



# Sjøkrigsskolen

## Bacheloroppgave

Utdanningsreformen – muligheten for noe nytt

Om ny utdanning og endringsvilje på Sjøkrigsskolen

av

Lars-Erik Rovde og Ola Stubsjøen

Levert som en del av kravet til graden:

BACHELOR I MILITÆRE STUDIER MED FORDYPNING I NAUTIKK

Innlevert: Mai 2019

**Godkjent for offentlig publisering**

## Publiseringsavtale

### En avtale om elektronisk publisering av bachelor

Kadettene har opphavsrett til oppgaven, inkludert rettighetene til å publisere den.

Alle oppgaver som oppfyller kravene til publisering vil bli registrert og publisert i Bibsys Brage når kadettene har godkjent publisering.

Oppgaver som er graderte eller begrenset av en inngått avtale vil ikke bli publisert.

Vi gir herved Sjøkrigsskolen rett til å gjøre denne oppgaven tilgjengelig elektronisk, gratis og uten kostnader	<input checked="" type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nei
Finnes det en avtale om forsinket eller kun intern publisering? (Utfyllende opplysninger må fylles ut)	<input type="checkbox"/> Ja	<input checked="" type="checkbox"/> Nei
Hvis ja: kan oppgaven publiseres elektronisk når embargoperioden utløper?	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nei

## Plagiaterklæring

Vi erklærer herved at oppgaven er mitt eget arbeid og med bruk av riktig kildehenvisning. Vi har ikke nyttet annen hjelp enn det som er beskrevet i oppgaven.

Vi er klar over at brudd på dette vil føre til avvisning av oppgaven.

**Dato: 27 – 05- 2019**

Lars-Erik Rovde

Ola Stubsjøen

## **Forord**

Denne bacheloroppgaven ble skrevet som en del av utdanningen vår ved Sjøkrigsskolen våren 2019. Oppgaven tar for seg hvordan utdanningsreformen, en av skolens større omveltninger i nyere tid, har påvirket skolen. Oppgavens målgruppe er tiltenkt de som tilhører Forsvaret, enten være seg tidligere eller nåværende kadetter, stab eller andre interesserte.

Det har vært utfordrende å skrive denne oppgaven. Heldigvis ved å skrive sammen med en god kollega har vi kunne dratt hverandre opp og frem når tiden krevde det. Videre har vi lyst til å takke Tommy Krabberød for sin veiledning, innsikt og kompetanse på både akademia og innhold.

Bergen, Sjøkrigsskolen, 27-05-2019

---

## Sammendrag

Forsvarssjefen besluttet at en utdanningsreform måtte gjennomføres i Forsvaret. Bakgrunnen var OMT, nye kompetansekrav og økonomi. Sjøkrigsskolen ble truffet av denne reformen, og den ble raskt iverksatt. Vi hadde lyst til å se nærmere på: “hvordan har utdanningsreformen påvirket utdanningen ved Sjøkrigsskolen?”. Vi delte problemstillingen i to, der vi så på endringsviljen til kadetter og ansatte på skolen, samtidig som vi studerte hvilke strukturelle endringer som faktisk skjedde.

Vi beskrev de strukturelle endringene i reformen. Hovedsakelig er endringene i tråd med føringene fra styringsdokumentene. Våre funn tyder på at de nye kadettene ved Sjøkrigsskolen nå er “mer sivile”, mindre erfarne og sitter igjen med en svakere profesjonsidentitet som følge av reformen. Ved å endre utdanningen, både gjennom reform og selve implementeringen, får vi også noen positive effekter. Dette i form av faglige justeringer samt de mulighetene modulbasert utdanning gir. Videre vil det trolig bli mer fellesforståelse mellom grenene. En reduksjon i utdanningstid kan også føre til mer flyt i styrkeproduksjonen.

Videre resultat viser at holdningen til utdanningsreformen og OMT er variert. Kadettene ved skolen er generelt sett nøytrale i sitt inntrykk. Staben derimot, den utøvende makten, har en negativ majoritet. Dette fører til at endringsviljen er dårligere enn hvis de hadde vært positivt innstilt. Dette kan bidra til at intensjonen med utdanningsreformen ikke blir oppfylt, og at den ikke når sitt fulle potensiale.

Totalt sett finner vi at utdanningsreformen bringer med seg mange spennende muligheter. Trolig er tidspunktet for reformen dårlig, da Forsvaret fremdeles reorienterer seg etter den kulturelle endringen som følge av OMT. For å kunne gjøre det beste ut av situasjonen må vi evne å se mulighetene som ligger foran oss, snarere enn de faktorene som begrenser oss.

---

## Innholdsfortegnelse

<b>1</b>	<b>Innledning</b> .....	<b>i</b>
1.1	Bakgrunn.....	1
1.2	Avgrensning og konkretisering.....	2
1.2.1	Delspørsmål 1:.....	2
1.2.2	Delspørsmål 2:.....	2
1.3	Mål.....	3
<b>2</b>	<b>Metode</b> .....	<b>4</b>
2.1	Metodevalg.....	4
2.1.1	Metodevalg delspørsmål 1.....	4
2.1.2	Metodevalg delspørsmål 2.....	5
2.1.3	Deduktiv datainnsamling.....	5
2.1.4	Dokumentundersøkelse.....	6
2.1.5	Spørreundersøkelse.....	8
2.1.6	Overordnet kritikk.....	12
<b>3</b>	<b>Anvendt teori</b> .....	<b>14</b>
3.1	OMT og utdanningsreformen.....	14
3.2	Kompetanse.....	15
3.2.1	Kunnskaper (emneplaner).....	15
3.2.2	Ferdigheter (feltdøgn).....	16
3.3	Organisasjonsendring.....	16
3.3.1	Strategier for endring.....	16
3.3.2	Motstand mot endring.....	19
3.4	John Boyd og Chet Richards om tilpasning.....	20
3.5	Forventninger.....	21
3.5.1	Forventninger til delspørsmål 1:.....	21
3.5.2	Forventninger til delspørsmål 2:.....	22
<b>4</b>	<b>Drøfting og analyse</b> .....	<b>23</b>
4.1	Delspørsmål 1.....	23
4.1.1	Analyse emneplaner.....	23
4.1.2	Analyse militære øvelser.....	30
4.2	Drøfting delspørsmål 1.....	32
4.2.1	Utdanningens innhold.....	32
4.2.2	Utdanningsmodell.....	35

---

4.3	Konklusjon delspørsmål 1 .....	37
4.4	Delspørsmål 2 - Spørreundersøkelsen.....	37
4.4.1	Resultater Spørreskjema .....	38
4.4.2	Drøfting delspørsmål 2 .....	40
4.5	Konklusjon delspørsmål 2.....	46
<b>5</b>	<b>Konklusjon.....</b>	<b>47</b>
<b>6</b>	<b>Videre forskning.....</b>	<b>48</b>
	<b>Bibliografi .....</b>	<b>49</b>

---

# 1 Innledning

“An opponent who cannot make decisions to employ his forces effectively – his command and staff functions become paralyzed by bickering and bureaucracy”

-Chet Richards 2004, 62

## 1.1 Bakgrunn

Høsten 2015 konstaterte Forsvarsjef Haakon Bruun-Hanssen et behov for å endre utdanningen i Forsvaret (FSJ Fagmilitære råd 2015, 28). Bakgrunnen for denne uttalelsen var nye kompetansebehov (Meld. St. 14 2012-2013, 11), høye kostnader (McKinsey-rapporten 2015, 72 og 95), samt omleggingskrav som følge av Ordning for Militært Tilsatte (OMT) (Prop. 111 LS 2014-2015, 5).

Den beordrede utdanningsreformen ble iverksatt med oppstart høsten 2018.

Vi har valgt å studere Sjøkrigsskolen da vi begge er kadetter på Sjøkrigsskolen, som også ble truffet av utdanningsreformen. På denne skolen lærer vi alt fra ingeniørfaglige emner som elektroteknikk og termofysikk til internasjonal sikkerhetspolitikk og sjømilitær ledelse. I møte med utdanningsreformen kolliderer skolens eget pensum i form av Boyd – som sier at organisasjoner må være tilpasningsdyktige, med tunge teoretikere som Kotter, Jacobsen og Thorsvik som sier at organisasjonsendringer møter motstand (Richards 2004, 133; Kotter 1996, 4; Jacobsen og Thorsvik 2018, 385; Jacobsen 2008, 155).

Det er ikke gitt at den valgte strategien for gjennomføring av utdanningsreformen vil resonere med de menneskelige faktorene på Sjøkrigsskolen. Allerede før første kull på ny reform er uteksaminert blir reformen svartmalt med spekulasjoner om at kompetansen blir lavere, profesjonsidentiteten svekkes og at selve OMT, en av hovedårsakene for reformen, er unødvendig (Krabberød 2015).

Dette leder ut i vår nysgjerrighet og problemstilling:

*Hvordan har utdanningsreformen påvirket utdanningen ved Sjøkrigsskolen?*

## 1.2 Avgrensning og konkretisering

Problemstillingen er stor, og vi har derfor valgt å avgrense oss til to arbeidslinjer. Ved å etablere to arbeidslinjer kan vi svare på to delspørsmål av problemstillingen. Slutningene fra disse delspørsmålene vil dermed kunne svare på den opprinnelige problemstillingen. Fordelen ved å besvare begge spørsmålene er at oppgaven vil kunne få et mer nyansert og sammensatt bilde av problemstillingen, selv om de ikke direkte svarer på samme spørsmål (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2011, 367).

### 1.2.1 Delspørsmål 1:

*Hvilke strukturelle endringer har skjedd ved utdanningen på Sjøkrigsskolen som følge av utdanningsreformen?*

Dette spørsmålet er interessant fordi FSJ og dokumenter sier at offiseren stilles nye krav og dette krever endring i utdanningen (Prosjektmandat for utdanningsreformen, 2017, 3) (prop. 111 LS 2015, 6) (Rolleforståelse og lederskap (utkast) 2018, 4). Derfor ønsker vi å undersøke om utdanningens strukturelle endringer baserer seg på styringsdokumentene og føringene som er gitt.

### 1.2.2 Delspørsmål 2:

*Hvordan er endringsviljen på Sjøkrigsskolen, opp mot OMT og utdanningsreformen?*

Dette spørsmålet er relevant da det er en sammenheng mellom holdning og vilje til endring, og sannsynligheten for vellykket endring (Jacobsen 2013, 397). Hvis brukerne er negativt innstilt er det mindre sannsynlighet for vellykket gjennomføring. Hvis brukerne er positivt innstilt er det større sannsynlighet for vellykket gjennomføring.



### **1.3 Mål**

Målet med denne oppgaven er å kunne besvare hvorvidt utdanningsreformen har endret utdanningen ved Sjøkrigsskolen. En ting er å endre struktur som emneplaner, øvelser, og utdanningstid. Det er noe annet når en kombinerer dette med den menneskelige faktoren - endringsviljen. Potensielt sett lever ikke utdanningsreformen opp til sitt største potensiale ved at Sjøkrigsskolen ikke omfavner reformen.

## 2 Metode

Vi skal i dette avsnittet redegjøre for hvordan vi har valgt å samle inn og analysere data for å kunne svare på problemstillingene.

### 2.1 Metodevalg

Vi har en beskrivende problemstilling for å besvare oppgaven (Jacobsen 2013, 75). De to delspørsmålene er også beskrivende, på tross av dette har vi valgt to forskjellige design. Dette har vi gjort fordi det er avgjørende å beskrive virkeligheten på en god måte slik at dataene representerer fenomenet vi ønsker å måle og dette er avgjørende for forskningens relevans (Johannessen et al. 2011, 69). Vi har valgt et intensivt design for å besvare delspørsmål 1. Dette på bakgrunn av at vi ønsker å få frem detaljene og nyansene i den potensielle endringen som er skjedd (Jacobsen 2013, 89). For å besvare delspørsmål 2 har vi valgt å benytte et ekstensivt design. Dette har vi valgt fordi vi ønsker å kunne utale oss om hele Sjøkrigsskolen og derfor krever det at vi undersøker mange respondenter (Jacobsen 2013, 94).

#### 2.1.1 Metodevalg delspørsmål 1

I delspørsmål 1 ønsker vi å se på detaljene og nyansene i endringen. Reformen er tidlig i stadiet og alle endringer har ikke blitt gjennomført. De som er gjennomført har sannsynligvis ikke satt seg skikkelig, derfor ser vi på det som hensiktsmessig å se på de strukturelle endringene. Ved å sammenlikne ny og gammel ordning vil vi kunne undersøke om de strukturelle endringene Utdanningsreformen har ført med seg svarer til de nye kravene som stilles til en offiser, noe Forsvarssjefen la til grunn for gjennomføring av reformen (FSJ gjennomføringsplan, 2017; FSJ fagmilitære råd, 2015). På bakgrunn av vårt intensive design og hvilke typer endringer vi skal studere har vi valgt å benytte en kvalitativ dokumentundersøkelse (Jacobsen 2013, 165). Selv om vi benytter en kvalitativ metode vil vi få inn data i form av både tall (øvelsesdøgn) og tekst (emneplaner), dermed vil vi bearbeide både kvantitative og kvalitative data (Johannessen et al. 2011, 33).

## **2.1.2 Metodevalg delspørsmål 2**

I delspørsmål 2 velger vi å benytte oss av en kvantitativ metode. Ifølge Jacobsen er kvantitative metoder best egnet for å beskrive omfanget av et fenomen, for eksempel holdninger (Jacobsen 2013, 134). Derfor vil en kvantitativ metode være godt egnet for å besvare delspørsmål 2. Dette krever at vi samler inn data fra mange respondenter slik at vi kan uttale oss på vegne av hele populasjonen, også kalt generalisering (Johannessen et al. 2011, 241). På bakgrunn av dette vil vi benytte oss av en spørreundersøkelse for å kunne kartlegge holdningen til den enkelte respondent, slik at totalen kan representere Sjøkrigsskolen.

## **2.1.3 Deduktiv datainnsamling**

Vi samlet inn relevant teori og dokumentasjon for deretter å opparbeide oss forventninger før vi gjorde selve undersøkelsene, dette beskriver Jacobsen som en deduktiv datainnsamling (Jacobsen 2013, 28). Vi valgte å benytte denne rekkefølgen fordi det vil være avgjørende å gi spørreundersøkelsen en teoretisk forankring slik at vi kunne oppnå størst mulig relevans på dataene vi samlet inn (Johannessen et al. 2011, 51; Jacobsen 2013, 134).

### **2.1.3.1 Kritikk av deduktiv datainnsamling**

Ifølge Jacobsen er kritikken mot å samle inn data i denne rekkefølgen at “forskeren bare leter etter den informasjonen han eller hun finner relevant” (Jacobsen 2013, 29). Med denne kritikken mener Jacobsen den hypotetisk-deduktiv metoden. I denne metoden opparbeider forskeren seg en forventning før det blir samlet inn data. Faren er da tilstede for at forskeren kun finner informasjon som innfrir forventningen. Vi har vært i Forsvaret lenge nok til at vi allerede har en forventning og er formet. Ved å samle inn relevant teori og dokumentasjon vil vi kunne basere våre forventninger på teori og tidligere empiriske funn, ikke rykter og andre antakelser som forventningene i utgangspunktet gjorde. De fargede forventningene har dermed blitt noe mer nøytrale og dette kan oppgaven dra nytte av gjennom at den med denne rekkefølgen kan bli mer nyansert og objektiv, som er selve målet med en samfunnsfaglig metode (Jacobsen 2013, 18-20)

#### 2.1.4 Dokumentundersøkelse

Ved å benytte en dokumentundersøkelse vil vi kunne granske og kartlegge utdanningens strukturelle endringer som følge av reformen. Vi har valgt å kartlegge utdanningen basert på Lai teoretiske definisjon på kompetanse, fordi dette gjør det mulig å se på enkeltelementer ved utdanningen. Lai definerer kompetanse med fire komponenter; ferdigheter, kunnskaper, evner og holdninger (Lai 2013, 46). Vi skal undersøke om utdanningen i ny reform er endret ved å se på to av disse fire faktorene (Lai 2013, 46). Vi ser på komponentene kunnskap og ferdigheter fordi de er eksplisitt nevnt i emneplaner og et resultat av militære øvelser. Dette vil bli undersøkt gjennom å se på emneplanene, antall og type øvelser før og etter utdanningsreformen. Ved å la emneplanene representere kunnskapsendring og antall øvelser representere ferdighetsendring kan vi danne oss et bilde på hvilken retning denne eventuelle endringen har tatt den nye utdanningen. Selv om vi ikke tar med holdnings- og evnebegrepet, så mener vi at vi får gode indikasjoner på hvilke strukturelle endringer som er skjedd. Dette er basert på at holdninger og evner i svært liten eller ingen grad er nevnt i styringsdokumenter. Derfor vil den strukturelle endringen i stor grad basere seg på endring i kunnskaper og ferdigheter.

Øvelser vil være et godt mål på ferdigheter fordi mye av kompetansen som skal erverves må skje i visse rammer med bestemt miljø, personell, stressorer og utstyr. Antall øvelser vil derfor kunne fortelle noe om ferdighetsnivået. Videre er det denne praktiske treningen som legger grunnlag for ferdighetsnivået og jo mer du trener desto høyere blir nivået. Når det gjelder emneplaner vil de representere kunnskap på en god måte fordi kunnskapen eleven skal tilegne seg gjennom faget står eksplisitt beskrevet i emneplanen.

For å finne disse strukturelle endringene blir det benyttet forskjellige metoder. Antall øvelser er rene tall, forskjellen før og etter vil i utgangspunktet være lett å kvantifisere. Men vi må ta høyde for hvor øvelsene er holdt, med hvilke parter (flere avdelinger), hva slags type øvelse dette dreier seg om osv., for å kunne avdekke om det er skjedd substitusjonelle endringer. I emneplanene må vi derimot analysere tekster opp mot hverandre og denne analysen baserer seg på det Johannesen, Tufte og Christoffersen beskriver som forskjellsmetoden. Metoden baserer seg på granskning av "så like undersøkelsesobjekter som mulig", hvor ulikheter isoleres slik at forskjellene på objektene blir tydelige (Johannesen, Tufte og Christoffersen 2011, 210). Dette

kan være fag som er endret, komprimert, fjernet eller lagt til studieprogrammet. Vi kommer til å se på emneplanene for alle fag på alle linjene på Sjøkrigsskolen.

#### 2.1.4.1 Kritikk av dokumentundersøkelse

Dokumentundersøkelse har sine nevnte fordeler, men det er også knyttet ulemper til denne metoden. Siden vår dokumentundersøkelse baserer seg på å gå i dybden på få fenomener er det helt avgjørende at vi velger riktige kilder (Jacobsen 2013, 87). Dette er avgjørende fordi dokumenter har forskjellig troverdighet, dermed vil dette i stor grad påvirke troverdigheten til oppgaven (Jacobsen 2013, 164). Vi har derfor benyttet oss av flere dokumenter og mange emneplaner slik at oppgaven totalt sett baserer seg på flere kilder og dermed har høyere troverdighet enn om vi hadde benyttet få kilder.

En annen ulempe som er knyttet opp mot kvalitative datainnsamlingsmetoder generelt går på det Jacobsen kaller undersøkelseeffekten. Denne beskriver at selve undersøkelsen kan skape spesielle resultater, dermed kan man ende opp med å måle noe man selv har skapt (Jacobsen 2013, 131). Dette har vi motvirket ved å se på øvelsene og emneplanene for alle linjene, ikke kun den/de linjen(e) med størst endring, noe som kunne gitt store utslag isolert sett.

Vi har presentert det slik at antall øvelser gjenspeiler ferdigheter. Men det å si at antall øvelser direkte gjenspeiler ferdighetsnivået blir ikke riktig. For å måle ferdighetsnivået direkte måtte vi ha gjennomført relevante tester over tid. Dette lar seg ikke gjennomføre i en bachelor. Vi studerer en strukturell endring i et dokument, ikke den faktiske ferdighetsendringen, så dette ville svart på en helt annet hypotese. På den andre siden kan vår undersøkelse gi et inntrykk av hvor mye praktisk trening som blir gitt før og etter. Det kommer flere variabler som kvaliteten på øvelsene og hvordan kadettene utnytter øvelsene, men dette er variabler det er umulig å ta hensyn til. Disse var uansett tilstede også før den nye ordningen ble implementert. Dermed er vår tolkning at flere øvelser gir flere muligheter på forskjellige arenaer til å trene ferdigheter. Om disse blir utnyttet eller ei blir ikke tatt hensyn til.

Selv om emneplanene representerer kunnskapsnivået på en god måte vil det være knyttet usikkerhet opp mot det som står i en emneplan og hvilken kunnskap eleven sitter igjen med. Forskjellen mellom faktisk kunnskapsnivå og kunnskapsnivået beskrevet i emneplanen vil ikke nødvendigvis samsvare. Men som med øvelser, så var denne usikkerheten tilstede også under tidligere ordning og dermed vil ikke dette påvirket studiet i noen stor grad.

### **2.1.5 Spørreundersøkelse**

Vi skal gjennom denne spørreundersøkelsen kartlegge hvordan holdningen til utdanningsreformen og OMT er blant kadetter og militært ansatte på Sjøkrigsskolen. OMT er med i undersøkelsen fordi den rammer hele Forsvaret og kan gi indikasjoner på hvordan holdningen er til endring på hele Forsvaret kontra i egen avdeling hvor utdanningsreformen treffer. Vi valgte en tverrsnittsundersøkelse basert på at dette kan gi oss et godt bilde på hvordan holdningen til reformene var på et gitt tidspunkt (Jacobsen 2013, 102). Gjennom spørreundersøkelsen vil vi også få et inntrykk av hvilken grad Sjøkrigsskolen som institusjon har informert om de to reformene. Resultatene på denne undersøkelsen vil bli sett opp mot teori innenfor organisasjonsendring som kan belyse hvor åpen skolen er for endring. Deretter vil dette bli presentert i en delkonklusjon, som vil være grunnlaget for å besvare den opprinnelige hypotesen.

For å besvare delspørsmål 2 har vi gjennomført en kvantitativ spørreundersøkelse med lukkede svaralternativer. Vi har benyttet en likert skala, det vil si at respondentene måtte svare uenig, litt uenig, verken/eller, litt enig, enig eller vet ikke på de forskjellige spørsmålene som ble stilt (Johannessen et al. 2011, 271). Det ble totalt stilt 11 spørsmål på spørreskjemaet. Målet var å få frem hvilke forhold respondentene hadde til de to reformene og hvordan budskap, visjon og målsetning er blitt kommunisert på Sjøkrigsskolen. Vi spurte ikke om hvem som har kommunisert (Forsvarets Høgskole, representanter fra Sjøkrigsskolen, osv.), så spørsmålet baserer seg på om det er blitt kommunisert eller ikke. Holdningen til det “nye” vil også være en faktor vi får ut av undersøkelsen. Dette blir belyst av de 11 spørsmålene.

I tillegg til spørreundersøkelsen gjennomførte vi også en oppgave som baserte seg på at respondenten skulle skrive på samtlige grader på OR-søylen, bildet av gradene ble vist, så skulle

navnet på de gitte gradene skrives ned. Dette er en oppgave som belyser om man har lært seg gradene til det nye systemet eller ikke. Dette kan etter vårt skjønn være en indikasjon på hvordan interessen og entusiasmen er for OMT, og kan være en bekreftelse hvis resultatet samsvarer med holdningen.

For å si noe om holdningen til Utdanningsreformen på Sjøkrigsskolen har vi valgt å bruke skolens elever og stab, men med noen unntak (Jacobsen 2013, 134). Vi har utelatt hær- og luftkadetter som går logistikklinjen, siden de skal tilbake til sine respektive forsvarsgrener. Dette gjelder kun GOU 2 og 3, for GOU 1 inneholder kun sjøkadetter på den nye ordningen. Vi har valgt å fokusere på de militære på Sjøkrigsskolen, derfor er det sivile utelatt fra populasjonen. Hvis oppslutningen er god nok så vil dette gjenspeile Sjøkrigsskolens holdning til reformene som vil føre til at vi kan generalisere (Jacobsen 2013, 80). Vi valgte å gi spørreskjemaet i fysisk format ved å oppsøke de vi ønsket svar av, dette gjorde vi fordi da kunne vi oppnå en høy svarprosent på relativt kort tid. En annen fordel er at da sikret vi oss en høy svarprosent også innad i alle klassene, slik at mange er representert fra flere klasser. Dette er ønskelig fordi det kan være felles holdning til reformen i en klasse og ved å ha få representanter fra denne klassen mister man deres syn på saken. Ved å ha god representasjon fra alle klasser blir alle klassemiljøer dekket og vi får dermed et representativt bilde av populasjonen (Jacobsen 2013, 276). Alternativet kunne vært høy oppslutning i de fleste klasser og veldig lav oppslutning fra noen få klasser, da hadde ikke helheten blitt like godt representert og validiteten hadde blitt lavere (Jacobsen 2013, 276 og 277). Antall ansatte og kadetter på skolen finnes det gode lister på, dermed vet vi hvor mange populasjonen vår består av og vi fikk vi en total svarprosent på 76%. For fordeling på de forskjellige gruppene se tabell under:

Gruppe	Antall i gruppen	Antall svar	Svarandel
GOU 1	64	56	0,88
GOU 2+3	124	89	0,72
Stab	35	24	0,69
Totalt	223	169	0,76

*Tabell 1. Svarandel på spørreundersøkelse*

Ifølge Jacobsen er en svarprosent på over 50% tilfredsstillende, over 60% god og over 70% tilsvarer meget god svarprosent (Jacobsen 2013, 300). Totalen vår har en meget god svarprosent og ingen av undergruppene har en svarprosent som tilsvarer dårligere enn hva som kategoriseres som god svarprosent. Dette betyr at 24% av populasjonen ikke har uttalt seg og at frafallet er på 54 respondenter.

Frafallet i undersøkelsen antas å være tilfeldig. Det tilfeldige frafallet er basert på at vi oppsøkte klasser som helhet og fikk svar fra de som var tilstede. Vi oppsøkte klassene uanmeldt derfor var det tilfeldig hvem som ikke var tilstede og derfor ikke besvarte undersøkelsen. Vi tok også en “oppsamlingsrunde” for å ta de som ikke hadde svart. Men det vil alltid være noen er borte, glemmer å levere eller rett og slett ikke vil være med. Oppslutningen er høyest blant kadetter, bakgrunnen for dette kan være at de er på skolen mer og vi ser de oftere, mens de som jobber i staben er oftere borte, dermed er tidsrommet vi ser de mindre.

Kjønn er ikke tatt med som variabel siden andelen kvinner er så lav. Spørreskjemaet i seg selv er anonymt men vi var tilstede når mange av skjemaene ble fylt ut, derfor var det en mulighet i øyeblikket å knytte enkeltpersoner til et enkelt spørreskjema. Men dette er ikke av interesse og vil også være umulig i ettertid, enkeltpersoner vil heller ikke bli omtalt i oppgaven. Svarene til den enkelte respondent vil heller ikke bli presentert, de vil kun bli vist som gjennomsnitt, derfor er anonymiteten til alle som deltok i undersøkelsen ivaretatt. Den eneste kategoriseringen vi gjorde var å skille GOU 2 og 3, Stab og GOU 1 sine svar. Dette gjorde vi fordi reformene har påvirket de ulike gruppene på ulik måte og derfor ville det være interessant å se om det var store



forskjeller. Frafallet er relativt sett størst hos stab, dermed er den største usikkerheten knyttet opp mot deres resultater. Oppslutningen er likevel god nok til at vi kan uttale oss om dem isolert sett opp mot de andre gruppene.

### 2.1.5.1 Kritikk av spørreundersøkelsen

Når det gjelder spørreundersøkelsen legger vi store begrensninger på hvilken informasjon som samles inn (Jacobsen 2013, 35). Det er også store begrensninger knyttet opp mot hvem og hva vi kan uttale oss om, basert på hvem vi spør og hvilke spørsmål vi stiller. Den store fordelen med denne spørreundersøkelsen er at vi har tatt utgangspunkt i hele populasjonen og fått en god oppslutning. Ulempen er ofte at man tviler på om utvalget som er gjort er representativt. Vi har ikke benyttet oss av et utvalg, men hele populasjon, derfor vil ikke dette påvirke oss i like stor grad og reliabiliteten vil ikke svekkes ytterligere (Jacobsen 2013, 276).

Videre kan det være knyttet usikkerhet opp mot hva respondenten vil legge i spørsmålet som er stilt. Det vil ikke nødvendigvis samsvare med hva forskeren faktisk var ute etter. Denne forskjellen sier noe om dataene er gode representasjoner av fenomenet eller ikke, som Johannessen, Tuft og Christoffersen beskriver som begrepsvaliditet (Johannessen et al. 2011, 70). Derfor er utformingen av spørsmålene avgjørende, det er de som avgjør om begrepsvaliditeten blir god eller ikke (Jacobsen 2013, 133). Når forskerens ønske og respondentens tolkning samsvarer, vil representasjonen av virkeligheten være god og validitet vil være høy (Johannessen 2011, 69). Derfor hadde vi en teoretisk forankring på spørreundersøkelsen slik at spørsmålene var konkrete og relevansen i større grad ble ivaretatt (Jacobsen 2013, 35).

### 2.1.6 Overordnet kritikk

Vi har valgt å benytte to metodiske tilnærminger, dette gir en del fordeler, men også noen ulemper. Ulempene vil være at vi må studere flere fenomener og dermed vil vi kunne gå glipp av viktige funn fordi vi ikke har fordypet oss tilstrekkelig i materien. Videre vil det også være en ulempe at vi ikke svarer direkte på den overordnede problemstillingen, men benytter delspørsmål for å svare indirekte på problemstillingen. Likevel vil oppgaven kunne dra nytte av en bredere besvarelse, dette vil kunne gi et mer helhetlig bilde på problemstillingen og få frem flere nyanser (Johannessen et al. 2011, 367).

Tidlig i reformen, derfor er det en svakhet at det er få faktiske fenomen å studere. Reformen er nylig blitt implementert, derfor er det ikke blitt uteksaminert kadetter som har fulgt den nye ordningen, det er på dette grunnlaget vi har valgt å analysere de strukturelle endringene. Endringsviljen internt på Sjøkrigsskolen er faktor nummer to vi har valgt å undersøke. Isolert sett svarer disse fenomenene på hvert sitt spørsmål, men har likevel en tilknytning til hverandre. Derfor vil en delkonklusjon av hvert spørsmål kunne knyttes opp mot den opprinnelige problemstillingen.

### 3 Anvendt teori

Hensikten med dette kapitlet er å gi en redegjørelse for dokumentgrunnlaget og hovedteori i oppgaven. *Prosjektmandat for utdanningsreformen og Implementering- og milepælsplan for OMT* anses som hoveddokumentene. Sammen forteller de om bakgrunnen for reformen og ønsket forandring. Hovedfokuset innen faglig teori vil være organisasjonsendring av Jacobsen og Thorsvik med følgende kompetanseteori av Linda Lai. Videre vil Chet Richards tolkning av John Boyd bli presentert.

#### 3.1 OMT og utdanningsreformen

Stortinget vedtok i 2015 at OMT skulle innføres. Denne nye personellordningen ble iverksatt 1. januar 2016.

I den nye ordningen ble hva som før var en enhetlig karrieresøyle, delt i to. Nå har Forsvaret spesialister (OR) og offiserer (OF). Spesialisten skal som hovedregel kjennetegnes av erfaring, kontinuitet og spesialisert dybdekompetanse. Spesialistens kompetanse skal bygges opp gjennom opplæring, profesjonsutdanning, tjenesteerfaring og videreutdanning. Offiseren skal kjennetegnes gjennom prioriteringer, planlegging, beslutningstaking og analyse. Kompetansen til offiseren anskaffes gjennom militærakademisk utdanning og mulig sivil tilleggsutdanning (Rolleforståelse og lederskap 2018, 6).

Ifølge implementering- og milepælsplanen er det fire hovedelementer som er nye ved OMT; tilsetting, som tillater fast tilsetting for begge personellkategoriene; Disponering; som skal bidra til økt forutsigbarhet og kontinuitet. Avansement; ved at man får grad etter stilling. Og sist, utdanning, ved økt fokus på den militære profesjon, med bachelor- og mastergrader for offiserer og moduler for spesialistene (Implementering- og milepælsplan 2015, 8).

Samme år som OMT ble vedtatt ytret Forsvarssjefen et behov for endring i utdanningen i Forsvaret (FSJ fagmilitære råd 2015, 28). Utdanningsreformen ble vedtatt i 2016 av Regjeringen og første kull startet sitt studieløp høsten 2018. I forbindelse med utdanningsreformen ble det produsert et mandat. *Prosjektmandatet for utdanningsreformen* står sentralt, og innehar beskrivelser av prosjektets formål og hva bestillingen innehar. Mandatet beskriver det tidligere utdanningssystemet som fragmentert, kostbart, med komplekse styringslinjer og ofte små og

sårbare fagmiljøer. Målet med den nye utdanningen er at offiserer og spesialister blir tilbudt attraktive utdanninger innen 2020. Utdanningsinstitusjonene skal styrkes ved å få tidsriktig og relevant kompetanse fra robuste fagmiljøer gjennom behovsprøvde leveransmodeller. Reformen skal særlig prioritere militær kjernekompetanse og profesjonsidentitet, mer felles utdanning, mer modulbasert, tidsriktig og tilstrekkelig utdanning, mer sivilt samarbeid, mer samling av funksjoner, og en utdanningstid satt til 3 år. (Implementering- og milepælsplan 2015, 8; Prosjektmandat for utdanningsreformen 2017).

## **3.2 Kompetanse**

Linda Lai har skrevet om strategisk kompetanseledelse (Lai 2013). Nå skal vi gå nærmere inn på hennes teorigrunnlag for kompetanse-begrepet.

For å bli relevant (Johnsen 1995) i moderne organisasjonen trenger en kompetanse. I grunn ligger behovet for kompetanse på marinens operative enheter – har du ingen kompetanse vil du være overflødig i organisasjonen. Ved en utdanning på 3 år ved en høgskole erverves store mengder fagkompetanse om fremtidig yrkesfelt. Kompetanse viser til: de samlede kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger som gjør det mulig å utføre aktuelle oppgaver i tråd med definerte krav og mål (Lai 2013, 46). Alle kompetansekategoriene har sine egne definisjoner og underfalletter. I oppgaven har vi valgt å begrense oss til kunnskaper og ferdigheter. Holdninger lar seg ikke kvantifisere gjennom en dokumentundersøkelse (Jacobsen 2013, 130) da grunnlagsdokumentene ikke spesifiserer hvordan holdningen skal endres. Evnenivået vil trolig være uendret da det ikke er en endring i seleksjonen til krigsskolene – hvor evnenivået måles.

### **3.2.1 Kunnskaper (emneplaner)**

Lai sier at kunnskaper hovedsakelig handler om hva som er lagret i hjernen. Du “vet” at Forsvaret har 15 849 ansatte da du leste det på deres hjemmeside. Hovedfokuset på de fleste akademiske utdanninger, som Sjøkrigsskolen, vil være på denne kompetansekompenten. Kunnskap tilegnes eksempelvis gjennom forelesninger, oppgaveinnleveringer, selvstudier og kollokviearbeid. Kunnskap gjenspeiler i stor grad hvor mye en er opplyst om sitt fagfelt, og er

veldig lett å kvantifisere gjennom emneplaner, studiepoeng og karakterer, som igjen viser hvor høyt kunnskapsnivået er (Lai 2013, 47).

### **3.2.2 Ferdigheter (feltdøgn)**

Ferdigheter kan defineres som evnen til å utføre komplekse, velorganiserte atferdsmønstre på en smidig og tilpassingsdyktig måte for å nå definerte mål (Lai 2013, 49). Ferdigheter er med andre ord den mest praktiske kompetansekompenten. Et eksempel på dette kan være å seile i en trang skipsled uten GPS i mørket. Hver enkelthandling du utfører er ikke vanskelig i seg selv, men hvorfor de nøyaktige handlingene gjøres, og rekkefølgen og timingen på de krever tilpassingsdyktighet og smidighet. Ferdigheter kan utvikles gjennom øvelse over tid, samt gjennom observasjon og imitering av andres atferd. Dette kan for eksempel skje i feltøvelser eller simulatorentrening. Sjøkrigsskolens pedagogiske plattform legger opp til et balansert læringsmiljø mellom undervisning, øvelse og veiledning. I den hensikt å optimalisere blant annet ferdigheter og kunnskaper (Brasene 2009, 77).

## **3.3 Organisasjonsendring**

Da utdanningsreformen ansees som organisatoriskendring vil det være nødvendig å redegjøre for bakgrunnsliggende teori og begreper. Teoretisk strategi for endring vil være relevant da utdanningsreformen er en omfattende endring som vil bringe mye nytt til Forsvaret som organisasjon. Det vil også være betimelig å redegjøre for endringsmotstand, da dette er en klar forventning i oppgaven. Videre ansees det som hensiktsmessig å forklare begrepene *kompetanse*, *ferdigheter* og *kunnskap*, slik at disse begrepene kan sees i sammenheng med kravene fra OMT.

### **3.3.1 Strategier for endring**

Det er skrevet mye om organisasjonsutvikling og –endring. Når vi skal studere dette har vi valgt Jacobsen og Thorsvik som faglig teori innen organisasjonsendring da boken “Hvordan organisasjoner fungerer” er den mest brukte læreboken innen organisasjonsteori i Skandinavia (Jacobsen 2013, 1). Ifølge Jacobsen og Thorsvik kan en kategorisere organisasjonsendringer inn i fire hovedtyper. Hver type har en unik kombinasjon av styreform og omfang (Jacobsen og Thorsvik 2018).

	Revolusjon	Evolusjon
Basis i ordre og tvang	Diktatorisk omforming	Tvungen utvikling
Basis i samarbeid og konsultasjon	Karismatisk omforming	Deltagende utvikling

Tabell 2. Fire hovedtyper endringsstrategier (Jacobsen 2013, 396).

I tabellen over ser vi nevnte modell av Jacobsen og Thorsvik. Forskjellen på revolusjon og evolusjon sies å være tiden endringen foregår over. Med evolusjon vil endringer foregå langsomt og gradvis opp mot omgivelsene sine krav. Revolusjon er nærmere et paradigmeskifte hvor endringer skjer over relativt kort tid (snl.no). Videre i tabellen er basisen for endring forskjellig. Basis i ordre og tvang sier at endringen blir pålagt uten at en selv kan påvirke gjennomføringsmetoden. Basis i samarbeid og konsultasjon tilsier at endringen er et resultat av dialog og gjensidig samarbeid.

### 3.3.1.1 Tvungen utvikling

Modellen kalles for “de sammenhengende små skritts metode” (Jacobsen og Thorsvik, 2018, 400). Ledelsen vet hva som er målet, og påtvinger endringene gjennom flere, mindre steg. Endringene som blir vedtatt kan møte motstand hos enkeltpersoner og –grupper, noe som gjør at samarbeid og konsultasjon blir vanskelig. Denne sentraliserte ledelsen gjør at man raskere kan utvikle mange små forslag, og lettere justere underveis.

### 3.3.1.2 Deltagende utvikling

Denne modellen kalles for en “bottom-up”-strategi og tilsier at alle medlemmene i organisasjonen er viktige for utviklingen. Modellen har en sentral plass i Skandinavia (Jacobsen og Thorsvik 2018, 401) da den passer kulturen godt. Her blir beslutningsmyndighet delegert nedover i systemet og endringene skjer kontinuerlig – ikke sekvensielt.

### 3.3.1.3 Karismatisk omforming

Et sentral trekk ved karismatiske ledere er at man stoler på dem (Jacobsen og Thorsvik 2018, 399). Dermed vil en også stole på informasjonen de gir ut gjennom attribusjon. Ofte er utspringet i at den karismatiske lederen skaper eller poengterer en sterk misnøye med nåværende situasjon, samtidig som det presenteres løsninger gjennom entusiasme og engasjement.

### 3.3.1.4 Diktatorisk omforming

Dette er en omformingsstrategi som kan benyttes hvis en ønsker en strategisk reorientering. Organisasjonen ønsker for eksempel reposisjonering i nytt marked, ny kompetanse, ny teknologi, nye strukturerer eller ny kultur (Jacobsen og Thorsvik 2018, 396). Strategien i sin helhet hviler på antagelser om rasjonalitet og konsentrert makt - et militært ideal. Dette idealet er basert på en organisasjon som er ytterst hierarkisk og kommandoorientert. Et moderne navn på modellen er “top-down”-endring eller mer fengende “kommandørmodellen” (Bourgeois og Brodwin 1984).

En slik strategi er naturligvis langt fra demokratisk, og åpner ikke for innspill fra ansatte og medarbeidere. Følgelig blir det rimelig å anta at denne strategien møter betydelig motstand, da ansatte og medarbeidere føler seg overkjørt. Så det blir ikke nødvendigvis motstand mot ønsket slutttilstand, men snarere mot metoden som er blitt benyttet. Selve strategien danner en reaksjon (Jacobsen 2013, 397). Som navnet tilsier skal det da kunne være mulig å spore beordret endring hele veien nedover i systemet, uten at den har blitt annerledes underveis. Beordret endring skal inntreffe. Videre er det et trekk i moderne bedrifter og organisasjoner at de ansatte har høy utdanning. Ifølge Jacobsen er dette mennesker som i mindre grad liker å få løsninger påtvunget, da det dreper autonomi og selvstyre. Dette danner motstand, og øker sannsynligheten for at strategien ikke treffer staben og dermed mislykkes.

En av fordelene med denne tilnærmingen er de gangene hvor det er en oppfatning av krise, og endringer oppleves som ikke bare nyttig, men nødvendig. Da vil sterk ledelse kunne utarbeide konkrete mål, delmål og handlingsplaner. Gjennomføringsevnen blir altså økt ved en slik strategi, og kan være passende når endringen er upopulær, men nødvendig (Jacobsen og Thorsvik 2018 398).



Opp mot utdanningsreformen ansees denne endringsstrategien som mest treffende og relevant på grunnlag av Forsvarets hierarki, kommandolinje og gjennomføringsevne.

### **3.3.2 Motstand mot endring**

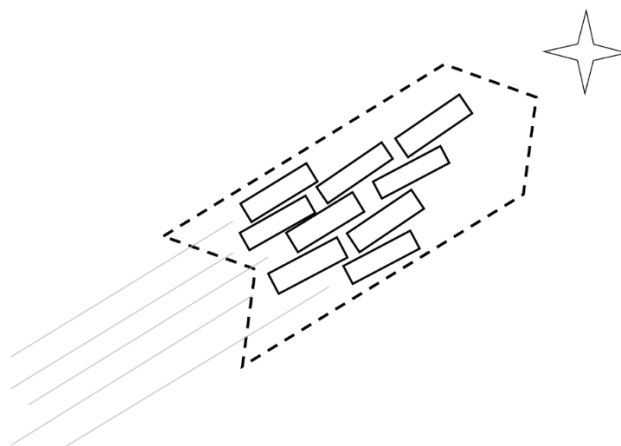
Motstand mot endring er nærmest en naturlov. Dette gjelder særlig hvis nye endringer følger på tidligere endringer, eller når en nylig reformert ordning reformeres på ny. Det er grenser for hvor mye stress og frustrasjon som kan akkumuleres før støtten til endringen svekkes til det ytterste (Jacobsen 2013, 391). Motstand mot endring er i grunn en rasjonell reaksjon både fra grupper og enkeltindivider. Dette gjelder spesielt hvis man ikke er forberedt på endringen. Motstanden trenger ikke å være dysfunksjonell. Det er rasjonelt å forsvare det trygge man kjenner i møte med noe nytt.

### 3.4 John Boyd og Chet Richards om tilpasning

*“Agility is the will and ability to change, the execution of change, and the quality exhibited during the act of change” (Richards 2018, SEON)*

John Boyds teorier ble valgt da hans tankesett gjennomsyrrer mye av ledelsespensumet ved Sjøkrigsskolen. Kadettene gjennomfører eksempelvis øvelse Boyd, samt at de har høringer om hans teorier. Boyd presenterer militære teorier fra den tyske Blitzkrigen hvor begrepet *agility* står sentralt. Dette begrepet blir av Chet Richards i boken *Certain to win* kontekstualisert mot den sivile forretningsverdenen. Følgelig gjør dette hans teorier særs relevant for Sjøkrigsskolen som organisasjon og derfor vår oppgave. Boyds *agility* handler om hvor tilpasningsdyktig en er enten som person, lag eller organisasjon. Richards sier videre at *adaptability* (tilpasning) er noe som skjer reaktivt, mens *agility* er ens evne til å posisjonere seg selv optimalt i settingen.

For at Boyds teorier skal få rotfeste, krever det at organisasjonen er samlet om endring. De relevante aktørene vil kunne dra i samme retning, mot et felles mål. Dette er representert i modellen under.



*Figur 1. Boyds modell for ideell organisasjon, med kompetanse, enhetsfølelse, retning og fremdrift (Richards 2004, 130).*

## 3.5 Forventninger

Basert på den presenterte teorien er det ønskelig å eksplisitt kommunisere de forventninger vi vil ha opp mot problemstillingens svar.

### 3.5.1 Forventninger til delspørsmål 1:

Basert på det presenterte prosjektmandatet for utdanningsreformen og Implementering- og milepælsplan for OMT kan vi forvente følgende funn når det gjelder strukturelle endringer ved Sjøkrigsskolen:

- Økt samarbeid med sivile skoler.
  - Utdanning i Forsvaret kan deles i to kategorier; militær og ikke-militær kompetanse. Ved sivile utdanningsinstitusjoner kan en også erverve seg kompetanse innen økonomi, nautikk og ingeniørfag.
- Mer felles utdanning.
  - OMT forteller om en offisers nye krav, felles utdanning vil kunne støtte oppunder dette.
- Modulbasert utdanning.
  - Bakgrunnen for dette ønsket er at det skal være mulig å tilpasse utdanningsløp for større grupper og enkeltindivider.
- Høyere fokus på militær profesjon.
- Utdanningstid satt til 3 år for alle utdanningslinjer.

### 3.5.2 Forventninger til delspørsmål 2:

Med grunnlag i den valgte teorien fra Jacobsen og Thorsvik, Lai og Boyd kan vi forvente følgende når vi vurderer funnene når det gjelder endringsviljen ved Sjøkrigsskolen:

- Som følge av høyere utdanningsnivå og lav inkludering i prosessen, vil stab være mer negativ enn resten av skolen.
- Holdningen til reformen vil være avhengig av opplevd nødvendighet.
  - Opplevs reformen som nødvendig vil det gi en positiv holdning.
  - Opplevs reformen som unødvendig vil det gi en negativ holdning.
- Generelt sett vil holdningen til en endring være negativ, da en ønsker å beskytte nåværende kjente tilstand.
- Hvis Sjøkrigsskolens stab er samstemte opp mot utdanningsreformen og OMT vil reformens potensiale økes.

## 4 Drøfting og analyse

I dette kapittelet vil resultatene fra dokumentundersøkelsen og spørreundersøkelsen bli presentert, analysert og drøftet. Resultatene fra dokumentundersøkelsen vil bli presentert i to deler. Delene består som tidligere nevnt av øvelsesdøgn og emneplaner. Resultatene fra ny og gammel ordning bli satt opp mot hverandre og det vil være en ren sammenlikning for å se om det er noen forskjell. Analysen etterfølges av drøftingen som resulterer i en delkonklusjon.

### 4.1 Delspørsmål 1

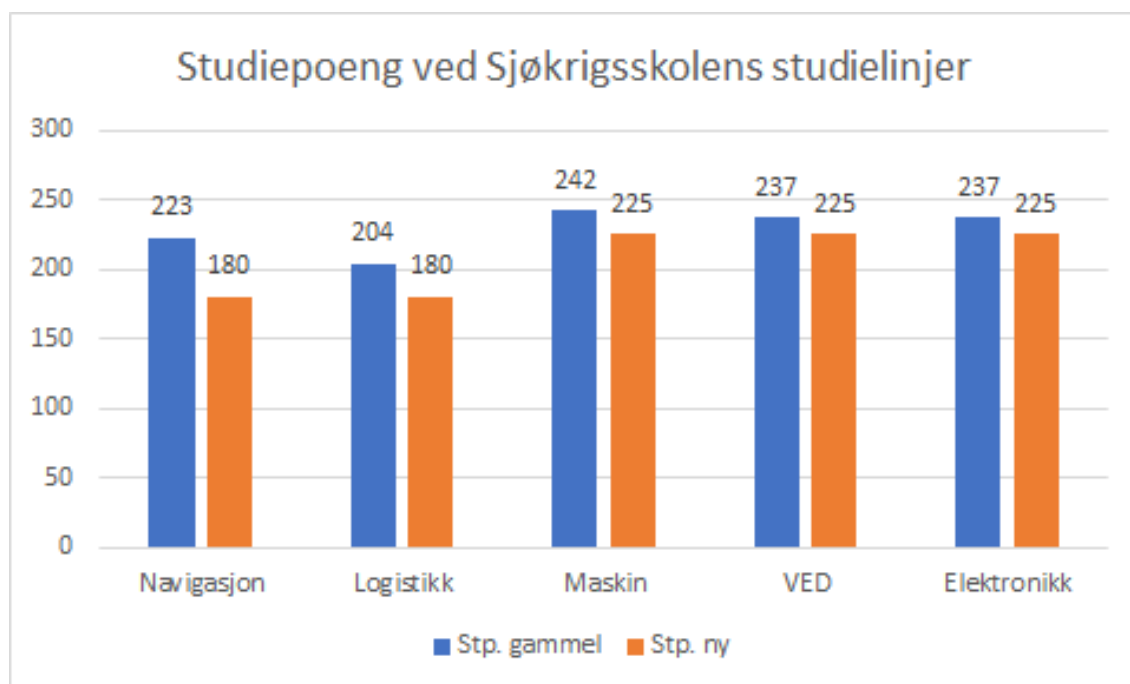
Vi har valgt å presentere, analysere og drøfte emneplanene først, deretter øvelsesdøgnene. Etter at analysen og drøftingen av emneplanene og øvelsesdøgnene er gjennomført vil en delkonklusjon legges til grunn på bakgrunn drøftingen.

#### 4.1.1 Analyse emneplaner

Vi har valgt å se overordnet på fagene på ny ordning opp mot fagene på tidligere ordning. Med overordnet mener vi navn på fag, studiepoeng og generelt hva de inneholder. Denne metoden er blitt foretrukket fordi det gir et mer helhetlig bilde ved at det gir oss muligheten til å gå over mange emneplaner kontra det å gå i dybden på noen få. Ved å danne et helhetsbilde vil vi kunne belyse om endringene i emneplanene stemmer overens med forventningene våre. Videre har vi valgt å presentere funnene i fire grupper; fellesemner, de tekniske linjene, logistikk og militær navigasjon.

Vi velger kun å presentere de fagene vi mener viser noen relevante funn. Fag som er helt like og gir tilnærmet tilsvarende studiepoeng vil bare bli presentert som helhetlige grupper, ikke som enkeltfag. Det kan være emneplaner som er slått sammen, slik at to fag blir et, eller omvendt, disse faller inn under samme kategori som sistnevnte. Dette er fag som totalt sett kan gi et inntrykk over hvordan denne reformen har påvirket, men enkeltvis sier ikke disse endringene noe relevant for vår oppgave.

For å illustrere hvordan reformen har påvirket antall studiepoeng og lengde på studiene ved Sjøkrigsskolen har vi gjort dette ved stolpediagram og en tabell, som er vist under. Dette diagrammet vil bli referert til når det er snakk om totalt antall studiepoeng ved en linje og tabellen når det gjelder lengde på studie.



Fi-  
gur  
2.

Oversikt over studiepoeng gitt ved Sjøkrigsskolens linjer.

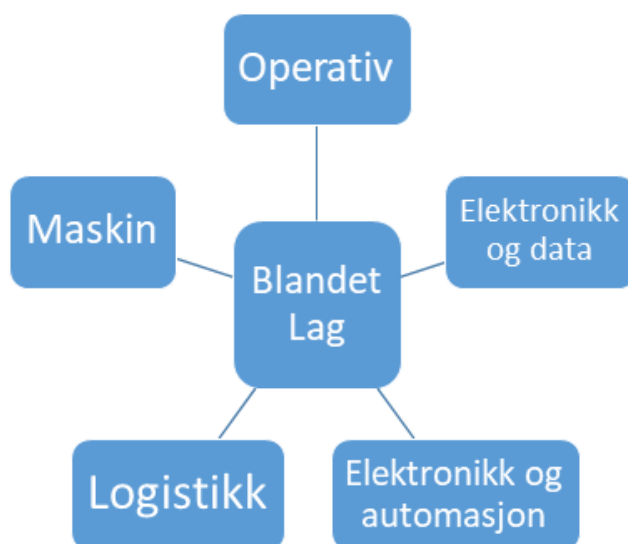
	Tidligere ordning	Planlagt endring	Faktisk endring
Navigasjon	3,5 år	3 år	3 år
Logistikk	3 år	3 år	3 år
VED	3,5 år	3 år	3,5 år
Elektro	3,5 år	3 år	3,5 år
MM	3,5 år	3 år	3,5 år

Tabell 3. utdanningsvarighet Sjøkrigsskolen.

I tabellen over ser vi hvordan varigheten på utdanningen var på tidligere ordning, ble planlagt initialt og hva som ble enderesultatet.

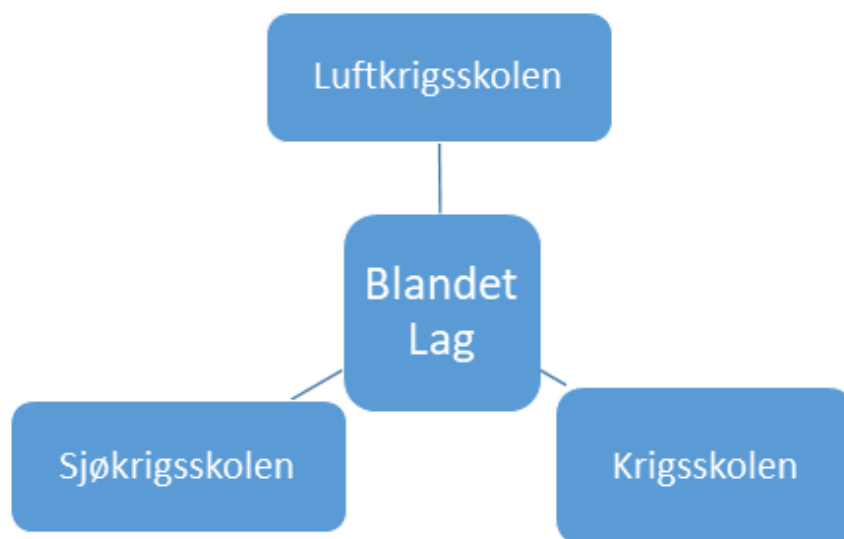
#### 4.1.1.1 Fellesemner

Det er i denne kategorien kadettene tilegner seg kompetanse knyttet opp mot det å være offiser. Dette har tidligere blitt gjort gjennom fag som lederskap, sikkerhetsstudier, militær engelsk og sjømakt. Perioden har hovedsakelig strekt seg utover 2 semester og all undervisning har blitt gjort på Sjøkrigsskolen, unntaksvis øvelser. Kadettmassen har vært delt opp i lag (7-9 kadetter) på tvers av klassene de egentlig tilhører slik figur 3 viser. Ved den nye ordningen har dette delvis endret seg. En annen fordeling blir benyttet på Heistadmoen og Linderud (Figur 4), men når de kommer til Sjøkrigsskolen er det overnevnte metode som blir benyttet.



Figur 3. Lagsammensetning ved Sjøkrigsskolen.

I ny Ordning går fellesfagene fortsatt over 2 semester, men det første semesteret er på Heistadmoen og Linderud, derfor blir lagene sammensatt annerledes det første semesteret. Her blir de blandet på tvers av klasser, men også på tvers av Forsvarsgrener (Figur 4). Noe som fører til at et lag bestående av 8 kadetter kan bestå av 3 hærkadetter, 3 sjøkadetter og 2 luftkadetter. Dette er som nevnt kun det første semesteret, når de ankommer Sjøkrigsskolen til semester 2 følger de modellen som er vist i figur 3.



Figur 4. Lagsinndeling semester 1 på Heistadmoen og Linnerud.

Det er også skjedd faglige endringer, dette ser ut til å være en konsekvens av at alle krigsskolene har felles 1. semester. En rekke nye fag har erstattet de som tidligere var i denne fellesfaglige modulen. Tabell 4 viser hvordan strukturen på fellesemnene var ved gammel ordning og tabell 5 viser hvordan dette er ved ny ordning.

Emne	2016 Høst	2017 Vår	2017 Høst	2018 Vår	2018 Høst	2019 Vår
<b>Felles offisersfag, 1 klasse</b>						
LL1012 Sjømilitært lederskap	12	12				
IS1016 Sjømakt og sikkerhetsstudier	9	9				
IE1014 Engelsk	6	6				
JJ1011 Operasjonell rett	3	3				
LL1152 Militær idrett og trening 1	2.5	2.5				
<b>Felles offisersfag, 2. og 3. klasse</b>						
LL2153 Militær idrett og trening 2			2.5	2.5		
LL3154 Militær idrett og trening 3					2.5	2.5
LL3155 Ledelse			1.5	1.5	1.5	1.5
PM1022 Operasjonsplanlegging og samfunnsvitenskapelig metode		3			3	
<b>Sum</b>	<b>32.5</b>	<b>35.5</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>7</b>	<b>4</b>

Tabell 4. Fellesemner ved gammel ordning, sum 87 poeng (Forsvarets Høgskole, 2019).



Course	2018	2019	2019	2020	2020
	H	V	H	V	H
Fellesemner					
MILM1101 Grunnleggende offiserskompetanse	7.5				
MILM1102 Offiseren, staten og samfunnet	7.5				
MILM1103 Offiseren og krigen	7.5				
MILM1104 Offiseren som leder	7.5				
MILM1301 Sjømaktens grunnlag		15			
MILM1302 Militær problemløsning og metode		15			
OPS3101 Grunnleggende fellesoperasjoner					15

Tabell 5. *Fellesemner ved ny ordning, sum 75 poeng (Forsvarets Høgskole, 2019).*

De to tabellene viser at det har vært en betydelig dreining fra fokus på egen forsvarsgren til en mer fellesoperativ tankegang, noe som underbygges av lagsammensetningen i semester 1. Det har blitt implementert 2 modulbaserte pakker på 2 fag hver som skal gi de nye kadettene den kunnskapen de trenger om offiseryrket knyttet opp mot flere kontekster. Denne kunnskapen vil fra og med denne reformen være lik for samtlige krigsskoler, noe som ikke har vært gjeldene tidligere. Tidligere har dette blitt gitt både gjennom befalsskolene og ved krigsskolene, noe som fører til at det ble gjort forskjellig i de forskjellige grenene. Semester 5 vil inneholde en modul med “grunnleggende fellesoperasjoner”, denne vil bli gjennomført på Linderud sammen med kadetter fra de andre krigsskolene. Samtlige linjer ved Sjøkrigsskolen skal gjennom modulen, noe som heller ikke har vært vanlig ved gammel ordning, for tidligere er det kun operative som har hatt denne type emner.

Det kommer tydelig frem at ledelsesfaget er blitt markant mindre når det gjelder studiepoeng. Tidligere med “sjømilitær ledelse” (24 stp.) og “ledelse” i de 4 siste semestrene, så totalt 30 studiepoeng innenfor ledelse. Nå er “offiseren som leder” (7,5 stp.) og et underemne i

“Sjømaktens grunnlag” det vi har funnet som skal dekke ledelsesundervisningen. Dermed er 30 studiepoeng erstattet med et fag på 7,5 studiepoeng og et underemne i et fag som totalt er på 15 studiepoeng. Det kan være tilfellet at det er ledelse i flere av fagene, men det kommer ikke frem av emneplanene.

Engelsk er borte som enkeltemne, men er blitt implementert inn i noen av de andre fagene. Dette gjelder “sjømaktens grunnlag” og “militær problemløsning og metode”, her skal store deler av undervisningen, innleveringer og presentasjoner foregå på engelsk. Men å sette dette opp mot det man fikk tidligere vil være svært vanskelig å beregne, men at det vil være en total nedgang i engelskundervisning og oppfølging er det ingen tvil om.

#### 4.1.1.2 Tekniske linjer

De tekniske linjene har stort sett fått en kosmetisk endring. Det er nye emnekoder og noen nye navn på fagene, men fagene inneholder totalt sett nesten det samme som på tidligere ordning. Totalt antall studiepoeng er redusert fra 237/242 til 225 (Tabell 6) for alle de tre tekniske linjene, dette har medført noen små endringer på to av linjene. Antall ingeniørfaglige studiepoeng vil bli litt lavere på Våpensystemer, Elektronikk og Data (VED) og Maskin. Slik blir det siden VED skal ha et emne de tidligere ikke har hatt før, “sjømilitære operasjoner og taktikk” (7,5 stp.) og maskin fortsatt skal ha “sjørett med havrett” (5 stp.). Dermed blir det mindre tilgjengelig plass for ingeniørfag innenfor totalrammen på 225 studiepoeng. Elektro vil derimot opprettholde samme antall ingeniørfaglige studiepoeng.

Linje	Fellesfag	Ingeniørfaglige	Totalt
Maskin	75 + 5	145	225
VED	75 + 7,5	142,5	225
Elektro	75	150	225

Tabell 6. Studiepoeng ved ingeniørlinjer på Sjøkrigsskolen.

Noe som derimot overrasker er lengden på studiet. I Prosjektmandatet for Utdanningsreformen står det at studiet skal vare i 3 år, som tilsvarer 6 semestre. Alle de tre ingeniørlinjene baserer seg på 7 semestre og dette finner man først ut når man går inn for å se på selve emneplanene. Dette finner vi bekreftet på nytt i *styringsdokument og implementeringsplan* og en orientering gitt av NOF som sier at 3-års-målet bare skal følges så langt det er mulig. Altså har det skjedd en nedjustering i målene.

#### 4.1.1.3 Militær logistikk

Logistikkutdanningen på Sjøkrigsskolen har ingen endring i antall semester, den er fortsatt 3-åring (6 semester). Den store endringen finner man i reduksjonen av studiepoeng som er større enn hos alle de tekniske linjene, som figur 2 viser går de fra 204 til 180 studiepoeng. 12 av poengene er reduksjonen som nevnt innenfor fellesemner, dermed er det en reduksjon på 12 studiepoeng innenfor logistikk- og økonomiemner.

I semester 3 og 4 vil undervisningen bli gitt i samarbeid med Høgskolen i Molde. Det kommer ikke fram av emneplanene hvilke emner dette er, men ut ifra tidligere emneplan og hva som mangler så er det typisk sivile moduler som samfunnsøkonomi, mikro- og makroøkonomi. Totalen skal være på 180 studiepoeng, dermed skal Høgskolen i Molde bidra med 60 av disse studiepoengene. Hvordan dette samarbeidet skal bli gjennomført kommer ikke fram av emneplanen.

#### 4.1.1.4 Militær navigasjon

Linjen Sjømakt og militær navigasjon, tidligere “Operativ Marine” har fått en reduksjon fra 3,5 til 3 år i lengde. Studiepoengene går fra 223<sup>1</sup> til 180. Tidligere ordning hadde altså 43 flere poeng og et semester mer. Noen emner består av samme innhold og får kun en justering hva gjelder studiepoeng. Eksempel på dette er NAV2301 militær brovakt og fartøyskontroll. Tidligere var emnet oppdelt i tre som totalt ga 13 studiepoeng. Ved ny ordning gir faget totalt 7,5 poeng. Et annet eksempel er bacheloroppgaven som før ga 10 studiepoeng, og nå er nede i 7,5.

---

<sup>1</sup> 245 i følge studieplaner utlevert av studieadministrasjonen ved Sjøkrigsskolen. 223 I følge egen opptelling av fag.

En annen reduksjon er faget “operasjoner og taktikk”. Før gikk faget over 3 semestre med to mappeprøver og en skriftlig eksamen som totalt ga 18 studiepoeng. Nå er faget plassert i en modul og redusert til 7,5 studiepoeng.

#### 4.1.2 Analyse militære øvelser

Øvelsene vil bli presentert i antall døgn og øvelser. Øvelsene vil også bli sett mot hverandre for å se om de representerer det samme, eller om øvelsene har fått et nytt fokus. Som tabell 7 viser så er endringen i antall døgn og øvelser minimal om man ser på tallene isolert sett.

Utdanningsordning	Antall Øvelser	Antall øvelsesdøgn
Ny	8	110
Gammel	8	112

*Tabell 7. Antall øvelser og øvelsesdøgn for ny og gammel ordning.*

Tallene i tabellen over representerer alle øvelser gjennom de 3 årene på Sjøkrigsskolen eller i FHS sitt nye løp. Seilaser som navigasjonslinjen skal ha er ikke medberegnet, dette er kun fellesøvelser. Likheter mellom øvelsene er også relativt stor. Den største forskjellen er at ny ordning har to øvelser på Heistadmoen og Linderud. En annen stor forskjell er at vinterøvelsen som tidligere strakk seg over 10 dager nå er en øvelse i kystnære strøk over 3 dager på våren og at øvelse GAP skjer i Lehmkuhl-perioden.

Øvelser ny ordning	Antall døgn	Antall døgn	Øvelse gammel ordning
Heistadmoen	4	5	Bjørn West
Linderud	6	1	GAP
Lehmkuhl	77	77	Lehmkuhl
Boyd	3	10	Boyd
Sjøkriger	9	10	Telemakos
JOST 1	1	1	JOST 1
JOST 2	1	1	JOST 2
MAROPS	9	7	MAROPS
Totalt:	110	112	

Tabell 8. Øvelsesoversikt ny og gammel ordning.

En annen stor forskjell som må tas i betraktning når tabellen overfor studeres er grunnferdighetene til kadettene. På gammel ordning ble befalsskole gjennomført før man startet på Sjøkrigsskolen. På befalsskolen ble det gitt undervisning innenfor GSU (grunnleggende soldatutdanning), grunnleggende lederskap og elevene fikk prøve seg i lagførerrollen. Lagførerrollen baserer seg på å lede laget sitt og få gjennomført de oppdrag laget får tildelt, det er en rolle hvor man utøver lederskap. Kadetter ved den nye ordningen gjennomgår ingen befalsskole før de starter på krigsskoleløpet, derfor er det militære ferdighetsnivået vesentlig lavere hos de nye kadettene ved start på krigsskolen. De er derfor avhengige av at det settes av tid slik at de har muligheten til å tilegne seg disse grunnleggende ferdighetene. På bakgrunn av dette vil det være mindre tid til å gjennomføre andre typer øvelser og et resultat av dette er at den tidligere vinterøvelsen er kortet ned med 7 dager.

Øvelsene på Heistadmoen og Linderud tilfører noe helt nytt ved at sjøkadettene får bedrive øvelse sammen med kadetter fra de andre forsvarsgrenene. Men de er fortsatt delt opp i lag og på relativt lavt nivå militært sett og derfor er det knyttet usikkerhet til hvor godt “joint”-utbytte blir av disse øvelsene i et så tidlig tidspunkt i studiet.

## **4.2 Drøfting delspørsmål 1**

### **4.2.1 Utdanningens innhold**

En forventning var felles trening. Dette eksempelvis ved at hær-, sjø- og luftkadettene gjennomfører øvelser i samarbeid. Tidligere ordning hadde ingen samtrening i offisielle former, kun gjennom kadettforeningene. På ny ordning derimot har kadettene fra hær, sjø og luft tidvis øvelser og undervisning sammen. Tanken bak slik samtrening er at kommunikasjon blir lettere ved at et felles språk etableres og utvikles samt at intern friksjon reduseres som følge av økt forståelse for andre greners kultur, operasjonsmetode, utstyr og materiell.

I emneplanene finner vi 45 studiepoeng som skal gjennomføres felles. Dette er en økning da det tidligere ikke var noen fellesfag mellom krigsskolene – og vår forventning er derfor innfridd. Den pedagogiske strategien som er planlagt kan sies å være god ved at man får et felles utgangspunkt før en får grenspesifikk fordypning. Denne fordypningen kommer da til god nytte ved gjenforeningen krigsskolene har senere i utdanningsløpet ved at komplementer kompetanse utnyttes. Men det skal sies at da alle kadettene får et felles utgangspunkt er ikke dette nødvendigvis utelukkende positivt. Ved å ikke ha en grenstilhørighet før en starter en felles utdanning går en glipp av muligheten for mangfold i kompetansen (Sjøvold 2014, 280). Alle kadettene har da samme utgangspunkt ved grunnskole og videregående før de gjennomgår FOS. En annen positiv gevinst ved en slik endring i lag og kontekst er hvordan gruppedynamikken blir øvd. Ved tidligere ordning var en delt inn i ett lag gjennom GOU 1, som en beholdt hele veien - med kun en endring i kontekst og potensielt egen adferd. Ved å endre på gruppens medlemmer vil man i tillegg en kunne få en høyere kompetanse i hvordan lag fungerer optimalt (Sjøvold 2014, 70).

En annen forventning vi hadde til funn var at det ville bli et større fokus på militær profesjon. En som utdannes ved en krigsskole burde ha en god profesjonsidentitet, av flere grunner. Boyd sier at profesjonsidentitet bidrar til *Einheit*, eller enhetsfølelse (Richards 2004, 52). Denne korpsånden er viktig når krigens krav treffer nåtidens tilstand. Offiserer i Forsvaret har et bilde på seg om å være handlekraftige og godt forankret i et urokkelig verdigrunnlag. Dette grunnlaget ble på tidligere ordning konstruert gjennom rekrutt- og befalsskole før en startet på krigsskolen. Gjennom tidligere GOU 1-løp var det også et fokus på profesjonsidentitet gjennom innleveringer, refleksjon og øvelser.

På ny ordning er det tre fag som eksplisitt har profesjonsidentitet på agendaen, noe som er en økning fra tidligere ordning hvor en finner det noe mer fragmentert og innbakt i planlagte øvelser. Det er nødvendig med et økt fokus på militær profesjon da det militære grunnlaget er tynnere på ny ordning, og vår forventning til økt fokus på profesjonsidentitet er innfridd.

Gjennomføringsplanen for utdanningsreformen sier at «utdanning er avhengig av at elevene har riktig erfaringsnivå og kompetanse før utdanning starter» (FSJ 2017, 15). Dette står i konflikt med tanken om at hovedveien inn i et krigsskoleløp er tiltenkt å være fra førstegangstjeneste eller videregående (Utdanningsreformen 2017, 11). Det er også skjedd endringer i seleksjonen inn til krigsskolene ved at realfagskrav har blitt fjernet ved enkelte linjer (Forsvaret.no). Disse faktorene i tillegg til at befalsskolen er blitt integrert, vil gjør at offisersdannelsen blir svekket totalt sett.

Vi ser at utdanningen totalt sett har blitt kortet ned, ved første øyekast bare ved en linje – navigasjon. De hadde tidligere sammen med VED, elektro og maskinklassen såkalt 0. semester som ble sett på som et forkurs. Under dette forkurset tok man fag på lik linje som i 2 og 3.klasse, som igjen ga studiepoeng.

Under vår studie av emneplanene har vi sett at selve studiepoengene tidvis virker noe vilkårlige. Og det kan argumenteres at det på tidligere ordning var en unaturlig høy mengde studiepoeng. Normalt sett skal studiepoeng reflektere arbeidsmengden nødvendig i et fag, men denne tommelfingerregelen virker ikke å bli konsekvent etterfulgt. På ny ordning kan det se ut

til som at studiepoengene i større grad reflekterer reell arbeidsmengde, uten at vi har gått videre i dybden på dette.

På ny ordning passer det strukturelt at navigasjon blir redusert med et semester, gjennom at fag blir slått sammen. Men dette gjør også at det sår tvil om troverdigheten til tidligere 0.klasse. På ingeniørlinjene derimot lot ikke denne tidsreduksjonen seg gjennomføres da det er krav om fagspesifikke studiepoeng for å få en ingeniørgrad.

På tidligere ordning hadde en felles grunnutdanning sammen med OR-korpset gjennom rekrutt- og befalsskoler. Dette bidro i en stor grad til felles profesjonsidentitet og kompetansegrunnlag. Den nye ordningen gjør at det i større grad produseres en rendyrket offiser som har lite interaksjon med spesialistene. Dette er i strid med føringene om at offiseren skal kjenne til spesialistens komplementære rolle og ferdigheter. Spørsmålet her er hva som ønskes å prioritere; enten forståelse for de komplementære rollene eller rendyrkingen av personellkategorier. Kulturelt sett er det i Norge lite naturlig å innføre et slikt klasseskille. Det presiseres stadig at personellkategoriene er likestilte men uansett har det potensielt sett blitt etablert en «ut- og inngruppe» (Krabberød 2015, 1). En lite utnyttet arena for interaksjon mellom OF og OR er under utdanning ved Sjøkrigsskolen. De går samtidig på skolen men det er ingen felles trening, øving eller samhandling.

Som nevnt i analysedelen fant vi en reduksjon i faget "operasjoner og taktikk" for navigasjonslinjen. Gjennom 2. og 3.-klasse er dette det eneste rene militære faget de har – og var representert i hvert semester. Faglærer ved skolen sier at dette er et modningsfag som krever innsats over tid hvis en skal tilegne seg nødvendig kunnskap. Navigasjonskadetter ved Sjøkrigsskolen er de som er tiltenkt å bekle roller innen krigføring, operasjonsplanlegging, og ledelse på marinens fartøyer. Fagets innhold er rettet mot disse rollene. I ny militær ordning er det et enda større fokus på offiserens nye rolle som generalist. Spesialisten (OR) skal være den inne som innehar dybdekunnskapen, mens offiseren (OF) skal ha breddekompetanse og et taktisk overblikk. Konsekvensen av denne faglige nedjusteringen er en lavere sjømilitære kompetanse som ikke er i tråd med krav stilt fra OMT. Det skal poengteres at er det innlagt en fellesmodul med de andre krigsskolene. Dens innhold virker å være på et generelt nivå.



Eksemplifisert gjennom ferdighetsmål som “vurdere fordeler og utfordringer med fellesoperasjoner” (Forsvaret.no).

Som nevnt får nå VED-linjen ved Sjøkrigsskolen også faget "operasjoner og taktikk". Dette er en oppjustering fra ingen taktiske fag til 2. VED-linjens kadetter jobber mye i hva kalles den operative enden om bord på marinens fartøyer. Denne oppjusteringen gir mening fordi dagens militære plattformer blir mer og mer teknologiske. Da er det nødvendig med en felles forståelse mellom ledelse og teknisk personell om bord.

Som følge av reduksjonen til en tidsbegrenset modul gjør dette at den sjøspesifikke militære kompetansen reduseres, mens kompetansen for fellesoperasjoner økes.

#### **4.2.2 Utdanningsmodell**

Basert på dokumentgrunnlaget i oppgaven forventet vi å finne en økning i sivilt samarbeid. Dette finner vi hos logistikklinjen som har to semestre med fag hos Høgskolen i Molde. Videre har også ingeniørlinjene to semestre ved tekniske skoler i Bergen. Følgelig er det vanskelig å vite hva menes med “sivilt samarbeid”. Det nevnes i mandatet at en gevinst av økt sivil samarbeid skal være “bedre forutsetninger for kvalitet i utdanningen” (Prosjektmandatet 2017, 6). Den eneste andre gevinsten nevnt er reduserte kostnader estimert til 100 millioner. Man skal altså spare penger, samtidig som kvaliteten på utdanningen blir bedre. Basert på utkontrakteringen til de sivile skolene kan vi si at vår forventning til økt sivil samarbeid er innfridd.

Videre var det en forventning at utdanningen skulle bli modulbasert. Hva menes med modulbasert utdanning er ikke redegjort for i styringsdokumentene. I denne oppgaven har vi valgt å tolke modul som ved at det gjelder for en avgrenset tidsperiode hvor det kun er et fag. Når eksamen er gjennomført er også modulen gjennomført, og det er ingen mer undervisning i dette emnet. Ifølge prosjektmandatet skal dette gi en gevinst gjennom at leveransmodellene blir “mer fleksible og behovsprøvd” samt at fellesmoduler alene vurderes som positivt av mandatet (Prosjektmandatet 2017, 6).

Vi kan se i emneplaner og planer for studieløp at undervisningen er lagt i moduler. Typisk er hvert semester delt i to moduler. Bakgrunnen for dette var at en skulle få mer fleksible utdanningsmuligheter (Krabberød 2019, Sjøkrigsskolen). Muligheten skulle åpnes for at en kadett eksempelvis kunne lære seg COIN-doktrine på Linderud, ballistikk på Sjøkrigsskolen og luftmakt på Luftkrigsskolen. Noe som ikke tidligere var mulig når det var parallelle undervisningsløp. Ved samtale med en faglærer ved Sjøkrigsskolen ble det sagt “undervisningen ved Sjøkrigsskolen vil ikke bli modulbasert” (Faglærer 2019, Sjøkrigsskolen). Ved oppfølging på dette ble det argumentert for at det ikke var pedagogisk ønskelig å ha en slik tilnærming. Snarere var det ønskelig med parallelle undervisningsløp da blant annet mange av fagene var “modningsfag”. En annen stor faktor som her kommer inn og setter en stopper for modulbasert tilnærming er at Sjøforsvaret har valgt at de skal følge sivile sertifikatkrav. Dette fører til at en ikke kan velge moduler fritt, siden eksempelvis maskin- og navigasjonslinjene er låst til å ha et visst antall studiepoeng og emner. De andre krigsskolene derimot vil kunne få muligheten å plukke fag, da de ikke er underlagt tilsvarende sertifikatkrav. Så i sum kan vi se at det er en strukturell endring i at det er programmerte moduler inne og vår forventning er innfridd.

### **4.3 Konklusjon delspørsmål 1**

Den strukturelle endringen ved Sjøkrigsskolen er ganske betydelig. Vi har observert en økning i det sivile samarbeidet gjennom utkontraktering. Mer felles og modulær utdanning. Videre er det en konstatert økning i profesjonsidentitet i emneplaner, men trolig er nivået her lavere enn ved tidligere ordning, som følge av den nå innbygde befalsskolen. Ønsket om reduksjon i utdanningstid er derimot ikke innfridd da det kun er navigasjon og logistikklinjene som blir fastsatt til 3 år. Det vil være vanskelig å konkludere hvorvidt kompetansen endres totalt sett da kun strukturelle endringer blir studert. Det er et større fokus på fellesoperasjoner og -trening, men samtidig nedprioriteres sjømilitær kunnskap. Videre vurderes ny ordning som mer intensiv som krever mer av kadettene, det blir da spennende om dette påvirker frafall, og kompetansenivå. Et annet interessant funn er hvorvidt utdanningsreformen faktisk utnytter det nye ved OMT. Det skrives mye om utnyttelse av komplementære ferdigheter, men dette kommer ikke frem i vår studie.

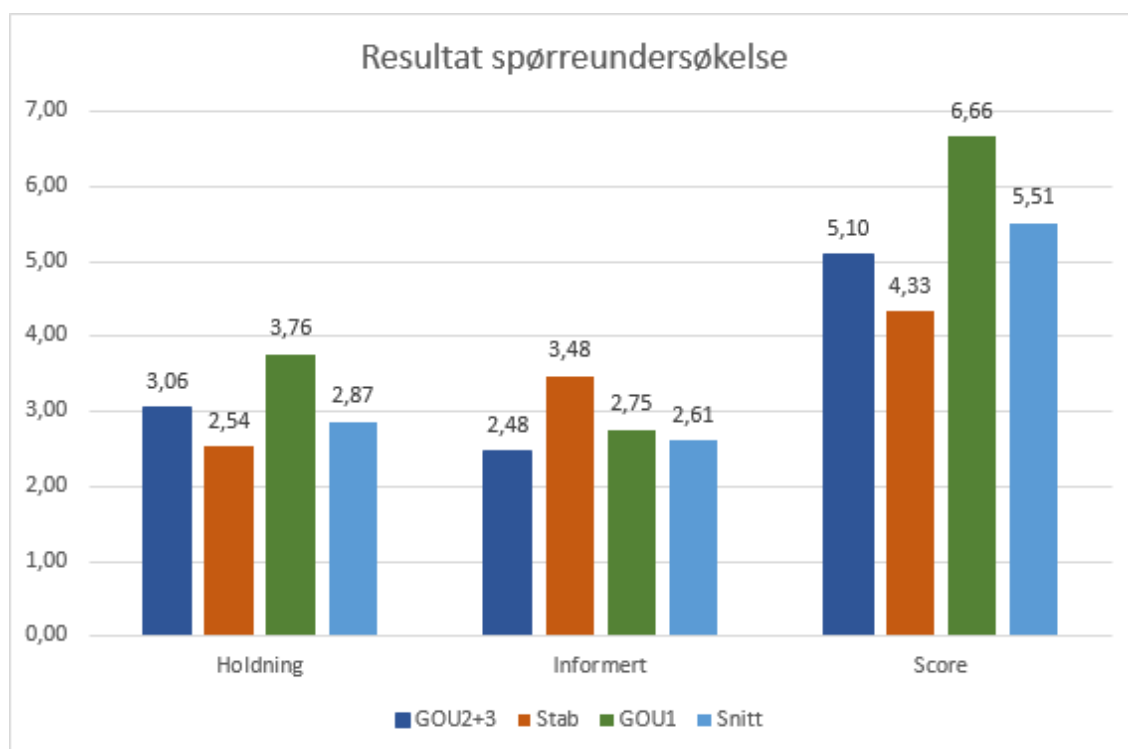
### **4.4 Delspørsmål 2 - Spørreundersøkelsen**

Målet med spørreundersøkelsen var å få kartlagt hvordan holdningen til OMT og utdanningsreformen var blant kadetter og militært ansatte på Sjøkrigsskolen. Hvis holdning og innstilling var god kan det da argumenteres at endringsviljen opp mot reformene også er god som da gir bedret forutsetning for god gjennomføring. Vi har delt respondentene opp i 3 grupper, dette er blitt gjort fordi reformene har påvirket de forskjellig. Staben er den utøvende makten av de nye reformene og de som skal implementere reformene som er gitt sentralt. Utdanningsreformen har i liten grad påvirket kadettene i GOU 2 og 3, annet enn bytte av IKT-løsning og den type praktiske påvirkninger. GOU 1 har derimot fått kjenne utdanningsreformen på kroppen ved å være første kull ved ny ordning. Disse 3 gruppene har forskjellige tilknytning til reformen, derfor kan det være interessant å se om det er noen forskjeller de imellom.

#### 4.4.1 Resultater Spørreskjema

Resultatene vil først bli presentert som helhet for å gjøre det mest mulig oversiktlig og håndgripelig. Senere vil vi legge frem mer detaljerte funn som er blitt gjort i vår analyse. Funnene vil bli sett opp mot forventingene våre fra teoridelen og dette danner grunnlaget for drøftingen.

I figuren under er snittverdiene til de tre respondentgruppene presentert. Det er også lagt til en fjerde kategori som representerer snittverdien av alle respondentene, denne representerer Sjøkrigsskolen som helhet. De tre kategoriene som er navngitt; holdning, informert og score baserer seg på forskjellig type spørsmål i spørreundersøkelsen. Holdning baserer seg på 9 av 11 spørsmål, disse gikk på både OMT og Utdanningsreformen. De to siste spørsmålene gikk på informasjon. Om den enkelte respondent mente han/hun hadde fått nok informasjon om de to reformene. Den siste grupperingen går på “grads-quizen” som ble nevnt i metodekapittelet. Det er 12 militære grader på OR siden, så 1 poeng per riktig (navn og plassering), dermed 12 poeng totalt. Skalaene blir forskjellig, holdning og informasjon har en skala på 1-5, hvor 5 er positiv holdning og 1 er negativ holdning. 3 representerer hverken/eller. Testen har en skala på 0-12, hvor 12 er alt riktig.



Figur 5. Resultat spørreundersøkelse.

Sjøkrigsskolen som helhet ender opp med et resultat som ligger veldig nærme «hverken/eller», men med en dreining mot den negative siden (2,87). Dette tallet forteller oss at gjennomsnittsholdningen på Sjøkrigsskolen til reformene er mer negativ enn positivt. GOU 2+3 har en tilsvarende posisjon men med en liten dreining mot den positive siden (3,06). Stab er dårligst innstilt og har en mer negativ holdning til reformene (2,54). GOU 1 har et gjennomsnitt på 3,76 og er gruppen med best holdning til reformene og plasseres godt på positiv side.

Videre kan vi se at GOU 2+3 mener de har fått minst informasjon (2,48), mens GOU 1 mener de har mottatt litt mer (2,75). Staben har derimot en formening om at de har mottatt mer informasjon enn de to andre gruppene (3,48). Her ble det notert ned på en del svarark fra GOU 1 at de har mottatt mye informasjon fra FHS, men ikke noe her på Sjøkrigsskolen.

De siste kolonnene viser at GOU 1 hadde mest kunnskap når de gjelder de nye gradene til OR (6,66). GOU 2+3 hadde nest mest kunnskap (5,1), mens Stab hadde minst kunnskap om det nye gradsystemet (4,33). En svakhet i denne representasjonen av undersøkelsen er at diagrammet blir relativt da det ikke er etablert en grunnlinje for holdning, opplysningsgrad eller poengsum. Totalt sett er de sentrert rundt 3 - hverken/eller, med mindre variasjoner mellom gruppene. Hovednyttan i denne representasjonen er i at vi kan relativt sammenligne gruppene. En annen svakhet at endepunktsverdiene har en annen vektning enn midtverdiene. "helt uenig" vil kreve under 1,5 i snitt fra koding, mens hverken/eller har et større poengspenn (2,5 til 3,5). Dette vil bidra til en større dreining mot midtverdiene.

## 4.4.2 Drøfting delspørsmål 2

### 4.4.2.1 GOU 2 og 3

Generelt sett kunne vi forvente en noe negativ holdning mot reformene, dette på grunnlag av at når reformer skjer jevnlig vil de som blir utsatt for reformen bli lei. Selvfølgelig er ikke GOU 1, 2 og 3 utsatt for flere reformer under sin tid på skolen, det er kun grader av GOU 2 og 3 som har observert reformen treffe, mens GOU 1 er et resultat av selve reformen. GOU 2 og 3 sin målte holdning på 3,06 er ikke særlig merkverdig. Den målte verdien kan være et resultat av flere faktorer, som kan dra i forskjellige retninger. Totalt sett av GOU 2 og 3 er 14 respondenter “negative”, 60 “hverken/eller” og 13 “positive”. Ca. like mange positive som negative gjør at totalen blir på midten.

Det vil være rimelig å forvente at GOU 2 og 3 er noe negative til ny ordning, da visse fordommer og attribusjoner som *horneffekten* og *golem-effekten* spiller inn (Kaufmann og Kaufmann 2014, 289). Det er en oppfatning at den jevne GOU 1-kadett kommer rett fra videregående, uten noe særlig militær erfaring - noe som vil medføre en lavere kompetanse. Dette er en faktor som trolig vil være sterkere ved neste årskull, da nåværende GOU 1 har en større andel med militær bakgrunn enn hva en forventet (Grunnmuren 2019). Videre er det ikke selve kadettene man ble spurt om, men selve utdanningsreformen og OMT. Men, det er ikke urimelig å anta at man attribuerer negative tanker til OMT og utdanningsreformen ved et negativt inntrykk av GOU 1, og motsatt (Kaufmann og Kaufmann 2014, 202). Videre er lønnsreduksjonen for kadetter er et stort tema. Argument brukt her er at mindre lønn gjør skolen mindre attraktiv å søke på (Bergens Tidene 2018). Blir skolen mindre attraktiv for søkere, vil en kunne si at søkermassen får en lavere standard. Her ville det vært interessant å koble inn søkertall fra Forsvarets Opptak og Seleksjon (FOS), men disse lot seg ikke oppdrive.

Men den totale holdningen til GOU 2 og 3 var mer positiv enn negativ. Dette kan skyldes flere grunner. En grunn kan være at kadettene i GOU 2 og 3 så det nødvendig med en reform. Ved sammenligning av lønn mellom krigsskoler i andre land klarte vi ikke å finne noen som hadde høyere lønn enn i Norge. Finland sin krigsskole ga en månedslønn på 11 540,- mens Sverige ga 4200 (McKinsey & Company 2015, 76) og Italia ga 2 100 Euro (Italiensk kadett 2019). Lønningen som var kan altså sies å ha vært ganske generøs. Videre kan en positiv faktor

være nye tanker om felles trening og utdanning. Samhandling (jointness) mellom hær, sjø og luft har blitt mer prioritert i senere tid, da totalforsvaret trenger å være optimalt mot hybride trusler (Generalløytnant Jakobsen 2019). Da vil felles utdanning kunne bidra til en total økning i militær kompetanse.

GOU 2 og 3 melder i snitt at de er 2,48 på “informert”. Det har blitt holdt informasjonsbriefer på skolen der kadettene blir fortalt om forholdstall, ny ordnings innhold og hva spesialistene gjør. Det har vært lite fokus på hva som er offiserens nye rolle i systemet, eller om det egentlig er en forskjell. Reformene sier at det skal “ta utgangspunkt i offiserens endrede rolle og tydeliggjøre spesialistenes komplementære rolle” (Prosjektmandat for utdanningsreformen 2017, 7). Dette er ikke noe som kan sies å ha tydelig kommet frem i informasjonsbriefer.

Videre viser undersøkelsen at GOU 2 og 3 har en snittscore på 5,10 når det gjelder grads-testen. Sjef Sjøkrigsskolen har presisert internt på Sjøkrigsskolen viktigheten av å lære seg de nye gradene (Eriksen 2018, Sjøkrigsskolen). Til tross for føringen er det ikke et imponerende resultat med 42,5% riktig i snitt, knapt bestått etter vanlig skolestandard. Hvorfor scoren er såpass lav er vanskelig å vite med sikkerhet. Det kan skyldes at det ikke ansees som relevant for kadettene enda, da det knapt er spesialister i Sjøkrigsskolekretsen. Det er først når de blir ansatt i avdeling at en jevnlig vil interagere med spesialister. Videre kan det skyldes at en sjeldent faktisk tiltaler grad i Forsvaret, hvert fall når det gjelder daglig drift og på fartøyer. På en annen side vil en kunne si at det å kunne graden til den personen du samhandler med, er noe alle burde kunne. Videre hvis du ikke kan graden til den du snakker med vil det fort kunne bli ansett som respektløst av motparten. Dette konflikterer direkte med en av kjerneverdiene hos Forsvaret; respekt, ansvar og mot.

#### 4.4.2.2 Stab

Ut fra teorien ville vi forvente at staben ved Sjøkrigsskolen var mer negativ i holdning enn de andre gruppene. Denne forventningen inntraff ganske sterkt med en verdi på 2,54 og lavest av de tre gruppene. Som nevnt i teorien kan motstand mot reformer skyldes at reformer skjer ofte. Ved Sjøkrigsskolen var det tidligere en 2+2 ordning, hvor en ble utdannet i 2 år, før en hadde praksis i noen år før man til slutt hadde 2 nye år med fag på skolen. Denne ordningen ble av omtalt som den ideelle utdanningsmodellen (Jacobsen 2017, Sjøkrigsskolen). Utdanningsmodellen ble reformert til ordningen som var gjeldende frem til utdanningsreformen inntraff i 2018. Et argument for negativ holdning her kan være at man muligens har reformert en reform. Altså ikke tatt utgangspunkt i den ideelle modellen og dermed er inntrykket at nåværende utdanningsmodell ikke er ønskelig og optimal. Videre kan negativ holdning skyldes at staben selv er utdannet på tidligere ordning. Dette kan føre til et eierskap og en tilhørighet til en ordning en ønsker å beskytte.

Et annet punkt kan være at staben ved Sjøkrigsskolen generelt sett har en høyere utdanning. Generelt sett har alle gått utdanningsløpet selv, for så å ut videre utdanning i form av mastergrad, med noen doktorgrader også. Som nevnt vil dette ifølge Jacobsen og Thorsvik føre til større grad av motstand innad i organisasjonen. Hvis vi ser nærmere på tallene for stab får vi presentert at 12 er “negative”, 10 er “hverken/eller” og kun 2 er “positive” til OMT og utdanningsreformen. Da populasjonen er liten er det enda viktigere at oppslutningen i spørreundersøkelsen er bra, noe som er tilfelle her med 0,69 som kategoriseres av Jacobsen som “godt”.

Hvis vi her ser dypere på stabs svar på spørsmålet som direkte omhandler OMT får vi at 67% av skolens stab er negativt innstilt til ordningen. Følgelig er ikke vårt hovedfokus i oppgaven OMT, men snarere utdanningsreformen. Men argumentet her er at OMT er en strukturell og kulturell endring som treffer hele Forsvaret. Dette bekreftes av styringsdokument fra Stortinget som sier at “Innføringen av et spesialistkorps er en gjennomgripende strukturell og kulturell endring” (Proposisjon 111 LS 2014-2015, 26). Videre hvis det er tilfelle at det er motstand mot OMT, vil det også være motstand mot utdanningsreformen (Jacobsen 2008, 156). Dette bekreftes av neste spørsmål i undersøkelsen som direkte spør om utdanningsreformen. Her er 63% av staben negativt innstilt til utdanningsreformen, og kun 13% er positive.



Kotter, en anerkjent professor i ledelse og organisasjoner sier at det er en forutsetning med en overvekt (75%) av ledere som oppfatter viktigheten og nødvendigheten for endring, hvis så ikke er tilfelle vil det potensielt oppstå store problemer videre i endringsprosessen (Kotter 2007, 98). *Omstillingskurven* sier at endringsprosessen består av fire sekvensielle steg. Sjokk, motstand, bearbeiding og satsing. Jo raskere motstanden i organisasjonen overkommes, jo raskere kan den bevege seg mot bearbeiding og satsing (Kaufmann og Kaufmann 2016, 379). Kun 8% er positivt innstilt til ny ordening og utdanningsreformen, dette er langt ifra de 75% som Kotter mente var nødvendig. Det kan da argumenteres at majoriteten som er negativ (50%) kan påvirke reformens resultat i en negativ retning ved at staben som helhet ikke kommer seg til bearbeiding og satstingsfasen, grunnet sin store oppslutning. Grunnet den opplevde unødvendigheten til utdanningsreformen kan dette være en medvirkende årsak til stabens negative holdning.

Her kunne det vært også interessant å diskutere hvorvidt staben har en relevant innflytelse på skolen, når Sjøkrigsskolen er underlagt FHS. Videre kunne det vært interessant å ha studert holdningene sentralt hos FHS.

Staben er den utøvende makten ved Sjøkrigsskolen og er spydspissen for gjennomføringen av reformene. Da disse ikke er positive til OMT og utdanningsreformen er det rimelig å anta at OMT og utdanningsreformen ikke vil leve opp til sitt beste potensiale. På den andre siden skal det sies at Forsvaret er en institusjon som er godt vant med “meningstap”. Med dette menes at du mottar en ordre du selv ikke ønsker eller forstår, men likevel gjennomfører. Dog skal det sies at suksessraten for ordre med meningstap trolig er lavere, og den som gjennomfører selve ordren vil være mer demotivert. Det kan forklare hvorfor holdningen er lav, nettopp fordi staben er demotivert ovenfor ny reform. Dette har kommet til syne i klare former ved at enkelte ansatte har sluttet i protest mot ny ordening<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Jacobsen og Gloppen, 2018 og 2019.

Mens Kotter sier at en trenger 75% av positivt innstilte leder, sier Boyd at det ville vært nødvendig å fjerne 25-40% av staben. Dette for de enten ikke er villige til å gjennomføre endring, eller at jobben de gjennomfører ikke lenger er relevant (Richards 2003, 135). Dette er en ganske sterk påstand av Boyd, og lite realistisk for Sjøkrigsskolen å gjennomføre. Dette fordi det ikke er mange som mener dette like sterkt som Boyd, så påstanden svekkes, samtidig som stillingsvernet i Forsvaret er sterkt. Likevel kan vi si at utdanningsreformen trolig vil bli sett på som mer positiv etter hvert som tiden går. Personell vil byttes ut og endre stilling, over tid, som er normalt i Forsvaret, samtidig som yngre personell kommer inn. Kombineres dette med potensielle endringer i reformen underveis, kan det føre til at reformen totalt sett blir sett på som en suksess.

Når det kommer til “informert” oppgir staben den høyeste scoren av de tre grupperingene med 3,48, et helt poeng høyere enn GOU 2 og 3. Dette er naturlig da det er de som har ansvaret for å opplyse kadettene og skolen forøvrig, så de må selv inneha kunnskap om emnet. Videre har flere i staben vært direkte involverte i OMT og utdanningsreform sin utforming og prosess, som igjen bidrar til en økt grad av opplysning. En faktor som kan ha ført til lavere score på denne kategorien kan være spørreskjemaets utforming. Rekkefølgen på undersøkelsen var at det først ble spurt om gradene, så ble det stilt spørsmål om holdning til OMT og utdanningsreformen. Et tenkelig scenarie her er at personer presterer dårlig på testen og til gjengjeld føler at de ikke kjenner til OMT og utdanningsreformen. Videre kan dette skje motsatt vei, gjennom at respondenter føler de svarer bra på gradene, og dermed er av den oppfatning at de har forstått hele OMT og utdanningsreformen, noe som nødvendigvis ikke er sant.

Staben er uansett den av de tre som scorer lavest på testen med 4,33 riktige i snitt. Dette tilsvarer 36%, ikke mye dårligere enn GOU 2 og 3 men fremdeles under hva en burde kunne forvente. En så lav score kan forklares ved at holdningene til OMT og utdanningsreformen er generelt negativ, og det er da heller ikke et ønske om å lære seg de nye gradene. Videre gjelder samme argument om at det ikke er et direkte behov på Sjøkrigsskolen for å kunne gradene, da det er særs få spesialister i staben. Dette argumentet gjelder sterkere her, da staben generelt sett har en lengre tilsetning ved Sjøkrigsskolen enn en kadett har utdanningstid. En annen faktor som kan forklare lav score er at flere av gradoversiktene som henger på veggene rundt stabens

arbeidsplass inneholder feil grader. Det vil dog sies at scoren til staben ikke ville vært signifikant høyere om en hadde rettet svarene inn mot begge disse oversiktene.

#### 4.4.2.3 GOU 1

GOU 1 scorer 3,76 hva gjelder “holdning” til OMT og utdanningsreformen. Dette er betraktelig høyere enn de to andre gruppene, og snittet kan kategoriseres som “litt positiv” på en generell basis. Det er å kunne forvente at denne gruppen med respondenter er mest positivt innstilt til ny ordning, hovedsakelig da de er et resultat av reformene. De er de nye offiserene, som er bedre rustet mot dagens krav, da er det en lett slutning å tenke at deres ordning er bedre. En annen faktor som kan sies å trekke denne scoren opp er at GOU 1 er generelt yngre enn de andre gruppene. Snittalderen er på førstearskullet er 3 år lavere enn det var for 2 år siden (altså 5 år forskjell nå) (Grunnmuren 2019, Sjøkrigsskolen). Kullet er også mindre utdannet, som vil bidra til at de er mindre negative mot endringer (Jacobsen og Thorsvik 2018, 397).

Når det gjelder opplysningsgraden eller “informert”-kategorien er GOU 1 på 2,75. En noe lav score som sier at Sjøkrigsskolen ikke har informert dem tilstrekkelig om OMT og utdanningsreformen. Men som nevnt tidligere så har de fått informasjon fra FHS. Dette blir da en svakhet i spørreundersøkelsen siden det er mulig at en del av respondentene i denne gruppen har sammenfattet FHS med Sjøkrigsskolen, mens andre ikke har gjort det. Med andre ord er ikke tallene her pålitelige.

GOU 1 scorer høyest på testen med 6,66 poeng som tilsvarer 56% i gjennomsnitt. Hovedsakelig skyldes dette da det er vanlig at en på GSU<sup>3</sup> får en innføring i gjeldende gradssystem. GOU 2 og 3 samt stab har altså her fått en innføring i gammel ordning, som nå er utdatert, så det er naturlig at GOU 1 presterer bedre på testen.

---

<sup>3</sup> Grunnleggende Soldatutdanning. En del av første modul i GOU 1.

## **4.5 Konklusjon delspørsmål 2**

Totalinntrykket til utdanningsreformen og OMT på Sjøkrigsskolen kan sies å være ganske nøytralt. Hva som er oppsiktsvekkende er at staben, den utøvende makten ved skolen er negativt innstilt, og til den grad negativ at det trolig har en påvirkning på skolens endringsvilje som helhet. Våre funn i studien kan vi si støtter våre forventninger om endringsmotstand. Undersøkelsen viser at staben generelt sett er negativ mot endring i Forsvaret og ved Sjøkrigsskolen.

Hvis utdanningsreformen skal nå sitt fulle potensiale er det nødvendig å få redusert andelen i stab som sitter med et dårlig inntrykk av utdanningsreformen.

## 5 Konklusjon

Ved hjelp av våre to delkonklusjoner kan vi nå dra en slutning opp mot den opprinnelige problemstillingen, som vi tillater oss å gjenta;

*Hvordan har utdanningsreformen påvirket utdanningen ved Sjøkrigsskolen?*

Som vi undersøkte i delspørsmål 1 har utdanningsreformen brakt med seg en rekke strukturelle endringer. De fleste i tråd med hva styringsdokumenter sier. Det blir en økning i det sivile samarbeidet, utdanningen blir mer felles med de andre krigsskolene og delvis lagt i moduler. Men det kan sies at kompetansen og profesjonsidentiteten svekkes som følge av kortere utdanning og integrert befalsskole.

Vårt neste steg var å undersøke holdningen til utdanningsreformen og OMT på Sjøkrigsskolen. Studiets mest markante funn vedrører staben. De har en majoritet med et dårlig inntrykk av reformen. Ser vi dette i kombinasjon med de strukturelle endringene kan det hende at en får en endring på papiret, men ikke i praksis. Videre kan det da argumenteres at utdanningsreformen ikke når sitt fulle potensiale da staben ikke ser ut til å være overbevist.

På bakgrunn av våre funn sitter vi igjen med at utdanningsreformen ikke samsvarer fullstendig med hva som skjer i Forsvaret. Dette fordi OMT er en omfattende kulturell forandring som vil kreve tid, prioritering og innsats. Utdanningsreformen har blitt innført midt i denne kulturelle forandringen, med en svært begrenset tidshorisont, og den bærer preg av dette. Utdanningsreformens diktatoriske omforming har vært effektiv, som muligens krevdes av omstendighetene. En konsekvens av denne strategien ser ut til å være at staben ble ekskludert og dermed mistet sitt eierforhold til reformen, som igjen kan ha ført til en negativ holdning (Jacobsen 2008, 201).

Utdanningsreformen tilfører mye nytt til Forsvaret. Men det er interessant å merke seg at det er mye snakk om det negative ved reformen, som overskygger de positive aspektene og alt arbeid som er lagt ned. Vi mener likevel at utdanningsreformen kolliderer med grunntanken om at mennesket er Forsvarets viktigste ressurs og at kompetanse skal være i sentrum (regjeringen.no 2014; Frank Bakke-Jensen 2018). Utdanningsreformen sparer penger, men på bekostning av lavere militær kompetanse levert ut til avdelingene.

## 6 Videre forskning

I denne studien har vi sett på en svært omfattende problemstilling og avgrenset denne. Sett i ettertid og basert på de funnene vi har gjort ville det vært veldig interessant å sett isolert på staben ved Sjøkrigsskolen og studert den gjennom en mer omfattende undersøkelse. Et annet aspekt kunne være å utvide studien til å omfatte stabene ved Forsvarets Høgskole (FHS) sentralt, Luftkrigsskolen og Krigsskolen. Dette vil kunne gi gode indikatorer på holdning til utdanningsreformen totalt sett og dermed vilje til å implementere reformen i hele FHS.

En annen retning som kunne vært interessant er kompetanseendring. Vil utdanningsreformen bringe med seg kompetanseendringer, og ikke bare strukturelle endringer? Studien her måtte blitt veldig omfattende, og må settes til et senere tidspunkt slik at utdanningsreformen får satt seg og kull faktisk blir uteksaminert.

En av hovedgrunnene for utdanningsreformen ser ut til å være å være de økonomiske besparelser som var nødvendig. Det hadde vært meget interessant å sette dette på prøve, for å se om det faktisk er besparelser totalt sett. Denne studien kan gjøres av en logistikkadett, eller kanskje i samarbeid mellom en logistiker og en operativ.

## Bibliografi

2013. **Jacobsen, Dag Ingvar.** *Hvordan gjennomføre undersøkelser?* Kristiansand: Høyskoleforlaget.
2008. **Jacobsen, Dag Ingvar.** *Organisasjonsendringer og endringsledelse.* Bergen: Fagbokforlaget.
2018. **Jacobsen, Dag Ingvar og Jan Thorsvik.** *Hvordan organisasjoner fungerer.* Bergen: Fagbokforlaget.
2011. **Johannessen, Asbjørn, Per Arne Tufte og Line Christoffersen.** *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode.* Oslo: Abstrakt Forlag.
2016. **Kaufmann, Astrid og Geir.** *Psykologi i organisasjon og ledelse.* Bergen: Fagbokforlaget.
1996. **Kotter, John P.** *Leading Change.* Boston, USA: Harvard Business School Press.
2013. **Lai, Linda.** *Strategisk Kompetanseledelse.* Bergen: Fagbokforlaget.
2009. **Sjøkrigsskolen.** *Alle mann til brasene!* Bergen: Sjøkrigsskolen.
2014. **Sjøvold, Endre.** *Resultater gjennom team.* Oslo: Universitetsforlaget.
2004. **Richards, Chet.** *Certain to win.* Indiana, USA: Xlibris.

## Styringsdokumenter

2015. **Forsvarsdepartementet.** *Prop. 111 LS (2014-2015).* Oslo: Forsvarsdepartementet.
2013. **Forsvarsdepartementet.** *Meld. St. 14 (2012-2013).* Oslo: Forsvarsdepartementet.
2017. **Forsvaret.** *Styringsdokument, inkludert implementeringsplan.* Oslo: Forsvarets Høgskole.
2014. **Regjeringen.** *Kompetanse for en ny tid.*
- <https://www.regjeringen.no/no/tema/forsvar/militart-personell/innsikt/kompetansereformen-i-forsvarssektoren/kompetanse-for-en-ny-tid/id2353934/> 26.05.2019

## **Intranett: Forsvaret**

2017. **Forsvaret.** *Utdanningsreformen, FSJ gjennomføringsplan.* Oslo: Forsvarsstaben.
2017. **Forsvaret.** *Prosjektmandat for utdanningsreformen.* Oslo: Forsvaret.
2018. **Forsvaret.** *Midtveisevaluering av implementering av Ordning for Militært tilsatte.*
2018. **Sjøforsvaret.** *Utkast: Offiser og befal i Sjøforsvaret 2018, Rolleforståelse og lederskap.* Bergen: Sjøforsvaret.
2012. **Forsvaret.** *Forsvarssjefens grunnsyn på ledelse i Forsvaret.* Oslo: Forsvarsstaben.
2015. **Krabberød, Tommy.** *OR & OF – en løsning på jakt etter et problem?* Bergen: Krabberød.
2015. **Forsvaret.** *Implementerings og milepælsplan.* Oslo: Forsvaret

## **Internett**

### **Bakke-Jensen, Frank.**

2018. Personellet er Forsvarts viktigste ressurs.

<https://www.nof.no/arkiv/--Personellet-er-Forsvarets-viktigste-ressurs> 26.05.2019.

### **Bergens Tidene.**

2018. Sjøkrigsskolen blir mindre attraktiv.

<https://www.bt.no/nyheter/lokalt/i/5VG0BX/-Sjokrigsskolen-blir-mindre-attraktiv> 26.05.2019.

### **Bourgeois, L.J. og David R. Brodwin.**

2019. Strategic Management Journal.

<https://www.jstor.org/stable/pdf/2486279.pdf> 26.05.2019.

### **Forsvarssjefens fagmilitære råd.**

2015. Et forsvar i endring.

[https://forsvaret.no/fakta\\_/ForsvaretDocuments/EtForsvariEndring-Nett.pdf](https://forsvaret.no/fakta_/ForsvaretDocuments/EtForsvariEndring-Nett.pdf) 26.05.2019.



**Jacobsen, Rune.**

2019. Sjef FOH om totalforsvaret.

[https://forsvaret.no/aktuelt/\\_ForsvaretDocuments/2019-04-08%20%28u%29%20MILITAER-MAKT%20OG%20TOTALFORSVAR.pdf](https://forsvaret.no/aktuelt/_ForsvaretDocuments/2019-04-08%20%28u%29%20MILITAER-MAKT%20OG%20TOTALFORSVAR.pdf) 26.05.2019.

**Kotter, John P.**

1995. Leading change: Why transformation efforts change.

<http://www.lighthouseconsultants.co.uk/wp-content/uploads/2010/08/Kotter-Leading-Change-Why-transformation-efforts-fail.pdf> 26.05.2019.

**Richards, Chet.**

2018. Is it agility or adaptability?

<https://slightlyeastofnew.com/2018/12/02/is-it-agility-or-adaptability/> 26.05.2019.