at når en krise oppstår, handler de grunnleggende ledelsesfunksjoner om fire prosesser: Kognisjon, kommunikasjon, koordinering og kontroll, beskrevet som 4C: *Cognition, communication, coordination & control* (Comfort, referert i Borch og Andreassen, 2020, s.150). Figuren nedenfor viser de fire kritiske prosessene:



Figur 2.7: Borch og Andreassen, 2020, s. 150: Kritiske prosesser

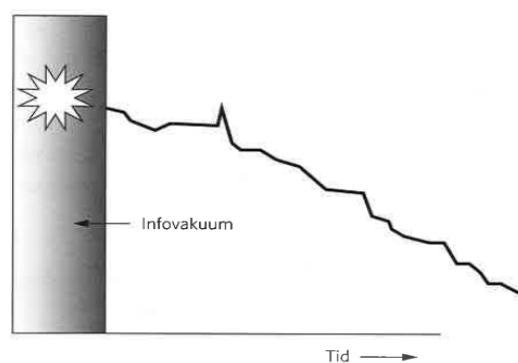
Kognisjon handler om å gjenkjenne risiko og respondere, samt forstå hvordan situasjonen kan utvikle seg og respondere deretter. Denne funksjonen er viktig for beslutningstakere når de ikke har prosedyrer, som i ukjente situasjoner under press.

Kommunikasjon er svært viktig i krisehåndtering. Utfordringen her er mengden informasjon som genereres og mengden som trengs; det kan fort oppstå en ubalanse. En viktig lederrolle er å selektere informasjonen ut i de rette informasjonskanalene. Når det oppstår problemer med informasjonsflyten kan det være en utfordring for beslutningstakere.

Koordinering i denne modellen omhandler evnen til å knytte sammen ulike deler av en organisasjon for å kunne løse oppgaver i krisesituasjoner.

Kontroll beskriver den oppgaven ledelsen må inneha for å undersøke om innsatsen bidrar til fastsatte mål og eventuelt om innsatsen må korrigeres. Ved kommunikasjonsutfordringer kan det være viktig med en fleksibel beslutningsmyndighet som kan delegeres til førstelinje slik at de kan handle uavhengig mot et felles mål. En tradisjonell tilnærming i teorien kjennetegnes av «top-down»-kommando og gir underordnede få muligheter for å ta egne initiativ (Carlstrøm, referert i Borch og Andreassen, 2020, s. 154).

En annen viktig faktor innenfor kommunikasjon er informasjon. En informasjonsplan er en oversikt som skal fortelle hvordan organisasjonen skal satse på informasjon og kommunikasjon for å nå bestemte mål. Den skal også omfatte kontroll og evaluering av resultater som oppnås. Denne skal være forankret i virksomhetens mål, handlingsplan og strategi (Løvik, 2015, s. 19). Når det oppstår uplanlagte endringer eller hendelser kan det oppstå et informasjonsvakuum. Dette definerer forfatteren som den tiden man gjerne skulle hatt informasjon, men ikke har den. Det er svært vanlig, og jo fortere en klarer få ut nødvendig informasjon, desto kortere vil dette vakuemet vare. Et slikt informasjonsvakuum kan lamme de ansatte og føre til stress (Løvik, 2015, s. 19). I krisesituasjoner kan det oppstå flere ganger, og det stiller derfor store krav til de som skal håndtere situasjonen.



Figur 2.8: Løvik, 2015, s. 19: Informasjonsvakuum

Kommunikasjonsberedskap er plan og beredskap for hvordan hendelser skal håndteres internt og eksternt (Løvik, 2015, s. 20). Kommunikasjonsplanen er en del av informasjonsplanen, og skal handle om hva som skal sies. En kommunikasjonsplan vil være til hjelp i uforutsette hendelser da tiden ofte er kort og ressursene begrenset. Coombs definerer krisekommunikasjon

(referert i Borch og Andreassen, 2020, s.153) som bruk av ord og tiltak for å håndtere informasjon og mening under krise.

I en slik rask omstilling som i tilfellet med omlegging til digital eksamen, vil det kunne være avgjørende å kommunisere at det haster å gjennomføre endring (Kotter, 2012). Som vi har henvist til i hans endringsmodell er det første steget for en vellykket endringsprosess å skape en kriseforståelse hos de ansatte, slik at de forstår at det haster å gjennomføre endring. Ifølge Lewis et al., (referert i Karp, 2014, s. 195), er forskere på tvers av retninger enige om at kommunikasjon er viktig ved endringer, og det antydes også at dette er noe mange ledere sliter med.

Beslutninger og kommunikasjon henger nært sammen i organisasjonen, og en fellesnevner for kvaliteten på beslutningen er hvor godt informasjonsgrunnlaget (Jacobsen og Thorsvik, s. 279). Han sier videre at informasjonen må være tilgjengelig når det er behov for den. Skal vi oppnå læring forutsetter det at vi får tilbakemelding på det vi har gjort og starter en refleksjon over hvilke resultater vi oppnådde. Tilbakemelding forutsetter igjen at kommunikasjon fungerer (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 279).



Figur 2.9: Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 301: Kommunikasjon og beslutningsprosess

Figuren viser sammenheng mellom kommunikasjon og beslutningsprosesser. Kommunikasjon i organisasjoner er bestemmende for informasjonsgrunnlaget når beslutningen skal fattes (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 301).

2.3.2 Beslutningsroller og beslutningsprosesser

Informasjon og beslutningsroller er to kjente mellommenneskelige roller i Mintzbergs ledelsesteori (Erichsen et al., 2018, s. 49). Det kan være avgjørende for en leder å skaffe seg informasjon som kan komme til nytte i virksomheten, og lederen må innta rollen som overvåker og informasjonsspreder. Informasjon utgjør et viktig grunnlag for å ta beslutninger, noe all ledelse handler om (Erichsen et al., 2018, s. 50). En leder har den sentrale posisjonen i en virksomhet og vil motta mye informasjon. Dette gir lederen rollen som informasjonsformidler (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 422). De presiserer at viktigheten med informasjonsrollen er å formidle verdiorienterte utsagn som kan fungere som retningslinjer i beslutningssituasjoner.

For å utøve beslutningsrollen er det en forutsetning at leder har tilgang på informasjon som vi nevnte i avsnittet foran. I denne rollen vil en leder være både problemløser, ressursfordeler og forhandler. Beslutninger er viktige symboler (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 307), og det som vedtas i for eksempel ledergrupper og styre, vil kunne gi sterke signaler ut i organisasjonene. Disse blir igjen fortolket og er med på å forme kulturen i organisasjonen.

En beslutningsprosess er på samme måte som en kommunikasjonsprosess dynamisk. Med det menes at prosessen blir sterkt påvirket av den organisatoriske konteksten de foregår innenfor (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 307). Begrenset rasjonalitet er et sentralt begrep i beslutningsteorien. Det kan forklares med at individer og organisasjoner aldri vil ha full informasjon om alle alternative løsninger med påfølgende konsekvenser (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 312). Ingen kan handle perfekt rasjonelt, og i ad hoc-situasjoner vil det være svært vanskelig å ha full informasjon. Som beslutningstaker må en ta hensyn til hva som er riktig innenfor de strukturelle og kulturelle rammene som organisasjonen gir. Jacobsen og Thorsvik henviser til James G. March; «the logic of appropriateness» (2013, s. 314) som en måte å handle rasjonelt på gjennom tre spørsmål:

- Gjenkjennelse: hva slags situasjon er dette?
- Identitet: hva slags organisasjon er dette?
- Regler: hva gjør en organisasjon som dette, i denne situasjonen?

Den formelle strukturen i en organisasjon kan være med å påvirke en beslutningsprosess. Utfra hvilken rolle en innehar vil det kunne legges begrensninger på hva en bruker tid og ressurser på. Organisasjoner søker systematisk etter informasjon i nærheten av det man har gjort tidligere og vil også påvirke valg mellom alternativer (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 318). Det kan ifølge forfatterne oppstå utfordringer, såkalte iverksettingsproblemer, utfra flere forhold. Kunnskapsgrunnlaget kan være utilstrekkelig for å treffe de mest hensiktsmessige beslutningene. En annen faktor er hvorvidt organisasjonen innehar nok ressurser til rådighet. Det kan også være motstand fra sentrale grupper som gjør det vanskelig å gjennomføre det man har besluttet. Svært ofte er det andre som skal utføre beslutninger enn de som har fattet dem. Her er det to forhold som kan ha betydning for iverksettingsproblemer i tillegg til de nevnt ovenfor (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 344). Det første er at beslutningene ofte er ganske vage, og gir rom for fortolkninger. Det andre er at det oppstår problemer når utfører ikke er de samme som beslutter og dermed ikke vet nøyaktig hva de skal gjøre. De som skal iverksette beslutningene vet ikke nøyaktig hva de skal gjøre eller hva som forventes. Antagelsene som nevnt tidligere at beslutninger ikke alltid er rasjonelle samt at de kan være et resultat av tilfeldigheter, gjør at resultat og intensjon ikke alltid samsvarer.

2.3.3 Læring i organisasjoner

Læring er en prosess der mennesker og organisasjoner tilegner seg ny kunnskap, og endrer sin adferd på grunnlag av denne kunnskapen (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 353). Organisatorisk læring kan bestå av både taus og eksplisitt læring. Individuer kan enkeltvis lære av erfaring som de ikke nødvendigvis er klar over eller deler med andre. Det motsatte er eksplisitt kunnskap som kan beskrives som erfaringer og forhold en kan sette ord på blant ansattes arbeidsoppgaver og utfordringer (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 362). De trekker frem en viktig forutsetning for at organisasjoner skal ta lærdom av denne kunnskapen er å gjøre den tilgjengelig slik at flere i organisasjonen kan dra nytte av disse erfaringene.

Når det oppstår usikkerhet i en beslutningsprosess skal organisasjonene forsøke å lære av dette. Iverksettingsproblemer viser avvikende forhold mellom beslutninger og endelig resultat (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 343). Læring er blitt et betydelig mer sentralt tema i organisasjonslitteraturen (Jacobsen og Thorsvik, 2013, s. 352) og hovedgrunnen er at

rammebetingelsene for de fleste organisasjoner er endret fra tidligere å være mer stabile til i dag og være mer komplekse og turbulente.

2.4 Oppsummering

I dette kapitlet har vi først presentert relevant litteratur om endringsprosesser og endringsstrategier. Det handler som vi har sett for det meste om planlagte strategier og prosesser. Det er lite litteratur som omhandler uplanlagte endringer; det er altså et gap i teorien på dette området. Videre beskrev vi et utvalg relevant teori knyttet til digitalisering, digital transformasjon og usikkerhet. Til slutt så vi på kommunikasjon og kommunikasjonsprosesser, særlig knyttet til læring og beslutninger.

3. Metode

I dette kapitlet presenterer vi metoden som vi har benyttet i vårt forskningsprosjekt. Vi beskriver prosessen for litteratursøk, gjennomgår kort kvalitative og kvantitative metoder, samt går nærmere inn på hvilken metode vi har valgt og hvorfor. Vi beskriver videre hvilke metoder vi har benyttet for datainnsamling og dataanalyse, og hvordan vi har kategorisert og tolket funn. Til slutt reflekterer vi rundt validitet, pålitelighet og vår egen rolle som forskere, og vurderer eventuelle etiske problemstillinger.

Begrepet metode kommer av det greske ordet *methodos*, som betyr «å følge en bestemt vei mot et mål, forskning» (Tranøy, 2019). Vi valgte å benytte en kvalitativ tilnærming i vårt masterprosjekt, da vi anså at den var mest hensiktsmessig i forhold til vår problemstilling. Vi håpet også at den ville kunne gi oss den dybden og bredden i forskningen vi ønsket. Metode handler om hvilken fremgangsmåte man skal velge for å samle inn, analysere og tolke data (Johannessen et al., 2011, s. 33). Vi ønsket å snakke med ulike ansatte ved Nord universitet, som alle har ulike roller i forhold til eksamen. For oss var det naturlig å samtale med dem, og disse samtalene måtte naturligvis avholdes digitalt på grunn av korona. Vi benyttet analyseverktøyet NVivo i det videre arbeidet, samtidig som vi tok utgangspunkt i Grounded theory. Vi brukte også Gioia-metoden som en hjelp i å strukturere data. Ifølge Hellevik (referert i Johannessen et. al, 2011, s 33) hjelper metodelæren oss å ta gode valg som hjelper forskere å motstå fristelsen til å bruke fremgangsmåter som gir oss de svarene vi ønsker. Vi ser at den kvalitative metoden har vært riktig for vår studie, og vi har også lært mye om fremgangsmåten underveis.

3.1 Prosessen for litteratursøk

Vi begynte vårt søk ganske spesifikt med søkeord som eksamen, digital, korona og covid. Vi fant fort ut at dette ble for snevert, og at det ikke er gitt ut noe særlig litteratur om dette temaet ennå. Så snart vi utelot pandemirelaterte ord og heller fokuserte på endring og digitalisering, fikk vi tak i flere gode bøker om temaene digitaliseringsprosesser, teknologi og digital kompetanse, omstilling i universitetssektoren, endring i organisasjoner og endringsprosesser.

Vi fant lite som omhandlet uplanlagte endringer. Da vi etterhvert så at kommunikasjon ble et tema i vår oppgave kom vi inn på beredskapsledelse og fant en del litteratur som var mer rettet mot raske endringer i en organisasjon.

Vi søkte primært etter norsk litteratur i databasen Oria. Andre databaser som NORA gav oss de samme resultatene, derfor valgt vi å holde oss til Oria. Google var også til hjelp for å finne informasjon om digitaliseringsprosesser i universitets- og høyskolesektoren, blant annet ved å finne relevante meldinger til Stortinget.

For å søke etter internasjonal litteratur måtte vi prøve oss litt frem, blant annet i databasene Dart Europe, Scopus og Web of Science. Vi kom over en artikkel i Taylor&Francis Online, og benyttet den som utgangspunkt for videre søk på forskningsartikler på tandfonline.com. Vi søkte også etter litteratur ved å se på referanser i andre masteroppgaver og avhandlinger som omhandler en del av de samme temaene. Vi søkte i tillegg på sitater og henvisninger i andre artikler. Denne snøballmetoden hjalp oss til å finne både bøker og artikler, som igjen førte oss videre til annen litteratur. Utfordringen med et slikt søk er at det er fare for at man ender opp med et skjevt utvalg av litteratur som passer inn i ens egen forskning, ifølge Øvern (2021) ved universitetsbiblioteket på NTNU Gjøvik. Et slikt søk er også vanskelig å gjenskape. Vi har ført opp våre databasesøk i en tabell med søkeord og treff, men det viste seg å være vanskelig å videreføre systematiseringen i denne metoden for søk.

3.2 Kvalitative og kvantitative metoder

Forskningsstrategi er ulike teknikker og fremgangsmåter man kan benytte for å finne svar på sin forskning. Det finnes ingen fasit på hva som er rett eller gal forskningsstrategi innenfor ulike fagfelt. Man skiller mellom to ulike forskningsstrategier; kvantitativ og kvalitativ metode. Den kvantitative er basert på tall og det å telle fenomener. Den kvalitative er en metode for å studere fenomen i sine omgivelser, den sier noe om kvalitet eller spesielle kjennetegn ved det fenomenet som studeres (Johannessen et al., 2011, s. 36). Begge tilnærminger kan ha både sterke og svake sider. Ideelt skulle man kanskje ønske å utføre forskningen med flere metoder, men ofte setter begrensede ressurser samt tiden man har til rådighet en stopper for det.

Vi har som sagt valgt en kvalitativ tilnærming til vårt arbeid, og beskriver videre ulike sider ved denne metoden nærmere.

3.3 Metodevalg

Vi valgte altså å benytte en kvalitativ tilnærming i vårt masterprosjekt, da vi anså at den var mest hensiktsmessig i forhold til vår problemstilling. Noen av styrkene til den kvalitative metoden finnes i muligheten til videre å utforske meningsinnhold, og man kan i større grad utdype nyanser og kompleksitet, jamfør forelesning med Jan-Oddvar Sørnes (personlig kommunikasjon, februar 2020). Dette tenkte vi var et godt utgangspunkt for å fordype oss i temaer som digitalisering, endringsprosesser og kommunikasjon.

Tidsdimensjonen er en viktig faktor som påvirker valgene man tar av metode. I vårt tilfelle har vi hatt en avgrenset tidsperiode til å jobbe med studien, nærmere bestemt i underkant av et år. Det har altså vært en tidsbegrenset prosess hvor vi ikke så for oss flere intervjuer av samme personer over et bestemt tidsintervall. Dette kan betegnes som en tverrsnittsundersøkelse (Johannessen et al., 2011, s. 78) som gir oss et øyeblikksbilde av fenomenet vi studerer. Det motsatte av en slik undersøkelse er en longitudinell studie, noe som går over lengre tid og hvor man gjør ulike studier av fenomenet.

Det å samle inn data gjennom intervjuer er ifølge Johannessen et al. (2011, s. 143) den metoden for datainnsamling som er mest brukt. Som Kvale sier i sin bok om nettopp det kvalitative forskningsintervjuet (Kvale et al., 2015, s. 18):

«Hvis man lurer på hvordan andre mennesker ser på verden og livet, hvorfor ikke spørre dem?»

Grunnene til at vi valgte kvalitative intervjuer som metode er som tidligere nevnt flere. Den kvalitative forskningsmetoden kan gjennomføres på flere ulike måter, og vi håpet at den ville kunne gi oss den dybden og bredden i forskningen vi ønsket. Vi ville oppsøke mennesker i sine miljø og få en god dialog som kunne skape representative data. Vi håpet at informantene ville føle seg frie nok til uttrykke seg slik de selv ønsker i et intervju, og på en slik måte få formidlet sine erfaringer og oppfatninger (Johannessen et al., 2011, s. 144). For å kunne belyse vår problemstilling var vi avhengige av en slik prosess. Vi kunne bruke ulike teknikker for å

oppmuntre til å dele historier eller rekonstruere hendelser, og hadde mulighet til å avdekke nye ting underveis, som kan føre problemstillingen i en ny og uventet retning. Det interessante i denne fasen ville være å få deres opplevelser formidlet på en slik måte at vi fikk hjelp til å gå i dybden på hovedspørsmålet i forskningen vår. Vi kunne stille kontrollspørsmål underveis for å være sikre på at vi forstår intervjuobjektet riktig. I etterkant kan intervjupersonene kvalitetssikre sine egne utsagn ved å lese gjennom de transkriberte intervjuene for å sikre datamaterialets reliabilitet.

Postholm (2010, s. 74) hevder at all innhenting av informasjon gjennom intervju er å oppnå forståelse av fenomenene som undersøkes. Dette synet støttes av Kvale et al., som sier at det kvalitative forskningsintervjuet søker å forstå verden sett fra intervjupersonens side (2015, s. 20). Som tidligere nevnt ville vi intervju ansatte ved Nord universitet, gjennom å oppsøke dem i sine arbeidsmiljø og få en god dialog som kunne skape representative data. Vi valgte vi kvalitativ metode nettopp fordi vi mente at den ville kunne gi oss både dybde og bredde i forskningen vår. Forskningsintervjuet skal være som en samtale med en struktur og et formål (Kvale et al., referert i Johannessen et al., 2017 s. 143). Et kvalitativt intervju kan minne om en uformell samtale, noe som kan føre til en avslappet atmosfære som leder informanten til å åpne seg. Det kvalitative intervjuet kan være ustrukturert, men også i større grad være planlagt på forhånd. Vi foretok *semistrukturerte intervjuer*, som er tematiserte og har en overordnet intervjuguide. Et seminstrukturert intervju balanserer godt mellom standardisering og fleksibilitet, ifølge Johannessen et al. (2011, s. 147), og til tross for at intervjuene måtte avholdes digitalt, følte vi at vi oppnådde en avslappet stemningen og en god samtale med god flyt og mye interessant informasjon.

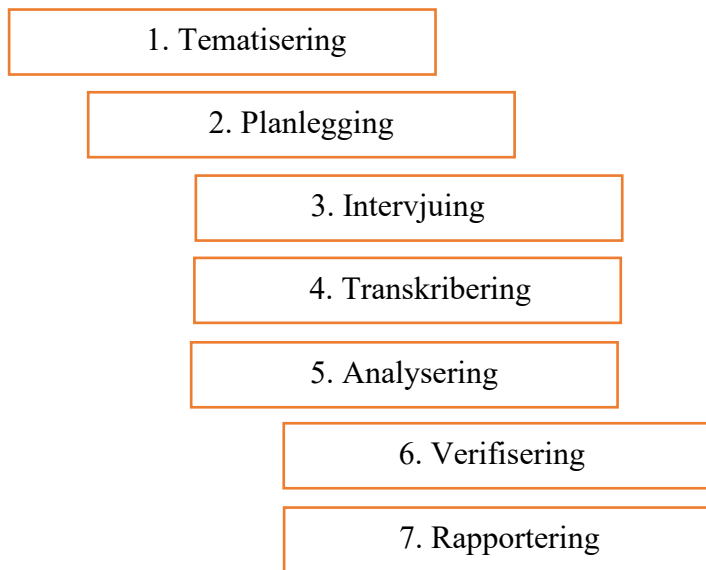
Kvale et al. sier også at mange metodologiske beslutninger må tas underveis i intervjuet (2015, s. 35), noe vi selv merket tydelig. Vi så at det var viktig å være fleksibel og følge informantens tankesprang. Det var godt å ha en intervjuguide å lene seg på, slik at man kunne gå tilbake og stille de spørsmålene som ikke passet inn der man først hadde tenkt. Intervjuguiden med flere skisserte tema og spørsmål hadde vi forberedt på forhånd. Dette er en oversikt over temaene og spørsmålene som man skal gjennom i løpet av intervjuet, og er til hjelp for å huske temaene man skal ta opp. Denne må ikke følges slavisk, man kan hoppe mellom spørsmål og temaer. Dette så vi tydelig i alle intervjusituasjonene. Det var viktigere å følge opp tankerekken til informanten, enn å stille spørsmålene vi hadde planlagt til punkt og prikke. Når man utarbeider en intervjuguide forbereder man seg både faglig og mentalt til intervjuet (Dalland, 2007, s. 150).

Derfor sørget vi alltid for å gå gjennom intervjuguiden kvelden før eller samme dag som intervjuene skulle gjennomføres. Vi så også at spørsmålene måtte justeres for de ulike ansatte; særlig var det behov for ulike spørsmål til administrative og vitenskapelige informanter.

Måten man formulerer spørsmål på er svært viktig. Spørsmål som leder til beskrivende svar kan ifølge Dalland (2007, s. 150) tilføre forskningen mer enn en rekke konkrete spørsmål, og man kan lytte seg til hva som er det neste spørsmålet man bør stille. Vi oppdaget underveis at vi måtte gjøre om på enkelte spørsmål, da disse nettopp var for konkrete og gav ikke beskrivende nok svar. Dette justerte vi der og da ved å stille oppfølgingsspørsmål, for deretter å korrigere guiden før neste intervju. I et kvalitativt intervju kan forskeren velge å ikke bidra med egne meninger om temaet, eller stille seg kritisk til svarene og beskrivelsene (Kvale et al., 2015, s. 23-24). Dette kan være utfordrende når man ikke har erfaring med slike intervjuer, men vi føler vi balanserte dette godt med oppfølgingsspørsmål og kommentarer underveis.

I ønsket om å samle inn data ved hjelp av kvalitativ forskning med uformelle samtaler har vi tatt utgangspunkt i *Grounded theory*. Metoden, som også kalles *konstant sammenlignende metode*, går ut på at du som forsker ikke lar deg styre av teori, men trekker den inn i senere stadier av forskningsprosessen (Johannessen et al., 2011, s. 201). Utviklingen av teorier og kategorier induseres fra empiriske data gjennom en kodingsprosess. Man starter med et åpent sinn, og lar datainnsamling og analyse foregå samtidig. Johannessen et al. (2011) nevner også at denne metoden egner seg til problemstillinger som er åpne og undersøkende, noe som passer vårt prosjekt bra. Det er informantenes egne oppfatninger og utgangspunkt som er utgangspunktet for analysen.

Vi valgte å ta utgangspunkt i Kvale et al. sine *sju stadier for intervjuundersøkelser* (2015, s. 137). Ulikt Kvale et al., foregikk her punktene tre, fire og fem parallelt. Dette er i tråd med *Grounded theory*. Intervjuer, organisering av data og analyse av data foregikk altså parallelt, og vi kunne identifisere viktige hendelser og se hvordan de påvirker hverandre underveis (Johannessen et al., 2011, s. 205).



Figur 3.1, basert på Kvale et al., 2015, s. 137, Intervjuundersøkelsens syv stadier

1. *Tematisering* gjelder valg av problemstilling og aktualisering. Dette la grunnlaget for vårt valg av metode.
2. Vi *planla* studien før vi begynte intervjuarbeidet. Vi sørget for å ha klart for oss hvilken kunnskap vi ønsker å innhente, og om dette medfører eventuelle etiske utfordringer.
3. *Intervjuene* ble utført med grunnlag i intervjuguiden. Vi hadde i forkant reflektert over ulike intervjusituasjoner som kan oppstå.
4. Intervjuene ble *transkribert* fortløpende, og gjort klar til analyse.
5. Til selve *analysen* benyttet vi oss av NVivo som analyseverktøy.
6. Funnene ble *verifisert* med tanke på reliabilitet og validitet.
7. Til slutt resulterer det hele i en *rapport*, i form av denne masteroppgaven.

3.4 Datainnsamlingsmetode

Vi har hatt en induktiv tilnærming til prosjektet. Vi startet med intervjuer uten et særskilt teoretisk utgangspunkt. De empiriske funnene underveis har ledet an i søket etter teori. Vi foretok datainnsamlingen gjennom semistrukturerte intervjuer fordi dette harmonerte godt med temaet for studien vår og problemstillingen. Vi baserte valget på et ønske om en viss fleksibilitet, og muligheten for hele tiden kunne utforske meningsinnholdet samt justere

spørsmål og tema underveis. Dette så vi var en riktig avgjørelse, da vi for hvert intervju som tidligere nevnt måtte justere intervjuguiden.

De første tre intervjuene kjørte vi relativt tidlig i prosessen, og måneden etterpå hadde vi de neste to. Begge forfatterne av oppgaven deltok på alle intervjuene, som vi foretok i Teams. Dette var nødvendig på grunn av Covid-19-situasjonen, men viste seg å være en effektiv og fin måte å gjennomføre samtalene på. Vi benyttet oss av opptaksfunksjonen i Teams, og kunne transkribere intervjuene på bakgrunn av lydfilene i etterkant.

3.4.1 Utvalg

Det er ulike måter å velge ut intervjupersoner til forskningsintervjuer på. Vi ønsket å samtale med personer som vi mente kunne ha noe å bidra med i forhold til vår problemstilling, og foretok derfor en *strategisk utvelgelse* av informanter (Dalland, 2007, s. 144). Organisasjonen vi har benyttet i vårt forskningsprosjekt er Nord universitet, med om lag 11 000 studenter og 1 300 ansatte spredt over åtte studiesteder i Nordland og Trøndelag, fra Stjørdal i sør til Vesterålen i nord. Den geografiske avstanden gjør at universitets ansatte er vant til å samarbeide ved hjelp av digitale løsninger. Den faglige virksomheten er inndelt i fem fakulteter. Nord universitet ledes av styret, og rektor er daglig leder for den faglige og administrative virksomheten. Vi valgte å intervju personer med ulike ansatteforhold, både administrativt ansatte på fakultets- og virksomhetsnivå, samt vitenskapelig ansatte på ulike fakulteter. Siden hensikten med kvalitative undersøkelser er å få mest mulig kunnskap om fenomenet, ikke å lage statistiske generaliseringer (Johannessen et al., 2011, s. 110), vil det være viktig å knytte til seg personer man ser for seg kan bidra gjennom å være åpen og frittalende. Ved å ha førstehånds kjennskap til virksomheten og de ansatte siden en av forfatterne er ansatt ved Nord universitet, synes vi utvelgelsen av gode informanter forløp uten større problemer. De ansatte vi snakket med, hadde på ulike måter arbeidet med digital eksamen, og ga oss masse nyttig input, innsikt og erfaring.

Vi har vært fleksible i forhold til antall intervjupersoner. Vi tenkte oss et utvalg på om lag seks informanter, som kunne justeres underveis. Konstant sammenlignende metode åpner for dette, i og med at vi transkriberer etter hvert intervju, og foretar foreløpige analyser. Det viktige er ifølge Kvale et al. (2015, s. 148) at man intervjuer så mange personer som det trengs for å finne

ut det vi trenger å vite. Vi endte opp med fem informanter. Vi fikk svært mye data ut av disse intervjuene, og avgjorde i samråd med veileder at det var tilstrekkelig for vår studie.

ID	Type ansatt	Tilhørighet
Informant A1	Administrativ	Studieavdeling
Informant A2	Administrativ	Fakultet
Informant A3	Administrativ	KOLT (Kompetansesenter for læring og teknologi)
Informant V4	Vitenskapelig	Fakultet
Informant V5	Vitenskapelig	Fakultet

Tabell 3.1: Oversikt over informanter

3.5 Dataanalysemetode

For å analysere data brukte vi NVivo, en programvare for kvalitativ analyse av tekst og koding av intervjuer som viste seg å være svært nyttig.

Vi tok utgangspunkt i Grounded theory, metoden for analyse av data. Denne induktive metoden er som nevnt tidligere konstant sammenlignende og egner seg best for «problemstillinger som er åpne og undersøkende» (Johannessen et al., 2011, s. 201). Det vil si at problemstillingen ikke innehar alt for konkrete hypoteser, men man søker å undersøke virkeligheten på et område man ikke kjenner så godt fra før. Målet for innsamlingen, organiseringen og analyseringen av dataene er å ende opp med ett fenomen som utgangspunkt for vår teoretiske slutning (Johannessen et al., 2011, s. 207). Selve analysen foregikk stegvis.

Datamaterialet består av lydfiler fra intervjuene, som har foregått i samhandlingsverktøyet Teams. Transkriberingen skjedde fortløpende, slik at vi kunne vurdere om det var behov for en ny versjon av intervjuguiden til neste intervju. Transkriberingen av intervjuene var fullstendig, det vil si at alt som ble sagt ble tatt med.



Neste steg var koding av det transkriberte datamaterialet, det vil si å organisere datamaterialet i «noder» slik at man lettere kan tolke og sammenligne funnene. Kodingen setter begrepsmessige merkelapper på fenomener. *Åpen koding* vil si å definere og identifisere egenskaper og verdier ved fenomenene vi studerer, og sortere disse etter kategorier (Strauss og Corbin, referert i Johannessen et al., 2011, s. 205). Ideelt sett bør man kode ett intervju før man går videre til det neste. Vi kodet de tre første intervjuene samtidig, deretter de neste to. Kodingen skjedde som nevnt tidligere ved hjelp av verktøyet NVivo.

3.5.1 Kategorier

Vi startet med følgende kategorier i NVivo:

- Digital kompetanse
- Digitalisering (digital eksamen)
- Digitalisering (digital undervisning)
- Effektivisering
- Endringsprosesser (langsiktige)
- Kvalitet
- Omstilling (rask endring)
- Strategi

Da vi kodet de tre første intervjuene så vi raskt hvilke kategorier som hadde flest referanser. Etter de neste to intervjuene så vi et behov for nye koder, da nye interessante funn ble avdekket. Vi la til kategoriene *kommunikasjon* og *usikkerhet*, og kodet så alle intervjuene også etter disse kodene. Vi så også at vi ikke hadde så mange referanser i kategoriene effektivisering, kvalitet og strategi, og utelot dermed disse i det videre arbeidet. Digital undervisning hadde mange interessante funn, men ble også utelatt i den videre studien, da vi valgte å fokusere på eksamen for dybde.

Codes			
 Name	 Files	References	
<input type="radio"/> Endringsprosesser (langsiktige)	4	16	
<input type="radio"/> Digitalisering (digital eksamen)	5	53	
<input type="radio"/> Omstilling (rask endring)	6	47	
<input type="radio"/> Digital kompetanse	5	22	
<input type="radio"/> Effektivisering	5	16	
<input type="radio"/> Kvalitet	5	9	
<input type="radio"/> Strategi	1	2	
<input type="radio"/> Digitalisering (undervisning)	3	20	
<input type="radio"/> Usikkerhet	5	18	
<input type="radio"/> Kommunikasjon	5	35	

Tabell 3.2: Kategorier og koder i NVivo

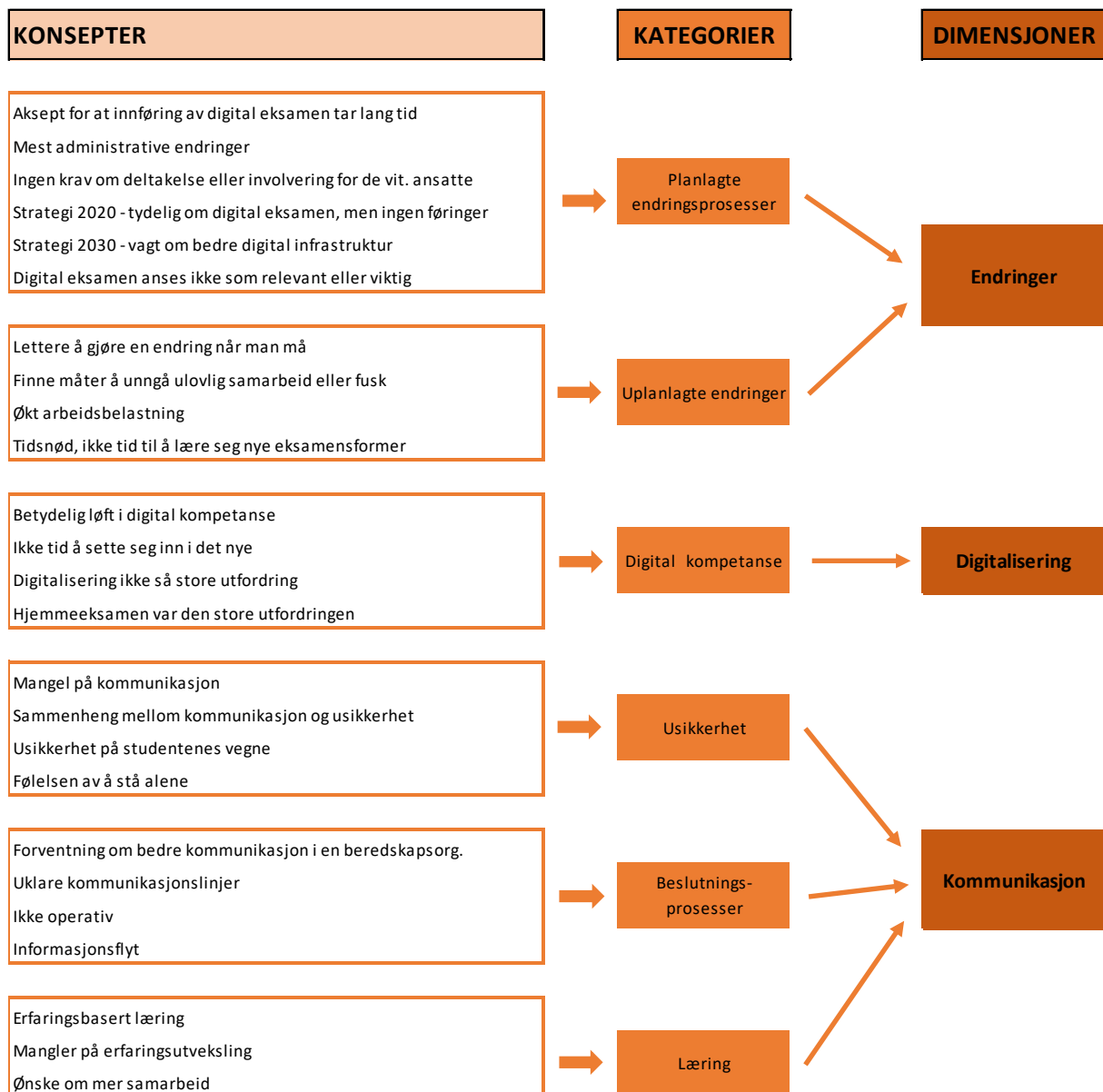
3.5.2 Gioia-metoden – strukturering av data

En systematisk måte å strukturere innsamlet data fra kvalitative intervju er Gioia-metoden. Metoden bringer kvalitativ strenghet inn i presentasjonen av en induktiv studie (Gioia et al., 2012, s. 15) og passer godt inn i vårt forskningsdesign. Metoden tillegger analytisk disiplin til induktive, kreative tankerekker som fører til troverdige tolkninger av de innsamlede data. Nøkkelkriteriet for vurdering av analysen er ifølge Gioia et al. (2012, s. 21) ingen datastruktur, ingen kunnskap: “No data structure; know nothing.”

Vi brukte som sagt NVivo til å kategorisere funnene fra intervjuene. Vi oppdaget nye interessante funn underveis, og valgte å legge til nye kategorier. Vi hadde mange funn, og det var ikke alt som var sto lik tydelig frem for oss. Vi valgte derfor å strukturere funnene etter Gioia-metoden, og synes det hjalp i å få litt klarhet i alle dataene.

“You gotta get lost before you can get found”

(Gioia et al., 2012, s. 20).



Figur 3.2: Strukturering av funn etter Gioia-metoden

3.6 Evaluering av kvalitet

Kvaliteten på kvalitative studier måles gjerne ut fra kriterier om validitet, reliabilitet og generalisering. Vi reflekterer i dette avsnittet også over valgt metode og etiske forhold.

I begrepet *validitet* ligger hvor relevante eller gyldige dataene er i forhold til fenomenet som studeres (Johannessen et al., 2011, s. 73). Er det samsvar mellom det generelle fenomenet som

skal undersøkes og det som skal måles? Validitet er ifølge Lund (referert i Johannessen et al., 2011, s. 75) ikke absolutt, men et krav til kvalitet som bør være tilnærmet oppfylt. I kvalitative studier redegjør man for validitet ved å opplyse om metoder som er benyttet i datainnsamlingen, i intervjuene og hvordan analyser av transkripsjonene har foregått (Postholm, referert i Johannessen et al., 2011, s. 244). Dette har vi redegjort for tidligere i metodekapittelet og kommer ikke nærmere inn på det her.

Det er vanskelig å unngå bias i kvalitativ forskning. Det at en av forfatterne av oppgaven jobber ved universitetet kan ha påvirket spørsmålene som ble stilt, eller svarene som informantene gav. Men begge forfatterne har vært tilstede ved alle intervjuene, og vurderingen er at dette ikke har bidratt til forutinntatthet, for eksempel kognitiv skjevhet i form av å tolke informasjon slik at den gagnar studien, feiltolkninger, eller ved å unngå spørsmål som ikke vil gi ønskede svar (Johannessen et al., 2011, s. 246). Vi konkluderer med at vår studie har kommet frem til troverdige resultater.

Derimot kan vi si at det er en viss utvalgsskjevhet. Med kun fem informanter av totalt 1300 ansatte er utvalget lite. Men vi har likevel tilstrebet, om ikke et representativt, så et utvalg med god spredning i form av arbeidsoppgaver og ansatteforhold.

Reliabilitet betyr pålitelighet. I all forskning er det viktig å spørre seg hvor pålitelig datamaterialet i undersøkelsen er. Det gjelder blant annet på hvilken måte data er samlet inn, hvor nøyaktige de er, hvilke data man velger å bruke og hvordan de bearbeides (Johannessen et al., 2011, s. 44). Det finnes flere måter å teste reliabiliteten på, men disse egner seg best for kvantitativ forskning. Ifølge Ryen (referert i Johannessen et al., 2011, s. 244) kan forskeren styrke påliteligheten ved at leseren får en grundig innføring i forskningens kontekst og en åpen og inngående fremstilling av fremgangsmåten av metodene.

Forfatterne av oppgaven har etterstrebet å sikre reliabilitet gjennom lydopptak av intervjuene, og deretter en komplett transkribering av intervjuene. Slik kan vi dokumentere eventuelle sammenhenger som avdekkes i datamaterialet, og informantene kan i ettertid kvalitetssikre sine egne utsagn ved å lese gjennom de transkriberte intervjuene.

I henhold til Johanssen et al. (2011, s 45) kan vitenskapelig teoretisering handle om å *generalisere*, om å gjøre konkrete fenomener allmenngyldige. Til en viss grad har vi gjort dette

i vår studie, basert på informantene og deres kjennskap til hva andre gjør og har gjort i forbindelse med innføringen av digital eksamen i pandemiåret 2020. Man kan presentere generaliseringer på grunnlag av datamaterialet man har samlet inn og analysert om undersøkelsen er gjort basert på et representativt utvalg (Everett & Furseth, 2012, s. 105). Man viser til kunnskap som har kommet frem gjennom forskning. I vår studie har vi et utvalg på kun fem informanter. En bredere undersøkelse ville kunne bidratt til mer generalisering av svar.

3.6.1 Behandling av data

Forskningsprosjektet er meldt til Norsk senter for forskningsdata (forkortet NSD). NSD har vurdert om vi behandler personopplysningene som kan fremkomme i forskningsprosjektet på en forsvarlig måte. Dette omfatter at vi må innhente samtykke fra informantene, hvordan vi skal lagre opplysningene og om de må anonymiseres. NSD vurderer også om opplysningene er relevante for formålet med prosjektet (Norsk senter for forskningsdata, 2020). I forkant av intervjuene hadde informantene fått tilsendt samtykkeskjema, og var informert om tema for intervjuet. Meldeskjemaet ble godkjent av NSD 21.12.20.

3.6.2 Kritisk refleksjon over valgt metode og etikk

Det vil være viktig å ikke velge teorier som man vet vil bekrefte ens egne forestillinger når en skal se sin organisasjon utenfra (Wennes & Nyeng, 2006, s. 257). Dette gjelder også valg av design og metode. Vi valgte en kvalitativ metode da vi ønsket å komme i dybden på våre informanter, og var ute etter det menneskelige som ikke kan måles i tall og procenter. Samtidig så vi underveis i prosjektet at vi med fordel kunne ha hatt en kombinasjon av kvalitativ og kvantitativ metode. En spørreundersøkelse blant ansatte ville kunne gitt oss en bedre mulighet til å kartlegge opplevelsen av endringen til digitale eksamener i 2020, men vi anså at det ville være en for stor oppgave til at vi kunne gi oss i kast med det.

Det er fordeler og ulemper med de ulike valgene en må ta i et slikt studie. For vår del kan det være at vi ikke fikk et bredt nok utvalg og dermed ikke kunne være sikre på at svarene er representative. Her måtte vi gjøre et valg på best mulig måte for å få det grunnlaget vi trodde kunne være realistisk ut fra tiden vi hadde til rådighet. Vi håper at det har vært en fordel at kun

en av oss er ansatt ved universitetet, og at den andre kan se det hele utenfra slik at vi har hatt to ulike forskerblikk.

Som forskere må vi ta hensyn til etiske perspektiver, og vi har reflektert over det å forske på egen organisasjon. Etikk dreier seg først og fremst om forholdet mellom mennesker. Alt som får konsekvenser for andre mennesker må bedømmes ut fra etiske standarder (Johannesen et al. 2011, s. 93). Når “mauren også skal være ørn”, som Wennes og Nyeng (2006) beskriver det å forske på egen organisasjon, kan man dra nytte av kjennskap til organisasjonens hverdag på godt og vondt. Man kjenner kulturen og sjargongen i organisasjonen, hva folk er opptatt av og om det er kritiske hendelser i fortiden som folk fortsatt prater om. Wennes og Nyeng mener videre at «lokalkjennskap» er en stor fordel i intervjusituasjonen (2006, s. 251). Informantene kan ikke pynte på sannheten eller dekke over konflikter, og tilliten hos informantene vil forhåpentligvis være større enn om vi var helt ukjente for dem. Kjennskap til kultur og utfordringer kan også være til hjelp når en skal utforme spørsmål, og den som intervjuer kan i større grad stille gode oppfølgingsspørsmål for å utdype teamet.

Forfatterne av oppgaven har først og fremst opplevd denne lokalkunnskapen som positiv i intervjusammenheng, men påpeker samtidig at det er en stor organisasjon spredt over studiesteder langs en tredjedel av Norge lengde. Slik sett kjenner man ikke virksomheten like godt som en mindre og mer kompakt organisasjon.

Det er naturligvis også en del begrensninger rundt det å forske på egen organisasjon. Det kan for eksempel være vanskelig å innta «ørne-perspektivet», når man i det daglige ser ting fra en «maurs» synsvinkel. Det opplevdes som vanskelig å ikke stille spørsmål som kunne virke ledende når man har slik god kjennskap til organisasjonen, men ved å være oppmerksom på dette mener vi det ble løst på en tilfredsstillende måte. Det kan også være at informantene ikke tør være helt ærlige, eller oppgir det svaret de tror intervjuerne ønsker. Dersom rapporten skal publiseres eksternt, kan det for mange føles som en stor bøyg å være ærlige eller kritiske mot egen organisasjon. Anonymisering av data er viktig, og spesielt dersom det fører til mer åpne og ærlige svar. Det er vanskelig å si med sikkerhet om vi har opplevd dette, men som vi sa i avsnittet om validitet, har vi konkludert med at vårt datamateriale er troverdig.

4. Empiriske funn

I dette kapitlet presenterer vi funn fra de kvalitative intervjuene med våre informanter fra Nord universitet. Intervjuene er kodet i NVivo, ut fra kategorier vi anså som viktige da vi startet innsamlingen av data. Funnene presenteres her ut fra kategoriene endring og kommunikasjon, hvor digitalisering er tema i begge kategorier. Funnene vil bli drøftet opp mot valgt teori i analysekapittelet.

4.1 Endring

I litteraturkapittelet har vi beskrevet endringer som uunngåelige. Med dette teoretiske bakteppet ser vi nærmere på hvordan informantene har opplevd innføringen av digital eksamen ved Nord universitet. Vi starter med å se på funnene for planlagte endringsprosesser og om det har vært en strategi for innføringen ved universitetet. Dette fører oss inn på en beskrivelse av de prosessene som normalt foregår ved endring fra analog til digital skoleeksamen. Til slutt kommer vi inn på det som skjedde våren 2020 og tar for oss uplanlagte endringer. For både planlagte og uplanlagte endringer er digital kompetanse relevant.

4.1.1 Planlagte endringsprosesser

Implementeringen har gått sakte fremover ved Nord universitet. Fra en prosjektgruppe i godt driv ved tidligere Høgskolen i Nord-Trøndelag, til fusjon til Nord universitet i 2016 og et arbeid som da stagnerte litt. Informant A3 som jobber med kompetanseheving og opplæring i digitale verktøy forteller på en diplomatisk måte at «...*det er ikke sånn veldig stor vilje til å innføre nye ting. Spesielt ikke ting som er digitale.*» Dette underbygges av flere av informantene, som synes det til tider kan være mange nye systemer å sette seg inn i. Informant A1 opplever også at mange helst ønsker å holde seg til det trygge de kjenner fra før. «...*skriftlig skoleeksamen er jo veldig trygt og godt og det har man gjort i gud vet hvor mange år, ikke sant. Så det var nok noen som synes det var litt skummelt å skulle gjøre det annerledes...*»

Kongstanken bak innføringen av ny teknologi må være tydelig fra toppen av systemet. Digitalisering av eksamen var et tydelig mål i Nord universitets Strategi 2020 (Nord universitet, 2017, s. 19), som var gjeldende til og med år 2020, for bedre kvalitet i utdanningene: «Øke bruken av digitale eksamener.» Det er riktignok nederst på en prioritert liste over mål og tiltak for utdanning frem mot 2020, men målet er klart og tydelig. Det var ikke presisert hvilke tiltak som kan føre til flere digitale eksamener. Som et eksempel har det å endre vurderingsform fra skoleeksamen med penn og papir til digital skole- eller hjemmeeksamen som tidligere nevnt vært opp til hver enkelt emneansvarlig. Noen fakultetet har utøvd et visst press om at flere må over på digital eksamen, men det har ikke vært et krav fra ledelsen: «Noen har nok fått et påtrykk fra fakultetet, på et eller annet vis, nei nå må dere over på digital eksamen», ifølge informant A3. Informant A1 sier at «ledelsen hadde jo bestemt at vi skulle ha digital eksamen, så da prøvde vi å innføre det».

I Strategi 2030 som ble vedtatt i desember 2020 (Nord universitet, 2020) er digitalisering av eksamen ikke like uttalt. Her står det at Nord universitet skal «utvikle en digital infrastruktur som hever kvaliteten i forskning, utdanning og administrative tjenester». Målet er mer vagt og utydelig, noe som *kan* indikere økt bruk av digitale eksamener, men det ligger altså ingen konkrete tiltak eller planer i strategien.

I tillegg til Nord universitets egen strategi er digitalisering i universitets- og høyskolesektoren et nasjonalt satsingsområde, og Nord universitet har deltatt i felles utviklingsprosjekter med flere norske utdanningsinstitusjoner og Unit – Direktoratet for IKT og fellestjenester i høyere utdanning og forskning.

I studieåret 2015/2016 ble i underkant av 10% av alle hjemme- og skoleeksamener ved Nord universitet gjennomført digitalt (Pedersen, 2016). Videre var det anbefalt en trinnvis økning fram mot 2021, hvor man skulle ende opp på om lag 50% digitale skoleeksamener.

	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
Opptopping per år:	20 %	25 %	35 %	40 %	50 %
Akkumulert	Ca 240	Ca 300	Ca 420	Ca 480	Ca 600

Tabell 4.1: Plan for opptopping av digitale skoleeksamener (Pedersen, 2016)

For å forstå hvilke prosesser som settes i gang for å endre fra en skoleeksamen under tilsyn til digital skoleeksamen er det behov for litt bakgrunnsinformasjon. Å endre fra skoleeksamen med penn og papir til en digital skole- eller hjemmeeksamen er normalt en prosess som tar nærmere ett år. Det må planlegges to semestre i forkant, vedtas av utdanningsutvalg og effektueres av administrasjon før endringen til slutt blir gyldig fra neste studieår, ifølge informant A2.

En skoleeksamen under tilsyn er en av mange vurderingsformer. Det har i mange år har vært mulig å levere en hjemmeeksamen eller oppgave i et digitalt vurderingssystem tilsvarende Inspera, eller i ulike digitale læringsplattformer. Tradisjonelt er det hjemmeeksamen som har vært mest vanlig å avholde digitalt. Her er alle hjelpemidler tillatt, og studentene trenger ikke overvåkes. De siste årene har også flere og flere skoleeksamener vært avholdt digitalt, hvor man enten benytter universitetets datautstyr eller bruker sin egen pc, som låses slik at man ikke har tilgang til internett eller innhold på pc-en.

En digital skoleeksamen er tidsbesparende for administrasjonen i etterkant, da sensorer får tilgang til besvarelsene i det eksamen er ferdig i stedet for at de må sorteres og sendes per post til eksterne sensorer. Arkivering skjer også automatisk. Men i forkant av eksamen kreves det mer forberedelser, sier informant A1. Blant annet må prøven opprettes i Inspera, eksamenslokaler må settes opp med strømtilgang til hver enkelt kandidat, representanter fra både it og eksamenskontor må bistå ved tekniske og teknologiske problemer og eksamensvakter må ha opplæring i Inspera. Studentene må ha sin egen pc med administratorrettigheter, samt grunnleggende dataferdigheter.

Det studieadministrative systemet FS (Felles Studentsystem) er navet blant alle systemene for studier ved Nord universitet, i likhet med de fleste i universitets- og høyskolesektoren i Norge. Her registreres kandidater og emner, vurderingsenheter opprettes og kobles mot vurderingskommisjoner og sensorer. Det er staben ved universitetet samt studieveiledere og andre administrativt ansatte på fakultetene som benytter FS, med ulike nivåer av tilgang. FS synkroniseres med Inspera ved oppretting av prøver. Da kobles kandidater og sensorer til prøven, slik at kandidatene kan gjennomføre eksamen eller levere en oppgave innen en gitt tidsfrist. Sensorer får tilgang til kandidatenes besvarelser når prøven er ferdig, og registrerer resultatene i Inspera. Seksjon for eksamen og vitnemål sørger for at resultatene synkroniseres tilbake til FS, slik at dette er registrert på studentene.

Sett med administrative øyne er det tydelig at prosjektet med innføring av digitale eksamener ikke *kan* innføres raskt og gjøres på kort tid. Det er stort, komplekst og har mange involverte som må være med for å få det til. Informant A1 fra studieavdelingen har lenge jobbet med innføring av Inspera som digitalt vurderingssystem, og påpeker at *«Inspera er nok større enn mange er klar over, og det tok ekstremt lang tid å få alle med på laget.»*. Det er mange systemer som skal integreres, og mange involverte. Informant A1 sier også at *«...både vitenskapelige ansatte, administrasjonen og studenter er involvert i dette, så det krever jo at man får fulgt opp alle disse på en god måte når man skal implementere det.»*

Det er normalt opp til hver enkelt emneansvarlig å bestemme hvilken vurderingsform emnet skal ha, og på hvilken måte vurderingen skal avholdes. Nord universitets Kompetansesenter for læring og teknologi (KOLT) tilbyr frivillige kurs og veiledning for de som ønsker å ta i bruk Inspera. Informant A3 sier at interessen har ikke vært overveldende, men det har vært et jevnt og trutt tilsig av interesserte som har ønsket å prøve ut en digital eksamensform for sitt emne de siste årene: *«Skal jeg tippe i forhold til hvor mange som hadde vært på kurs og prøvd å lære seg litt, så ja. Hvis jeg tar litt i så har kanskje 20% av de fagansatte vært på kurs før vi bikka mars 2020.»*

For hvert semester har det kommet nye til som har fått anbefalt fra kolleger å prøve, og som setter pris på å lese og forstå eksamen uten å måtte tyde side opp og side ned med uleselig håndskrift. Mange av de som har deltatt på kurs før har kanskje heller ikke benyttet seg av muligheten til å ha digital eksamen, fordi det normalt tar tid å endre vurderingsform og man må tenke på dette to semestre i forveien.

Det har ikke opplevdes som enkelt å få alle med på laget for å ta i bruk Inspera. Informant A1 beskriver det slik: *«Men det er jo ofte kanskje enklest å bare gjøre det sånn som man gjorde det før. Og så blir det jo eksamen i Inspera likevel, fordi andre fikser det.»* Det er ifølge informant A3 en tung *«materie med fagansatte som man må prøve å få med seg»*, og informanten mente at noen helt klart har hatt vanskeligere for den omstillinga enn andre: *«De som er litt eldre og som ikke har vært så veldig interessert i det digitale i utgangspunktet, er jo etter mitt inntrykk de som har slitt mest.»*

De administrative informantene ser at mange fortsetter å lage eksamen på samme måte som før, selv om vurderingsformen er endret til digital eksamen. Veldig mange tenker at *«det her er ikke*

er relevant for meg (...) jeg vil gjøre dette sånn som jeg alltid har gjort det», ifølge informant A3. Og informant A1 mener at mange vitenskapelig ansatte «ikke anser det som viktig egentlig» å lage digitale eksamener, og tror at mange vil fortsette å gjøre det slik de alltid har gjort det:

«Det er jo mange måter å lage en eksamen i Inspira på. Og vi ser jo at mange lager eksamen som før. De skriver eksamensoppgaven sin på et Word-dokument, så sender de det inn til administrasjonen på sitt fakultet, og så lager de det til en PDF og så legger de det i Inspira. Og det går fint an å gjøre, i mange tilfeller, men Inspira er jo så mye større, og det er kjempemasse muligheter til å lage store, komplekse og kanskje artige eksamensoppgaver for studentene. Det er et godt utviklet prøveverktøy, som jeg tror Nord universitet går litt glipp av. Enten så har man ikke lyst å ta det i bruk, eller så har man ikke tid til å ta det i bruk, eller så er man usikker på hvem man kan få hjelp hos til å ta det i bruk.»

For å oppsummere funnene for planlagte endringsprosesser kan vi se at det har vært en strategi ved Nord universitet om å øke andelen digitale skoleeksamener, men at kompleksiteten i innføringen av digital eksamen har bidratt til aksept for at dette er et prosjekt som tar lang tid. Funnene viser at det ofte er tryggest å holde seg til det man kjenner fra før. En slik endring har ikke nødvendigvis krevd mye av de vitenskapelige ansatte, særlig når påtrykket fra ledelsen ikke har vært stort. Det har mest vært administrative endringer som har ført til flere digitale skoleeksamener, mens muligheten for å bruke verktøyet og lage spennende eksamensoppgaver i liten grad har vært tatt i bruk. Funnene viser også at mange vitenskapelig ansatte ikke anser overgangen til digital eksamen som relevant eller viktig, og at det er enklest å la administrasjonen fikse det tekniske.

4.1.2. Uplanlagte endringer

Endring er en del av hverdagen i alle organisasjoner. Ideelt sett har virksomhetene kontroll på endringene selv i form av planlagte endringsprosesser, men i virkeligheten vil det ofte oppstå situasjoner man ikke har kontroll på, og ulike faktorer spiller inn på hvilke endringer som gjennomføres.

Da det som etter hvert viste seg å være en pandemi rammet verden, måtte de sedvanlige byråkratiske prosessene settes til side. Universitets- og høgskolesektoren består av en rekke relativt tungroddede organisasjoner som normalt verken kan eller skal gjøre om på vurderingsformene uten å følge fastsatte rutiner. Men våren 2020 ble altså alt snudd på hodet.

«Jeg opplevde at en sånn plutselig endring gjorde det enklere å endre enn en mer planlagt prosess. Fordi man hadde ikke noe valg egentlig. Man var nødt til å gjøre den endringen, og da ble den endringen gjort.»

Informant A1

Informantene opplevde denne perioden svært ulikt. Fellesnevneren er at det var mye uvisshet, og alle opplevde store omveltninger fra den normale arbeidshverdagen. For administrasjonen var det mye som måtte gjøres, og noen opplevde det som «kaotisk» og «litt mye armer og bein», fordi det var vanskelig å finne ut av hva som var besluttet og at alt var så usikkert. Man visste at man måtte gjøre endringer, men det tok tid å finne ut akkurat hvilke endringer som skulle gjøres og på hvilken måte: «Det er nok mer aksept for at ting tar tid, ikke sant, når det skjer slike ekstremt store hendelser i verden» (informant A1). Usikkerheten medførte også at man flere ganger måtte bestemme seg for endringer som skal gjøres, for deretter å gjøre om på dem når nye beslutninger blir tatt. Det ble også snakket om frustrasjonen ved å vente på at andre skal gjøre en jobb før man selv kan gjøre en jobb. Samtidig var det ikke alle som fikk så mye mer å gjøre på jobb, det var ifølge informant A1 mer det at arbeidsbelastningen flyttet på seg.

«Men for seksjonen sin del, det å arrangere kun innleveringer, hjemmeeksamen og oppgaver, den type eksamen, er mye enklere. Det er flere som kan gjøre den jobben, og det tar mye kortere tid. Det krever mye mindre planlegging.»

Informant A1

Dette gjaldt naturlig nok ikke alle. Planlegging av digital hjemmeeksamen, lage oppgavesett samt sensureringen tok lengre tid ifølge de vitenskapelige informantene, og for informant A3 var perioden svært arbeidskrevende og med høy arbeidsbelastning: «Ja, jeg tror mars og deler av april så var det vel ingen av oss på [avdeling] som ikke jobbet sjudagersuke. Men sånn var det. Vi måtte få ting på plass.»

Når pandemien rammet og universitetene måtte gjøre om til digitale eksamener våren og høsten 2020, valgte mange emneansvarlige å lage eksamen på samme måte som før ifølge de administrative informantene: «Jeg tror ikke de valgte å søke informasjon egentlig, om mulighetene som lå i Inspira,» antyder informant A1. Ved å fylle ut Word-malen for oppgave til skriftlig skoleeksamen, sende den inn og la administrasjonen ved fakultetet laste den opp som PDF i Inspira, ble digitaliseringen av eksamen gjort på enkleste måte: «Men det er jo ofte

kanskje enklest å bare gjøre det sånn som man gjorde det før. Og så blir det jo eksamen i Inspera likevel, fordi andre fikser det» (informant A1).

Når ting må skje raskt kan mange føle på at mangel på tid gjør at det ikke er rom for å lære seg nye ting, og at det er lettere å velge enkle løsninger. Digital kompetanse kan være en bøyg for mange som ikke har dette som en del av sin arbeidshverdag: *«Så, det kan jo være at hvis det er noen som ikke føler seg så trygg på det fra før, så er det jo ikke de som er først i køen til å sette i gang med veldig avanserte ting»* (informant A2).

Det vi fikk ut av informantene var at både tid og interesse virket å være en faktor for at dette ble utfordrende for mange. Noen visste ifølge informant A3 at det lå flere muligheter i systemet enn hva som faktisk ble benyttet: *«Man har jo alltid disse ildsjelene som vil prøve mest mulig, og som går inn i stort sett alt med hud og hår, og så er det de som absolutt ikke ønsker å prøve noe nytt i det hele tatt. Relativt stor variasjon da.»* Hos andre var det slett ikke lysten eller kompetansen det nødvendigvis sto på. For faglige med ansvar for emner som ikke egner seg til digital eksamen var det aldri nødvendig å delta på kurs før Covid-19. Og da de måtte, var alt så hektisk at tida ikke strakk til: *«Jo de hadde kanskje noe... Fikk kanskje med meg et kurs. Men i og med at alt var så travelt hele tiden, over langt tid – da har det for min del vært veldig vanskelig å sette av tid til å være med på opplæring»* (informant V5).

Informant A2 måtte bistå vitenskapelige kolleger med råd om valg av vurderingsform, da de ikke hadde tid å delta på kurs eller ikke synes kursene var godt nok tilpasset sitt fagområde: *«Men jeg tror også at foreleserne helst vil ha en sånn person som sitter gjemt i skapet og som popper ut akkurat når de trenger hjelp til noe.»*

Svarene på spørsmål om veien videre etter to semestre med digital eksamen tyder på at mange synes de har lært masse dette året som kan komme godt med når nye vurderingsformer skal planlegges. Informant V4 fremhever at *«det positive må være at kompetansen til alle ansatte, inkludert meg selv, i å bruke en del verktøy, Inspera (...), har blitt mye høyere.»* Informant V5 har gjort seg noen andre erfaringer. Selv om informanten ser at andre blir *«bedre rustet med erfaring»*, så tilsier erfaringen at det er helt uaktuelt med digital eksamen i den type emner som informanten er ansvarlig for.

Fra tidligere års erfaring var det mellom to og fem-seks stykker på kursene KOLT pleide å holde, og så økte antallet plutselig til 30-40 deltakere, til og med opptil 50 på enkelte kurs. Informant A3 ser tydelig endring i den digitale kompetansen til mange av de vitenskapelig ansatte: «...de har begynt å tenke et hakk lenger enn hva de gjorde før. Så det er ting som tyder på at den digitale kompetansen har blitt litt bedre.» Spørsmålene endret seg, fra mer basiskunnskap om Inspira, til relativt mer avanserte spørsmål. Og inntrykket til informanten er at ganske mange vil fortsette å ha digital eksamen etter at kravet om hjemmeeksamen forsvinner: «Men de har jo fått en kickstart nå. Vi har jo hoppet en sånn ti år frem sånn digitalt, på det året vi har hatt pandemi.»

For de vitenskapelige informantene opplevdes denne tiden som «uønsket», «litt over middels frustrerende» og som en periode med «ekstremt mye arbeid». Informantene hadde ikke selv tekniske problemer med endringen fra analog skoleeksamen til digital hjemmeeksamen, men utfordringen lå mer i å finne gode alternativer til en eksamen som ikke lenger kunne overvåkes: «Jeg vil si det ikke akkurat var programmet som var bøygen, det var kanskje heller å komme frem til at vi måtte bruke det. Det var vanskelig å komme frem til at en måtte lage en hjemmeeksamen» (informant V5). Informant V4 savnet informasjon om hvordan hjemmeeksamen skulle arrangeres:

«Ja vi hadde jo brukt Inspira noen år, så det var ikke nytt, men det som var nytt var å lage hjemmeeksamen. Det fungerte kjempedårlig i vår, fordi vi fikk kort tid, og der fikk vi ingen informasjon om hva som var regelverket for hjemmeeksamen. Og om det regelverket skulle tilpasses til den nye situasjon?»

Det følte veldig utrygt å skulle lage en eksamen hvor studentene skulle sitte hjemme og hvor muligheten for å samarbeide ble stor, selv om det ikke var lov. Dette tenkte de vitenskapelige informantene mye på da de planla eksamenene, og prøvde å finne løsninger for hvordan de kunne unngå fusk. Både kortere tid, oppgavebanker og flervalgsoppgaver ble løsningen de valgte for å teste om studentene har oppnådd læringsutbyttet, og å unngå ulovlig samarbeid. Informant V4 valgte blant annet å korte ned på tiden på eksamen:

«.. mange hadde fått dårlig tid, det så vi. Tenker i ettertid at den eksamen representerte hva de faktisk kunne. (...) de har lov å slå opp på hjemmeeksamen, og skal vi teste hva de faktisk kan i hodet sitt så er vi nødt til å gi de dårlig tid. (...) jeg er veldig trygg på at vi faktisk fikk testet at de har oppnådd læringsutbyttet og at de har den kunnskapen de skal ha.»

Informant A2 så at mange emneansvarlige slet med å utvikle eksamensoppgaver og endre konseptet fra skoleeksamen til hjemmeeksamen: «*Det krever ganske mye erfaring å fin-tune omfanget av en eksamensoppgave på alle måter.*» Enkelte emner gikk helt fint å tilpasse og finne nye løsninger for å vurdere, men for andre emner ble det veldig vanskelig.

«Hvor lenge skal den vare, hvor vanskelig skal spørsmålene være i forhold til det, hvor mange spørsmål. Alt det der, det lærer man seg jo over tid da. Det var veldig mange som famlet litt, i hva de skulle velge, og da blir min rolle å være en sånn vurderingsformrådgiver, som jeg egentlig ikke hadde så mye forutsetning for å kunne da.»

I tillegg til at emneansvarlige som ikke hadde hatt digital eksamen tidligere måtte sette seg inn i mulighetene i Inspira og lære seg et nytt system, måtte det også gjøres endringer i vurderingsform. Det er noe som vanligvis tar nesten ett år ifølge informant 2: «*Normalt bruker vi nesten ett år på den samme prosessen, men nå skulle vi gjøre det på én måned.*»

Funnene etter gjennomgang av empirien for uplanlagte endringer viser at det tilsynelatende er lettere å gjøre en endring når man *må*, som i tilfellet med en verdensomspennende pandemi. Oppsummert kan det se ut til at den digitale kompetansen i virksomheten har fått seg et betydelig løft i løpet av det siste året. Utfordringen for våre vitenskapelige informanter har ikke vært å lære seg de digitale verktøyene, men å finne løsninger for å unngå samarbeid og fusk når eksamen ikke lenger kunne være under tilsyn. Det er altså ikke selve digitaliseringen som har vært utfordringen, men det at det måtte være hjemmeeksamen. Tiden har også vært en viktig faktor, eller rettere sagt mangelen på tid. Funnene viser at det for mange andre emneansvarlige har vært vanskelig å finne tid til å delta på kurs og lære seg å lage nye former for eksamen i Inspira. Da har det vært enklest å ty til de løsningene som ligger nærmest den vurderingsformen man har pleid å ha.

4.2 Kommunikasjon

I dette avsnittet blir hovedfunn knyttet til kommunikasjon presentert. I litteraturkapittelet har vi skrevet om kommunikasjon som selve limet i organisasjonen (Erichsen et al., 2018, s. 43). Det viste seg at temaet kommunikasjon tok en større del av forskningsprosjektet vårt enn vi hadde forespeilet oss etter å ha analysert informantenes bidrag. Når vi skulle trekke ut hva de hadde lagt mest vekt på gjennom intervjuene var en betydelig del av det de snakket om mangel på kommunikasjon. Vi ser at det er en sammenheng mellom kommunikasjon og usikkerhet under denne raske omstillingen. Det kan virke på informantene som at tilgangen på informasjon har påvirket prosessen både for ansatte og studenter, og vi vil her trekke frem funnene som underbygger denne sammenhengen.

Tross antagelsene kan det virke som frustrasjonen over lite kommunikasjon har vært tilstede og skapt usikkerhet hos informantene. Flere kom inn på dette med forventningene til universitetets håndtering i en slik krisesituasjon som oppsto både med tanke på kommunikasjon samt det å høste erfaring.

«Det kom frem veldig tydelig at Nord universitet ikke er en beredkapsorganisasjon. De er ikke operativ og famlet veldig mye hvordan en skulle gjøre det, hvem som skulle gjøre hva. Beredkapsarbeidet i Norge er basert på nærhet, likhet og ansvar. Det betyr at det i en beredskapssituasjon så er det de samme organene som skal fatte beslutning som ellers og at beslutninger skal fattes nærmest mulig den det gjelder for dem det gjelder.»

Informant V4

«Det er det som er grunnprinsippet i norsk beredskap, der gjorde de det motsatte, de opprettet masse grupper og trakk inn personer som skulle bestemme over ting de nødvendigvis ikke hadde det beste innsynet i. Det var en veldig merkelig prosess. Det gikk fryktelig mye tid, skapte veldig mye frustrasjon. Og til slutt var det noen andre som bestemte likevel.. og det er en klassiker, som du ikke skal».

Informant A2

Kommunikasjonslinjene virket uklare, og informant A2 som var en førstelinjeperson som studentene søkte råd hos satt ikke inne med den nødvendige informasjonen som studentene etterspurte: *«Men Nord skal jo være en sånn fremdragende organisasjon, eller i hvert fall*

langt fremme når det gjelder beredskap, men der så i hvert fall jeg at de ikke gjør det vi lærer bort» (informant A2).

Da noen av informantene kom inn på dette med beredskapsgruppen spurte vi litt om informasjonsflyten og hvordan de fant nødvendig informasjon. Det kunne virke som denne ikke var kommunisert godt nok ut til de ansatte. Flere informanter ga uttrykk for at informasjon ikke gikk nedover i organisasjonen. En informant var ikke klar over at det fantes en slik gruppe før et halvt år etter på. Det var ingen innsyn i når de hadde møter eller hvordan de tok beslutninger. Det kunne også virke som leder på fakultetet heller ikke var et endepunkt i kommunikasjonskanalen. Flere ga uttrykk for at de selv måtte finne andre kanaler for å se hva som var besluttet, som informant A2: *«Ja. Det ble oppretta en organisasjon, som jeg fortsatt i dag ikke vet hvordan fungerer. Og den er fortsatt i drift».*

Når en vet at det er opprettet en gruppe som jobber for å ivareta kommunikasjon ut i organisasjonen kan det virke som frustrasjonen blir høyere ved å se at det ikke når frem til de mottakerne som trenger det mest. Det var uklart hvem som tok beslutninger og hvordan de gjorde det.

«Nei, det var kanskje at man først og fremst ikke fulgte linjene som man har hatt tidligere. Man ikke fulgte de organisatoriske linjene. Og jeg fant... i hvert fall jeg fant at det er mange av de som ikke fins også».

Informant A2

Etter den den kaotiske våren hadde mange forventet klarere beslutninger med tanke på hvordan åpningen på universitetet skulle bli til høsten.

I forbindelse med mye usikkerhet og nye arbeidsoppgaver ble det også økt arbeidsbelastning på informantene i denne perioden. Dårlig kommunikasjon og usikkerhet gjør noe med oss når vi føler et ansvar for å informere uten å selv ha den nødvendige kunnskapen i bunn, som informant A1 poengterte: *«Det var jo for mange denne 12. mars som var veldig kaotisk.»*

Et av fakultetene hadde rett før denne datoen sendt av sted studenter til utlandet for å utføre nødvendig praksis. Det ble en uoversiktlig og vanskelig situasjon å holde studentene oppdatert når mangelen på informasjon og beslutninger ikke nådde studieveilederne på fakultetene. De hadde behov for å bli involvert da studentene naturlig søkte råd hos dem. Det var uklart både hvem som skulle gi informasjon til studentene, og hvilke kanaler man skulle forholde seg til.

Ifølge informant A2 kunne det beskrives som: *«Hvis det var meteoritnedslag i bakgården til universitetet, uansett så viser det seg at studentene kommer til dem som de kjenner».*

Studentene søkte i sin usikkerhet svar hos studieveiledere som i denne perioden følte de ikke hadde nok informasjon til å kunne veilede som forventet.

«Ja, uten at vi visste hva vi skulle svare. Vi visste egentlig ikke at det var nord.no heller, som skulle være kommunikasjonskanalen. Vi hadde ikke mer informasjon enn det vi selv hadde funnet på nord.no».

Informant A2

Studieveiledere var ifølge informant A2 usikre på hvilken informasjon studentene hadde fått, og hvilke kommunikasjonskanaler som var brukt. Det var mange spørsmål, og det var ikke all informasjon som passet til spørsmålene som kom. Flere informanter viser samtidig at de har forståelse for at ikke universitetet hadde alle svarene i starten, men forventet at dette ble bedre etter hvert som situasjonen viste seg å bli langvarig.

«Jeg skjønner jo at man ikke har alle svarene i starten, men det er det jeg mener med at det mangler noen linjer i den beredskapsorganisasjonen. Og det gjør det nok fremdeles. Selv om jeg har prøvd å melde fra om det. Og så blir man holdt på vent. «Ja, det er et møte neste uke, da blir det avklart». «Bare følg med på nord, så skal vi legge ut informasjon.» Så det er ikke noe toveis dialog heller da, hvis man har spørsmål tilbake igjen, til det som blir besluttet. Og når det begynte å nærme seg studiestart, var det veldig sene avklaringer som kom».

Informant A2

Universitetet er en forskningsinstitusjon, og en vil ut fra det forvente at de er opptatt av å dra nytte av erfaringene etter våren 2020. Med dette i tankene spurte vi om informantene ble tatt med på råd eller evaluering underveis eller i etterkant av eksamensperioden.

«Nei, det som skjedde var at (...) først finleste den koronaforskriften, hvor de så at oi, fakultetet kan jo bestemme om det skal være digitalt, eller omgjøringen av vurderingsformer. Så det var jo der det begynte. Og så balla det litt på seg. Men det gikk alt for sent...».

Informant A2

Noen av informantene satt igjen med følelsen av å være overlatt til seg selv og lurte på om dette kanskje var et bevisst valg. Koordinatorer i de ulike studieadministrasjonene satte på eget

initiativ opp jevnlig møter en gang i måneden for å samle erfaringer i håp om å utveksle erfaringer blant annet. Informant A2 fortalte at det opplevdes som nyttig selv om de så det kunne vært lurt å også ha involvert seksjon for eksamen og vitnemål i disse uformelle møtene. Det kunne med fordel vært bedre samarbeid fakultetene seg imellom. Dette med erfaringsutveksling ser vi går igjen hos informantene som et sterkt ønske.

«Det kan hende det er et bevist valg fra universitetsledelsen eller noen fra prorektor for undervisning, at det skal være slik for de tror det fungerer best når vi finner ut hvordan vi skal gjøre ting selv».

Informant V4

«Det har jo vært helt opp til oss selv da. Den faggruppen der jeg har... der har vi faktisk hatt eget møte der vi satt og snakket om hva som har fungert og ikke i ulike emner.»

Informant V4

Oppsummert kan vi gjennom intervjuene se at mangel på kommunikasjon kan virke som å være en vesentlig del av frustrasjon som igjen fører til usikkerhet. Lite tilgang på informasjon og uklare kommunikasjonskanaler går igjen hos informantene som utfordrende forhold, også fordi behovet for å begrense studentenes usikkerhet var stort. Et ønske om å kunne høste læring av egne og andres erfaringer gikk igjen og de opplevde en følelse av å stå alene. Etter hvert fant de egne måter å dele informasjon på for å oppnå ønsket erfaringsutveksling.

4.2.1 Usikkerhet

I dette avsnittet vil vi presentere funn relatert til usikkerhet, et tema som kom som et resultat av samtalene om kommunikasjon og dermed ble en naturlig del å ta med. Flere informanter trekker frem at nettopp dette med usikkerheten de har opplevd, har gjort en del oppgaver vanskelig å håndtere opp mot studentene.

«Eh, jeg tror nok at det er, det blir jo bare synsing fra min side, men jeg kan se for meg at det er litt det der med det trygge man går bort i fra og skal sette i gang med noe helt nytt. Og så var det jo... Det er jo mange nye systemer på de vitenskapelige også. Så dette var jo nok et system de måtte lære seg å håndtere og administrere da».

Informant A1

Det vi ser går igjen i intervjuene er at ansatte også i stor grad har vært usikre på hvordan

studentene ville håndtere denne overgangen, de har ikke bare vært bekymret for egne ferdigheter. *«De tvilte nok også ganske stort på studentene sine digitale ferdigheter».*

Informant A3

Det å ha planlagt en eksamen som ikke blir noe av kom også fram som en frustrasjon men samtidig var det poengtert at også de selv var usikre på om de kunne gjort det bedre på en annen måte. Det å vente på at andre skal gjøre en jobb før de selv kunne gjøre det de var pålagt kunne være frustrerende når ting ikke gikk etter boken som vanlig.

Usikkerheten til studentene har også påvirket de ansatte. Når situasjonen vedvarte, førte det til at frustrasjon bygde seg opp. Flere informanter delte en oppfatning av at det nok var større grunnlag for frustrasjon hos studentene som over tid ikke visste hva de skulle forholde seg til. De hadde også andre faktorer som spilte inn enn bare eksamen, blant annet reiser til og fra studiested. Samtidig var det for mange knyttet stor usikkerhet til om de ville få den praksisen de var pålagt å ha for å kunne gjennomføre studieforløpet som planlagt. For enkelte studenter var dette med omlegging fra skriftlig til muntlig en stor påkjenning. De var redde for å gå ned i karakter og ikke mestre en ukjent situasjon. Det hang lenge i luften hvordan den påfølgende høsten skulle bli og det tok lang tid før beslutningene kom. *«Jeg tror nok det var mer frustrasjon høsten 2020. Det tok for lang tid før man bestemte seg for hva man skulle gjøre».* (informant A1).

Som rådgiver var ønsket om å hjelpe studentene med informasjon viktig, og informant A2 forklarte det på denne måten: *«Eh... Nei, det var jo en spesiell tid for alle. Og det var jo litt sånn unntakstilstand for alle. Å prøve å få ting til og være litt på servicesida. Få en firkant til å passe i en runding».* Det var uvant med så mange henvendelser og spørsmål de ikke kunne svare på direkte.

Omleggingen til digital eksamen skapte usikkerhet for en del fagansatte, både for deres egen del, men også i stor grad ovenfor studentene. Inntrykket var at de fleste ønsket å gjøre det beste for at studentene skulle komme seg ut av dette på best mulig måte. Alt var nytt for begge parter. Studieveilederne ga tilbakemelding om at de fagansatte i stor grad delte deres bekymring om hvordan det skulle gå med studentene.

«Ja, de var jo usikker på, de aller fleste hadde jo ikke brukt det før ikke sant, så de var usikker på hvordan gjør vi det, hvordan skal vi få dette til sånn at det blir både rettferdig for studentene og at ting blir rett».

Informant A3

Som fagansatt ble det først en bekymring for om vurderingsformen var tilstrekkelig til å danne et grunnlag for læringsmålet i emnet. I etterkant var det knyttet nervøsitet til om studentene ville klare det og om de hadde gode nok digitale ferdigheter, som informant V5 bekymringsfullt uttrykte slik: *«Stakkars studentene mine, har jo ikke hatt digital eksamen før, hvordan kan vi være sikker på at de får til dette?»*

Gjennom intervjuene har vi sett at usikkerhet kan komme av dårlig kommunikasjon. En endringsprosess som var uplanlagt skaper nødvendigvis usikkerhet, men vi ser også at det er større aksept når noe skjer under de spesielle omstendighetene som var våren 2020. Samtidig ser vi at når det gikk mot en ny eksamensperiode var aksepten mindre for at ting hang i luften nå som en forventet en større mulighet for planlegging og mer forutsigbar fremdrift. Det som tidligere ble kvalitetssikret gjennom kjente prosesser, skulle nå utføres i mer ukjente prosesser. Som informant A2 sier: *«For man har ikke de vanlige sløyfene for kvalitetssikring som man går gjennom».*

De opplevde liten bistand fra universitetet, og følte seg alene om å fatte beslutningene om eksamen. Det var vanskelig å komme frem til beslutningen om at det faktisk måtte bli hjemmeeksamen. Usikkerheten om hvor lenge koronatiltakene kunne vare gjorde at det var mange runder før noe kunne besluttes. Alt var veldig «uoversiktlig» Noen ønsket å utsette eksamen, deretter å ha muntlig, men innså at det kom til å bli for omfattende og «umenneskelig». Opplæringen som ble tilbudt virket lite relevant. Siden det var så «ekstremt travelt» hadde de heller ikke tid å delta på informasjonsmøter og opplæring: *«Men alt var travelt og det var ikke noe grundige diskusjoner, det var veldig opp til meg.»* (informant V5).

«...å bruke de verktøyene som Zoom og Teams er ikke så superkomplisert, men jeg savner veldig i den fasen og senere også at universitetet har opplæring av oss og at den opplæringen blir gitt av noen som faktisk har brukt det. Fordi at mye av opplæringen av det universitetet gir blir gitt av KOLT eller administrasjon og de har jo ikke brukt verktøyene i undervisning. Innimellom oppleves det ikke som relevant eller de viser oss ikke eller kan ikke svare på det vi lurte på. Det er mye mer å hente med å snakke med kollega og høre hva de har gjort, hvilke løsninger har de valgt og fordeler og ulemper

med de ulike løsningene, blant dem som faktisk har prøvd å undervise og brukt det.»
Informant V4

Ut fra funnene om usikkerhet kan vi oppsummere at informantene savnet mer informasjon og klare kommunikasjonskanaler. Hvordan de skulle håndtere denne uoversiktlige situasjonen både i henhold til studentene og seg selv over tid virket stressende på en del av dem: Det å ikke vite hvordan fremtiden skulle bli gjorde det utfordrende med planlegging og tilrettelegging.

4.2.2 Læring

I teorien har vi sett at læring er en prosess hvor både mennesker og organisasjonen tilegner seg kunnskap gjennom erfaring. I dette avsnittet skal vi ta trekke frem noen funn knyttet til læring fra våre informanter. Vi har valgt og ta med dette da flere av informantene etterspurte temaet sett i lys av at de jobber i en lærende organisasjon.

Etter vårens erfaringer hadde flere av informantene ønsket erfaringsutveksling og et større samarbeid mellom fakultetene. Informant A2 uttrykte det slik: *«Men det er ikke noe sånn systematisk samarbeid på en måte. Det er ikke sånn «nå lærer vi fra vårsemesteret i fjor, så nå gjør vi det sånn».*

Seksjon for eksamen og vitnemål ble også nevnt som et viktig ledd i prosessen og det var også uttrykt et ønske om bedre samarbeid med dem også.

«Det kunne med fordel vært bedre samarbeid mellom fakultetene og eksamenskontoret også, det er jo de til slutt som sitter igjen med det vi har bestilt, og så kommer spørsmålene på det siste leddet da.»

Informant A2

For de administrativt ansatte var det ulike erfaringer med hvorvidt de ble inkludert i erfaringsutvekslingen etter vårsemesteret.

«Vi var jo på en del møter sammen med eksamenskontoret i, både sent i fjor vår eller tidlig på sommeren og tidlig i fjor høst, hvor vi snakket litt om vår erfaring, og hvordan vi hadde opplevd eksamensperioden i vår. Det føltes også som at de synspunktene vi

hadde i forhold til en del forbedringsforslag, ble hørt på.»

Informant A3

Den største utfordringen virket å være at ikke alle eksamener passet til å utføre digitalt. Her kunne det virke som det være et ønske om både å lære av systemet, men og samtidig viderefremme et behov for å få et system mer tilpasset de ulike behovene.

«Så jeg tror nok det er veien å gå, å prøve å vri det litt mer til at man må utnytte systemet for å få gjennomført eksamen på en måte som passer best mulig til hvert enkelt fagområde. Og så blir det litt opp til oss som institusjon å legge press på de som leverer systemene for å tilpasse det, sånn at det fungerer for flest mulig.»

Informant A3

Erfaringene som de ansatte tilegnet seg etter hvert på digital eksamen virket det ikke som universitetet hadde ønske om å tilegne seg. «Den kunnskapen virker å være fraværende, det virker ikke som universitetet leter etter det heller eller prøver å formidle det til oss».

«Men den overordnede læringen som universitetet som organisasjon kunne oppnådd av oss og hatt en litt annen mer systematisk tilnærming til det her både informasjon i forkant var mye mer målrettet og at de underveis at de kunne samlet erfaring, det er ikke gjort i det hele tatt.»

Informant V4

«..den prosessen som foregikk i vår var nok lærerik for universitetet som organisasjon. Det jeg savner er en evaluering, er det ingen som evaluere hvordan vi håndterte dette, slik at vi kan lære av det? Nei det skal vi heller ikke gjøre...?»

Informant V4

Gjennom intervjuene med våre informanter ble det dratt frem av flere at de hadde en forventning til at en lærende organisasjon som universitetet, som forskningsinstitusjon, ønsket å tilegne seg erfaringsbasert læring. «..., men det virker ikke som det har vært et tema. Veldig mye er overlatt til oss selv.» Flere ønsket å få erfaringsutveksling med andre fakultet og seksjon for eksamen og vitnemål om hvordan de hadde løst ulike utfordringer knyttet til både det å lage og utføre en digital eksamen. Mangel på erfaringsutveksling og samarbeid ga igjen en følelse av å stå alene.

4.3 Oppsummering av funn

Vi har i dette kapitlet presentert relevante funn fra den empiriske datainnsamlingen.

Oppsummering av hovedfunn	
Planlagte endringsprosesser	<ul style="list-style-type: none">• Strategi ved Nord universitet om å øke andelen digitale skoleeksamener over lang tid• Få krav fra ledelsen• Tryggest å gjøre det man kan fra før, liten vilje til å lære seg det digitale eksamensverktøyet og lage nye former for digital vurdering blant vitenskapelig ansatte• Endringene har påvirket de administrativt ansatte mest• Digital eksamen anses ikke som viktig eller relevant blant vitenskapelig ansatte• For mye nytt å sette seg inn i, og for lite tid.• Endringen til digital eksamen anses ikke som nødvendig.
Uplanlagte endringsprosesser	<ul style="list-style-type: none">• Lettere å gjøre en endring når man <i>må</i>• Digital kompetanse har fått seg et betydelig løft• Det digitale har ikke vært en utfordring, men selve konseptet med <i>hjemmeeksamen</i>• Løsninger for å unngå fusk og samarbeid har vært en utfordring• Mangel på tid gjør at det for mange er lettest å velge de enkleste løsningene
Læring	<ul style="list-style-type: none">• Mangel på erfaringsutveksling• Overlatt til seg selv• Ønske om mer samarbeid• Utnytte Inspira bedre
Kommunikasjon	<ul style="list-style-type: none">• Lite tilgang på informasjon• Uklare kommunikasjonskanaler• Ønske om å begrense studenters usikkerhet• Kaotisk• Mangel skaper usikkerhet
Usikkerhet	<ul style="list-style-type: none">• Uforutsigbarhet• Uoversiktlig og ukjent• Vanskelig å planlegge• Mangel på kommunikasjon

5. Analyse

I forrige kapittel ble funn fra utførte datainnsamlinger presentert i de ulike hovedtemaene for forskningen. Disse funnene skal vi nå knytte sammen med den relevante teorien som ble presentert i litteraturkapittelet. Problemstillingen er rammen for vår drøfting og fortolkning av materialet vi har samlet:

Hvilke forhold ble utfordrende for ansatte ved Nord universitet da skoleeksamener måtte endres til digitale vurderingsformer grunnet Covid-19?

I tillegg til problemstillingen knytter vi også våre funn opp mot forskningsspørsmålene vi introduserte i innledningen:

- 1. Hvilke faktorer kan bidra til å redusere motstand mot endring i en uplanlagt endringsprosess?*
- 2. I hvilken grad er de ansattes digitale kompetanse avgjørende for en digital endringsprosess?*
- 3. Hvordan oppleves behovet for kommunikasjon hos ansatte underveis i krisen?*

Vi ser først på funnene fra planlagte og uplanlagte endringer opp mot teorien om endringer. Deretter drøfter vi digitalisering, før vi til slutt ser på kommunikasjon og usikkerhet.

5.1 Endring

I dette underkapittelet skal vi drøfte funnene fra intervjuene opp mot teorien om endring. Vi skal også se på hvilke faktorer som kan bidra til å redusere motstand mot endring i en uplanlagt endringsprosess.

Definisjoner av endring finner man helt tilbake til Romerriket, hvor endring ble beskrevet som uunngåelig (Karp, 2014). Det er det flere som mener i dag, også i organisasjonsteorien. Kirkhaug (2017) mener organisasjoner i seg selv er resultat av endringer, fordi de oppsto for å

imøtekomme et behov. March et al., referert i Kirkhaug (2017), mener også at endring er uunngåelig, og at uforanderlighet er organisasjoners vei til undergang. Jacobsen (2018) definerer endring som «en empirisk observasjon av forskjeller i form, kvalitet eller tilstand over tid i en organisasjon».

Ansatte ved Nord universitet er vant til endringer. Virksomheten har blitt til gjennom en fusjon i 2016, med store organisatoriske endringer. Det innføres stadig nye digitale verktøy som både administrative og vitenskapelige ansatte må forholde seg til. Disse endringene er planlagte endringsprosesser, med langsiktige planer, vedtak og strategier bak.

5.1.1 Planlagte endringsprosesser

Kort oppsummert har det vært jobbet mot en prosentvis, årlig økning av andelen digitale skoleeksamener ved Nord universitet siden 2016. Dette har vært en del av Nord universitets strategi for bedre kvalitet i utdanningene. Innføringen av digital skoleeksamen har ikke vært en utstrakt «top-down»-strategi. Ledelsen har riktignok vedtatt den trinnvise økningen mot 50% digitale skoleeksamener i 2021, men dette var på basis av grundige saksfremlegg. Ledelsen er i dette tilfellet Utdanningsutvalget, som består av fem prodekaner fra hvert fakultet og fem studentrepresentanter som er demokratisk valgt. Jacobsen (2018) betegner dette som en «bottom-up»-strategi. Det er ledelsens ansvar å skape engasjement blant de ansatte og sørge for at de har lyst å oppnå endring, men det er de som jobber operativt som vet hvor problemene ligger og hvordan disse kan løses. Hvorvidt de har vært sterkt involvert i avgjørelsen er usikkert, men informant A1 uttrykker at dette var noe ledelsen hadde bestemt, og da var det bare å starte jobben med innføring av digital skoleeksamen. En slik nedenfra og opp-strategi spiller også på utstrakt grad av deltakelse av de ansatte. Dette poengterer informant V4, at hvordan hjemmeeksamen skulle bli var opp til hver enkelt emneansvarlig å avgjøre. Informanten stiller også spørsmål ved om det var et bevisst valg fra universitetsledelsen at de ble overlatt til seg selv i mange beslutninger våren 2020.

Denne strategien som Jacobsen kaller strategi O, ser på endringer som utvikling; en sirkulær prosess (2018). Informant A1 peker på at det digitale vurderingssystemet er stort og komplekst. Endringen i retning digitale skoleeksamener vil aldri ta slutt, da dette vil være et område som alltid vil være i utvikling.

Kirkhaug (2017) mener at endringer i organisasjoner er nødvendige og en del av hverdagen. Også digitalisering er endringer, og Iden (2018) forklarer det ved at man utnytter digital teknologi for å forbedre og fornye prosesser. Et universitet kan ikke sakke akterut i den digitale utviklingen, og det å la studentene få skrive sin eksamen på pc i stedet for med penn og papir er en naturlig og viktig del av denne utviklingen. Selv om informant A1 sier at innføringen av det digitale vurderingssystemet har mange involverte, er det mye som tyder på at i denne delen av innføringsfasen har det vært flest administrative endringer. Informant A3 har relativt god oversikt over hvilke av de vitenskapelig ansatte som ønsker å lære seg å ta i bruk digital eksamen, og sier at det ikke har vært den store interessen for kurs i årene før korona.

Som vi viste til i litteraturkapittelet, mener Karp (2014) at det er et økende endringspress i dagens organisasjoner, og at mennesker har behov for å tro at de er på vei mot noe bedre. Samtidig er det nødvendig å ha noe stabilitet i organisasjonen for å sikre effektivitet. Dette kan være for eksempel rutiner og arbeidsoppgaver. Det kan ses på som en motsetning at når man endrer, krever det også stabilitet. Men i tilfellet med endring til digitale skoleeksamener, er det som våre informanter sier; et så stort prosjekt at alt ikke kan gjøres samtidig, men det må innføres gradvis. Da kan det være tryggest å holde seg til det man kan fra før. Eller enklest, som informant A1 også beskriver det, fordi det blir digital eksamen uansett fordi andre ordner det.

Som vi har vært inne på er det enkelte endringer som presser seg frem, og som er nødvendige. Opptrappingen til digitale skoleeksamener var som nevnt en del av Nord universitets strategi for bedre kvalitet i utdanningene frem mot 2021. Dette er det Kirkhaug kaller rasjonelle endringsdrivere; som for eksempel kan være tilpasninger en må gjøre som følge av teknologiske nyvinninger og politiske føringer. Digitalisering i UH-sektoren er også et satsingsområde nasjonalt sett, gjennom blant annet Unit – Direktoratet for IKT og fellestjenester i høyere utdanning og forskning. Ifølge Guillot i årsrapport om digital eksamen (2019) skal digitalisering av vurdering blant annet sikre studentene gode digitale vurderingsformer på eksamen, forbedre studentenes opplevelse av eksamen, digitalisere hele prosessen fra oppmelding til sensur og gi UH-sektoren felles, moderne løsninger og verktøy.

Funnene knyttet til planlagte endringer viser at de administrative informantene har et inntrykk av at mange ikke anser digital eksamen som viktig eller relevant. Det kan tyde på at det er et skille mellom hvordan de administrative ansatte opplever dette, og hvordan de vitenskapelig ansatte ser på digitalisering av vurdering. Målene med digitalisering av vurdering som vi kunne

lese om i årsrapporten fra Unit viser til kriterier som heller mest mot administrative interesser. Knytter vi dette til Jacobsens perspektiver på drivkrefter for endring (2018) er det perspektiv 1, intensjoner, som er drivkraften. Man har noen problemer som man bestemmer seg for å løse, og setter i gang tiltak. Det er visse intensjoner bak endringen som gjennomføres: Man vet at det er muligheter for å forbedre målene som nevnt i Unit-rapporten. Det finnes digitale løsninger som bør utnyttes, og det settes i gang prosesser for å løse disse.

Utfordringen med å få alle med på laget for å innføre nye løsninger kan være at det verken er tid eller ressurser blant de vitenskapelig ansatte til å sette i gang med nye prosjekter når det oppleves som frivillig å delta. Dette viser blant annet Tidsbruksundersøkelsen som NIFU (Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning) og NOKUT (Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen) gjorde i 2016. Vitenskapelige og faglig ansatte ble spurt om hvordan de brukte sin arbeidstid. Resultatene fra undersøkelsen viste at de i gjennomsnitt jobbet 44,7 timer i uka, noe som er betraktelig mer enn normen for statlige stillinger på 37,5 timer i uka (Gunnes, 2018, s. 8). Det hjelper lite med en strategi for økt andel digitale skoleeksamener, dersom det ikke er satt av tid i arbeidsplanen til å utvikle nye former for eksamen. Denne tilsynelatende manglende viljen til å prøve noe nytt kan altså både komme mangel på tid og av at det ikke oppleves som *nødvendig* å gjøre endringer, siden digitale skoleeksamener *kan* løses på samme måte som før ved å lage samme type eksamensoppgaver, hvor eneste forskjell er at de nå lastes opp som PDF i Inspera. Men som informant A1 sier, Inspera er et godt utviklet prøveverktøy med masse muligheter til å lage store, komplekse og artige eksamensoppgaver for studentene.

Kurt Lewin er en gjenganger innen endringsteori, og hans tretrinns modell for endringer (Mikkelsen og Laudal, 2016) påpeker at medarbeidere må gi slipp på etablerte arbeidsmetoder for å gjennomføre endringer. Medarbeiderne må involveres, og man kan forvente kritikk i endringsfasen. Dette kan vi se på i sammenheng med utfordringen med å få alle med på innføringen av digitale skoleeksamener. Vi kan ikke si noe konkret om at det har vært motstand mot disse endringene blant de ansatte, men funnene fra våre informanter viser at det har opplevdes som tungt å få vitenskapelig ansatte med, og at det ikke har vært stor vilje til å innføre enda flere digitale verktøy. Vi ser også signaler fra informantene om at dette oftere kan gjelde de som i utgangspunktet ikke har vist en interesse for digitale løsninger, og som kanskje tilhører den eldre delen av arbeidsstokken.

Også Kotters åtte trinn for en vellykket endring (Kotter, 2012) peker på at det kan være vanskelig å få gjennomslag for endringer dersom ikke de ansatte opplever at endring er nødvendig. Følelsen av at endringen var nødvendig hadde tidligere ikke vært tilstede i organisasjonen, og kan som flere av de administrative informantene har påpekt ha bidratt til at innføringen først ikke medførte den store utviklingen av nye former for digitale skoleeksamener.

5.1.2 Uplanlagte endringer

Litteraturen om endringsprosesser handler som vi har sett for det meste om planlagte strategier og prosesser. Det er lite som omhandler uplanlagte endringer, eller ad hoc-endringer. Som nevnt i litteraturkapittelet har Covid-19 ført til krisetilstander i store deler av organisasjonslivet. En krise er en uventet hendelse som har stor innvirkning og som skaper problemer for rutiner og funksjoner i en organisasjon (Coombs, referert i Borch og Andreassen (2020)). Det at alle skoleeksamener våren 2020 måtte gjøres om til digitale hjemmeksamener var en konsekvens av denne krisen, og førte til mange utfordringer som måtte løses på kort tid. Tidligere strategier var plutselig irrelevante. Planen om å tilnærme seg 50% digitale skoleeksamener i løpet av studieåret 2020-2021 hadde ingen betydning, nå måtte så å si alt avholdes som digitale *hjemmeksamener*. Nettopp det at disse endringene som skjedde var uplanlagte, er et av forholdene som ble utfordrende for ansatte ved Nord universitet da skoleeksamener måtte endres til digitale vurderingsformer grunnet Covid-19.

«The sense of urgency», følelsen av nødvendighet, er en av de viktigste drivkreftene for endring ifølge Kotter (2012). Denne følelsen av at endringen var nødvendig hadde som sagt tidligere ikke vært tilstede i organisasjonen. Når vi ser på korona-pandemien som krisen som gjorde at de ansatte erkjente at endringer som innføringen av digital eksamen var nødvendig, ser vi at det første trinnet i Kotters åtte trinn for en vellykket endring (Kotter, 2012) var høyst relevant. Her kan vi trekke paralleller til Lewins tretrinnsmodell for endringer; for å være villig til å endre må vi være enige om at endringen er nødvendig (Mikkelsen og Laudal, 2016). Informantene opplevde at når man ikke hadde noe valg, var det større oppslutning om å få til digital eksamen.

I vårt første forskningsspørsmål spurte vi hvilke faktorer som kan bidra til å redusere motstand mot endring i en uplanlagt endringsprosess. Hovedfunnet relatert til dette spørsmålet er nettopp denne følelsen av nødvendighet som både Kotter og Lewin poengterer viktigheten av. Informantene påpeker dette i utsagn som at man ikke hadde ikke noe valg, man var nødt, det var sånn det var, og man måtte få ting på plass.

Uforutsette endringsdrivere

En annen teori om planlagte endringer er Kirkhaugs endringsdrivere (Kirkhaug, 2017). Som beskrevet i litteraturkapittelet er disse kreftene som får organisasjoner til å endre seg delt inn i tre; Rasjonelle endringsdrivere, ikke-rasjonelle endringsdrivere og naturlige endringsdrivere. I lys av det siste årets mange omstillinger på grunn av den pågående korona-pandemien, kan vi her tenke oss at det burde vært en drivkraft til på lista:

Uforutsette endringsdrivere. Dette vil være faktorer som man ikke har kontroll over, som man ikke kan forutse og som skaper nødvendige endringer organisasjonen ikke kan unngå.

Covid-19 var en slik situasjon vi ikke kunne forutse, ikke hadde kontroll over, og som førte til mange nødvendige og uunngåelige endringer. Det var ikke bare omgjøring til digital hjemmeeksamen, men også andre forhold som stengte campus, hjemmekontor, digital undervisning med mer. For emneansvarlige med fag som krever to strek under svaret, ble det svært utfordrende. Som vi har vært inne på tidligere var det ikke det digitale i seg selv som var utfordringen, men det at det måtte være hjemmeeksamen i stedet for en skoleeksamen under tilsyn av vakter og uten tilgang til hjelpemidler.

Ad hoc-endring – uforutsette hendelser som drivkraft

Heller ikke Jacobsen (2018) sin inndeling i ulike perspektiver på hva som driver fram endringer, har fokus på uplanlagte endringer. Ingen av de fem perspektivene som vi beskrev i litteraturkapittelet passer for endringer som man *må* gjennomføre, uten at det hverken har vært planlagt eller forutsett. Også her kan man altså tenke seg et perspektiv til, som tar med faktorer man ikke har kontroll over:

Perspektiv 6: Ad hoc-endring – uforutsette hendelser som drivkraft. Noe organisasjonen ikke har sett komme dukker opp, og man må ta grep for å tilpasse organisasjonen i dette bestemte øyemed. Man må foreta endringer som man ikke hadde planlagt eller forutsett. For våren 2020

var det stor grad av usikkerhet som preget alle avgjørelser, og det var mye frem og tilbake en periode. Men det ble eksamen, og for veldig mange gikk det greit. Som vi var inne på var det nok mest utfordrende for de som måtte lage eksamener som egentlig ikke egner seg med alle hjelpemidler og uten tilsyn. Redselen for at studentene skulle fuske var stor, og noen bekymret seg også for at studentene ikke skulle fikse det digitale. For mer teoretiske drøftingseksamener gikk endringen mest på at sensureringen i ettertid tok mye tid, når alle referanser og kildehenvisninger måtte kontrolleres.

Ukontrollert revolusjon

En teori som faktisk tar uplanlagte endringer med i betraktning er Kirkhaugs figur for sammenhenger mellom kontroll og endringsgrad (Kirkhaug, 2017). Han deler endringer inn etter hvor problematiske de er, og kobler dem mot høy og lav grad av kontroll. Vi vurderer endringene som måtte gjennomføres som radikale og uplanlagte endringer over kort tid, noe Kirkhaug kaller en *ukontrollert revolusjon*. Noe av det mest utfordrende med denne typen endringer er at det ikke er avsatt ressurser, og man har ikke fått forberedt seg mentalt. Dette finner vi igjen hos de fleste informantene. Det var svært kort tid til å forberede en ny form for vurdering, i særdeleshet for de vitenskapelige informantene. De måtte først endre undervisningen og tilpasse den til digitale flater. Etter at undervisningsperioden var over var det ikke lang tid igjen til eksamen. Vanligvis har man ikke mye tid i arbeidsplanen til å sette seg inn i nye systemer, og lære seg nye måter å for eksempel lage eksamen på. Dette viser Tidsbruksundersøkelsen vi refererte til tidligere. Nå ble det enda mindre tid. Flere enn før deltok ifølge informant A3 på kurs i Inspira, men mange av disse rakk likevel ikke lage eksamen på en annen måte enn de har gjort før. Det ble for lite tid. Innen neste eksamensperiode høsten 2020 ble det heller ikke tid til å omstille seg til digital hjemmeeksamen. Det ble sagt at skoleeksamen kunne gjennomføres som normalt, og kontrabeskjed kom kun kort tid før eksamensperioden skulle starte. Så igjen måtte emneansvarlige omstille seg kjapt.

5.2 Digitalisering – i et sosioteknisk perspektiv

I dette underkapittelet skal vi se nærmere på digitalisering i et sosioteknisk perspektiv. Vi skal se på i hvilken grad teorien vår underbygger funnene som er kommet frem i empirien. For å besvare vår problemstilling er det interessant å se nærmere på hvorvidt digitaliseringen har hatt noe påvirkning på denne omstillingen. Og som vi spurte om i det andre forskningsspørsmålet, i hvilken grad er den digitale kompetansen avgjørende for ansatte i en digital endringsprosess?

Vi har sett at forskningen viser til begrepet digitalisering som sosiale og teknologiske endringer knyttet til utvikling, innføring og/eller bruk av digital teknologi (Ask og Søraa 2021). Slik sett kan vi si at perioden under pandemien har vært en digitaliseringsprosess, selv om vi i denne forskningsprosessen ikke kan si at den var av så stort omfang som forventet. Blant annet stilte vi spørsmål om den digitale kompetansen var av betydning for denne raske omstillingen som måtte til, og her var ikke funnene som først antatt hos våre informanter og viste oss at bekymring for selve tilretteleggingen og gjennomføringen var større.

Digitalisering kan også forklares ved at en utnytter moderne digital teknologi for å forbedre og fornye prosesser for å kunne følge den digitale utviklingen (Iden, 2018 s. 33). Funnene viser at det har vært en digitaliseringsprosess ved universitetet over lang tid. De viser til at innføring av digital eksamen ikke kan innføres raskt, til det er det et for stort og komplekst system. Det er for mange involverte, og ifølge informant A1 er Inspira, vurderingssystemet, større enn mange er klar over.

Ifølge informant A3 var inntrykket at den digitale kompetansen i organisasjonen var gjennomsnittlig lav før pandemien. Digital kompetanse er ifølge (Olsen, 2019, s. 157) ikke de arbeidsoppgavene som datamaskinen kan ta seg av, men menneskers forståelse og vurdering av resultatene fra digitale verktøy. Det er mange som skal involveres og følges opp for få dette til å fungere på en god måte. Sett ut fra våre funn kan det virke som det ikke er kompetansen som var hovedutfordringen i denne implementeringen, men heller mangel på tid og prioritering både i tiden før og under pandemien.

Ifølge Engen (2020) strever undervisningssektoren og lærere med å finne den rette balansen mellom undervisning og digital teknologi. Han refererer til at noen aktører uttrykker

utålmodighet ved at denne sektoren er for treg til å innlemme og ta i bruk de digitale hjelpemidlene. Noen av våre funn kan tyde på at det har vært en lang prosess med implementering og at de langt fra er i mål med prosessen. Det har ikke vært så veldig stor vilje til å innføre nye ting, men her er det viktig å trekke frem at det også handler om begrensede ressurser i form av tid og følelsen av relevans, ifølge flere informanter.

Domestiseringsteorien som vi har sett på i litteraturkapittelet beskriver den «temningsprosessen» som teknologien må gjennom for å kunne tas i bruk. Det er et analytisk verktøy og perspektiv på teknologien (Ask og Søraa, 2021). Dette kan vi se av figur 2.6 (Ask og Søraa, 2021), bruk av teknologi i praksis, som vist på side 15. Det som tidligere ikke var så stor mening i og ikke angikk de ansatte i stor grad, ble nå mer viktig for å løse situasjonen de var kommet i.

Praksisdimensjonen i nevnte modell gjenspeiler bruksmønster og rutiner; hvordan ansatte bruker teknologien forskjellig. Slik det fremkommer av våre funn har de ansatte ulike måter de bruker den digitale eksamensplattformen. Noen setter som nevnt «strøm på pennen» og eksamensoppgavene er lik tidligere. Andre derimot, prøver ut nye metoder for å lage mer tilrettelagte og nye former for eksamen. Nå kan vi ikke generalisere ut fra det begrensede grunnlaget informanter i vår studie, men det kom tydelig frem at ikke alle fag var mulig å praktisere som digital hjemmeksamen.

Den symbolske dimensjon og praksisdimensjonen flyter sammen og over i hverandre med en tredje dimensjon, den kognitive dimensjonen (Ask og Søraa, 2021). Denne viser til hvilken kunnskap som kreves for å bruke teknologien. Etter 12. mars var det stor pågang på innføringskurs i Inspira i motsetning til tidligere da det bare hadde deltatt noen få, ifølge informant A3. Ikke alle hadde sett nytten av denne kunnskapen tidligere, og nå var det ønske om å tilegne seg denne på kort tid. utfordringene ble begrenset av hvor mye tid hver enkelt hadde til rådighet.

Ikke alle så samme nytte av den digitale eksamen. Her viser funnene for eksempel at Inspira brukes forskjellig, og at nytteverdien av digital eksamen ikke var like stor for alle fakultet. For noen ble ulempene større enn nytten, og de så det ikke som praktisk mulig å bruke det. De var bekymret for fusk, plagiat, tidsbruk og så videre. Dette kan kjennetegnes av det Ask og Søraa (2021) beskriver som fortolkningsmessig fleksibilitet; når vi tolker mulighetene og bruken

forskjellig. For noen er denne teknologien en god mulighet til å skape en effektiv arbeidsflyt og forbedret funksjonalitet, mens for andre brukere oppleves det hele som et problem.

Det kan sees på som en form for delegering når en forflytter arbeidsoppgaver til en digital plattform, som for eksempel å endre eksamen fra papir til digitalt (Ask og Søråa, 2021). Det er vanlig å tenke at digitalisering skal medføre en forenkling av arbeidsoppgaver og derav mindre jobb, men dette er ikke alltid tilfelle. Digitalisering innebærer å forbedre og fornye prosesser (Iden, 2018). Bruken av Inspira har ikke nødvendigvis ført til mindre jobb; Digital skoleeksamen er for eksempel mer krevende enn analog skoleeksamen. Andre administrative oppgaver er svært mye enklere, som for eksempel gjennomføring av digital hjemmeeksamen i stedet for digital skoleeksamen. Selve gjennomføringen av eksamener i koronaåret 2020 ble med andre ord ikke mer arbeidskrevende for administrasjonen. Men for mange vitenskapelig ansatte har dette medført enorme mengder med ekstraarbeid. Informantene V4 og V5 beskrev det som en svært krevende situasjon. Det mest krevende var som vi så i empiri-kapittelet ikke selve de digitale verktøyene, men det at måtte være hjemmeeksamen. Informantene brukte mye tid og krefter på å finne løsninger som ikke ga studentene mulighet for fusk eller ulovlig samarbeid. I tillegg medførte hjemmeeksamen en betydelig mengde merarbeid ved sensurering, da kilder og referanser som vanligvis ikke benyttes på en skoleeksamen, må sjekkes.

Et annet sosioteknisk perspektiv på digitalisering er ifølge Ask og Søråa (2021) beskrevet som aktørnettverk. Det er mange ulike aktører innblandet for å få et ønsket resultat. Hvis en ser på bruken av Inspira så er det flere brukere med ulike behov, både ansatte og studenter. Det var mange ulike hensyn å ta for både faglige og administrative ansatte for å finne de beste løsningene for å kunne gjennomføre alt digitalt. Denne prosessen av aktører var ikke nødvendigvis like enkel for alle aktører.

La oss gå tilbake til det andre forskningsspørsmålet vi stilte: Vi ser at den digitale kompetansen ikke har vært veldig avgjørende for ansatte i den digitale endringsprosessen som oppsto på grunn av pandemien. Endringen måtte skje så raskt at det ikke var tid til å bygge opp kompetansen, og man måtte ty til løsninger som ikke krevde høy digital kompetanse. Som de administrative informantene pekte på kunne det for eksempel være å gjøre det på samme måte som før, og la andre med den nødvendige kompetansen fikse det. Vi ser samtidig at mange ønsket å lære seg mer, men tida strakk som nevnt ikke til. Våre funn viser også at den digitale kompetansen ikke var en bekymring når det gjaldt å endre til digital hjemmeeksamen i 2020.

Det var imidlertid krevende å skulle lage eksamensoppgaver når studentene plutselig kunne benytte seg av alle hjelpemidler. Bekymringen besto av å finne ut av regelverket for hjemmeeksamen, bestemme varighet og form, og ikke minst lage eksamensoppgaver som begrenset muligheten for ulovlig samarbeid. Uroen for fusk viste seg altså å være en stor hemsko i endringen fra skoleeksamen til digital hjemmeeksamen.

5.3 Kommunikasjon

I dette underkapittelet skal vi se nærmere på kommunikasjon og usikkerhet for å forsøke besvare vårt tredje forskningsspørsmål: Hvordan oppleves behovet for kommunikasjon hos ansatte underveis i krisen? Vi skal se på i hvilken grad teorien vår underbygger funnene som er kommet frem i empirien.

Kommunikasjon er limet i alle organisasjoner (Erichsen et al., 2018). Flere av informantene har gjennom intervjuer fremmet at mangel på kommunikasjon ved universitetet har vært en faktor for frustrasjon. Selve temaet fikk som nevnt tidligere betydelig større oppmerksomhet enn hva vi hadde sett for oss da vi startet arbeidet. Dette er med på å underbygge påstanden av hvor viktig kommunikasjon er i en organisasjon, eller hvor mye mangel på kommunikasjon skaper usikkerhet.

Funn fra intervjuene tyder på at behovet for kommunikasjon i en slik uplanlagt og rask endringsprosess er tilstede. Ifølge Erichsen et al. (2018, s 43) er kommunikasjon en kontinuerlig prosess for å skape en felles forståelse og et samspill i organisasjonen. De fleste informantene påpekte opptil flere ganger behovet de har for å kunne videreformidle denne viktige informasjonen. Det er ikke overraskende at dette har betydning da mye av tidligere forskning underbygger dette, men det er interessant å se på i hvor stor grad det påvirket dem sett i lys av den kompetanseorganisasjonen de jobber ved.

Våre informanter ser ikke ut til å ha opplevd virkningene av at det har blitt jobbet godt i beredskapsledelsen. Tvert imot etterlyser de dens eksistens. Nå er det et begrenset utvalg informanter vi har i vår gruppe, men de har alle viktige roller på sin avdeling innenfor både rådgiving og tilrettelegging for studentene. For de ansatte var situasjonen de sto i å betegne som

en form for krise da plutselig alt stoppet opp. I slike situasjoner er det et større krav til å respondere raskt og håndtere en kompleks kontekst (Borch og Andreassen, 2020). Videre poengterer forfatterne at ledelsen må kunne ta beslutninger og handle raskt under usikkerhet, noe det kunne virke som på informantene tok for lang tid. I figur 2.7 (Borch og Andreassen, referert i vårt litteraturkapittel side 18) ser vi lederroller i beredskapsorganisasjoner har en både en informasjons og beslutningsrolle sammen med den mellommenneskelige rollen. Den samme figuren viser oss også lederfunksjonen i krisehåndtering og de fire viktige prosessene, 4C (Borch og Andreassen, 2020).

Kommunikasjon har vi sett at informantene etterspør i stor grad, det kan virke som de ikke kan få nok i slike uforutsigbare endringsprosesser, noe teorien i stor grad underbygger. Som det er forklart under figur 2.7 er utfordringen her balansen mellom mengden det som genereres og mengden som trengs. Denne ubalansen som kan oppstå virker på oss svært gjenkjennbar hos våre informanter. Denne ubalansen vil igjen påvirke informasjonsflyten og vil bli en utfordring for beslutningstakeren. For våre informanter så vi at flere kom i en vanskelig beslutningsrolle ovenfor studentene sine. Hva ble mest rett å gjøre med tanke på den digitale eksamensoppgave de skulle lage, og hvordan kunne de være trygge på at samarbeid ikke var en mulighet? Her lå flere beslutninger som ble utfordrende da de manglet både informasjon og erfaringer.

Kognisjon, som er et annet moment i samme modell omhandler det å gjenkjenne risiko og respondere deretter. Kanskje kan vi relatere dette mest til høsten som kom og informantene skulle ønsket mer erfaringsutveksling. Det virket på informantene som at ledelsen ikke hadde interesse av å lære av erfaringene de hadde høstet den samme våren. Flere mente det ville vært til stor hjelp for dem om universitetet hadde vist interesse for hva de hadde erfart den første eksamensperioden. På nytt ble de satt i utfordrende situasjoner og følte seg alene. Kognisjon er viktig for beslutningstakerne når de ikke har de vanlige prosedyrene å forholde seg til som ukjente situasjoner og under tidspress (Borch og Andreassen, 2020). Det kan virke gjenkjennbart for situasjonen våre informanter sto i da en ny eksamensperiode kom. De følte at her kunne ledelsen ha gjort grep i forkant da de på nytt kom i en lignende situasjon som eksamensperioden de hadde vært gjennom våren 2020. Kognisjon handler om å være bevisst i situasjonen som oppstår, noe som kan tenkes er utfordrende jo mer kompleks en organisasjon er.

Koordinering er utfra figuren evnet til å knytte sammen ulike deler av organisasjonen for å løse oppgavene i krise. Beredskapsarbeidet ut i organisasjonen var ifølge noen av informantene mangelfull. Det ble poengtert at universitetet ikke fungerte som en beredskapsorganisasjon da de ikke var operativ og famlet veldig mye med hvem som skulle gjøre hva. Som informant V4 poengterte i vår empiri er «beredskapsarbeid i Norge er basert på nærhet, likhet og ansvar og betyr at det er de samme organene som skal fatte beslutninger og at de skal fattes nærmest mulig den det gjelder for de det gjelder». Koordineringen kan virke mangelfull utfra funnene i vår empiri. Det gikk mye tid og skapte frustrasjon hos ansatte at organisasjonen gjorde det motsatte av grunnprinsippet i norsk beredskap, da det ble opprettet mange grupper med personer som nødvendigvis ikke hadde det beste innsynet.

Kontroll som er det siste punktet i figuren, beskrives i teorien som den oppgaven ledelsen må inneha for å kunne se om innsatsen bidrar til fastsatte mål i organisasjonen. Det er beskrevet at ved kommunikasjonsutfordringer kan det være viktig med en fleksibel beslutningsmyndighet som kan delegeres til førstelinje. Det kan være en viss forståelse for at dette er utfordrende i en stor og kompleks organisasjon som universitetet. Allikevel bør det kanskje være rom for å se at disse personene kan være de rette til å foreta visse beslutninger som gjør at både kommunikasjonen og handlingen får større grad av effektivitet. Den tradisjonelle tilnærmingen i teorien som kjennetegnes av «top-down» (Carlstrøm, referert i Borch og Andreassen, 2020) gir underordnede får få muligheter til å ta egne initiativ, noe våre informanter etterspurte. Samtidig som det ble uttrykt en følelse av å være overlatt til seg selv, ble det nevnt at det kunne virke som universitetsledelsen gjorde et bevisst valg i det, med den hensikt at de trodde det fungerte best for de ansatte.

Informantene hadde behov for informasjon, men mente kommunikasjonskanalene var utydelige. Ifølge Løvik (2015) kan dette være en beskrivelse av det han kaller informasjonsvakuum når uplanlagte endringer finner sted. De ansatte manglet informasjon de gjerne skulle hatt, og jo lengre tid det tar før de får nødvendig informasjon desto større er sjansen for stress. Som vi ser i Løviks figur 2.8 (beskrevet i litteraturkapittelet side 19), vil informasjonsvakuumet avta når relevant informasjon foreligger. Det kan kanskje virke som de ansatte selv bidro til å kompensere dette vakuumet med å skaffe seg opplysninger selv. De følte ikke de hadde tid nok til å vente på å få den informasjonen de trengte. Ved å samles i små grupper og utveksle informasjon kunne de lettere håndtere situasjonen og utveksle erfaringsbaserte løsninger.

Det er interessant å se på hvor stor plass kommunikasjon tok under de kvalitative forskningsintervjuene. Selv om det var en viss aksept for mangelen var det tydelig at for mennesker som håndterer en usikker endring blir behovet for kommunikasjon større. Flere av informantene påpeker at de er vant til å jobbe selvstendig og ta egne beslutninger under gitte rammer. Nå som disse rammene ble utydelige i form av midlertidige forskrifter og uklar kommunikasjon ble deres jobb mer krevende opp mot studentene.

5.3.1 Usikkerhet

Et ord som kan kjennetegne slike uplanlagte endringer vi har vært gjennom er ordet usikkerhet. I teorien har vi sett at digital transformasjon er en omfattende endringsprosess som kan innebære vesentlig grad av usikkerhet (Danilova et al., 2019). I vår undersøkelse har vi sett både den eksterne faktoren med pandemien samt den digitale endringen som måtte skje raskt. I teorien har vi belyst at komplekse og skiftende omgivelser gir stor grad av usikkerhet både internt og eksternt og har en vesentlig betydning på hvorvidt en lykkes (Jacobsen og Thorsvik, 2013).

Funnene knyttet til usikkerhet viser oss at både fagansatte og administrative kjente på usikkerhet knyttet til studentene så vel som den raske omleggingen til digital eksamen. Dette handlet ikke bare om mestring av oppgaven, men også det sterke ønsket om å måle studentenes læringsutbytte gjennom vurderingsformen.

Litteraturen viser til at usikkerhet kan beskrives som manglende evne eller mulighet til å forutsi hva som skal hende i fremtiden (Jacobsen og Thorsvik, 2013). Basert på uttalelser fra informantene ser vi at dette i stor grad gjenspeiler deres opplevelser under pandemien, spesielt i forkant av høsten da avgjørelser om kommende eksamensperiode var uavklart i lang tid. Som en av informantene påpekte hang det lenge i luften hvordan høsten 2020 skulle bli, og det tok lang tid før det kom noen beslutninger.

Usikkerhet knyttet til beslutningsprosessen ser vi gjennom informantenes bekymring for blant annet kvalitetssikringen og at de følte seg alene om å fatte beslutninger som vist i empirien. Vi kan ikke generalisere dette utfra vårt begrensede datamateriale, men likevel underbygger dette

Jacobsen og Thorsviks påstand om at det er problematisk når beslutninger er vage og gir rom for fortolkninger, beskrevet som iverksettingsproblemer.

Funnene i vårt tredje forskningsspørsmål kan tyde på at kommunikasjonen i denne perioden har opplevdes som mangelfull. Sett i lys av at universitetet er en beredskapsorganisasjon kan det virke som dette har gjort frustrasjonen over lite informasjon noe større. Dette sammenfaller med Jacobsen og Thorsviks teori om at det er sammenheng mellom kommunikasjon og beslutningsprosesser og at kommunikasjon er bestemmende for informasjonsgrunnlaget. Ansatte trenger informasjon for å unngå et informasjonsvakuum og bli usikre (Løvik, 2015), og skal vi oppnå læring forutsetter det tilbakemeldinger på det som er gjort (Jacobsen og Thorsvik, 2013). Universitetet som organisasjon kunne om mulig oppnådd mye med en mer systematisk tilnærming av både informasjon og erfaringsbasert læring fra fakultetene. På denne måten vil det bidra til at de ansatte føler seg mer sett og kan få videreformidle verdifulle erfaringer.

6. Konklusjon

Formålet med denne studien har vært å finne ut hvordan ansatte har opplevd sjokkdigitaliseringen av eksamen ved Nord universitet da koronapandemien inntraff våren 2020. Vi har benyttet oss av kvalitativ metode med dybdeintervjuer i forsøk på å få svar på vår problemstilling:

Hvilke forhold ble utfordrende for ansatte ved Nord universitet da skoleeksamener måtte endres til digitale vurderingsformer grunnet Covid-19?

Vi har gjennom analyse forsøkt å besvare de tre forskningsspørsmålene vi formulerte tidligere i prosessen. I intervjuene med våre informanter har vi sett at det i stor grad har vært endringsvilje i en slik brå og uventet endringsprosess. En følelse av nødvendighet har vært en drivkraft for å gjøre det beste ut av situasjonen. Flere påpekte at når man rett og slett *måtte* gjøre en endring, ble omleggingen til digital hjemmeeksamen lettere å gjennomføre. Dette svarer på vårt første forskningsspørsmål: Vi ser at nettopp denne følelsen av nødvendighet bidro til å redusere motstanden mot endring i en uplanlagt endringsprosess.

Gjennom vårt andre forskningsspørsmål ønsket vi å se på i hvilken grad de ansattes digitale kompetanse var avgjørende for en digital endringsprosess. Vi oppsummerer våre funn med at det digitale i seg selv ikke har vært den store utfordringen ved digitalisering av de fleste eksamener i 2020. Det var det faktum at det måtte være hjemmeeksamen i stedet for skoleeksamen under tilsyn som ble krevende for de vitenskapelig ansatte. Det var vanskelig å komme frem til erkjennelsen at eksamen måtte avholdes hjemme, og det var utfordrende å planlegge en eksamensform som tar høyde for at ulovlig samarbeid og andre former for fusk må unngås. Den digitale kompetansen var altså ikke avgjørende i akkurat denne digitale endringsprosessen.

Når det kommer til vårt tredje forskningsspørsmål om hvordan de ansatte opplevde behovet for kommunikasjon i krisetider, har vi sett at de i stor grad har savnet bedre kommunikasjon og tydelige beslutningsprosesser, noe som igjen har ført til mer usikkerhet enn forventet. Det at universitetet er en beredskapsorganisasjon kan virke å være en årsak til større frustrasjon på dette området. En kompleks organisasjon som Nord universitet har normalt sett betydelig lengre

beslutningsprosesser, og dette skaper utfordringer både for ansatte og ledelsen. Det kom også frem av våre funn at erfaringsbasert læring virket fraværende, og det var et stort ønske om å være bedre rustet til neste eksamensperiode.

Vi mener det mangler litteratur som kan knyttes til slike uplanlagte endringer, og bidrar med *Uforutsette endringsdrivere* til Kirkhaug (2017) sin teori om de ulike kreftene som får organisasjonen til å endre seg. Uforutsette endringsdrivere er faktorer som man ikke har kontroll over, som man ikke kan forutse og som skaper nødvendige endringer organisasjonen ikke kan unngå. Alt dette finner man igjen i Covid-19: Det var en situasjon vi ikke kunne forutse, ikke hadde kontroll over, og som førte til mange nødvendige og uunngåelige endringer. Vi bidrar også med et sjette perspektiv til Jacobsen (2018) sine perspektiver på drivkrefter for endring: *Ad hoc-endring – uforutsette hendelser som drivkraft*. Man må gjennomføre endringer som man ikke hadde planlagt eller forutsett. En verdensomspennende pandemi kan i aller høyeste grad kategoriseres som en uforutsett hendelse som førte til omlegging til digital hjemmeeksamen i tilnærmet alle emner ved Nord universitet.

Som vi så da vi koblet teorien om ukontrollert revolusjon (Kirkhaug, 2017) opp mot våre funn, har mangel på tid vært svært utfordrende i denne endringsprosessen. Våren 2020 var alt svært usikkert, og det var til en viss grad forståelse for at det tok tid før beslutningen om at alle eksamener skulle avholdes som digitale hjemmeeksamener kom. Det var vanskeligere å forholde seg til høstsemesteret 2020, da det også tok lang tid før et vedtak ble gjort. Dette medførte at det nok en gang ble veldig kort tid til å lage og planlegge for digital hjemmeeksamen.

Kort oppsummert kan vi si at forhold som ble utfordrende for ansatte ved Nord universitet i koronaåret 2020, i hovedsak var mangel på kommunikasjon som skapte usikkerhet. Behovet for informasjon og erfaringsbasert læring var et sterkt ønske i en presset tid der endringer måtte skje raskt. Videre så vi at digital kompetanse ikke var så avgjørende i en slik digitaliseringsprosess som først antatt. Det var heller ingen større motstand, men heller mangel på tid til å tilegne seg denne kompetansen som ble utfordrende. Følelsen av at de *måtte* gjøre en endring gjorde det lettere å gjennomføre en slik uplanlagt endringsprosess som en sjokkdigitalisering av eksamen ble.

Vi avslutter vår studie med en antakelse om at den digitale kompetansen har økt sammen med viljen til endring av digital eksamen. Vi antar at pandemien har ført til at mange flere eksamener kommer til å avholdes digitalt også etter korona, og har et håp om at Nord universitet benytter anledningen til å lære av erfaringene de ansatte sitter inne med etter snart tre eksamensperioder med hjemmeeksamen.

6.1 Kritiske refleksjoner

I denne studien har vi hatt et begrenset antall informanter i et kvalitativt forskningsdesign. Som nevnt i metoden kan det gi en viss usikkerhet knyttet opp mot validitet og generalisering. Likevel mener vi at våre funn i studien kan vise til en total opplevelse av en uplanlagt og brå endringsprosess i en slik type organisasjon, da informantene var utdypende og ærlige i sine intervjuer. Vi mener at dybden i våre intervjuer viser en god refleksjon av selve opplevelsen våre informanter hadde i utfordringene de sto overfor denne våren. Sett i ettertid skulle vi ønsket at vi kunne gå mer i dybden og tilegnet oss et større grunnlag av informanter da vi så hvor mye interessant det var å ta tak i når vi startet empirien.

Som forskere er vi uerfarne. Det å gjennomføre gode kvalitative intervjuer krever erfaring for å mestre. Mangel på øvelse kan føre til feiltolkninger, ledende spørsmål og at man ikke i tilstrekkelig grad klarer å følge opp det som er interessant. Vi håper og tror at gjennom tiltakene nevnt i avsnittene om validitet og reliabilitet i metodekapittelet har vi likevel klart å få et solid empirisk fundament til oppgaven vår.

Et annet moment som kan vise svakhet i oppgaven er dybde. Vi oppdaget underveis at intervjuene frembragte flere interessante funn om temaer som vi ikke hadde forutsett. Dette medførte at vi blant annet trakk kommunikasjon inn som en viktig del av litteratur, empiri og analyse. Dette igjen bidro til at vi ikke fikk kommet oss så dypt inn i materien som vi skulle kunne ønsket oss. Det er mange interessante funn, og vi skulle gjerne hatt tid til å gå dybden på flere av disse.

6.2 Videre forskning

Gjennom vår studie mener vi å ha funnet at det er flere faktorer som kan begrense utfordringer som oppstår i en uplanlagt endringsprosess, noe som forhåpentligvis mange organisasjoner vil lære av etter denne perioden. Erfaringsbasert læring etter kriser kan være et interessant område å forske videre på. Komplekse organisasjoner har normalt byråkratiske, langsiktige prosesser for å oppnå endring. Hvordan kan en organisasjon være mer fleksibel og evne omstilling når det oppstår uplanlagte og nødvendige endringer?

Som nevnt tidligere i oppgaven har det vært utfordringer knyttet til å finne relevant teori innenfor området uplanlagte endringer. Dette har gitt oss visse begrensninger på å sammenstille litteratur og empiri i analysen. Det kan virke som store deler av litteraturen innen uplanlagte endringer omfavner mer selve omleggingsprosessen hos bedrifter som trenger å legge om produksjon for raske endringer i markedet. Vi har ingen påfallende like hendelser opp gjennom historien som har vært like påvirkningsfull på marked og samfunn som denne pandemien vi har vært gjennom nå.

Vår studie bekrefter at det er et gap i teorien som omhandler uplanlagte endringer; det som ikke naturlig faller inn under begrepet beredskapsledelse. Vi anser det som sannsynlig at det kommer mer forskning på dette området i tiden som kommer – noe som igjen vil gi økt tilgang på litteratur.

Referanseliste

- Ask, K. & Søraa, R. A. (2021). *Digitalisering : samfunnsendring, brukerperspektiv og kritisk tenkning*. Fagbokforlaget.
- Borch, O. J. & Andreassen, N. (2020). *Beredskapsorganisasjon og kriseledelse* (1. utg.). Fagbokforlaget.
- Bridges, W. & Bridges, S. (2017). *Managing transitions: Making the most of change* (4. utg.). John Murray Press.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (4. utg.). Gyldendal akademisk.
- Danilova, K., Iden, J. & Bygstad, B. (2019). Digitaldirektørens bidrag til digital transformasjon gjennom håndtering av usikkerhet i organisasjonen. 27(1). Hentet 26.-27. november, fra <https://ojs.bibsys.no/index.php/Nokobit/article/view/665>
- Engen, B. K. (2020). *Digitalisering, kompetanse og læring* (1. utg.). Gyldendal.
- Erichsen, M., Solberg, F. & Stiklestad, T. (2018). *Ledelse i små og mellomstore virksomheter* (2. utg.). Fagbokforl.
- Everett, E. L. & Furseth, I. (2012). *Masteroppgaven : hvordan begynne - og fullføre* (2. utg.). Universitetsforl.
- Gioia, D., Corley, K. & Hamilton, A. (2012). Seeking Qualitative Rigor in Inductive Research: Notes on the Gioia Methodology. *Organizational Research Methods*, 16(1), 15-31.
- Guillot, E. (2019). *Digital eksamen året 2018 – årsrapport* Unit.
- Gunnes, H. (2018). *Tidsbruksundersøkelse for universiteter og høyskoler : En kartlegging av tidsbruk blant vitenskapelig og faglig tilsatte i 2016* (NIFU Arbeidsnotat; 2018:2). f. o. u. N. Nordisk institutt for studier av innovasjon. <http://hdl.handle.net/11250/2497245>
- Iden, J. (2018). *Prosessledelse : ledelse og utvikling av prosesser* (2. utg.). Fagbokforl.
- Jacobsen, D. I. (2018). *Organisasjonsendringer og endringsledelse* (3. utg.). Fagbokforl.
- Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (2013). *Hvordan organisasjoner fungerer* (4. utg.). Fagbokforl.
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2011). *Forskningsmetode for økonomisk-administrative fag* (3. utg.). Abstrakt forl.
- Karp, T. (2014). *Endring i organisasjoner : ideologi, teori og praksis*. Cappelen Damm akademisk.

- Kirkhaug, R. (2017). *Endring, organisasjonsutvikling og læring*. Universitetsforl.
- Kotter, J. P. (2012). *Leading change*. Harvard Business Review Press.
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M. & Rygge, J. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Løvik, K. (2015). *Krisehåndtering online : sosiale medier i krisekommunikasjon og beredskapsarbeid*. Cappelen Damm akademisk.
- Mikkelsen, A. & Laudal, T. (2016). *Ledelse, organisasjon, strategi og regulering* (2. utg., Bd. 1). Cappelen Damm akademisk.
- Nord universitet. (2017). *Strategi 2020 – Nord universitetets visjon, faglige styrke og profil*.
<https://www.nord.no/no/om-oss/universitetet/tall-og-fakta/Documents/Nord-universitet-Strategi-2020.pdf>
- Nord universitet. (2020). *Strategi 2030 - Nord i verden - Kunnskap for fremtiden*.
<https://www.nord.no/no/om-oss/universitetet/strategi/>
- Norsk senter for forskningsdata. (2020). *Vurdering av innsendte meldeskjema*. Hentet 9. april fra <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/vurdering-av-innsendte-meldeskjema/>
- Olsen, K. A. (2019). *God digitalisering* (1. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Pedersen, A. R. (2016). *Digital eksamen Nord universitet - forslag til plan for implementering*.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode : en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasestudier* (2. utg.). Universitetsforl.
- Sagberg, I. (2021, 11.01.2021). *Organisasjonsutvikling*. Hentet 28.03.2021 fra <https://snl.no/organisasjonsutvikling>
- Tranøy, K. E. (2019, 18.02.2019). *Metode*. Hentet 07.05.2021 fra <https://snl.no/metode>
- Von Krogh, G., Kucukkeles, B. & Ben-Menahem, S. M. (2020). Lessons in Rapid Innovation From the COVID-19 Pandemic. *MIT Sloan Management Review*, 61(4), 8-10.
- Wennes, G. & Nyeng, F. (2006). *Tall, tolkning og tvil bak metodevalg i økonomi, ledelse og markedsføring*. Cappelen akademisk.
- Øvern, K. M. (2021). Innledende søk og siteringsdatabaser. *Systematiske litteratursøk - en nettressurs for stipendiater og forskere innen helsefag*.
<https://systemlit.wordpress.com/innledende-sok-og-siteringsdatabaser/>

Intervjuguide

Formålet med prosjektet er å se på koronapandemien som utløsende faktor for ekspressinnføring av digital undervisning og eksamen ved Nord universitet og hvordan dette har påvirket de ansatte.

Administrativt ansatt studieavdeling

Tema	Tematiske spørsmål	Stikkord/oppfølgingsspørsmål
Bakgrunn	Hvor lenge har du jobbet ved Nord universitet?	
Endringsprosesser/ omstilling	Har det vært endringsprosesser av betydning i din jobb tidligere?	
	Har tidligere endringsprosesser vært positive for deg og dine kollegaers arbeidssituasjon?	
	Våren 2020 måtte Nord universitet på lik linje med alle andre utdanningsinstitusjoner i Norge omstille seg fra tradisjonell undervisning og eksamen til digitale løsninger pga korona-pandemien. Hvis du ser tilbake på tidligere endringsprosesser, som har vært mer planlagte, hvordan opplevdes de i forhold til den raske endringen som måtte til nå?	
	Tror du noen av dine kollegaer eller andre ansatte ved Nord universitet har hatt vanskeligere for denne omstillingsprosessen?	Ev. hvorfor?
	Opplevde du at organisasjonen var rustet til å gjøre disse raske endringene?	
Digitalisering	Beskriv prosessen frem mot (tilnærmet) 100% digital hjemmeeksamen våren 2020	Historikk
	Hvordan opplevdes usikkerheten rundt tilrettelegging for eksamen våren 2020 blant dine kolleger?	
	Hvordan opplevdes denne usikkerheten blant studentene?	Ble det ekstra mange henvendelser fra studenter før

		det ble avgjort hvordan eksamen skulle gjennomføres?
Digital kompetanse	Hvordan var den digitale kompetansen hos dere når dere skulle ivareta den brå omstillingen som oppsto?	Hadde dere tilstrekkelig kunnskap i de ulike plattformene/verktøyene som skulle benyttes?
	Hva var din erfaring med digital eksamen før korona?	
Effektivisering	Det har nå vært gjennomført to eksamensperioder primært med hjemmeeksamen. Hvordan har arbeidsbelastningen i form av saksbehandling i eksamensperioden vært, i forhold til tidligere?	
	Hvis du skal sammenligne gjennomføringen av en tradisjonell skoleeksamen med penn og papir kontra hjemmeeksamen i Inspira, vil du si det er stor forskjell i arbeidsmengde?	Tror du vi har fått en mer effektiv gjennomføring av eksamen?
	Har du opplevd at enkelte fagområder har hatt større utfordringer med å gjennomføre digital hjemmeeksamen enn andre?	
	Hvordan ser du for deg eksamensgjennomføringen/eksamensformen i fremtiden?	
	Ble det en ekstra belastning å ikke kunne sitte samlet i denne perioden, men måtte ha hjemmekontor?	
	Samarbeid på tvers av avdelinger på universitetet?	
Kvalitet	I hvilken grad tror du digital eksamen har påvirket resultatene på eksamen?	
	Har du inntrykk av at flere studenter har falt fra underveis/trukket seg fra eksamen som følge av digitaliseringen?	
Strategi/ endringsledelse	Ble det jobbet frem en strategi for eventuelt videreføring av hjemmeeksamen om pandemien ble langvarig?	

Administrativt ansatt fakultet

Tema	Tematiske spørsmål	Stikkord/oppfølgingsspørsmål
Bakgrunn	Hvor lenge har du jobbet ved Nord universitet?	
Endringsprosesser/ omstilling	Før 2020, har det vært endringsprosesser av betydning i din jobb?	På hvilken måte opplever du at organisasjonen er endringsvillig?
	Har tidligere endringsprosesser vært positive for deg og dine kollegaers arbeidssituasjon?	
	Våren 2020 måtte Nord universitet på lik linje med alle andre utdanningsinstitusjoner i Norge omstille seg fra tradisjonell undervisning og eksamen til digitale løsninger pga koronapandemien. Hvis du ser tilbake på tidligere endringsprosesser, som har vært mer planlagte, hvordan opplevdes de i forhold til den raske endringen som måtte til nå?	
	Kan du fortelle litt om din jobbsituasjon i fjor vår?	Arbeidsbelastning, hjemmekontor, henvendelser
	Har du inntrykk av at noen av dine kollegaer eller andre ansatte ved Nord universitet har hatt vanskeligere for omstillingen til digital undervisning og eksamen?	Ev. hvorfor?
	Hvordan opplevde du at organisasjonen var rustet til å gjøre disse raske endringene?	
	Hvordan opplevdes usikkerheten rundt tilrettelegging for eksamen våren 2020 blant dine kolleger?	
	Hvordan opplevdes denne usikkerheten blant studentene?	- Ble det ekstra mange henvendelser fra studenter før det ble avgjort hvordan eksamen skulle gjennomføres?

		- Ift hjemmekontor, kontakten med studentene -Var studentene redde for dårligere karakterer?
	Kan du fortelle litt om hvordan fakultetet håndterte utfordringene som oppsto våren 2020?	Studenter, fagansatte... Har det endret seg til høsten?
Digitalisering		
Digital kompetanse	Hvordan var den digitale kompetansen på fakultetet når dere skulle ivareta den brå omstillingen som oppsto?	Hadde dere tilstrekkelig kunnskap i de ulike plattformene/verktøyene som skulle benyttes?
Effektivisering	Det har nå vært gjennomført to eksamensperioder primært med hjemmeksamen. Hvordan har arbeidsbelastningen i eksamensperioden vært, i forhold til tidligere?	
	Opplevde dere flere henvendelser fra studenter på selve eksamensdagene i forhold til tidligere?	Problemer med innlevering med mer
	Kan du si noe om hvordan fakultetet opplevde det med digitale hjemmeksamener i Inspira, kontra tradisjonell skoleeksamen med penn og papir?	Tror du vi har fått en mer effektiv gjennomføring av eksamen? Har du opplevd at enkelte fagområder har hatt større utfordringer med å gjennomføre digital hjemmeksamen enn andre?
	Har du gjort deg noen tanker om hvordan eksamen gjennomføres i fremtida?	
	Hvordan har samarbeid på tvers av avdelinger på universitetet fungert?	Fakultetene, Kolt, it, seksjon for eksamen og vitnemål
	Når det skulle planlegges ny eksamensperiode i høst, ble fakultetets erfaringer etter hjemmeksamener våren 2020 tatt i betraktning?	

KOLT – Kompetansesenter for læring og teknologi

Tema	Tematiske spørsmål	Stikkord/oppfølgingsspørsmål
Bakgrunn	Hvor lenge har du jobbet ved Nord universitet?	
	Kan du fortelle litt om hva du jobber med?	
Endringsprosesser/ omstilling	Før 2020, hvilke større endringsprosesser har det vært i din jobb?	Opplever du at det er vilje til endring ved Nord universitet?
		Har de endringsprosessene vært nødvendige og nyttige etter din mening?
	Kan du fortelle litt om innføringen av Inspira ved Nord universitet?	-Hvordan har dere erfart at innstillingen til digital eksamen blant fagansatte har vært?
		-Virker det som at de fagansatte ser på det som relevant for dem og deres fag?
		-Vilje/manglende vilje til å tilegne seg den nødvendige kunnskapen om digital eksamen blant de fagansatte?
		-Hvor langt i prosessen med opplæringen følte dere at dere hadde kommet i mars 2020?
	Våren 2020 måtte Nord universitet på lik linje med alle andre utdanningsinstitusjoner i Norge omstille seg fra tradisjonell undervisning og eksamen til digitale løsninger. Hvordan opplevdes den endringen som plutselig måtte til da?	I hvor stor grad var dere rustet til å bistå de faglige med dette?
	Kan du fortelle litt om din jobbsituasjon i fjor vår?	Arbeidsbelastning
		Hjemmekontor
		Økende antall henvendelser

Digital kompetanse	Hvordan var den digitale kompetansen på fakultetene ift digital eksamen og undervisning?	-Hadde de tilstrekkelig kunnskap i de ulike plattformene/verktøyene som skulle benyttes?
		-Hvordan opplevdes usikkerheten rundt tilrettelegging for eksamen våren 2020 blant de ansatte?
	Har du opplevd at enkelte fagområder har hatt større utfordringer med å gjennomføre digital hjemmeeksamen enn andre?	
	Har du inntrykk av at noen av de ansatte ved Nord universitet har hatt vanskeligere for omstillingen til digital undervisning og eksamen enn andre?	Ev. hvorfor? Forskjell på fakulteter, alder, stilling
	Hvordan opplevde du at Nord universitet var rustet til å gjøre disse raske endringene?	Fakultetene, Kolt, it, seksjon for eksamen og vitnemål Kommunikasjon/informasjon
Effektivisering	Det har nå vært gjennomført to eksamensperioder primært med hjemmeeksamen. Har du inntrykk av at fakultetene nå er bedre rustet til å gjennomføre digital eksamen og undervisning?	Tror du vi har fått en mer effektiv gjennomføring av eksamen?
	Når det skulle planlegges ny eksamensperiode i høst, ble KOLTs erfaringer etter hjemmeeksamener våren 2020 tatt i betraktning?	
	Har du gjort deg noen tanker om hvordan eksamen bør gjennomføres i fremtida?	

Vitenskapelig ansatt fakultet

Tema	Tematiske spørsmål	Stikkord/oppfølgingsspørsmål
Bakgrunn	Hvor lenge har du jobbet ved Nord universitet?	
	Kan du fortelle om hva du jobber med?	
Endringsprosesser / omstilling	Fra du begynte å jobbe ved Nord universitet og frem til i fjor, har du opplevd at det ofte er nye dataprogrammer og digitale systemer som du som fagansatt må forholde deg til?	Har det vært nødvendige og nyttige endringer etter din mening?
	Våren 2020 måtte Nord universitet på lik linje med alle andre utdanningsinstitusjoner i Norge omstille seg fra tradisjonell undervisning og eksamen til digitale løsninger. Hvordan opplevdes den endringen som plutselig måtte til da?	Arbeidsbelastning
	Fikk du god nok informasjon om beslutningene som ledelsen tok underveis i denne perioden?	- Kommunikasjonskanaler - Informasjonsflyten - Beredskap
Digital kompetanse	Hadde du noen gang hatt digital undervisning før korona?	Følte du at du hadde nok kompetanse til å ta i bruk Zoom og Teams til undervisning?
	Hadde du noen gang laget digital eksamen før korona?	Følte du at du hadde nok kompetanse til å lage eksamen i Inspera? For ditt fagfelt, opplevdes det som relevant å ta i bruk de verktøyene (før du måtte våren 2020)?
	Fikk du tilbud om opplæring til å bruke det digitale eksamensverktøyet Inspera og i å lage digitale oppgavesett?	
	Fikk du god hjelp til å takle de utfordringene som fulgte den hurtige omstillingen til digital undervisning og eksamen fra universitetet?	Noen å rådføre seg med, noen å sparre med - endre tid på eksamen - endre vurderingsform - juks - andre fakulteter/avdelinger

Digitalisering	Ble det store endringer i eksamensoppgavene du laget våren 20 og høsten 20 sammenlignet med en normal eksamensperiode?	Hvilke typer oppgavesett
	Hvordan ser du for deg at dette påvirker eksamensgjennomføringen/ eksamensformen i fremtiden?	
Effektivisering	Det har nå vært gjennomført to eksamensperioder primært med hjemmeeksamen. Har du inntrykk av at dere nå er bedre rustet til å gjennomføre digital eksamen og undervisning?	Arbeidsbelastning nå og før 2020
	Hva tenker du er positivt med denne formen for eksamensgjennomføring som vi har hatt det siste året?	Mer effektiv, lettere å lese besvarelsene, mindre (eller mer?) forarbeid
Kvalitet	I hvilken grad tror du digital undervisning har påvirket kvaliteten på forelesningene?	Dårligere/bedre kvalitet?
	På hvilken måte har det påvirket det faglige å ikke ha personlig kontakt med studentene?	Opplevde du at studentene engasjerte seg i dialoger/gruppesamtaler/spørsmål?
	Opplevde du som fagansvarlig større grad av henvendelser fra studentene i denne usikre perioden?	Usikre ifm eksamen, eksamensform osv
	Har du inntrykk av at flere studenter har falt fra underveis/trukket seg fra eksamen som følge av digitaliseringen?	
	Vet du noe om resultatene til studentene har vært bedre eller dårligere enn normalt?	Har du vært mer kritisk i vurderingen av eksamener i fjor sammenlignet med normalt?
Strategi/ endringsledelse	Når det skulle planlegges ny eksamensperiode i høst, ble erfaringene dine etter hjemmeeksamener våren 2020 tatt med i betraktning?	
	Ble det jobbet frem en plan for eventuelt videreføring av hjemmeeksamen om pandemien ble langvarig?	