

# Ny grunnoffisersutdanning ved Hærens Officersskole i Danmark

*Hvordan har nøkkelaktørene opplevd utviklingsprosessen, og  
hvordan mener de at ny offisersutdanning vil påvirke  
fremtidens premierløytnant?*

Kadett Rine Veberg



**KRIGSSKOLEN**

Bachelor i militære studier

Krigsskolen Høsten 2013

Ord: 9589

## Forord

En oppgave som dette kommer ikke på plass uten menneskene og offiserene. Menneskene, fordi den har vært avhengig personligheter med tillit til å dele sine følelser og tanker, og tillit til at oppgaven vil være tro mot disse. Offiserene, fordi den har vært avhengig av de som har stilt sin kompetanse til rådighet, de som har lagt til rette og de som har stilt kritiske spørsmål, med det eneste formål - om å gjøre oppgaven bedre.

Derfor er det viktig for meg å rette en stor takk til menneskene og offiserene i Danmark. De tok meg svært godt i mot, og den oppriktige gleden enkelte av de viste for at noen ville sette søkelyset på fremtidens offisersutdanning, har for meg stått i tjeneste som stor inspirasjon og en tanke om at arbeidet virkelig betyr noe for noen.

I Norge vil jeg takke min veileder, BK Haugdal. Hun har stilling som kvalitetssikrer ved Krigsskolen, og dette er virkelig en rolle jeg mener hun har tatt med seg inn i veiledningsarbeidet - der for å sikre kvaliteten. Som et fast og stødig holdepunkt har hun vært tilstede, engasjert og utvist en enorm tro på meg og mitt arbeid. Tusen takk for støtten!

Avslutningsvis vil jeg gjerne få rette en liten takk til Ørjan Rise. Han er et friskt pust av hva jeg vil kalle reflektert "annerledestenking". Han får meg stadig til å tenke nytt om allerede tenkte tanker, og er på denne måten noe jeg tror vi trenger mer av.

Krigsskolen, 12.12.13.

Kadett Rine Veberg

<b>1. Introduksjon .....</b>	<b>4</b>
1.1. Bakgrunn.....	4
1.2. Hensikt.....	5
1.3. Problemstilling.....	5
1.4. Disposisjon.....	5
1.5. Avgrensning.....	6
1.6. Begrepsavklaring.....	6
<b>2. Metode .....</b>	<b>6</b>
2.1. Innledning.....	6
2.2. Metodevalg.....	7
2.3. Metodebeskrivelse .....	9
2.4. Valg av teori .....	9
2.5. Metode- og kildekritikk .....	9
2.6. Forståelse .....	10
<b>3. Teori.....</b>	<b>11</b>
3.1. Innledning.....	11
3.2. Organisasjonspsykologi - endringer .....	11
3.3. Autonomi og autoritet.....	13
<b>4. Analyse og drøfting.....</b>	<b>14</b>
<b>4.1. Innledning.....</b>	<b>14</b>
<b>4.2. Endringene .....</b>	<b>15</b>
<b>4.3. Utviklingsprosessen .....</b>	<b>15</b>
4.3.1. Medbestemmelse og eierskap.....	15
4.3.2. Situasjonsforståelse.....	17
4.3.3. Mål og visjoner.....	18
4.3.4. Motstand mot endring .....	19
4.3.5. Endringer og mennesket.....	21
<b>4.4. Frykten for en svekket offisersutdanning.....</b>	<b>22</b>
4.4.1. Autoritetsperspektiver.....	22
4.4.2. Fremtidsoffiseren - en annen offiser .....	22
4.4.3. Bekymringene.....	24
<b>5. Konklusjon.....</b>	<b>25</b>
5.1. Oppsummering og konklusjon.....	25
5.2. Forslag til videre forskning.....	27
<b>Litteraturliste.....</b>	<b>28</b>
<b>Vedlegg .....</b>	<b>30</b>

# 1. Introduksjon

## 1.1. Bakgrunn

Den 30. november 2012 ble "Avtale på Forsvarsområdet 2013-2017" publisert i Danmark (Regjeringen, 2012:1). Avtalen mellom partiene i regjering legger grunnlaget for hvordan det danske Forsvaret skal innrettes for perioden mellom 2013 og 2017. Den skisserer hvordan Forsvaret skal være i stand til å spare inn 2,7 milliarder danske kroner (2,94 milliarder norske kroner, per november 2013) innen året 2017. Budsjettanalyser gjennomført som en del av "Forsvarsforliget 2010-2014" viste tydelige tegn på at effektiviseringer ville kunne bidra til betydelige innsparinger, uten å påvirke evnen til å levere operativ kampkraft (Regjeringen, 2012:3). I 2017, skal etter planen offisersutdannelsene i Hær-, Sjø- og Luftforsvaret stå for 2,4 milliarder av disse økonomiske kuttene. Forsvarsforliget har resultert i sterke reaksjoner, og etter at sjefen for Hærens Officersskole valgte å åpent kritisere og stille spørsmålstegn ved den nye offisersutdanningen under 300 års jubileet for Officersskolen i august i år, har saken fått stor publisitet. Hans uttalelse om at det danske Forsvaret går fra "beste mannen til jobben" til "billigste mannen til jobben" har blitt hyppig sitert, og hans frittalende markering medførte også til at han måtte fratre som skolesjef (fungerende skolesjef frem til desember 2013).

I fremtiden vil offisersutdanningen halveres i tid, sivilt bachelorutdannede studenter skal tas opp på lik linje som stampersonell med bachelorgrad, kadettlønningene skal ned, de tre grenvise skolene skal samorganiseres under Forsvarsakademiet (og mulig samlokaliseres) og 30% av stillingene knyttet til offisersutdanningene skal kuttes. I tillegg fjernes 2 timer fysisk trening i uken, erhvervsakademiutdanning og videreutdanning skal foregå på deltid i kombinasjon med 100% tjeneste, boligstøtten fjernes, pendlerreiser vil opphøre å eksistere og de går over til et bemanningssystem der offiserene selv skal søke på stillinger. Selv de som ikke blir direkte rammet, opplever signalene ved "Forliget" som en forringelse av vilkårene for offiserskorpset (Fabricius, 2013:3). Dette beskriver kort hvor omfattende endringer det danske Forsvaret er i ferd med å ta fatt på, og som ble et interessant bakteppe for studien og arbeidet med oppgaven.

Da jeg reiste til Danmark for å foreta intervjuene ønsket jeg å se nærmere på hvilke konkrete endringer man om kort tid ville se, og hvilken forventet effekt dette ville ha. På grunn av tidspunktet for studien, ble jeg imidlertid tidlig klar over at det var vanskelig å generere kunnskap om forhold som tilhørte fremtiden. Gyldigheten av de parameterne jeg i forkant hadde pekt ut i Norge, viste seg å ikke eksistere i Danmark. På denne måten ble oppgaven en svært interessant reise i et vanskelig navigerbart landskap. I stedet for å dreie blikket mot fremtiden, fikk jeg oppleve hvordan offiserer og mennesker reagerer, blir påvirket og viser

følelser i en prosess som de står i. Jeg fikk gjennomgående oppleve hvordan offiserer legger sin ære og yrkesstolthet i å levere og løse oppdrag. Og jeg fikk et innblikk i meningsforskjeller hva gjelder bekymringer og tanker om fremtiden. Arbeidet ble for meg svært meningsfullt og lærerikt, kanskje nettopp på grunn av denne reisen og disse menneskene.

## **1.2. Hensikt**

Hensikten med studien var å finne svar på om den nye offisersutdannelsen vil resultere i mindre kompetente og relevante offiserer i fremtiden. Formålet med studien fremstod innledningsvis som veldig konsentrert og enkelt, men dette skulle by på utfordringer. På grunn av tidspunktet for studien erfarte jeg at mange hadde et sterkt behov for å dele hvordan de oppfattet håndteringen av endringene, og hvordan dette påvirket de personlig, som offiserer, og som fagpersoner. Dette opplevde jeg som verdifullt, og på tross av at oppgaven har klare begrensninger for omfang, så ble det viktig for meg å kunne behandle dette datagrunnlaget og skrive noe om det.

Videre ønsket jeg å bruke taktikk, lederskap og dannelse som innfallsmetoder for undersøkelsen. Det viste seg imidlertid å være for tidlig og vanskelig å trekke slutninger basert på utdanningsskisser og synsing om hva eksempelvis dannelse er. Derfor ble det videre arbeidet mer overordnet og strategisk enn hva jeg kanskje hadde ventet meg før avreisen. På grunn av at jeg ønsket å yte rettferdighet til datamaterialet, besluttet jeg å heller utforme studien slik at jeg fikk muligheten til å presentere de bekymringene nøkkelaktørene uttrykte. Dette ble viktig å avdekke også fordi jeg tror det er relevans i det de danske styrkene og utdanningen gjennomgår. Materialet blir knyttet opp til aktørenes personlige meninger, og studien er således hva jeg tror den må være på dette tidspunktet.

## **1.3. Problemstilling**

***Hvordan har nøkkelaktørene opplevd utviklingsprosessen, og hvordan mener de at ny offisersutdanning vil påvirke fremtidens premierløytnant?***

## **1.4. Disposisjon**

I kapittel 1 vil jeg presentere min bakgrunn for valget av tema, hensikt, problemstilling og avgrensning. I kapittel 2 tar jeg for meg det metodiske designet. Kort vil jeg redegjøre for hvilke metoderelevante valg jeg har tatt og argumentere for fremgangsmåten. Spesielt vil jeg legge vekt på metode- og kildekritikk, samt

forforståelse for å utdype hvordan dette kan påvirke. Kapittel 3 representerer hvilken teori jeg har valgt som grunnlag, mens kapittel 4 tar for seg analysen og drøftingen av funnene. I kapittel 5 vil jeg konkludere og se på mulige videre forskningstemaer.

### **1.5. Avgrensning**

I oppgaven har jeg lagt vekt på å begrense studien til å omhandle kjerneaktørens følelser, meninger og oppfatninger, der prosessen er i dag, og hvilke tanker de har om fremtiden. Krigsskolene for Søværenet og Flyvevåbenet, vil i perioden gjennomleve den samme transformasjonen som Hærens Officersskole, og de er av forskjellige oppfatninger rundt hvordan dette påvirker utdanningen. Dette er en interessant dimensjon, men det vil ikke bli studert nærmere. Flere av nøkkelaktørene i studien uttrykker bekymring rundt rekruttering og fastholdelse i fremtiden, men ettersom at dette ikke direkte berører utdanningen, har jeg valgt å ikke beskrive hvorfor så mange beskriver en viss skepsis.

På bakgrunn av at den norske Krigsskolen gjennomfører utveksling av kadetter i 6. semester, kan det være interne krefter som har interesse av å tilegne seg kunnskap om den nye studieordningen vil være kompatibel med den norske. Jeg vil imidlertid ikke gjøre forsøk på å besvare hvorvidt dette vil være mulig i fremtiden. Det utdanningssystemet danskene nå vil nærme seg er i mange miljøer oppfattet å bygge på det britiske utdanningssystemet ved Sandhurst. Jeg har valgt å ikke undersøke hvordan dette systemet har fungert og fungerer i England, men å se isolert på Hærens Officersskole.

### **1.6. Begrepsavklaring**

Gjennom oppgaven har jeg valgt å benytte danske ord i utstrakt grad, for å ikke justere ordlyden for mye mot det norske språket. De danske ordene blir oversatt og forklart i større detalj i vedlegg 2.

## **2. Metode**

### **2.1. Innledning**

Dette kapittelet vil ta for seg den metodiske tilnærmingen til oppgaven. Jeg vil innledningsvis gjøre rede for valget av metode, deretter beskrive metoden, for så å se på metode- og kildekritikk, så min forforståelse.

## 2.2. Metodevalg

For å besvare problemstillingen for oppgaven vil jeg basere meg på en kvalitativ metode, hvilket vil tillate meg i større grad å søke dybdekunnskap om et mer avgrenset tema (Repstad, 2007:16). Ordet kvalitet betyr *beskaffenhets* og viser til egenskapene ved et fenomen, og kan på mange måter sies å være målet for studien (Johannessen m.fl., 2009:311). For å oppnå dette vil jeg søke kunnskap om hvordan en endringsprosess oppleves av aktørene, og hvordan de ser på fremtiden i lys av ny grunnoffisersutdanning.

På bakgrunn av at studien vil bli gjennomført før ferdigstillelsen av utdanningsmodellen, besluttet jeg å gjennomføre individuelle intervjuer som kilde for datainnsamlingen. I tillegg falt valget på å utelukkende gjennomføre intervjuer som metode informasjonsinnhenting fordi jeg ville unngå å forskuttere sannheter og kunnskap, som ved å gjennomføre dokumentanalyser i forkant av intervjuene. Avveiningen var basert på distansen som kan eksistere mellom de to ulike språkene, norsk og dansk, og derigjennom effekten språket har ved å skape diskurser jeg som intervjuer ikke har forutsetninger for å forstå eller leve meg inn i (Repstad, 2007: 108). Denne innlevelsen, som anses å være et viktig element ved kvalitativ forskning og for å kunne sette seg inn i den gjeldende sosiale virkeligheten, forutsatte jeg at ville etableres gjennom arbeidet og intervjuene, og dermed gi bedre fortolkningsperspektiver ved analysen senere (Thagaard, 2013: 15). Dette fikk jeg også bekreftet da jeg reise til Danmark, og opplevde at oppgaven måtte justeres i stor grad fra det som var tenkt hjemme i Norge.

Jeg vil videre i oppgaven referere til kvalitative eller individuelle intervjuer, og ikke dybdeintervjuer. Her vil benytte meg av Repstads forståelse av dybdeintervjuer som mer personlig og følelsesorientert (Repstad, 2007: 78). Individuelle intervjuer valgte jeg fordi jeg ønsket å få fatt på hva den enkelte respondents holdninger, oppfatninger og fortolkninger (Jacobsen, 2005: 143). Jeg vil også nytte ordet informant om personer med overblikk og "overflatekunnskap", og respondenter som intervjuobjekter.

På bakgrunn av at det var mange som tilsynelatende stilte seg kritiske til implementeringen av den nye utdanningsmodellen, ble det viktig for oppgaven å presentere intervjuobjekter med tanke på å nyansere denne debatten, og gi rom for å belyse vidt forskjellige meninger. Hensikten med undersøkelsen er å generere *overførbar* kunnskap, hvilket betyr at utvalget av respondenter må velges strategisk, eller ved *purposeful sampling* (Johannessen m.fl., 2009: 103). Kriterier for utvelgelsen var at målgruppen kunne svare på problemstillingen, at utvalget representerte variasjoner i meningsinnhold og hadde kjennskap til enten politisk nivå, selve prosessen eller sitter i arbeidsgrupper knyttet til omleggingen. Intervjuene ble

gjennomført som semi-strukturerte "samtaler", eller basert på intervjuguide for å fasilitere for et åpent og naturlig intervju (Johannessen m.fl, 2009: 135). Intervjuguiden ligger som vedlegg 1. Det som kan være verdt å merke seg med spørsmålene, er at taktikk, lederskap og dannelse står som sentrale elementer (Tema 2-4). Et utvalg av spørsmålene ble stilt i forhold til stilling og kvalifikasjoner for å besvare de, og derfor ble ikke alle stilt de nøyaktig samme spørsmålene. Intervjuene frembrakte mest verdifull informasjon om tema 1 og 5, hvilket jeg i ettertid kan se som naturlig, på grunn av tidspunktet for studien, og hva som har innvirkning på de i hverdagen. Dette var nødvendig å ta stilling til ganske tidlig, og formet studien i det videre arbeidet.

I tillegg foregikk intervjuene ansikt til ansikt. Dette var tilsiktet for å underbygge mitt mål om å skape tillit og fortrolighet, slik at respondentene skulle føle at de mer fritt kunne uttale seg om hvordan de opplevde prosessen, endringene og fremtiden. Det kunne virke som at det eksisterte noe varsomhet for å uttrykke seg fritt med navnepåtegning fra saker jeg hadde lest, og dette var et forhold jeg satte fokus på å avklare, slik at dette ikke begrenset hvordan de uttrykte seg. I intervjuene opplevde jeg en naturlig tillit hos respondentene, og faktisk også en slags lettelse hos mange for at de endelig legitimt kunne formidle hva de følte og tenkte. Bruk av båndopptaker kan påvirke respondenten til å bli mer restriktiv og lukket, men dette så jeg på som nødvendig for å rette oppmerksomheten mot respondenten, og for å ha en mulighet til å gå tilbake og fordype meg i språket og formuleringer senere. Der det gjennom intervjuet oppstod uklarheter, la jeg vekt på å oppklare dette underveis, slik at jeg kunne forvise meg om at jeg visste hva respondenten la i formuleringen.

Da jeg transkriberte intervjuene, valgte jeg en metode hvor jeg skrev ordene på norsk, men forsøkte å la den danske ordlyden og formuleringene få bære teksten. Dette gjorde jeg kort tid i etterkant av intervjuene for å bevare respondentenes meninger, men samtidig kunne forstå og nyttiggjøre meg av formuleringene. Jeg kunne enkelt ha byttet ut ord som delingsfører (troppssjef), geleddet (avdelingen) og vernsfelles (grenfelles) til norske ord, men dette gjorde arbeidet mer knyttet til den danske prosessen, og var et bevisst valg. I kapittel 4 har jeg valgt å bruke direkte sitater fra intervjuene for å troverdig avspeile hva aktørene i Danmark mener, og hvordan de forholder seg til prosessen og bekymringene. Disse har jeg presentert med innrykk i teksten, for å være konsekvent, og tydelig markere hvor jeg ønsker å tilkjenne de ulike aktørene. Sitatene er også referert til med navn, etter godkjenning av respondentene.



### **2.3. Metodebeskrivelse**

Hensikten med metodebeskrivelsen er å gi en kort redegjørelse for hvordan jeg vil bevege meg fra problemstilling til konklusjon. Innledningsvis vil jeg skape en teoretisk bakgrunn for å se på organisasjonspsykologi og endringsledelse, så gå over i et forsøk på å forstå autonomi og autoritet for å etablere perspektiver på hvem som får uttale seg og får påvirkningskraft i prosessen. Gjennom drøftingsdelen vil jeg begynne med å kort se på endringene, så hvordan prosessen har påvirket menneskene, og til slutt hvilke bekymringer de ulike respondentene gir uttrykk for. Drøftingen vil jeg så ta med meg videre til konklusjonen, hvor jeg vil prøve å trekke slutninger vedrørende prosessen og frykten for en svekket grunnoffisersutdanning.

### **2.4. Valg av teori**

Til å begynne med vil jeg se på empiri knyttet til organisasjonspsykologi, nærmere bestemt endringsledelse. Jeg vil benytte meg av fire verker for å legge til grunn en teoriforankring; *Organisasjonsutvikling - metoder og teknikker*, *Forandring som praksis*, *Håndbok i endringsledelse* og *Organisasjonspsykologi*.

Deretter vil jeg forsøke å forme en forståelse for autonomi og autoritet i organisasjoner, ved å i hovedsak nyttiggjøre meg av *Professionalism. The Third Logic* og *Organisasjonspsykologi*. Dette vil jeg gjøre for å belyse hvilke perspektiver som eksisterer i organisasjoner vedrørende hvem som får tale- og medbestemmelsesrett. Videre i arbeidet vil jeg forholde meg i stort til *Aftale på Forsvarsområdet 2013-2017* og tilhørende implementeringsskriv (*Bilag 3 til implementeringsdirektiv vedrørende HR delstrategi 6*).

### **2.5. Metode- og kildekritikk**

Noe av kritikken som kan rettes mot studien er at den gjennomføres på et tidspunkt hvor de fortsatt er i gang med utviklingsarbeidet, og det gjenstår også betydelige avklaringer (vernsvettes utdanning). Det vil si at det gjenstår vesentlig arbeid, med faren det innebærer, for å overforenkle og trekke slutninger på grovt skisserte grunnlag. Dette gjør at det må skje et vurderingsarbeid med tanke på hvor mye lit forskeren skal feste til de ulike respondentenes meninger, opp mot deres posisjon og roller, og hvorvidt de er kvalifiserte til å se det "store bildet".

Med hensyn til at mange stiller seg negative til forandringer i profesjonsutdanningen, er det essensielt å ikke foregripe eller lese mer inn i hva som faktisk vil skje. Her ligger mye av arbeidet i å være selvkritisk og

stille åpne og nøytrale spørsmål gjennom oppgaven. Når det kommer til det å predikere utfallet av en fremtidig ordning, er det viktig å kjenne til at dette er sårbart, og bærer rom for feiltolkning (Gilje & Grimen, 1993:125). Det er mange variabler som kanskje ikke er kjent og derfor vil det være vanskelig å forutse kvaliteten. Derfor er det viktig å presentere materialet som en metode for å klarlegge respondentenes personlige bekymringer, tanker og følelser, ikke som konkret kunnskap.

En annen side som også kan belyses er at det å endre på noe som tilsynelatende fungerer, og som tilfører Hæren kompetente ledere, kan by på motstand i seg selv. Medarbeiderne vet hva de har, men hva de vil få er det vanskelig å vite no om (Berg, 1993:220). Mange av aktørene i prosessen har selv gjennomført denne utdanningen eller undervist, og det å tenke at de på denne måten er knyttet til denne utdanningsformen, kan være er reelt og fornuftig tankesett å ha med seg. Den andre siden av dette fenomenet er at motstand som begrep ofte blir brukt fra ledersiden for å uttrykke at prosessen tar tid eller ikke går helt etter plan eller ønske. Her er det viktig å nyansere mellom motstand mot at en endring finner sted og motstand mot hvordan endringen blir håndtert (Nordhaug m.fl., 2007:27). Dette krever en undersøkelsesmetode som tillater at man kan få tak i de egentlige og underliggende årsakene til at de ulike aktørene handler som de gjør, og kan lese kritiske kilder med en viss refleksjon.

En annen mulig feilkilde i arbeidet med oppgaven kan være språket. På tross av at det danske skriftspråket har en nærhet til det norske, og er relativt enkelt å forstå, kan ord brukes med andre formål og skape meningsbærende forskjeller i språket. Dette er et viktig *mindset* å gå inn i arbeidet med. Derfor besluttet jeg å både ta notater og ta opp intervjuene, slik at jeg kunne skrive ned hvordan respondentene reagerte, gestikulerte og la vekt på emner, for å være mest mulig tro mot kilden.

## **2.6. Forståelse**

Ubevisst og bevisst har vi ulike forforståelser og kanskje forutinntatte meninger om verden rundt oss. Alle er bundet til denne forforståelsen, og nettopp derfor er det viktig å gjøre rede for min meningshorisont før jeg søker å besvare forskningsspørsmålene (Johannesen m.fl., 2009: 38-39). Min opplevelse var at danske offiserer signaliserte at utdanningssektoren i Forsvaret ble for hardt rammet av innsparingene (2,4 av 2,7 milliarder innsparte danske kroner i løpet av 2017), samt at kritisk tenkning og debatt rundt hva dette vil føre til ble godt mottatt av Forsvarets ledelse. Jeg fikk også et inntrykk av at debatten måtte løftes til det offentlige rom for å få oppmerksomhet og bli hørt. Mange av reaksjonene man kunne se, var etter min oppfatning, knyttet til frykten for at offiserene vil bli mindre dyktige. Omtalen i danske medier og Forsvaret

generelt gjør at det er lett å bli farget av en viss skepsis til den nye retningen. Derfor var det kritisk å være åpen for å finne svar som verken var sammenfallende med hypotesen, eller i retning av hvordan saken har blitt presentert gjennom tilgjengelig materiale i Norge. Fordi jeg også er ansatt i Forsvaret, i Hæren, kan dette være en medvirkende årsak til at jeg i utgangspunktet vil være noe negativ til at profesjonsutdanningen, slik den har vært, forsvinner. Dette kan også føre til at man sympatiserer med Hærens Officersskole, eller de det går ut over. Dette var bevissthet jeg ønsket å gå inn prosessen med.

## **3. Teori**

### **3.1. Innledning**

Dette kapitlet vil inneholde en bakgrunn for å forstå organisasjonspsykologi, nærmere bestemt fenomenet endringsledelse. Ved å etablere en bevissthet for hva god prosjektledelse er, og hvilke faktorer som virker bestemmende, så vil jeg presentere et utgangspunkt for å se på utviklingsprosessen i Danmark. Deretter vil jeg se på autonomi og autoritet i organisasjoner, som et middel for å fremstille perspektiver på hvor medbestemmelse og uttalelsesrett bør ligge i en organisasjon. Balansen mellom hvem som bør ha påvirkningskraft, skaper et viktig bakteppe for å forstå hvordan man kan nyansere meningsforskjellene i aktørenes bekymringer.

### **3.2. Organisasjonspsykologi - endringer**

Endringer, både i det private og offentlige er nærmest å regne som en permanent tilstand i dagens samfunn (Nordhaug m. fl., 2007:7). Forsvaret er inget unntak når det gjelder omstillinger og omorganisering, og heller ikke i Danmark er dette et ukjent fenomen. Organisasjonspsykologien er uløselig knyttet til erkjennelsen av at organisasjoner er komplekse sosiale systemer. Den stiller spørsmål om arbeidsanalysen, opplæring, motivasjon på arbeidsplassen, arbeidsbetingelser, grupper og avdelingens atferd som følge av indre og ytre påvirkning (Schein, 1982:15). Endringsledelsen, eller prosjektledelsen, som jeg i oppgaven vil fokusere på, omfatter ikke bare de direkte lederne, men alle aktører og medlemmer i prosessen. Endringsledelse forteller noe mer konkret om hvilket lederskap og hvile betingelser som ser ut til å være sentrale for å oppnå suksess med forandringer, eller transformasjon av organisasjoner. Man kan selvsagt argumentere for at lederne er toneangivende når det gjelder denne utviklingen og implementeringen, men teorien vil her i hovedsak fokusere på én determinant - menneskene. Alle organisasjoner utgjøres av mennesker, og nettopp derfor må man forstå endring av organisasjoner som forandring av mennesker

(Nordhaug m. fl., 2007:22). Denne forandringen krever energi, risikovilje, aksept og håndtering av sensitive emner og følelser (Ibid.).

Mennesker har naturlig en preferanse for det kjente fremfor det ukjente, og en motstand mot oppfattede eller reelle trusler mot stabiliteten i våre liv og personligheter. Ofte vil en endringsprosess bli satt i gang utenfra, eller ovenfra. En naturlig prosess innledningsvis er å fokusere på det gode i det eksisterende og yte motstand mot det nye og forandring (Ibid.). I de fleste prosesser vil man etterhvert begynne å utforske det nye og se muligheter med tanke på fremtiden, men hvor rask denne fasen er vil være avhengig av situasjonen og individet. Motstand i en endringsprosess kan også ofte opptre som et begrep ledelsen nytter når de ikke opplever ønsket fremgang eller at det oppleves som en for langsom prosess. Her beskriver Nordhaug m. fl. (2007) viktigheten av å kunne skille mellom faktisk motstand og motstanden mot hvordan en prosess blir behandlet. "Skylden" kan ligge både på ledelsen og på medarbeiderne (Nordhaug m.fl., 2007:27).

Tradisjonelt sett kan man si at det finnes to måter å se på organisasjonsutvikling på; gjennom strategi, kultur, struktur og systemer, eller gjennom mennesket. Empiri, i utstrakt grad, baserer seg på at det avgjørende elementet er å forstå og anerkjenne at man må påvirke menneskets innstilling, holdninger og følelser. John P. Kotter er en av verdens fremste eksperter på ledelsesforskning, og gjorde gjennom 90-tallet grundige studier på hvorfor transformasjon i organisasjoner feilet, og identifiserte faktorer for endringssuksesser (Nordahl m. fl., 2007:24). Noe av det sentrale ved hans arbeid var at organisasjoner måtte slutte å opprettholde illusjonen om at følelser kun hører privatlivet til. "Personer forandrer på det de gjør, ikke fordi de har fått en analyse som endrer deres oppfatninger, men fordi de blir vist en sannhet som påvirker deres følelser" (Nordahl m. fl., 2007:25-26).

Betingelser som virker avgjørende i endringsledelse, er blant annet; 1) at medarbeiderne må ha et eierforhold til prosessen, 2) at man oppnår suksesser tidlig, eller opplever arbeidet som konstruktivt, 3) at man har en klar målsetning for arbeidet, 4) at toppledelsen er aktivt involvert og har tro på prosjektet, 5) at den er tuftet på en god forståelse for organisasjonens situasjon, 6) at man evner å bruke ressurspersonene, og ikke bare innad i organisasjonen, 7) at prosessen er forankret og blir tildelt tilstrekkelig tid og penger, 8) og at prosessen blir kontinuerlig evaluert (Berg, 1993:225-228). Med større forandringer og omveltninger i en organisasjon, kan det virke som at det relasjonelle lederskapet, som evner å se medarbeiderne, bidrar til raskere fremgang. Hvordan opplevelsene er knyttet til dette vil jeg ta for meg i kapittel 4.

### 3.3. Autonomi og autoritet

I følge de norske profesjonsforskerne Molander og Terum (2010) kjennetegnes en profesjon ved at dens yrkesgrupper har autonomi. Profesjonen har en indre kontroll, et slags selvstyre. På grunnlag av den kunnskapen profesjonen forvalter, har den relativ autonomi i utførelsen av arbeidsoppgavene (Molander og Terum, 2010:18). Statsviter og forsker Samuel P. Huntington (1964) la vekt på hvordan denne kunnskapen skiller offisersprofesjonen fra andre profesjoner og yrkesutøvelser (Huntington, 1964:8-14). Ekspertisen til å forvalte voldsmakt gjør det derfor avgjørende at offiseren har uttalelses- og bestemmelsesrett for hvordan Forsvaret skal løse sine oppgaver (Nielsen, 2012:372). For at organisasjoner imidlertid skal fungere optimalt, er det nødvendig at man oppgir noe av autonomien, som ved Forsvaret. Som et instrument for staten, må politikerne kunne påvirke hvilken retning Forsvaret tar. Dette er en balanse, som Eliot Freidson problematiserer i *Professionalism - the Third Logic* (Freidson, 2001:2). Freidson ser her på profesjonalisme, og hvordan profesjonenes status blir påvirket i dag. Han berører her den skjøre balansen mellom "*Authority of Office*" og "*Authority of Knowledge*". Den ene siden representerer autoritet som et resultat av posisjon, mens den andre representerer autoriteten som kommer av kunnskapen eller kompetansen man besitter (Freidson, 2001:2-3). Denne balansen av autoritetsperspektiver finner du blant annet mellom Forsvaret og staten.

Autoritet er ikke det samme som makt. Makt innebærer på mange måter at andre ikke har noe valg fordi de ikke er sterke nok til å selv bestemme, eller mangler adgang til de hjelpemidler som kan sette de i denne posisjonen (Schein, 1982:36). Legitim autoritet, derimot, innebærer at de underordnede i systemet er villige til å adlyde regler, lover eller ordrer fordi de er enige i *systemet* som har frembrakt lovene (Ibid.). Edgar Schein (1982) har vært en sentral forsker innenfor feltet organisasjonspsykologi, og forklarer hvordan autoritet kan ses på som en psykologisk kontrakt i en organisasjon. Kontrakten er et sett med uskrevede forventninger man har. Dersom kontrakten blir "brutt", eller ikke er i tråd med den ansattes forventning, kan vedkommende i ytterste konsekvens slutte i arbeidet, redusere sin arbeidsinnsats og engasjement og også motarbeide organisasjonen. Med dette understreker Schein behovet medarbeidere har for å føle at de kan påvirke sin situasjon og bli hørt (Schein, 1982:37).

Tradisjonelt kan man si at de som ofte ser til posisjoner og kommandolinjer som grunnpunkter for autoritet, er Scientific management skolen, eller Taylorismen (Clear, 1969:1). Den hierarkiske strukturen forstås som et fundament for at organisasjoner skal fungere. Human Relations skolen ser gjerne til kommunikasjon, kunnskap, moral og mer demokratiske avgjørelser som autoritetselementer (Ibid.). Denne balansen finner

man igjen også mellom profesjonens medlemmer (Freidson, 2001:130). Freidson peker på hvordan det kan oppstå dilemmaer mellom ledelsen og fagekspertisen, når det gjelder hvilken gruppe som bør ha autoritet. Der det vektlegges lojalitet til ordre i kommandokjeden opplever man mindre autonomi og mer kontroll. Der personlig og faglig vurdering vektlegges på bakgrunn av kunnskap og erfaring opplever man gjerne det motsatte (Ibid.).

Delbert K. Clear gjennomførte en omfattende studie på autonomi i utdanningsinstitusjoner på 60 - tallet, og omtalte blant annet hvordan lærere i skoleverket på mange måter er profesjonelle (Clear, 1969:2). De besitter en spesialisert kunnskap, og har en fagekspertise som veiledere og rektorer ved skolene ikke nødvendigvis har. Gjennom forskningsresultatene beskriver han viktigheten av å involvere "håndverkerne" og fagspecialistene i prosesser, og også gi disse gruppene muligheten til å påvirke (Clear, 1969:9). Som Schein påpeker, er dette viktig for medlemmenes motivasjon og engasjement (Schein, 1982:37). I oppgaven videre vil jeg nyttiggjøre meg av dette perspektivet for å se på hvem som får uttale seg og påvirke i utviklingsprosessen, og legitimere det at aktørene er av ulike oppfatninger om hvordan fremtidens offiser vil bli påvirket av endringene.

## **4. Analyse og drøfting**

### **4.1. Innledning**

Med utvalget av respondenter har jeg forsøkt å avspeile differansen i meninger og følelser i prosessen. Det er intervjuet nøkkelaktører og ledere fra fire ulike avdelinger. Forsvarskommandoen (FKO) har hatt det overordnede ansvaret i utviklingsarbeidet frem til nå, og fra avdelingen har jeg intervjuet Jesper H. Lynge. Når skolene blir underlagt Forsvarsakademiet (FAK) om kort tid, vil de ta over dette arbeidet, i og fremtiden - implementeringen. Mikael Jacobsen har vært deres representant i studien.

Hovedorganisationen af Officerer i Danmark (HOD) sitter i stort på det politiske bildet, rollemessig, og er representert ved deres formann, Bent Fabricius. Hærens Officersskole har fått oppdraget med å utvikle og gjennomføre det nye utdanningsløpet, og her har jeg intervjuet skolesjefen; Eigil Schjønning, sjef for grunnoffisersutdanningen; Jette Albinus og Faggruppeledere; Thomas Jellesmark og Niels Molter. Dette er en rolleforståelse det kan være hensiktsmessig å se på oppgaven med. Gjennom analysen vil jeg i kort presentere endringene, deretter analysere to aspekter av utviklingsarbeidet; prosessen og frykten for en svekket offisersutdanning. Utdanningsmodellene er avbildet i vedlegg 3 og 4.

## 4.2. Endringene

Grunnoffisersutdanningen ved Hærens Officersskole vil i 2016 halveres fra 32 måneder til 18 måneder. Det danske Forsvaret skal i fremtiden trekke på det sivile utdanningssystemet, og dermed rekruttere 1/3 av sivile bachelorkandidater, og 2/3 fra stadig tjenestegjørende med en erhvervsakademiutdanning. Det vil si at samtlige kadetter vil stille med en bachelor før de blir tatt opp ved skolen. Derfor kan utdanningen innrettes til å være en diplomutdanning, og profesjonsbacheloren forsvinner. Det vil si at den forblir studiepoenggivende, men vil ligge et sted mellom en bachelor og en master. Dette betyr også at en tredjedel av kadettene kun har 10 måneders basisutdanning på enkeltmannsferdigheter før de begynner på offisersutdanningen.

Der undervisningen tidligere tok sikte på å gi kadetten kjennskap til både kompani- og bataljonsnivået, blir utdanningen mer konsentrert om målet om å skape delingsførere som kan lede, føre og utdanne en deling, nasjonalt og internasjonalt (Kompetenceprofil M 312, 2013:2). Det blir lagt vekt på at de nye offisersutdanningene skal være *just in time* og *just enough*. Det vil si at offiseren kun skal lære det han vil måtte anvende når han kommer ut. Med halvert utdanningstid er kravene at utdanningen skal fokuseres om kjernefagene; operationer, ledelse og strategi. De øvrige fagene skal fortsatt gjennomføres, men i stor grad for å understøtte kjernefagene. Utformingen av utdanningsmodellen så langt, viser til at utdanningen vil bli delt inn i helhetlige moduler, og således vil fagene bli mer integrert i den fremtidige ordningen. Erfarings- og praksisarenaer vil bli kraftig redusert, men på bakgrunn av at utdanningsskissene ennå er svært tentative, er det vanskelig å forutsi i nøyaktig hvor stor grad. 15 studiepoeng i den nye utdanningsmodellen skal også gjøres felles med Søværnets og Flyvevåbenets Officersskoler. Dette skal realiseres gjennom fagene ledelse og strategi, men det er ennå usikkert hvordan det i praksis skal løses, ettersom at kravet nylig ble pålagt skolene (oktober, 2013). Den videre analysen av prosessen og frykten for en svekket offisersutdanning vil jeg basere på endringene som her blir skissert.

## 4.3. Utviklingsprosessen

### 4.3.1. Medbestemmelse og eierskap

Det synes jeg kan leses som en fallitterklæring, at man ikke har villet inkludere medarbeiderne og forklare de hvilken retning man går i, og hvorfor man går den veien (Bent Fabricius, 2013).

I det sjefen for Hærens Officersskole, Eigil Schjønning, kom tilbake fra Kabul i 2011, fikk han signaler om at rammebetingelsene for det danske officerskorpset ville endres fullstendig i nær fremtid. Med det gikk Hærens Officersskole allerede i 2011, ett år før forliget ble offentliggjort, i gang med å tenke nytt rundt utdanningen av fremtidige offiserer. Men, kun et fåtall hadde kjennskap til hvor omfattende og radikalt forskjellig det nye "Forliget" ville bære preg av å være. Som representant og organisasjon for de danske offiserer, uttaler Bent Fabricius;

Man satt i to år og arbeidet med dette i kulissene, som vi som organisasjon hadde ønsket at de hadde brukt på å gi en forventningsavklaring. Derfor kom det som et sjokk for mange av medarbeiderne. Forliget og beslutningene, det må vi jo akseptere. Det er jo vilkårene i det demokratiske samfunn. Jeg mener bare man kunne offentliggjort det langt tidligere og sørget for å inkludere sine medarbeidere (Bent Fabricius, 2013).

Det at de politiske beslutninger blir styrende for vår virksomhet, virker det som at det er full aksept for hos de intervjuede. Det oppfattes som at debatten i Danmark ikke dreier seg om at besparelsen skal finne sted, eller at den skal innbefatte officersutdanningene. Beslutningene som omhandler hvordan man teknisk sett kan spare på utdannelsen, mener flere at man i større grad burde ha involvert personell med den faglige ekspertisen (Mikael Jacobsen, Jette Albinus, Bent Fabricius, Eigil Schjønning). Mange av forslagene gir heller ikke de helt store innsparingene, og her er det en oppfatning om at dersom aktører lenger nede i beslutningskjeden hadde blitt involvert i å danne beslutningsgrunnlaget, kunne man kanskje spart mer, og på andre områder (Bent Fabricius, Jette Albinus).

Alt handler om å spare penger. Ikke en eneste gang har jeg blitt bedt om å avlevere noe. Hadde de gitt oss ansvaret, så kunne vi kanskje også fått det til å bli billigere, men det vil vi aldri vite med denne prosessen (Jette Albinus, 2013).

Basert på datamaterialet, kan det virke som at ledelsen i utviklingsprosessen ikke har evnet å invitere alle aktørene, og da spesielt de som sitter på den faglige ekspertisen. Denne oppfatningen blir ikke bare representert gjennom Hærens Officersskole, men alle aktørene, med unntak av Forsvarskommandoen. Dette virker å ha ført til at de som faktisk kan mest om utdanning og hvordan man får kompetente nok offiserer ut, har blitt utelatt. Mikael Jacobsen, ved Forsvarsakademiet stiller et viktig spørsmål rundt hvorfor fagpersonene ikke har blitt involvert (Jette Albinus, Eigil Schjønning, Mikael Jacobsen).



Hvis det ikke er officerskompetansen som er omdreiningspunktet for utdannelsen, hva er det som er så viktig? (Mikael Jacobsen, 2013).

Hvorfor Forsvarskommandoen har valgt denne fremgangsmåten fremstår som uklart, men flere antyder at penger, tid og en svært liten arbeidsgruppe har hatt betydning (Bent Fabricius, Jette Albinus, Eigil Schjønning, Mikael Jacobsen). Intervjuene bærer preg av sterke følelser, og bare samtaleemnet bringer tydelig frem frustrasjon hos mange. Hvorfor de som sitter på mest kompetanse har fått minst påvirkningskraft, minst medbestemmelse og minst eierskap, virker som uforløste spørsmål hos mange av respondentene (Bent Fabricius, Mikael Jacobsen, Jette Albinus, Eigil Schjønning).

#### **4.3.2. Situasjonsforståelse**

Noe som gjenspeiles gjennom intervjuene, er at de ulike avdelingene representerer vidt forskjellige syn og grunntanker om hva utdanningen må være. Hæren har utarbeidet en kompetanseprofil for hva en premierløytnant må kunne besitte av viten, ferdigheter og kompetanse i det han blir uteksaminert fra Hærens Officersskole. Premierløytnanten må kunne lede, føre og utdanne en deling, både nasjonalt og internasjonalt (Kompetenceprofil M 312, 2013:2). Dette kan virke enkelt, men likevel tyder det på at det finnes en tolkningsdistanse mellom Hærens Officersskole og Forsvarskommandoen. Ledelsen (FKO) uttaler at de blir presset fra det politiske hold og har egne tanker og idéer om hvordan utdanningen må se ut for å løse oppdraget (Jesper H. Lyng). Hærens Officersskole uttaler at deres fokus er på offiseren og hans fremtidige kompetanse (Eigil Schjønning, Jette Albinus, Thomas Jellesmark, Niels Molter). Det fremstår som at det danske Forsvaret som helhet er tjent med begge disse motivene for å få jobben gjort, men at det gjennom prosessen snarere blir et motsetningsforhold og et utgangspunkt for å ikke snakke samme språk. Fordi ikke alle aktørene blir invitert i prosessen, skapes det heller ikke et rom for å diskutere hva man mener at man utdanner for. Alle beskriver her hva de selv står for, og at de tror andre aktører og avdelinger representerer andre meninger (HOD, Hærens Officersskole, Forsvarskommandoen og Forsvarsakademiet). Det fremstår som innlysende at det blir vanskelig å utforme én utdanningsmodell som når alle målene, når man ikke får snakket om det helt grunnleggende og forsøkt å skape én situasjonsforståelse som et utgangspunkt.

Jeg har sagt det før, og jeg sier det igjen; hvis jeg skulle laget det her om, så skulle jeg holdt et seminar langt vekk hvor de mennesker i FKO og Hæren, Luft, Sjø og de tre skoler. De tre skolene skulle ha laget et seminar hvor man gikk virkelig i dybden på hva en officersutdannelse er i dag.

Det skulle jeg gjort. Jeg tror ikke de hadde møtt, fordi jeg tror ikke de vil. Men jeg skulle gjort det, så vi hadde hatt et felles grunnlag å diskutere på (Eigil Schjønning, 2013).

Studien avdekker gjennomgående et kommunikasjonsgap mellom Forsvarskommandoen, Forsvarsakademiet og Hærens Officersskole. De er av ulike oppfatninger og prioriteter, og muligheten til å forstå hverandres ståsted, virker ikke å ha vært fasilitert for.

### 4.3.3. Mål og visjoner

Teori for organisasjonsutvikling omtaler behørlig viktigheten av å skape mål og visjoner som medarbeiderne føler eierskap til og også forplikter seg til. I Danmark fikk officersskolene oppdraget med å hver for seg gå ut og designe en modell som kunne nå kravene for en premierløytnant, etter prinsippene *just in time og just enough*. Kadetten skal etter prinsippene kun lære det han har bruk for når han kommer ut, slik at anvendbarheten blir høyest mulig. I oktober 2013 hadde de lagt ned mye tid og arbeid på å utvikle en modell de følte de kunne stå inne for (Jette Albinus). Deretter fikk de kjennskap til at skolene skulle begynne på nytt, nå for å finne 15 studiepoeng som skulle være felles for de tre officersutdanningene. Til nå hadde de tre skolene beveget seg i tre ganske ulike retninger når det gjaldt pedagogisk tilnærming (Jette Albinus). Det kommuniseres at skolen jobbet godt innad og kom frem til tilfredsstillende løsninger, men at nye krav og forutsetninger underveis gjør arbeidsprosessen vanskelig (Jette Albinus, Thomas Jellesmark, Eigil Schjønning). I tillegg beskrives det som vanskelig å forstå rasjonalet bak de nye beslutningene, hvilket trolig gjør distansen mellom det utøvende leddet og beslutningstakerne større. Dette satte også skolene tilbake mange måneder i prosessen, da de allerede var presset på tid for å levere utdanningsskissene (innen januar 2014).

Det er en viss grense for hva man kan akseptere, og hva man faglig kan stå inne for. Hvis vi må finne noe felles og jeg fortsatt når mine læringsmål, så kan jeg akseptere det.

Hvis ikke, så er det kanskje ikke riktig for meg. Alle har en faglig grense (Jette Albinus, 2013).

Det fremstår her som at når skolen fikk arbeidsro, begynte å utforske mulighetene og oppleve arbeidet som konstruktivt, oppstod det nye krav. Når de verken forstod hvorfor det kommer på dette tidspunktet eller grunnlaget for beslutningen, så beskriver flere frustrasjonen og mistilliten som oppstår (Jette Albinus, Eigil Schjønning, Thomas Jellesmark, Niels Molter, Mikael Jacobsen).

Forsvarskommandoen forteller om hvordan tilnærmet alle operasjoner og misjoner foregår i en fellesoperasjonell ramme, og at grunnoffisersutdanningen derfor må utdanne for det. Derfor oppstod kravet om 15 felles studiepoeng. Dette er Hærens Officersskole uenig i, og portretterer en virkelighet hvor man i fremtiden blir svært presset på tid og må sørge for at kadetten får med seg det viktigste, og at vernsfelles utdanning faktisk er *just a little bit early*.

Den unge offiseren er fullstendig likegyldig til om det er en flybombe eller artillerigranat [...] Bare det kommer ild når han trenger ild. Det er ikke et vernsfelles miljø av den grunn (Eigil Schjønning, 2013).

Det oppleves som at de som skal innrette utdanningen etter de nye kravene søker å forstå hvorfor det kommer nye føringer og viktigheten av de. De opplever en virkelighet der de føler at ikke alt blir fortalt, og at de nye kravene bekrefter deres antakelser om at beslutningstakerne sitter for langt unna kompetansen (Eigil Schjønning, Jette Albinus, Mikael Jacobsen).

For meg handler det om å forstå retningen. Jeg får mailer om å gå ut og være en god ambassadør for det som er i ferd med å skje, men hvis jeg ikke kan forstå eller forklare det til mine medarbeidere, så kan jeg ikke det. Jeg blir ikke troverdig eller autentisk (Jette Albinus, 2013).

Gjennom dette perspektivet oppleves det som at de intervjuede beskriver en tilstand hvor ledelsen er de eneste som forstår det hele bildet; hvilken retning de tar og hvorfor. Basert på teori og funn, fremstår det som at prosessen har manglet klare mål og visjoner, og ikke minst, aktørene knyttet til de. Når motstanden de opplevde gikk i retning av å bli noe konstruktivt, så ble det servert nye krav som ingen av fagpersonene helt kan forstå. Dette virker igjen å ha satt tilbake, ikke bare arbeidet, men menneskene og motstanden som innledningsvis eksisterte.

#### **4.3.4. Motstand mot endring**

Forsvarskommandoen og Forsvarsakademiet legger vekt på deres bekymring for at offiserene ved Hærens Officersskole i for stor grad ønsker å videreføre det som har vært og reprodusere seg selv fordi de mener de har gått en god skole (Jesper H. Lyng, Mikael Jacobsen). Det blir referert til som at;

[..]i fantasien, oppi hodet til folk blir det ikke like godt som det gamle (Mikael Jacobsen, 2013).

Representanter ved Hærens Officersskole skildrer hvordan de har vært stolte av den utdannelsen de har gitt, og at, ja, det var frustrasjon knyttet til å forandre det. Men, de presiserer også at når de begynte å jobbe med den og se at de kunne få det til å fungere, så ble prosessen, hvertfall ved skolen, meget konstruktiv (Thomas Jellesmark). De uttaler at utdanningen sannsynligvis vil få et løft nettopp fordi man begynte å tenke nytt, og sånn sett vil den henge bedre sammen i fremtiden (Jette Albinus, Thomas Jellesmark, Niels Molter). Det å tenke ressursbevisst og innovativt har tilført utdanningen noe. Fra deres side virker det som at det er frustrasjon knyttet til at generaler som fullførte utdanningen for 32 år siden får tegne strekene for hva som skal kuttes uten å konferere med et nettverk av nøkkelpersonell (Eigil Schjønning). Og, fordi man har vært elev, så er mener skolesjefen at man ikke nødvendigvis best kvalifisert til å si noe om hva som bør endres. Motstanden mot forandring, som Forsvarsakademiet og Forsvarskommandoen uttrykker, fortøner seg kanskje mer som en motstand mot hvordan beslutninger har blitt tatt og satt ut i livet på, gjennom Hærens Officersskole. Dette finner man støtte i gjennom teori, når man ser på hvordan de begynte å få arbeidet til å virke meningsfylt når de selv fikk et eierforhold til det, men så blir pålagt nye krav, og motstanden på mange måter blomstrer opp igjen.

Intervjuene gir et inntrykk av ærekjære offiserer som er villige til å risikere sin egen jobb for at utdanningen kvalitetsmessig skal kunne nå læringsmålene og dermed Kompetenceprofilen (Kompetenceprofil M312, 2013:2).

Jeg har en fornemmelse av at det lå en kjøreplan for hvordan det skulle kjøres og hva sluttresultatet skulle være. Og det var en kjøreplan vi andre ikke kjente. Alt gikk imot oss, ingen ville høre på profesjonelle argumenter. Derfor går jeg ut ved 300 års jubileet og holder en så..., markant tale. For å markere at det fortsatt er en hel del som bør diskuteres[...]. Jeg har ikke på noe tidspunkt angret på at jeg holdt talen og på det tidspunktet, fordi jeg gjorde det som var riktig. Og, når man spiller sjakk, så ofrer man noen ganger en bonde for å vinne (Eigil Schjønning, 2013).

Fordi lederne ikke anerkjenner at det eksisterer et behov for å kommunisere og diskutere utfordringer, oppleves det som at neste utvei blir å løfte diskusjonen til det offentlige rom. Så viktig blir det å tiltrekke oppmerksomhet om hva som skjer, at man villig risikerer ens egen fremtid. Dette kan fortelle noe om hvor mye som står på spill for enkelte, og hvor mye vilje og engasjement som finnes i denne prosessen. Å legge til rette for muligheten til å kommunisere rundt oppfatninger og bekymringer, er et lederansvar i en

endringsprosess. Funnene kan tyde på at Forsvarskommandoen ikke har tatt dette ansvaret på alvor, og derfor opplever det de kaller for motstand.

#### **4.3.5. Endringer og mennesket**

Et annet aspekt, som det gjennom studien blir tydelig at påvirker menneskene er totaliteten av endringene. Det er ikke bare endringene knyttet til utdanningen av offiserer som berører den enkelte, med også det mange kaller en svekkelse av betingelser og vilkår generelt i offiserskorpset (Bent Fabricius, Jette Albinus, Eigil Schjønning). Mikael Jacobsen, ved Forsvarsakademiet, sier blant annet at man ikke kan ta dette ut av en sånn prosess. Som representant for danske offiserer, er dette også noe Bent Fabricius understreker med stor kraft.

Jo, den største feilen som er begått, at man forsøker å endre alt på en gang. Det har jeg sagt, ikke bare én gang, men mange ganger, og også til ministeren (Bent Fabricius, 2013).

Dette perspektivet belyses også av Forsvarskommandoen, men da som en forklaringsmodell på at alt ikke vil lykkes med en gang, og at det vil være behov for justeringer i den første tiden etter implementeringen.

Det er som med cappuchinomaskinen. Hvis du skrur på alle håndtak, så er det ikke sikkert det er varm kaffe som kommer ut. Alt skjer på en gang (Jesper H. Lyng, 2013).

Forsvarskommandoen virker også å legge vekt på at betingelser og vilkår ikke har noen innvirkning på hvordan man jobber frem en ny utdanningsmodell (Jesper H. Lyng). Her ser man tydelig gjennom intervjuene at det er et stort sprik i oppfatningene rundt hva som påvirker aktøren og ikke. Ledelsen virker å argumentere for at det overhodet ikke har noe med den nye utdannelsen å gjøre, mens de øvrige med innlevelse forteller om hvordan dette påvirker de personlig og de rundt dem. Skal man foreta en så grundig forvandling av en organisasjon, kulturen, strukturen og systemet, må man i følge teorien sørge for å få med seg menneskene som skal utvikle, implementere og legge sin yrkesstolthet i det. De som ikke representerer ledelselementet i prosessen forteller om manglende involvering, manglende åpenhet, manglende forståelse for hvordan ting blir besluttet, mangel på talerett, påvirkning, tid, og evaluering av prosessen og resultatet. På bakgrunn av dette kan funnene gi inntrykk av at den største feilen begått er mangelen på å gi rom for menneskene og fagpersonene, med deres følelser, behov og kompetanse. Det

som kan fortone seg som generell motstand mot forandring, er trolig et uttrykk for en prosess aktørene på bakken har opplevd som svært dårlig; lite inkluderende og lite lydhør.

#### **4.4. Frykten for en svekket offisersutdanning**

Utdanningsmodellen er avbildet i vedlegg 3 og 4.

##### **4.4.1. Autoritetsperspektiver**

Studien viser på mange måter til en prosess hvor fagmyndigheten og ekspertisen opplever at de ikke har fått uttalelsesrett eller påvirkningskraft. Når de uskrevne forventningene til den psykologiske kontrakten blir brutt, eller ikke etterlevet, vil man i følge Edgar Schein oppleve ulike tilnærminger som reaksjoner på dette (Schein,1982:36). Her kan vi trekke parallellen til Hærens Officersskole, og deres uttalte forventning om å bli tatt med i prosessen, bli lyttet til og tatt seriøst (Jette Albinus, Eigil Schjønning, Mikael Jacobsen). Når de imidlertid opplever å ikke bli innvilget påvirkningskraft, på noe de representerer kompetansesenteret for, ser man at enkelte offiserer er villige til å gå langt for å bli hørt eller sett. Det de resonnerer med at er grunnlaget for deres handlinger og tanker, er frykten for at offisersutdanningen vil bli for svekket, at de ikke kan stå inne for det de skal levere (Jette Albinus, Eigil Schjønning).

Forsvarskommandoens forventninger tyder på at skolesjefens tale oppfattes som illojal motstand, fordi han ikke respekterer autoriteten som ligger i de ordre og krav som er gitt fra høyere. Perspektivene på hvilken autoritet som bør veie tyngst i en prosess som dette, blir viktige. Det blir iøynefallende gjennom studien hvordan samtlige, med unntak av ledelsen (Forsvarskommandoen), påpeker at kunnskapen og kompetansen være sentral i en slik prosess (Hærens Officersskole, Forsvarsakademiet, HOD). De mener også at ledelsen ikke har lyktes med dette. Videre vil nyansere hvordan det totale bildet av intervjuutvalget mener den nye utdanningen vil prege fremtidens premierløytnant.

##### **4.4.2. Fremtidsoffiseren - en annen offiser**

Gjennom intervjuene understreker samtlige aktører at Hæren i fremtiden vil se en annen type offiser. Det oppleves som at dette kommuniseres fordi det erkjennes at man i fremtiden ikke vil kunne utdanne for det samme, med halvert utdanningstid og en annen kadettmasse. I forlengelsen av dette mener de alle at premierløytnantens tjenesteplan må følges opp bedre når han blir uteksaminert, slik at de sørger for at han får tilstrekkelig med opptrening og sidemannsopplæring ute i avdelingen.

Det skal mye praktisk opplæring og sidemannsopplæring til ute i geleddet. Vår tanke er at vi må være bevisste omkring det at vi kan risikere å få et produkt ut som ikke har samme kvalitet. Det vil vi ikke, men det er en risiko.. (Jesper H. Lyng, 2013).

På denne måten mener de at bataljonene ute må ansvarliggjøres i større grad, og de må være mer tålmodige, fordi premierløytnanten ikke kan det samme som han gjorde tidligere (Mikael Jacobsen, Jesper H. Lyng, Jette Albinus, Eigil Schjøning).

Vi sier at det er et paradigmeskifte innenfor utdannelsen, men kanskje det også må være et paradigmeskifte innenfor den tjenesten de får deretter. Der tenker jeg også at vi skal være tålmodige nok. De skal ha lenger tid til å bli klare til kamp, til misjonen (Mikael Jacobsen, 2013).

Det oppleves gjennom intervjuene som en motvilje til å si at utdanningen på bakgrunn av dette vil bli svekket. Det kan virke som at respondentene ønsker å kommunisere at de ser mulighetene, og at deres lojalitet ligger i å løse oppdraget.

Vi har laget fremtidens utdanning, og det er det beste vi kunne lage ut ifra hvem vi var og de vilkår som var der.. (Niels Molter, 2013).

Og, hvis man ser de første årene av tjenesten ute i avdelingene, med tett oppfølging, som en del av praksisen ved utdanningen, så kan dette gi god mening. Dette systemet kan bære likhetstrekk med hvordan britene utdanner sine offiserer ved Sandhurst (Informant, Thor Hilton, 2013). Både Forsvarskommandoen, Hærens Officersskole og Forsvarsakademiet legger vekt på hvordan bataljonene må være sitt ansvar bevisst og følge opp premierløytnanten den første tiden. Hvem som skal følge opp bataljonene og hvordan bataljonene skal være dimensjonert for å ta fatt på dette arbeidet, sies det imidlertid ingenting om (Eigil Schjøning, Jette Albinus, Jesper H. Lyng, Mikael Jacobsen). Noe av utfordringen tyder på å ligge i det at dette ikke er et tydelig planlagt system for fremtiden, med en klar ansvarsfordeling.

Det blir også avdekket betydelig meningsforskjeller angående når premierløytnanten i fremtiden vil bli klar til å løse oppdrag. Forsvarsakademiet vektlegger behovet for oppfølging i kanskje så mye som opp til 2 år før han blir sendt ut (Mikael Jacobsen), mens Forsvarskommandoen understreker han etter opp til 2 år skal begynne sin kursstige for å gradvis kunne virke på nivåene over (Jesper H. Lyng). I tillegg synes det å være en usnakkert uenighet i hva man utdanner for. Det at utdanningen reduseres i tid, tillater elevene å

være kortere tid vekke fra avdelingene, og, det noen kaller "virkeligheten". En kortere utdanning, mener Forsvarskommandoen også tillater de å regelmessig kunne justere utdanningen opp mot relevante misjoner og oppdrag. Dette er et punkt hvor Hærens Officersskole sier seg uenige, og hvor de konstaterer at man ikke kan utdanne til én spesifikk misjon. Offiseren skal kunne løse oppdrag innenfor et komplekst konfliktspekter, og nettopp derfor er det viktig at kadetten ikke blir fiksert i sitt tankesett.

Vi utdanner ikke til misjonen. Hver misjon kaller jo på noe forskjellig. Hva er det, jo; vår evne til å tre inn og ut av roller som offiserer (Thomas Jellesmark, 2013).

Skolesjefen holder til sin tale ved 300 års jubileet for å markere at det fortsatt gjenstår viktige spørsmål, og det er en hel del som bør diskuteres. Det er enighet om at fremtiden vil skape andre offiserer, og i lys av dette fremstår det som at det eksisterer et behov for å diskutere hvordan fremtidens utdanningssystem kan ta høyde for en annen offiser. Det kan virke som at Schjønning peker på et kritisk punkt.

#### **4.4.3. Bekymringene**

På tross av at samtlige aktører uttaler at de nok skal klare det, at de nok skal kunne levere et sunt produkt, så uttrykker også noen bekymringer for fremtiden (Hærens Officersskole). Den som gjennom studien fremstår som å ha de tydeligste meningene om hvor fremtiden vil ta utdanningen, er skolesjefen, Schjønning.

Fordi vi blir ikke like dyktige som vi er nå, om ganske kort tid. Og det er det overhodet ingen forståelse for (Eigil Schjønning, 2013).

Bekymringene Hærens Officersskole skildrer, virker sammenfattet å være knyttet til den faglige overhøyden, praksiserfaringen og rolleforståelsen (Eigil Schjønning, Jette Albinus, Niels Molter, Thomas Jellesmark). Med halvert utdanningstid og en annen kadettmasse, frykter de nå at de ikke vil kunne utstyre premierløytnanten med den nødvendige "verktøykassen", anvendbar til alle type formål. Flere bruker eksempler fra de siste årene i Helmand, hvor delingsførere har måttet tre inn som kompanisjefer etter at de har mistet soldater eller hatt sårede i strid. Skolesjefen ved Hærens Officersskole understreker poenget med at utdanning etter prinsippene *just enough* og *just in time* fort kan enda opp med å bli *just not enough* og *absolutely not in time*.



Da vi var riktig hardt engasjert i Helmand var en av de tingene som vi overlevde på at våre offiserer var riktig godt utdannet, og at når kompanisjefen falt, så overtok hans NK. Og så må vi si - at den evnen har vi ikke om 5 eller 7 år (Eigil Schjønning, 2013).

Flere beskriver nødvendigheten av å heller utdanne dyktige nok delingsførere enn litt kompetente delingsførere og NK kompani (Jesper H. Lyng, Mikael Jacobsen, Niels Molter, Thomas Jellesmark). Når man kutter ned utdanningen radikalt, så må man fokusere på det viktigste, hvilket fremstår som en god logikk fordi man ikke har valgmuligheter. Skolesjefen og sjefen for grunnoffisersutdanningen, derimot, presiserer det at å utdanne for nivået over delingsfører ikke har vært en luksus tidligere, det har vært en nødvendighet, som har vist seg gyldig. Om muligheten for delingsføreren til å ta over et kompani forsvinner i fremtiden, eller om forståelsen faktisk vil bli redusert, vil være vanskelig å spå. Hvordan dette vil påvirke premierløytnanten i hans daglige virke, både hjemme og utenlands, er også svært vanskelig å si noe om. At de største bekymringene og sterkeste reaksjonene kommer til syne gjennom Officersskolen, blir nokså tydelig. Et perspektiv er at dette bunner i menneskenes tilknytning til utdanningen, utdanningsformen og motstanden mot forandringen. Og dette perspektivet bør tillegges noe vekt. Et annet perspektiv er at disse offiserene representerer en spesialisert kunnskap og kompetansen på området, og gjennom dette peker på identifiserte utfordringer for fremtiden. Dette er en betraktning som kan være med på å legitimere hvordan også fagpersoner bør få påvirkningskraft. Det fremstår som at alle aktørene legger sin stolthet i å utdanne det de mener er gode nok offiserer, men at det for noen blir viktig å meddele de bekymringene de bærer for den fremtidige premierløytnanten.

## **5. Konklusjon**

### **5.1. Oppsummering og konklusjon**

For å besvare forskningsspørsmålet som omhandler prosessen med å gå fra gammel til ny grunnoffisersutdanning, har jeg forsøkt å se på elementer som aktørene mener har påvirket medarbeiderne og seg selv. Det som kan fremstå som en grunnleggende svakhet ved prosessen er at den ikke har rommet hensynet til menneskene og fagkompetansen. Prosessen har ikke tatt høyde for at den radikale endringen, og de nye kravene underveis, ville møte reaksjoner, frustrasjon, bekymring, skepsis og frykt - menneskelige følelser og holdninger.

Du har ikke forsøkt å forklare hva oppgaven går ut på. Du har bare gitt den. Jeg synes ledelsesmessig at det er et dårlig stykke håndverk. Og derfor ligger man som man selv har redet. Man burde ha forutsett de frustrasjoner (Bent Fabricius, 2013).

Aktørene fremstår som preget av en sterk vilje til å løse oppdraget, og motstanden som eksisterer virker ikke å være en vedvarende motstand mot fenomenet forandring, men motstand mot endringene fordi de er grepet feil an. Deres behov for å ha en dialog rundt mulige utfordringer og få anledningen til å komme med faglige innspill, virker som å ikke ha blitt tatt på alvor. Derfor kan det tyde på at medlemmene opplever et behov for å løfte debatten i den hensikt å tiltrekke oppmerksomhet og bli hørt. Skolesjefen som forteller at han fortsatt føler at det var verdt å holde talen og påfølgende miste jobben for å stå for det han mener er rett, eller sjefen for grunnutdanningen som forteller om hvordan hun heller vil ta en annen jobb enn å inngå kompromisser som forringer kvaliteten på utdanningen for mye, vitner om ærekjære offiserer som er villige til å gå langt for å sikre det de mener er god nok kvalitet. Med dette som bakgrunn, er det grunnlag for å konkludere med at håndteringen av prosessen ikke har vært optimal, og at dette har påvirket mennesket, så vel som offiseren i prosessen.

For å svare på om offisersutdanningen oppleves å bli svekket i fremtiden, har jeg forsøkt å presentere de personlige forestillingene om tiden fremover. Det er således viktig å presisere at fremtiden her blir fremstilt gjennom enkeltpersoners tanker og bekymringer, det er ingen konkret kunnskap om konsekvensene. Med et teoretisk fundert perspektiv, og analyse rundt autoritet og autonomi, har studien gjort forsøk på å legitimere at de ulike aktørene er av forskjellige meninger og oppfatninger, men også at denne prosessen kan fungere som et eksempel hvor den faglige autoriteten har blitt veiet for lett. Mens noen (Forsvarskommandoen, Forsvarsakademiet og HOD) gjør bemerkninger om at utdanningen i fremtiden trolig vil bli mer tidsriktig og direkte anvendbar, er fagmyndigheten av en annen oppfatning. Deres bekymringer er knyttet til et sterkt redusert utdanningsløp med en annen sammensetning av elever og erfaringsnivå. Hærens Officersskoles representanter uttrykker i gjenklang at de frykter for fremtidsoffiserens faglige overhøyde, hans erfaringsnivå og hans rolleforståelse. Basert på disse utfordringene virker frykten for en svekket offisersutdanning å oppstå. Det kan tyde på at det fortsatt gjenstår viktige spørsmål å både stille og besvare, noe som virker å være avhengig av at prosessen må evne å favne om den faglige kompetansen.

Det forestår i dag ingen umiddelbare signaler om at den nåværende regjeringen har planer om å redusere Forsvarets bevilgninger. I et lenger tidsperspektiv, derimot, er effektiviseringer og besparelser noe som

kan være aktuelt også i Norge. Offisersutdanningene er en relativt kostbar utgiftspost, og det er ikke usannsynlig at man vil forsøke å se til en del av styrkeproduksjonen fremfor operative kapasiteter. Gjennom endringsprosessen Danmark har gjennomført, mener jeg det er erfaringer vi her kan gjøre nytte av.

## **5.2. Forslag til videre forskning**

Gjennom metodekapittelet har jeg forsøkt å gjengi hvordan reisen har vært fra første problemstilling til den oppgaven jeg her presenterer. Et tema jeg opplevde som svært interessant, men som det verken ble tid eller mulighet til å skrive om, var hvordan dannelsen av kadettene blir vektlagt når man legger om utdanningsmodellen. Min hypotese var at oppdragsspekteret en ung offiser i dag skal være i stand til å løse krever reflekterte, kritisk tenkende og omstillingsdyktige premierløytnanter med en god rolleforståelse. Noen av disse egenskapene, med flere, ønsket jeg å se på som deler av dannelsen. Hvordan systemet og utdanningen fokuserer på viktigheten av dannelse når rammefaktorene for utdanningen blir endret, mener jeg både er svært interessant og aktuelt.

Et annet tema er hva som vil være konsekvensene av å endre utdanningen så radikalt som de er i ferd med å gjøre i Danmark. Vil det ha noen følger for offiserskorpset, eller endres det bare til det ugjenkjennelige og fører derfor med seg en sterk skepsis? Dette tror jeg det ligger lærdom i å studere.

Et tema jeg begynte å fatte interessen og dybden for gjennom arbeidet, var autonomi og autoritet i Forsvaret. Forholdet, og på mange måter, kampen mellom generalisten og spesialisten har vært et omtalt tema i Norge. Med tanken om at mer teknologi og spesialisering vil skape en slags avstand mellom "håndverkerne" og ledelsen, hvordan vil vi i fremtiden balansere dette autoritetsperspektivet? Er vi tradisjonsbundne og knyttet til kommandokjeden, eller har vi tillit til de som kan faget? Dette reiste også en del tanker om hvordan autonomi og oppdragsbasert lederskap henger sammen, som ville være en spennende dimensjon å ta fatt på.

## Litteraturliste

Bang, Henning (1995). *Organisasjonskultur*. Oslo: Tano Aschehoug.

ISBN: 9788251833875

Berg, Morten Emil (1993). *Organisasjonsutvikling - metoder og teknikker*. Oslo: Nordahls Trykkeri.

ISBN: 82-7037-673-6

Clear, Delbert K (1969). *Authority of Position and Authority of Knowledge; Factors Influencing Teacher Decisions*. US Department of Health, Education and Welfare.

EA 002 118

Fabricius, Bent (2013). *Danske Officerer, 01 Februar*. Danmark - Hovedorganisationen af Officerer i Danmark.

Id. nr.: 42280

Forsvarskommandoen (2013). *Bilag 1 til Notat Vedrørende Dimensionering af Fremtidens Officersuddannelse, Hærens Officersuddannelse*.

(Tilsendt av Major Thor Hilton, prosjektleder utviklingsprosess, Hærens Officersskole)

Gilje, Nils og Harald Grimen, *Samfunnsvitenskapens forutsetninger*. Oslo: Universitetsforlaget.

ISBN: 9788200027881

Huntington, Samuel P. (1964). *The Soldier And The State: The Theory And Politics of Civil-Military Relations*.

United States: Harvard University Press.

ISBN: 978-06-74-81736-4

Hærens Officersskole (2011). *Lederutviklingsforløbet på GRO*. Intern fremstilling av lederutviklingsprosessen gjennom GRO I og GRO II.

(Tilsendt av Major Thor Hilton, prosjektleder utviklingsprosess, Hærens Officersskole)

Hærens Operative Kommando (2013). *Kompetenceprofil for Premierløjtnant (M312) i Hæren*. København:

Hærens Operative Kommando.

(Tilsendt av Mikael Jacobsen, Forsvarsakademiet)

- Jacobsen, Dag Ingvar (2005). *Hvordan gjennomføres undersøkelser?*. 2. Utgave. Kristiansand: Høyskoleforlaget.  
ISBN: 978-82-7634-633-3
- Jacobsen, Jan O. og Krabberød, Tommy (2012). *Den militære profesjon - managers of violence*. Pacem: Feltprestkorpset.  
<http://www.pacem.no/2012/2/1violence/3jacobsen/>
- Johannesen, Asbjørn, Tufte, Per Arne, Kristoffersen, Line (2009). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.  
ISBN: 9788279352983
- Molander, Anders og Terum, Lars Inge (2010). *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.  
ISBN: 978-82-15-00859-2
- Nielsen, Suzanne C. (2012). *Review Article: American Civil–Military Relations Today: The Continuing Relevance Of Samuel P. Huntington’s The Soldier And The State*. Oxford: Blackwell Publishing.  
[http://www.chathamhouse.org/sites/default/files/public/International%20Affairs/2012/88\\_2/88\\_2nielsen.pdf](http://www.chathamhouse.org/sites/default/files/public/International%20Affairs/2012/88_2/88_2nielsen.pdf)
- Nordhaug, Odd, Hildebrandt, Steen og Søren, Brandli (2007). *Håndbok i endringsledelse*. Oslo: AIT trykk AS.  
ISBN: 978-82-92735-26-7
- Regjeringen (Socialdemokraterne, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti) (2012). *Aftale på Forsvarsområdet 2013-2017* (Forsvarsforliget)  
(Tilsendt av Major Thor Hilton, prosjektleder utviklingsprosess, Hærens Officersskole)
- Repstad, Pål (2007). *Mellom nærhet og distanse - kvalitative metoder i samfunnsfag*. Oslo: Universitetsforlaget.  
ISBN: 978-82-15-01123-3
- Schein, Edgar H. (oversatt av Kolstad, Henning) (1982). *Organisasjonspysykologi*. Oslo: Tanum - Norli A/S  
ISBN: 82-518-1614-9  
<http://www.nb.no/nbsok/nb/b9069161172ddbde7f92b6d9b64ece5e?index=2#3> (Nasjonalbiblioteket)

# Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Vedlegg 2: Begrepsavklaring

Vedlegg 3: Overordnet utdanningskisse

Vedlegg 4: Utdanningskisse GRO

# Vedlegg 1: Intervjuguide

## Intervjuguide

<b>Introduksjon til intervju</b> <ul style="list-style-type: none"><li>Navn:</li><li>Funksjon/stilling:</li><li>Ansvar:</li><li>Nummer: +45</li><li>Malladresse:</li></ul>	<b>Tema 2 - Taktikk</b> <ul style="list-style-type: none"><li>hva kan du si konkret om faginnhold, hensikt og mål i den gamle utdanningsmodellen?</li><li>hva er den konkrete endringen til den nye studiemodellen?</li><li>opplever du at faget får et større eller mindre fokus gjennom den nye studiemodellen?</li><li>hvordan blir tverrfaglighet sett på i den nye utdanningsmodellen?</li><li>hvilke ferdigheter forventes av kadettene?</li><li>hvordan vil sivil akkreditering påvirke faget?</li><li>hvordan ser du på ulike forutsetninger og læring/differensiering?</li></ul>	<b>Tema 3 - Lederskap</b> <ul style="list-style-type: none"><li>hva kan du si konkret om faginnhold, hensikt og mål i den gamle utdanningsmodellen?</li><li>hva er den konkrete endringen til den nye studiemodellen?</li><li>opplever du at faget får større eller mindre fokus gjennom den nye studiemodellen?</li><li>hvordan vil sivil akkreditering påvirke faget?</li><li>hvordan ser du på ulike forutsetninger og læring/differensiering?</li></ul>	<b>Tema 4 - Dannelse</b> <ul style="list-style-type: none"><li>hva tenker du på når du hører begrepet dannelse?</li><li>hvordan mener du at dannelse ved den militære profesjon skiller seg fra annen dannelse/danning?</li><li>hvordan vektlegges dannelse i den eksisterende utdanningsmodellen?</li><li>hvordan opplever du at det kommer til uttrykk?/ Har dannelse vært en del av diskusjonen ifm revisjonen?/ hvor stort fokus opplever du at dannelse vil få?</li><li>hvordan kommer det til uttrykk gjennom akkrediteringsmodellen?</li><li>hva er rasjonale for at dannelse ikke blir diskutert/får plass?</li><li>hva blir prioritert i stedet?</li></ul>	<b>Tema 5 - Opplevelse av kvalitet</b> <ul style="list-style-type: none"><li>opplever du at kvaliteten på utdanningen blir høyere eller lavere?</li><li>hva tror du blir konsekvensene?</li><li>tror du kadettene vil bli mer eller mindre kompetente og relevante som et resultat?</li><li>hvordan blir det sett på sammenhengen mellom taktikk og lederskap, og opp i mot dannelse?</li></ul>
<b>Hva ønsker jeg svar på</b> <ul style="list-style-type: none"><li>hvilke konkrete endringer ser man for fagene taktikk/ledelse?</li><li>hvordan er opplevelsen av endringen?</li><li>vil den bidra til å øke kvaliteten eller senke kvaliteten?</li></ul>	<b>Før intervjuet - bakgrunn</b> <ul style="list-style-type: none"><li>om oppgaven og bakgrunnen</li><li>hvorfor vedkommende blir intervjuet</li><li>hvordan intervjuet dokumenteres og behandles</li><li>informere om retten til å avbryte intervjuet</li><li>informere om lengde/form</li><li>informere spesifikt om båndopptaker</li></ul>			
<b>Tema 1 - bakgrunn for prosessen</b> <ul style="list-style-type: none"><li>hvordan har du opplevd prosessen og bakgrunnen for at utdanningsmodellen blir endret?</li><li>hva ser du på som styrende for denne omleggingen?</li><li>hvem har vært premissgivere?</li><li>hvilke bachelorutdanninger vil bli godkjent for opptak ved Hærens Officersskole?</li><li>hvilke muligheter ser du at prosessen kan gi officersutdanningen?</li></ul>				

## Vedlegg 2: Begrepsavklaring

### *Delingsfører*

Delingsfører gir den direkte oversettelsen til troppssjef i Norge. En deling er en tropp.

### *Geledet*

Blir referert til som avdelingen. 2/3 av elevene kommer fra avdelingene, og de skal ut i avdelingene/geledet etter offisersutdanningen.

### *Holdfører*

Holdfører i utdanningen blir benevnt som kullforstander ved Krigsskolen i Norge. Holdføreren følger opp kullet på samme måte, men har tre årlige oppfølgingssamtaler, og forsøker å være tilstede i så mange timer som mulig for å kunne følge opp kadettene i også den daglige tjenesten.

### *Stampersonel*

Stampersonellet refereres gjerne til når det snakkes om utdanningen og hvor de fremtidige elevene skal hentes fra. I Norge benytter vi gjerne uttrykket *stadig tjenestegjørende* i dette henseendet.

### *Erhvervsakademiutdanning*

Alt personell ved den nye offisersutdanningen skal ha gjennomført en bachelorutdanning forut for opptaket. For stampersonellet betyr dette at de må gjennomføre utdanningen deltid, mens de går som sersjanter ute i virket. Denne deltidsutdanningen blir også kalt *erhvervsakademiutdanningen*.

### *Vernsfelles*

Vernsfelles er et begrep som har fått stor plass i utviklingsprosessen den siste tiden. Dette brukes for å peke på arbeidet som gjøres med å bygge broer mellom grenene. Man kan direkte oversette ordet til å være grenfelles, men ordet *vernshelles* er blitt brukt bevisst for å ikke vaske vekk for mye av den danske ordlyden i oppgaven.

### *OBU, GRO, VUT*

*Grundofficersutdanningen*, er hva vi i Norge kaller offisersutdanningen, og er kjernen for å utdanne offiserer. GRO må ikke forveksles med OBU eller VUT. *Officersbasisutdanningen* foregår forut for GRO, for de sivilt rekrutterte, og er et 10 måneders intensivt kurs for å gjøre sivile bachelorkandidater stødige på



enkeltmannsferdigheter. Etter noen års tjeneste kan offiseren søke VUT, *videreuddannelsestrinn I eller II*. I fremtiden vil videreutdanningen til kaptein og major, på masternivået, foregå som deltidsmoduler.

### *Akkrediteringsmodellen*

Tidligere, da man for mange år redesignet offisersutdanningen i Danmark til å bli studiepoenggivende, gikk man for en akkrediteringsmodell. Gjennom Forsvarsforliget 2013-2017 har man valgt å kalle prosessen med å tenke nytt om utdanninger - *akkrediteringsmodellen*. På bakgrunn av dette virker mange å være motstandere av å benevne det slik at det høres ut som at akkreditering av utdanningene er noe nytt, men gjennom Forsvarsforliget blir det altså referert til som *akkrediteringsmodellen*.

### *HR-strategien*

Gjennom Forsvarsforliget har det blitt utviklet et nytt syn for hvordan man skal se på offiserskorpset og deres vilkår i fremtiden. Tiltak som omhandler ansettelsesvilkår, lønn og reise går gjerne inn under det som kalles HR-strategien.

### *Bemanningssystemet*

I Danmark går de fra et system med *Tjenestemandsansettelse*, altså yrkestilsetting, til et mer sivilt *ansøgningsystem*, med et bemanningsprinsipp i visse stillinger. Det vil si at offiseren nå selv skal søke stillinger og kurs, mens de fastholder retten til å kunne beordre personell til enkelte stillinger, som ved INTOPS deployeringer. Kombinasjonen med å søke på stillinger og bli beordret utgjør *bemanningsystemet*.

### *Forsvarsforliget*

Den generelle benevnelsen for "Aftale på Forsvarsområdet", er *Forsvarsforliget*. Når det gjennom oppgaven refereres til begrepet, angår dette den inneværende perioden for forliget. I studien er dette perioden 2013-2017. HR strategien og overenskomstavtalen er ut fra dette å betrakte som biprodukter av Forsvarsforliget, som setter de store politiske rammene.

### *Utdanningsmodellene*

Dette er ikke et dansk begrep i ovennevnt forstand, men ordet gir mening for hvor danskene er i utviklingsprosessen. Utdanningsmodellene kan vise til de tre ulike utdanningsmodellene, ved henholdsvis Hærens Officersskole, Flybevåbenets Officersskole og Søværnets Officersskole. Samtidig kan den også

vise til de ulike utdanningsmodellene, eller utdanningstrinnene ved Hærens Officersskole. Her kan nevnes Officersbasisuddannelsen, Grundofficersuddannelsen og Videreuddannelsestrinn I og II.

### *Just in time og just enough*

Disse prinsippene ble utviklet da offisersutdanningene skulle revideres. Hvem som har opprinnelsen til begrepene er det vanskelig å få fatt på, men de benyttes og omtales som å tilhøre Forsvarskommandoen, som styrende prinsipper. Tanken er at utdanningen skal være formet slik at kadetten får kunnskap og ferdigheter i akkurat de tingene han skal ut og praktisere. Overføringsverdien skal være høy. I denne tanken hører NK kompani, kompani og bataljonsnivået til høyere utdanningstrinn enn offisersutdanningen.

### *Premierløytnant*

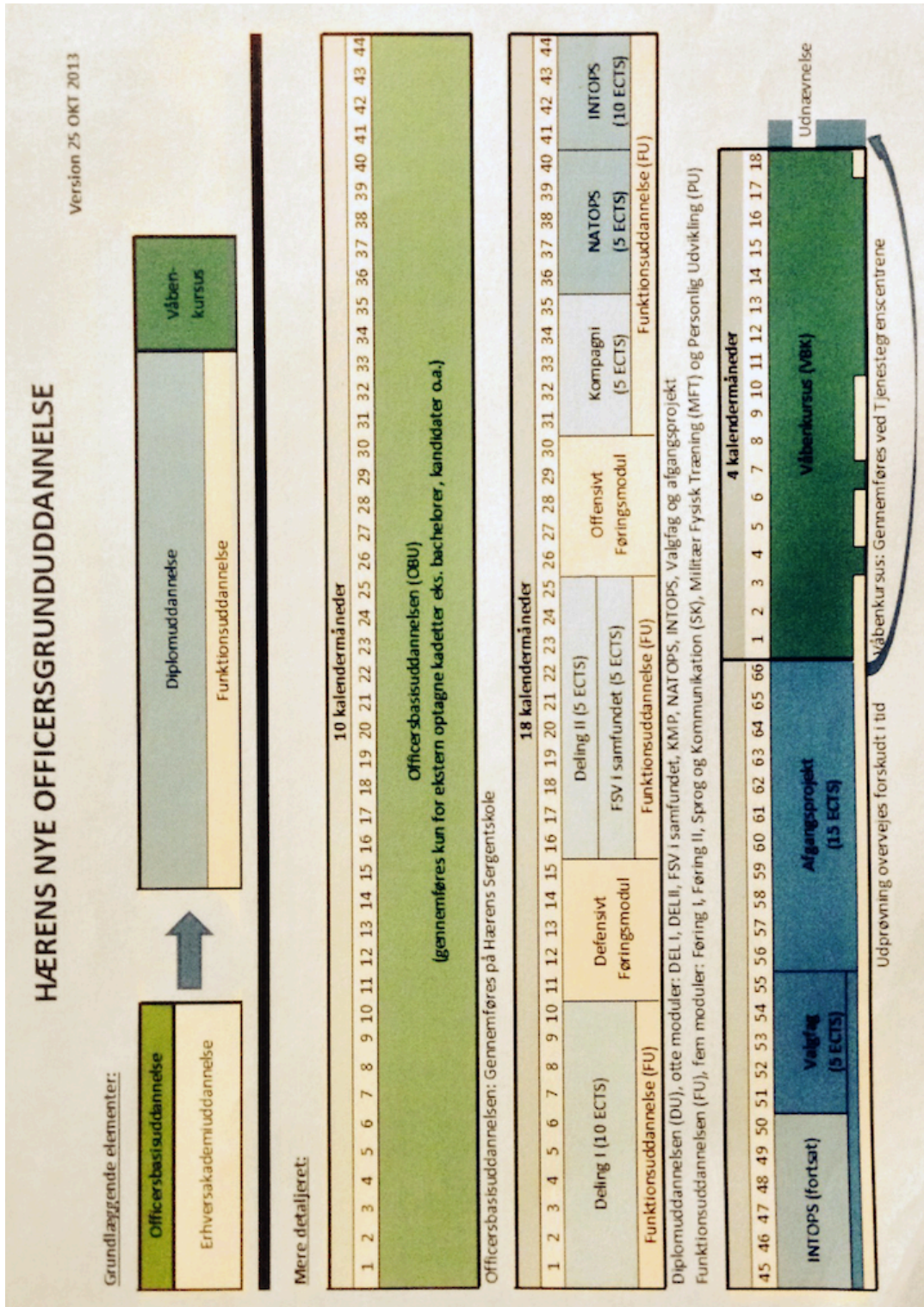
Ved uteksaminering fra Hærens Officersskole blir kadettene utnevnt til premierløytnanter. Graden tilsvarende løytnant i det norske gradssystemet, men blir i oppgaven referert til ved dansk tiltale. I oppgaven viser begrepet også gjerne til den nyutnevnte offiseren.

### *Kompetenceprofil for premierløytnant (M312) i Hæren*

Dette dokumentet er utarbeidet av Hæren for å nærmere beskrive hvilke krav som stilles til en premierløytnant. Profilen ble nylig endret for å passe inn i det nye utdanningsløpet ved Officersskolen, og beskriver ikke lenger utdanning og viten på kompani- og bataljonsnivået. Kravene for premierløytnanten er kategorisert etter viten, ferdigheter og kompetencer.



# Vedlegg 3: Overordnet uddannelseskisse, OBU, GRO





Vedlegg 4: Utdanningskisse GRO

<b>DEL I</b>	<b>DEF FØR I</b>	<b>DEL II</b>	<b>DEF FØR II</b>	<b>KMP</b>	<b>NAT OPS</b>	<b>INT OPS</b>
		<b>FSV i SAMF</b>				
<b>SPROG OG KOMMUNIKATION (SK)</b>						
<b>MILITÆR FYSISK TRÆNING (MFT)</b>						
<b>PERSONLIG UDVIKLING (PU)</b>						
<b>VALG FAG</b>	<b>AFGANGS PROJEKT</b>	<b>VÅBENKURSUS</b>				
	<b>SK</b>					
	<b>MFT</b>					
	<b>SK</b>					
<b>U D N Æ V N E L S E</b>						