



FHS Krigsskolen

Bacheloroppgave

Studie av kompetanse ved Hærens skole for rekrutt- og fagutdanning (HSRF)

Hvilken kompetanse har instruktører ved HSRF i dag, og i hvilken grad dekker denne kompetansen behovet HSRF har for å drive utdanning av rekrutter?

av

Sander Kjeldstad, Mia-Synnøve Triumpf og Emma Havik

Levert som en del av kravet til graden:

**BACHELOR I MILITÆRE STUDIER MED FORDYPNING I LEDELSE OG
LANDMAKT**

Antall ord: 14 526

Innlevert: April 2022

Godkjent for offentlig publisering

Publiseringsavtale

En avtale om elektronisk publisering av bachelor/prosjektoppgave

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.

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

Vi gir herved FHS Krigsskolen 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: 18/04/2022



Sander Kjeldstad

Mia-Synnøve Triumf

Emma Havik

Kadett, signatur

Kadett, signatur

Kadett, signatur

Forord

Denne oppgaven har som en del av bachelorgraden *militære studier med fordypning i ledelse og landmakt*, til hensikt å undersøke hvilken kompetanse instruktørene ved HSRF har, og om denne kompetansen er tilstrekkelig for å drive rekruttutdanning. Oppgaven er en del av siste semester på Krigsskolen og er skrevet i perioden mars til april 2022.

Forfatterne av oppgaven ønsker å benytte anledningen til å takke sjef HSRF, Sebastian Bergstrøm, og resten av HSRF for støtten vi har fått under prosjektets varighet. Dette prosjektet hadde ikke vært mulig uten den innsikten vi har fått ved å intervju ansatte i avdelingen. Vi ønsker å takke Krigsskolens bibliotekjeneste for bistand til å finne det teoretiske fundamentet oppgaven er bygget på. Avslutningsvis ønsker vi å gi en takk til Rønnaug Eli Holmøy, som har bidratt med god veiledning under forskningsprosjektet.

Oslo, Krigsskolen

13.april 2022

Sammendrag

Denne oppgaven kartlegger hvilken kompetanse som finnes blant instruktørene på Hærens skole for rekrutt- og fagutdanning, samt om denne kompetansen er tilstrekkelig for å drive en troverdig og forsvarlig utdanning av rekrutter. Rekrutter er kommende soldater som skal tjenestegjøre i Forsvaret, noe som stiller krav til instruktørene som skal gjennomføre utdanningen. Gjennom å undersøke teoretiske perspektiver på begrepene kompetanse, utdanning og pedagogikk, samt intervjuer med totalt fem respondenter, har vi undersøkt om kompetansen dekker behovet HSRF har for å drive utdanning.

Datainnsamlingen og drøftingen viser at det er stor variasjon i hvilken kompetanse avdelingens instruktører har i dag. Det kommer frem at kompetansen til å drive faglig utdanning av rekrutter er til stede, men at avdelingen har mer å gå på når det gjelder danningen av rekruttene, som videre kan bli en utfordring ved å utvikle rekruttene holdninger, oppførsel og verdier. Dette kan være et resultat av for få instruktører opp mot rekrutter, som kommer frem gjennom presentasjonen av data. Studien viser altså at det nødvendigvis ikke bare er instruktørens kompetanse som er en utfordring i dag, men også mangelen på personell.

Forkortelser

Lag alfabetisk inndeling:

BS	Befalsskolen
FHS	Forsvarets høgskole
FLP	Forsvarets langtidsplan
FPG	Forsvarets pedagogiske grunnsyn
FRU	Forsvarets rekruttutdanning
HSM	Hærens soldatmodul
HSRF	Hæren skole for rekrutt- og fagutdanning
IB	Inspiserende befal
KS	Krigsskolen
LFS	Lagførerskolen

Innhold

Forord	i
Sammendrag	ii
Forkortelser	iii
1 Innledning	1
1.1 Bakgrunn	1
1.2 Problemstilling	2
1.3 Avgrensninger	2
1.4 Begrepsavklaring.....	2
1.5 Struktur.....	3
2 Metode	4
2.1 Problemstilling	4
2.2 Undersøkellesdesign	4
2.3 Metodevalg.....	5
2.4 Metodebeskrivelse.....	5
2.4.1 Forberedelser	6
2.4.2 Datainnsamling.....	7
2.4.3 Analyse.....	8
2.5 Kritikk	9
2.6 Etske vurderinger	10
3 Teori	10
3.1 Kompetanse	11
3.1.1 Individet	12
3.1.2 Situasjonen og oppgaven.....	13
3.1.3 Den nyttede kompetansen	14
3.2 Utdanning	14

3.2.1 Virksomheten i utdanningen	15
3.2.2 Instruktøren	15
3.2.3 Rekrutten	16
3.3 Pedagogikk	17
3.3.1 Veiledning	18
4 Presentasjon av intervjudata.....	19
4.1 Kompetanse	20
4.2 Utdanning	21
4.3 Pedagogikk	22
5 Drøfting	23
5.1 Krav til kompetanse	23
5.1.1 Krav til formell kompetanse.....	24
5.1.2 Krav til uformell og faktisk kompetanse.....	25
5.1.3 Delkonklusjon	26
5.2 Danning som en utfordring hos instruktørene.....	27
5.2.1 Veiledning	28
5.2.2 Delkonklusjon	30
5.3 Instruktørens rolle	30
5.3.1 Delkonklusjon	32
5.4 Instruktørens tilnærming til rekruttene.....	32
5.4.1 Delkonklusjon	33
6 Konklusjon.....	34
Litteraturliste	38
Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD	41
Vedlegg 2: Godkjenning fra FHS.....	43
Vedlegg 3: Godkjenning fra HSRF.....	45

Vedlegg 4: Informasjons- og samtykkeskriv	46
Vedlegg 5: Intervjuguide.....	51

1 Innledning

1.1 Bakgrunn

“Personellet er Forsvarets viktigste ressurs” (Forsvarsdepartementet, 2020, s. 57).

Forsvaret har de siste årene gradvis skiftet fokus, hvor Forsvaret som en helhet har faset ut innsatsforsvaret, som var til for å bidra med små styrkebidrag til internasjonale operasjoner. Forsvaret velger nå å fokusere på et troverdig mobiliseringsforsvar på bakgrunn av den sikkerhetspolitiske situasjonen som preger samfunnet. Det blir skrevet i Forsvarets langtidsplan (FLP) at på grunn av de sikkerhetspolitiske endringene, spesielt i nord, er Norge som et land avhengig av å ta større ansvar selv om vi er avhengig av alliert samarbeid (Forsvarsdepartementet, 2020, s. 11).

En av måtene FLP legger frem styrkingen av Hærens kampkraft, er ved å flytte rekruttutdanningen av soldater bort fra Hærens operative struktur. FLP beskriver at for å øke kampkraften må førstegangstjenesten omstruktureres. Slik førstegangstjenesten hovedsakelig er strukturert nå, brukes mye av året på å utdanne soldatene i grunnleggende ferdigheter. Løsningen var å innføre og sentralisere all rekruttutdanning utenfor den operative strukturen, slik at de operative avdelingene kunne få en lenger operativ periode i løpet av året (Forsvarsdepartementet, 2020, s. 58). Resultatet av dette var etableringen av Hærens skole for rekrutt og fagutdanning (HSRF). HSRF ble etablert på Terningmoen og Rena, med et mål om at alle Hærens rekrutter skal gjennom en felles rekruttskole på Terningmoen innen 2028.

I tillegg til en felles rekruttskole er det nå innført en ny felles utdanningsplan; Forsvarets rekrutt utdanning (FRU). FRU beskriver utdanningsløpet til rekrutten fra første oppmøte ved innrykk, frem til rekruttene overføres til Hærens avdelinger. Den er modulbasert og har syv uker, med hver uke som en modul. De ulike modulene er robusthet, skyting, sanitet, stridsteknikk og overlevelse, samt en uke satt av til innrykk og en uke til testing og overføring. I disse ukene er det tiltenkt at en rekrutt skal lære seg grunnleggende soldatferdigheter og tilnærme seg de riktige holdningene som forventes av en soldat, slik at rekrutten er klar for videre fagutdanning ved utplassering i avdeling (Hærens våpenskole/Manøverskolen, 2021, s. 4).

HSRF og FRU har til hensikt å skape et felles grunnlag for alle som skal gjennomføre førstegangstjenesten. Ved å innføre en slik ordning er tanken at alle som har vært rekrutt hos

HSRF skal være kvalifisert innenfor det som er beskrevet i FRU, og avdelingene som mottar rekruttene skal kunne bruke dette som et utgangspunkt. Dette stiller høye krav til HRSF, både med tanke på organiseringen av utdanningen, men også til instruktørene som skal utdanne rekruttene. Om instruktørene ikke har den nødvendige kompetansen til å levere et godt produkt, vil dette få konsekvenser for avdelingene som mottar soldatene, som igjen påvirker Hærens beredskap. Dette er noe vi ønsker å undersøke nærmere i denne oppgaven.

1.2 Problemstilling

Oppgavens problemstilling er som følger:

Hvilken kompetanse har instruktører ved HSRF i dag, og i hvilken grad dekker denne kompetansen behovet HSRF har for å drive utdanning av rekrutter?

Vi ønsker igjennom denne problemstillingen å undersøke hvilken kompetanse instruktørene på HSRF sitter på i dag, og om denne kompetansen er god nok til å utdanne og levere rekrutter til videre tjeneste i Hæren. Gjennom teori og kvalitative intervjuer ønsker vi å undersøke om denne kompetansen er i tråd med kravene som burde stilles til rekruttinstruktører i dag. Vi ønsker også å synliggjøre og identifisere hvilken kompetanse som eventuelt mangler i avdelingen.

1.3 Avgrensninger

HSRF består i dag av rekruttskolen og lagførerskolen. Denne oppgaven kommer kun til å ta for seg instruktører på rekruttskolen. Oppgaven avgrenses til å se isolert på HSRF på bakgrunn av at det er den eneste avdelingen i hæren som kun driver rekruttutdanning. Videre avgrenses oppgaven til HSRF sin organisering under prosjektets varighet. Under prosjektperioden ble vi oppmerksomme på at HSRF i noen tilfeller bruker vernepliktige som hjelpeinstruktører, vi valgte å kun fokusere på ansatte i avdelingen ettersom det er disse instruktørene som formelt har ansvaret for utdanningen. Avgrensningene ble satt på bakgrunn av relevans opp mot vår problemstilling, begrensningene satt av FHS for oppgaven og tid tilgjengelig.

1.4 Begrepsavklaring

Kompetanse er et begrep som er sentralt for å besvare problemstillingen. Kompetanse er en persons evne til handling i forhold til en bestemt oppgave, i en gitt situasjon (Martin et al., 2021, s. 61), I denne oppgaven kommer begrepet til å skille mellom formell, uformell og faktisk kompetanse.

Formell kompetanse handler om kompetanse en person har tilegnet seg gjennom forskjellige typer formell utdanning eller opplæring (Martin et al., 2021, s. 66). Uformell kompetanse handler om kompetanse en person har utviklet gjennom fortløpende og ustandardisert erfaringslæring i arbeidslivet og gjennom andre arenaer (Lai, 2004, s. 55). Faktisk kompetanse er en persons samlede evne til handling i en viss situasjon (Martin et al., 2021, s. 66), og inkluderer da både formell utdanning, arbeidserfaring og andre typer erfaringer (Lai, 2004, s. 55).

I denne oppgaven kommer vi til å bruke begrepet instruktør, med dette menes lagførere som er instruktører hos HSRF. Selv om troppssjefer og troppssersjanter brukes som instruktører, går de ikke under begrepet instruktører i oppgaven.

For å drive utdanning av rekrutter er pedagogikk et sentralt aspekt og et begrep som bør redegjøres for. I denne oppgaven tar pedagogikk for seg planlegging, gjennomføring og evaluering av blant annet veiledning og undervisning (Forsvarets skolesenter, 2006, s. 48). Veiledning er en stor del av pedagogikken ved at det skal støtte og hjelpe personer i håndtering av egen læring (Forsvarets skolesenter, 2006, s. 50).

1.5 Struktur

Kapittel 2 i oppgaven vår skal redegjøre for hvilken metode som har blitt tatt i bruk. På bakgrunn av problemstillingen lagt til grunn kommer vi til å se på hvilket undersøkelsesdesign som har vært mest hensiktsmessig for å svare på problemstillingen. Deretter kommer oppgaven til å presentere metodevalget og metodebeskrivelse. For å svare på metodebeskrivelsen kommer vi til å ta for oss forskningsprosessen i form av forberedelsene vi har gjort, hvordan vi har samlet inn data, hvordan vi har analysert denne dataen og til slutt kritisk vurdere dette grunnlaget for å kunne trekke konklusjoner. Til slutt i kapitlet tar vi for oss etiske vurderinger som handler om hvordan vi ivaretar intervjuobjektene både før, under og etter intervjuene.

I kapittel 3 presenterer oppgavens teoretiske del. Vi har valgt å dele teorien inn i tre hovedkategorier vi mener er sentrale for å drive rekruttutdanning.

- Kompetanse
- Utdanning
- Pedagogikk

Kapittel 4 inneholder en presentasjon av data som kom fram gjennom intervjuprosessen. Resultatene er igjen delt inn i de samme kategoriene som oppgavens teoretiske del.

Kapittel 5 er oppgavens drøftingsdel. I dette kapitlet har vi til hensikt å drøfte relevant teori opp mot hovedfunnene fra intervjuprosessen. Her avsluttes hvert delkapittel med en delkonklusjon, for å lettere kunne svare på problemstillingen lagt til grunn i denne oppgaven.

Det sjette og siste kapittelet trekkes delkonklusjonene sammen for å trekke slutninger som skal besvare oppgavens problemstilling.

2 Metode

Det å bruke en metode kan bli definert som det å følge en bestemt vei mot et mål (Johannessen et al., 2016, s. 25). I denne delen av oppgaven skal vi redegjøre for hvilken metode som har blitt valgt. På bakgrunn av problemstillingen vil vi beskrive hvilke undersøkelsesdesign vi har brukt, og videre beskrive hvordan vi har gått frem med denne metoden gjennom forberedelser og innsamling av data. Avslutningsvis vil vi beskrive hvordan vi har analysert dataene, og komme med kritikk og etiske vurderinger mot denne.

2.1 Problemstilling

Hvilken kompetanse har instruktører ved HSRF i dag, og i hvilken grad dekker denne kompetansen behovet HSRF har for å drive utdanning av rekrutter?

Problemstillingen som legges til grunn i oppgaven styrer valget av metode, og dette er utgangspunktet for valget av undersøkelsesdesign (Jacobsen, 2018, s. 89). Når man skal utarbeide en problemstilling er det viktig å besvare spørsmålene, *hva* og *hvem* som skal undersøkes (Johannessen et al., 2016, s. 54). Hva som skal undersøkes i oppgaven er kompetanse, og hvem som skal undersøkes er instruktørene på HSRF. Som problemstillingen beskriver ser vi på hvordan tilstanden i avdelingen i dag, noe som viser til at problemstillingen er av den beskrivende arten (Jacobsen, 2018, s. 81). Ved å ta i bruk en beskrivende problemstilling er fokuset på underbyggende og dokumenterende forskning (Johannessen et al., 2016, s. 52). Dermed vil oppgaven støtte seg på litteratur som forsterkes av empiri fra intervjuer.

2.2 Undersøkelsesdesign

Hva og hvem som skal undersøkes, samt hvordan en undersøkelse gjennomføres, er grunnlaget for et undersøkelsesdesign (Johannessen et al., 2016, s. 69). Man må altså finne et opplegg som på best mulig måte kan besvare problemstillingen lagt til grunn (Jacobsen, 2018, s. 89).

I denne oppgaven har vi hatt fokus på å få en forståelse av hvordan tilstanden er i en gitt avdeling gjennom noen dybdeintervjuer. Dette er faktorer som viser til et intensivt undersøkelsesopplegg, noe som passer oppgaven vår. Intensive opplegg gjenkjennes gjerne ved at de er virkelighetsnære, noe oppgaven vår er, ved at vi tar utgangspunkt i de ansatte i HSRF og deres forståelse av avdelingen i dag (Jacobsen, 2018, ss. 90-91).

Undersøkelsesdesignet vi har brukt i vår oppgave er casestudie. Casestudier kjennetegnes ved at det fokuseres på en spesiell sak og en detaljert beskrivelse av denne (Johannessen et al., 2016, s. 80). Dette passer vår oppgave, da vi har valgt å fokusere på kompetansebehovet HSRF har i dag for å drive utdanning av rekrutter. For å få en best mulig beskrivelse av kompetansen som finnes i avdelingen, samt hva behovet er, bruker vi teori som er viktig med tanke på utdanning og henter vi inn relevant informasjon gjennom intervjuer. Med dette vil vi dermed få en detaljert beskrivelse av hvordan statusen i avdelingen er i dag, og slik synliggjøre om kompetansen er tilstrekkelig for å drive utdanning av rekrutter.

2.3 Metodevalg

Samfunnsvitenskapelig metode skiller på kvantitative og kvalitative metoder. Vi bruker intervjuer som virkemiddel for å samle inn data, noe som viser til en kvalitativ metode. Kvalitativ metode handler om å forstå eller beskrive hvordan mennesker oppfatter verden rundt seg (Johannessen et al., 2016, s. 95), fremfor kvantitativ metode som er data som tar for seg målbare enheter (Dalland, 2017, s. 112). Et kvalitativt forskningsintervju søker å finne ut av hvordan situasjonen og opplevelsen til intervjuobjektet er, og denne type intervju tar utgangspunkt selve samtalen (Holter & Kalleberg, 1996, s. 16). Vi har gjennomført fem anonymiserte intervjuer for å undersøke tilstanden i avdelingen i dag. Som beskrevet i undersøkelsesdesignet vil dette valget av metode oppfattes mer virkelighetsnært, og være med på å besvare problemstillingen på en troverdig måte.

2.4 Metodebeskrivelse

Overordnet er forskningsprosessen en prosess som går over fire faser. Disse fire fasene er forberedelser, datainnsamling, dataanalyse og rapportering (Johannessen et al., 2016, s. 28). Når det er snakk om et forskningsprosjekt som tar for seg en kvalitativ tilnærming, er prosessen mer spesifisert, men går likevel gjennom de samme fire fasene. Den første fasen er forberedelser og handler om hvordan man skal samle inn nødvendig informasjon. Det var i denne fasen vi bestemte oss for å gjennomføre et noen intervjuer samt bruke teori knyttet til kompetanse, utdanning og pedagogikk. Den andre fasen er innsamling av data.

Her bestemte vi oss for hvilke kilder vi skulle bruke i teorien og hvem som skal være med i intervjuene. Fase tre er analyse av dataen vi har samlet inn og handler om hvordan vi behandler denne dataen. Den fjerde og siste fasen tar for seg de forskjellige funnene. Her ser vi på hvor valide funnene er og om disse funnene er gode nok til å konkludere oppgaven (Jacobsen, 2018, s. 65).

2.4.1 Forberedelser

I forberedelsesfasen ble det innledningsvis brukt tid på å sette seg inn i forskningsmetode generelt, og etter hvert den kvalitative metoden i samfunnsforskning. Da problemstillingen skulle utformes diskuterte vi flere ulike tilnærminger. Vi ble bevisst på forskjellen mellom en beskrivende og en forklarende problemstilling, som gjorde at vi valgte å justere problemstillingen (Jacobsen, 2018, s. 73). Vi har i tillegg diskutert problemstillingen vår med veileder, emneansvarlig og HSRF for å komme frem til den mest hensiktsmessige problemstillingen for vårt prosjekt.

Videre var det nødvendig å bestemme hvordan vi ønsket å samle inn data. Her bestemte vi at vi ønsket å bruke en kvalitativ metode, og konkluderte med at vi ønsket å bruke teori støttet av intervjuer for å samle inn data. Før vi kunne gå i gang med intervjuene måtte vi søke om tillatelse fra Norsk senter for datainnsamling (NSD). Vi trengte en godkjent vurdering av denne søknaden for å fortsette søknadsprosessen vår. Neste steg var å ta kontakt med HSRF slik at vi fikk en formell godkjenning av avdelingen til å gjennomføre intervjuer med de ansatte. Avslutningsvis sendte vi inn en siste søknad til Forsvarets Forskningsnemnd (FHS), i og med at prosjektet vårt omhandler ansatte i Forsvaret (Forsvaret, 2021).

Parallelt med søknadsprosessen til NSD og FHS ble relevant litteratur og teori identifisert og undersøkt. For å finne relevante teori brukte vi søkeord som pedagogikk, instruksjon, kompetanse, ledelse og veiledning både på biblioteket på Linderud, men også på søkemotorer som oria.no, Forsvarets databaser og Google Scholar. Ut fra problemstillingen vår, samt etter å ha sett på relevant litteratur, valgte vi tre sentrale temaer/begreper for vår oppgave; *kompetanse, utdanning og pedagogikk*.

Innledningsvis vil det være interessant å undersøke hva *kompetanse* innebærer. Kompetanse forbindes ofte med formell utdanning og kurs, men kompetanse kan også innebære erfaring og andre lærdommer fra livet generelt. *Utdanning* er videre et vidt begrep som inneholder mye, som blant annet undervisning, danning, oppdragelse og opplæring. Innenfor utdanning vil det også være interessant å se nærmere på *læreren*, som i dette tilfellet er instruktøren, og

elevene, som i dette tilfellet er rekruttene. Rasjonale bak å inkludere *pedagogikk* som et sentralt tema er instruktørens behov for pedagogiske ferdigheter for å kunne følge opp og hjelpe rekruttene i deres hverdag, samt for å kunne undervise i militære forhold som holdninger, verdier, etikk og moral. Kompetanse, utdanning og pedagogikk redegjøres for i teoridelen, hvor vi i tillegg har funnet tilleggsbegreper som også er interessante innenfor temaet. Begrepene går også igjen i intervjuguiden, og drøftes avslutningsvis i kapittel 5.

Sentrale kilder i vår oppgave er *Forsvarets pedagogiske grunnsyn* (Forsvarets skolesenter, 2006), den svenske forsvarsmaktens pedagogiske grunnsyn *Pedagogiske grundere* kapittel om kompetanse (Martin et al., 2021, ss. 61-76), samt *Veiledning i militær undervisning (UD 3-2)* (Forsvarets Overkommando/Hærstaben, 1984) og *Praktisk undervisningslære* (Larsen, 2001). Disse kildene har alle et *militært* fokus, og derfor har vi også benyttet oss av flere *generelle* kilder for en bedre balanse. Her har vi blant annet brukt *Kompetanse og lærerprofesjonalitet* (Tolo, 2017), *Strategisk kompetansestyring* (Lai, 2004) og *Veiledning – mer enn ord ...* (Tveiten, 2019). Disse bøkene og dokumentene er sentrale til oppgavens tema, og blir vektlagt i oppgavens teoridel og drøftingsdel (Dalland, 2017, s. 67).

2.4.2 Datainnsamling

I oppgaven har vi tatt for oss intervju som forskningsmetode for å skape mening og forståelse om temaet vi har valgt. Ettersom oppgaven vår handler om kompetanse opp mot utdanning av rekrutter i en spesifikk avdeling, var det viktig for oss å ha respondenter som var relevant opp mot dette. Utvalget av respondenter ble gjort på bakgrunn av problemstillingen vår og formålet med oppgaven (Jacobsen, 2018, ss. 178-180). Det ble derfor naturlig å intervju ansatte som jobber i HSRF, da de har direkte kjennskap til avdelingen.

Å finne ut av hvem og hvor mange respondenter vi skulle intervju for å oppnå formålet med oppgaven ble neste steg i innsamlingen av data. Det kan ofte være utfordrende og tidkrevende å finne intervjuobjekter, og det er ofte vanlig å bruke sosiale nettverk for å få tak i nødvendig data (Dalland, 2017, s. 117). Ettersom en av forfatterne i denne oppgaven har vært ansatt i HSRF brukte vi dette som en inngangsverdi for å komme i dialog med avdelingen. Under en innledende samtale med avdelingen, ble vi enige om at avdelingen selv skulle velge ut intervjuobjektene, slik oppgaven skulle bli farget av våre tidligere relasjoner. Vi fikk tilsendt en liste med ti forskjellige intervjualternativer, og tok forbindelse med fem av dem. På bakgrunn av at respondentene har kunnskaper og erfaringer fra avdelingen gjorde vi et strategisk valg da vi valgte personer å intervju (Dalland, 2017, s. 163). Selv om vi i denne oppgaven tar for oss rekruttinstruktører, valgte vi å inkludere både

offisers- og sersjantkorpset i intervjuene. Dette valgte vi for å få forskjellige perspektiver på spørsmålene vi stilte om instruktørens rolle, samt at vi fikk et bedre innsyn i de forskjellige troppene i avdelingen.

Det neste steget vi gjorde som en forberedelse til intervjuene, var et prøveintervju. Dette var for å teste oss selv som intervjuer og om intervjuguiden vår var treffende (Dalen, 2013, ss. 30-31). Intervjuguiden inneholdt en foreløpig struktur på intervjuene vi ønsket å gjennomføre, og la hovedsakelig vekt på teorien vi har lagt til grunn; kompetanse, utdanning og pedagogikk. Ved å stille spørsmål rundt kompetanse ønsket vi å undersøke forskjellen på formell kompetanse, altså kvalifisert utdanning og kurs i Forsvaret, og faktisk kompetanse, som kommer gjennom en persons bakgrunn og fartstid. Ved å stille spørsmål om utdanning ønsket vi å undersøke instruktørens forhold til jobben og FRU, og om hvorvidt instruktørene føler de klarer å utdanne i henhold til dagens krav. Ved å stille spørsmål om instruktørens pedagogiske ferdigheter ønsket vi å undersøke instruktørens evne til å håndtere personell og oppfølgingen av rekruttene utenfor det som foregår i undervisningen. Disse tre temaene går igjen i både datainnsamlingen, teoridelen og drøftingsdelen, og er en rød tråd gjennom oppgaven vår. Under prøveintervjuet identifiserte vi flere spørsmål i intervjuguiden som var irrelevante for å besvare problemstillingen vår. Flere av spørsmålene skrev vi om slik at de skulle passe bedre, og noen ble fjernet.

Som intervjuform har vi tatt i bruk semistrukturerte intervjuer, også betegnet som dybdeintervjuer, som kun har en halvfast struktur (Tjora, 2017, s. 264). Grunnen til dette er at vi ikke ønsket å låse intervjuene til faste rammer for å legge til rette for at respondenten kan komme med andre nyttige erfaringer som ikke ellers ville kommet frem gjennom en fastsatt struktur. I løpet av mars ble det gjennomført fem digitale intervjuer, med en varighet på mellom 30-50 minutter hver. Ved å gjennomføre intervjuene digitalt er det mer krevende å observere respondenten enn det ville vært dersom vi møttes fysisk. Kroppsspråket kan ha noe å si på svarene, og derfor prøvde vi å skrive ned markante inntrykk og observasjoner vi la merke til (Dalland, 2017, ss. 175-176). Det ble også tatt lydopptak av intervjuene slik at vi lettere kunne transkribere de senere.

2.4.3 Analyse

Bruken av intervju som metode resulterer i mye data som ofte er ustrukturert. For å få oversikt over denne mengden data er det viktig at den både analyseres og tolkes (Johannessen et al., 2016, s. 29). Analysen av dataen startet med en gang intervjuene var

gjennomført. Under selve intervjuet ble det benyttet lydopptak, samtidig som en av oppgavens forfattere tok notater fortløpende gjennom intervjuet.

Det var nødvendig å transkribere intervjuene med en gang for å senere kunne gjengi uttalelser og resonnementer fra intervjuene, og for å minimere sannsynligheten for at den kvalitative lyddataen ble feiltolket i transkriberingen fra lydfil til et skriftlig produkt (Dalen, 2013, s. s. 58). Det neste steget var å kode dataen, slik at vi kunne kategorisere den på en systematisk måte (Dalen, 2013, s. 63). Vi tok den transkriberte dataen, skrev den om til et språklig korrekt produkt, uten å endre respondentene informasjon. Deretter plasserte vi dataen i kategoriene vi bruker som teori; kompetanse, utdanning og pedagogikk. Presentasjon av dataen blir lagt fram i kapittel 4, hvor vi framhever undersøkelsens mest sentrale funn i en konkretisert og omformulert form.

2.5 Kritikk

Tradisjonelt har intervju blitt sett i sammenheng med det klassiske ansikt-til-ansikt møtet mellom intervjuere og intervjuobjektet. Likevel har den teknologiske utviklingen ført til flere andre alternative intervjuformer (Jacobsen, 2018, s. 147). I dette prosjektet valgte vi å gjennomføre intervjuene digitalt, gjennom videosamtaler. Det positive med å gjennomføre intervjuene gjennom videosamtaler er at intervjuere slipper å flytte seg geografisk. Likevel vil det være vanskeligere å etablere tillit og åpenhet gjennom en videosamtale, og det blir mer utfordrende å lese stemningen i rommet og kroppsspråket til intervjuobjektet. Samtidig er man sårbar for tekniske problemer. Dårlig nettverkstilkobling førte blant annet til dårlig oppløsning på videosamtalen til tider.

Førforståelse er viktig for utviklingen av forståelse, og senere tolkning (Dalen, 2013, s. 16). En førforståelse er meninger og oppfatninger forskeren har på forhånd i forhold til det som skal studeres. Ofte er det førforståelsen som skaper interesse for temaet og problemstillingen. Samtidig er det avgjørende å være bevisst sin egen førforståelse i forkant og under selve forskningsprosjektet, slik at denne ikke farger oppgaven. En av prosjektets forfattere har bakgrunn fra avdelingen undersøkelsen dreier seg om, og hadde derfor sine tanker og betraktninger om avdelingen og det som undersøkes i forkant. Dette kan påvirke oppgavens vinkling og konklusjon.

I tillegg er det verdt å nevne at siden det kun har blitt gjennomført fem intervjuer, baserer mye av oppgaven seg på teorien vi har lagt til grunn. Teorien er hovedfundamentet i oppgaven og intervjuene kompletterer dette. Det er også viktig å understreke at vi

anerkjenner å ikke ha et fullstendig bilde av avdelingen med bakgrunn av de fåtalls intervjuene lagt til grunn. Vi har dog intervjuet ansatte fra forskjellige tropper og kompanier for å få flest mulig synspunkter og meninger for å kunne besvare problemstillingen.

2.6 Ethiske vurderinger

«Kunnskap om mennesker, deres livssituasjon og måten de forholder seg til samfunnet på, er det bare menneskene selv som kan gi oss» (Dalland, 2017, s. 95). Vi er avhengig av tillit for å få denne kunnskapen. Ved å bruke intervju vil man ha interaksjoner med forskjellige mennesker. Hva den som intervjuer sier og gjør kan påvirke vedkommende som blir intervjuet, og på bakgrunn av dette er det viktig å ta etiske hensyn før selve intervjuene kan gjennomføres (Jacobsen, 2018, s. 45). De etiske hensynene handler i stor grad om å ivareta intervjuobjektene som deltar i prosjektet, og forvalte informasjonen på en riktig måte.

Når man skal gjennomføre et prosjekt som kan inneholde personlige opplysninger må man søke om lov til å samle inn, bearbeide, lagre og dele data (Norsk senter for forskningsdata, u.å.). Prosjektet vårt var ikke avhengig av personlige opplysninger for å besvare problemstillingen, men siden HSRF er en liten avdeling kunne vi ikke garantere at respondentene ikke kunne bli gjenkjent på bakgrunn av deres stilling eller erfaring. Vi har tilstrebet å holde personlige opplysninger anonymt, men der det har vært hensiktsmessig har vi uttalt oss om tidligere erfaring og stilling. Dataen vi har samlet inn har likevel vært i tråd til retningslinjene gitt av Norsk senter for forskningsdata (NSD) og Forsvarets Forskningsnemda (FHS). Samtlige som har vært med på intervjuene har skrevet under samtykkeskjema og blitt presentert sine rettigheter, slik at de er kjent med hvordan informasjonen blir behandlet. Godkjenning til å gjennomføre intervjuene fikk vi av HSRF. I tillegg har avdelingen vært involvert i prosessen fra start, der de har fått tilsendt prosjektbeskrivelsen, informasjonsskriv og samtykkeerklæring. Godkjenningene fra både NSD og FHS har også blitt videresendt til avdelingen.

3 Teori

I dette kapitlet skal vi redegjøre for relevant teori opp imot problemstillingen vår. Innledningsvis skal det redegjøres for begrepet kompetanse, som er en sentral del av vår oppgave og problemstilling. Kompetanse forbindes ofte med utdanning og kurs, men kan også innebære erfaring og andre lærdommer fra livet. Videre er utdanning et viktig begrep i oppgaven, som blant annet innebærer undervisning, danning, oppdragelse og opplæring.

Avslutningsvis vil vi se nærmere på pedagogikk opp mot instruktøren i møte med utfordringer utover den undervisningen som foregår på en rekruttskole. Rasjonale bak å inkludere *pedagogikk* som et sentralt tema er instruktørens behov for pedagogiske ferdigheter for å kunne følge opp og utvikle rekruttene i deres hverdag, og for å kunne undervise i militære forhold som etikk, moral, verdier og holdninger.

3.1 Kompetanse

Hvilke krav til kompetanse stilles til instruktøren i dag? Før vi kan svare på det overordnede spørsmålet må begrepet kompetanse defineres opp mot problemstillingen vår. Kompetanse er et sammensatt og flerdimensjonalt begrep, som de fleste vet hva innebærer, men som også kan være uklart i flere settinger. Videre vil tre ulike definisjoner av begrepet presenteres;

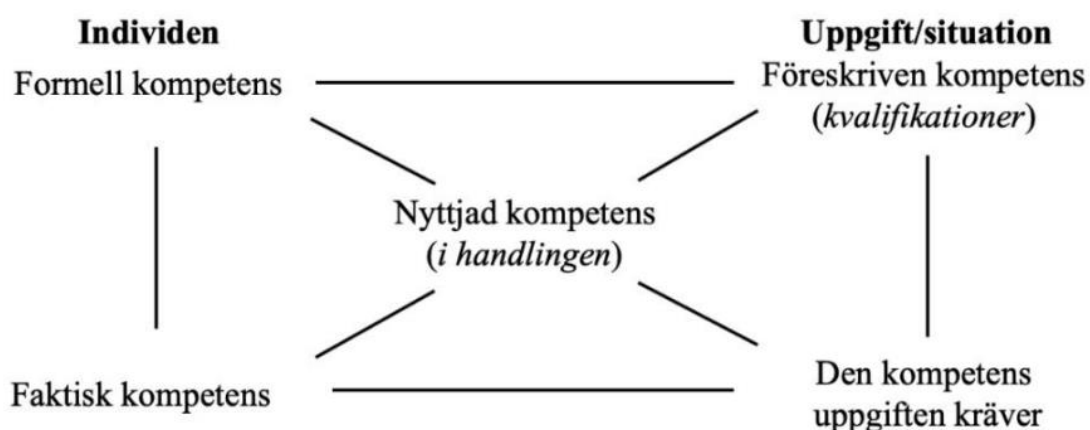
Kompetanse stammer fra det latinske ordet *competentia*, som betyr «å være funksjonsdyktig eller å ha tilstrekkelig kunnskap, vurderingsevne, ferdigheter eller styrke til å utføre oppgaver og oppnå ønskede resultater» (Lai, 2004, s. 47). Med utgangspunkt i denne beskrivelsen av begrepet definerer Linda Lai, i boken *Strategisk kompetansestyring*, kompetanse som: «*de samlede kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger som gjør det mulig å utføre aktuelle funksjoner og oppgaver i tråd med definerte krav og mål*» (2004, s. 48). Dermed er ikke kompetanse en egenskap i seg selv, men er et begrep som inkluderer både kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger.

Tolo skriver i boken *Kompetanse og lærerprofesjonalitet* (2017) at *kompetanse* er fleksibelt, og dess mer kompetanse et individ har, jo mer effektiv og bedre løsninger kan en komme frem til når en oppgave er definert (2017, s. 48). Hun baserer begrepet *kompetanse* på den engelske definisjonen; «*the quality of being adequately or well qualified, physically and intellectually*» (Tolo, 2017, s. 8). Kompetanse handler derfor, basert på denne definisjonen, om «*å passe inn, møte krav til arbeidsutførelse og ha dyktighet til å løse en oppgave*» (Tolo, 2017, s. 8). Likevel skildrer Tolo at vil det være andre faktorer enn selve kunnskapen som påvirker den fysiske handlingen til individet, som senere skal diskuteres i dette kapittelet.

Kompetanse beskrives i den svenske boken *Pedagogiska grunder* som noe dynamisk og konstant foranderlig. Pedagogiske grunder definerer *kompetanse* som ett individs evne til handling i forhold til en bestemt oppgave, i en gitt situasjon (Martin, Wallo, Elg, & Ellström, 2021, s. S. 61). Denne definisjonen inkluderer også selve handlingen en person utfører, ikke kun hva en person innehar av kunnskap og ferdigheter. I tillegg inkluderes også oppgaven og situasjonen som to faktorer i denne definisjonen på *kompetanse*. Dette er en enkel

definisjon på begrepet, og dette delkapittelet vil videre basere seg på Martins beskrivelse av kompetansebegrepet og drøftes på et individnivå.

Martin legger til grunn en modell (se figur 1) for å beskrive kompleksiteten i begrepet kompetanse ved å se på fem ulike hovedaspekter (Martin et al., 2021, s. 66). Modellen skiller mellom formell og faktisk kompetanse, som beskrives som en del av individet, mens kvalifikasjoner og krav til kompetanse er knyttet til situasjonen og oppgaven. Til sammen resulterer dette i nyttet kompetanse som kan benyttes på riktig sted, til riktig tid, i en gitt handling/situasjon.



Figur 1 – kompetansemodellen (Martin et al., 2021, s. 66)

3.1.1 Individet

Et individs kompetanse kan deles inn i to ulike former; *formell* og *faktisk kompetanse* (Martin et al., 2021, s. 66). *Formell kompetanse* handler om kompetanse individet har tilegnet seg gjennom forskjellige typer formell utdanning eller opplæring. Denne type kompetanse kan ofte dokumenteres gjennom attester, diplomer, sertifikater eller andre type dokumenter (Martin et al., 2021, s. 66). Lagførerskolen, Befalsskolen og Krigsskolen er eksempler militær utdanning som gir formell kompetanse, og nærmere bestemt formell lederkompetanse, i Forsvaret. For soldater kan formell kompetanse være forskjellige typer kvalifiserende kurs, som sanitetskurs eller nærkampkurs. Formell kompetanse er dermed den type kompetanse et individ har på papiret, og forteller noe om hvilken utdanning personen har gjennomgått. I arbeidslivet, og spesielt innenfor profesjoner, vil formell kompetanse ofte vektlegges ved stor konkurranse om arbeidsplasser. Likevel vil formell kompetanse aldri gi et fullstendig bilde på en persons samlede kompetanse. I mange tilfeller vil heller ikke

formell kompetanse være tilstrekkelig for å løse mange av de situasjonene som vil dukke opp i et yrke.

På den andre siden har vi *uformell kompetanse*, som baserer seg på at “*ikke alt som læres kan undervises*” og at mye av læring skjer uformelt og uintentert (Tolo, 2017, s. 48). Uformell kompetanse kan beskrives som «*kompetanse man har utviklet gjennom fortløpende og ustandardisert erfaringslæring i arbeidslivet og på andre arenaer*» (Lai, 2004, s. 55). Erfaring handler om opplevelser og kunnskap som bearbeides gjennom tanker og emosjoner (Forsvarets skolesenter, 2006, s. 47). Et individ kan dermed tilegne seg kompetanse utenfor den formelle utdanningen, også på fritiden, med venner og med familie. Martin bruker begrepet *faktisk kompetanse*, og beskriver dette som et individs samlede evne til handling i en gitt situasjon (Martin et al., 2021, s. 66). Dermed er faktisk kompetanse et produkt av individets formelle og uformelle kompetanse. Realkompetanse er også et begrep av samme betydning, som Lai forklarer som den samlede kompetansen en person har tilegnet seg gjennom formell utdanning, arbeidserfaring og andre type erfaringer, samt gjennom privatliv (2004, s. 55). Et individs motivasjon og engasjement til å utføre en oppgave med kvalitet vil være med å påvirke personens evne til å utføre en gitt handling, slik som flere av definisjonene av begrepet kompetanse tar for seg. Dermed kan det konkluderes med at faktisk kompetanse er dynamisk og under hyppig forandring, og påvirkes av flere faktorer som individets motivasjon, bakgrunn og situasjonen individet står i.

3.1.2 Situasjonen og oppgaven

Kompetanseaspektet og den gitte situasjonen beskrives i *Pedagogiska grunder som kvalifikasjoner* (foreskrevet kompetanse) og *den kompetansen oppgaven faktisk krever* (Martin et al., 2021, s. 66). Kvalifikasjoner beskrives videre som de kravene en organisasjon mener vil komme til nytte i en gitt situasjon, og disse kravene kan uttrykkes gjennom for eksempel organisasjonens organisering, utdanningsplaner og/eller mål. Videre forklares det at det ofte er vanskelig å analysere seg fram til de nøyaktige kvalifikasjonene som kreves for en stilling, og dermed er det viktig at organisasjoner er kritiske til kvalifikasjoner som blitt satt og tar hensyn til hva oppgaven krever av både formell og uformell kompetanse (Martin et al., 2021, s. 67). Med dette liggende til grunn vil det variere hva organisasjoner ser på som kvalifikasjoner og hvordan de vektlegges.

Videre vil det være svært utfordrende, spesielt i en militær sammenheng, og sette spesifikke krav til ulike oppgaver fordi det vil være vanskelig å forutse hva *oppgaven faktisk krever*. Erfaring viser, ifølge *Pedagogiska grunder*, at det alltid vil være en forskjell mellom

kvalifikasjoner og hva oppgaven faktisk krever (Martin et al., 2021, s. 67). Det blir da viktig å ha et bevisst forhold til dette, spesielt for militært personell. Selv om man har gått igjennom et utdanningsløp er det ikke garantert at man har den kompetansen som trengs for å løse en gitt oppgave, og man kan forvente å møte på situasjoner som man ikke kunne ha forutsett på forhånd.

3.1.3 Den nyttede kompetansen

Selve handlingen i den situasjonen som oppstår kaller Martin for *den nyttede kompetansen*, og vil påvirkes av alle de fire overnevnte aspektene; formell kompetanse, faktisk kompetanse (formell og uformell kompetanse), kvalifikasjoner og det oppgaven faktisk krever (Martin et al., 2021, s. 67). Martin presiserer at den nyttede kompetansen kan, men må nødvendigvis ikke, sammenfalle med den faktiske kompetansen. Hvilke og hvor mye kompetanse et individ benytter vil være situasjonsbestemt; i en situasjon kan oppgaven stille langt høyere krav enn individets kompetanse, mens i en annen situasjon kan individet ha kompetanse som ikke nyttes. Handlingen som skisseres ovenfor er med andre ord det som oppstår når individets evne møter oppgaven, og er den nyttede kompetansen. I tillegg til individets kompetanse vil handlingen påvirkes av individets forståelse for oppgaven, evnen til å tolke situasjonen og tilstrekkelig faktisk kompetanse.

3.2 Utdanning

Utdanning er noe mer enn bare undervisning og opplæring. Det er flere definisjoner av begrepet, men de fleste definisjonene synliggjør at utdanning består av flere ulike elementer. Videre følger tre ulike definisjoner av begrepet *utdanning*.

Utdanning kan først og fremst beskrives som en fellesbetegnelse for all læring av kunnskaper og ferdigheter (Henriksen, 2017). Utdanningen er ment for å gi en type allmenndannelse, som et minimum av dannelse som bør være felles for alle elever innenfor et visst fagområde. I *Veiledning i militær undervisning (UD 3-2)*, beskrives utdanning som «den totale pedagogiske virksomhet som foregår over en tidsperiode og omfatter planlegging, programarbeid, gjennomføring og evaluering» (Forsvarets Overkommando/Hærstaben, 1984, s. 14). Den engelske oversettelsen av begrepet utdanning, *education*, brukes som et samlebegrep om pedagogikk, oppdragelse, utdanning og danning (Kvernbekk, 2016, s. 120). Dermed kan det konkluderes med at utdanning beskriver flere ulike prosesser og praksiser. Videre vil undervisning, danning og oppdragelse redegjøres for, før delkapittelet skal ta for seg to helt sentrale rollen disse prosessene; instruktøren og rekruttene.

3.2.1 Virksomheten i utdanningen

Læring av kunnskaper og ferdigheter kan foregå gjennom undervisning, som er en av instruktørens hovedoppgaver. Undervisning beskrives i Forsvarets pedagogiske grunnsyn (FPG) som en målrettet, systematisk og planlagt måte et individ leder en eller flere elevers læringsprosess (Forsvarets skolesenter, 2006, s. 50). Definisjonen av undervisning i *Veiledning i militær undervisning* (UD 3-2) baserer seg på de samme elementene som i FPG, men inkluderer også at planlegging er en del av undervisningsprosessen. Når det kommer til militær undervisning må instruktøren som regel forholde seg til forhåndssette målsettinger. Undervisningen skjer også som regel i konkretiserte former gjennom ukeplaner og leksjonsplaner (Forsvarets Overkommando/Hærstaben, 1984, s. 18). Dette gjelder også for FRU, som rekruttutdanningen baserer seg på i dag.

Danning, eller *dannelse*, beskriver utviklingen av alle sider ved et individ. Eksempler på dette kan være utvikling av en persons holdninger, oppførsel eller verdier (Forsvarets skolesenter, 2006, s. 16). Danning tar for seg individets evne til å forme seg selv, i motsetning til *oppdragelse*, hvor en annen part forteller individet hvordan holdninger, verdier eller oppførsel han eller hun skal ha. Videre beskriver FPG at dannelsingsprosessen kan skje både gjennom organisert opplæring eller på mer uformelle måter, som for eksempel gjennom samhandling med andre (Forsvarets skolesenter, 2006, s. 16).

3.2.2 Instruktøren

Rekruttinstruktøren er rekruttens første militære leder. Det å være en rekrutts første møte med Forsvaret setter instruktøren i en posisjon med mye makt og innflytelse. Det er få som ikke husker sin egen lagfører i rekrutten, og ofte blir vedkommende den første militære rollemodellen som man forsøker å leve opp til. Larsen innleder i sin bok *Praktisk undervisningslære* med at læreren/instruktørrollen er mangesidig (2001, s. 9). Videre benytter han seg av begrepet lærer, men forklarer selv at begrepet instruktør ofte blir brukt om en lærer i mer praktiske fag. En av instruktørens hovedoppgaver er å planlegge og gjennomføre undervisning. Videre må instruktøren motivere, veilede, stille spørsmål og hjelpe elevene på veien mot læring og forståelse. Instruktørrollen krever, ifølge Lindholm i den svenske Försvarsmaktens grunnsyn på ledelse i boken *Pedagogiske grunder*, en slags dobbelt yrkeskunnskap (Lindholm, 2021, s. 56). I tillegg til å ha kunnskap om faget som skal læres bort må instruktøren ha kunnskap om hvordan elevene lærer og hvordan kunnskap utvikles. Det vil med andre ord si at instruktøren ikke bare må være faglig dyktig, men må ha pedagogiske ferdigheter for å kunne skape en best mulig læringsarena. Militære

instruktører må også instruere i militære forhold parallelt med militære fag. Dette dreier seg om å stille krav til orden, oppførsel og holdninger – også betegnet som sosial læring. Derfor må instruktøren i visse situasjoner også fungere som en «mor» eller «far», en venn, en terapeut eller en rådgiver. Instruktøren må være i stand til å ta del i konfliktløsning og kunne hjelpe elever med personlige problemer, om dette skulle dukke opp (Larsen, 2001 , s. 9). Dette stiller store krav til instruktøryrket.

Som nevnt er evnen til å motivere en viktig egenskap. Motivasjon kan defineres som en «*prosess som setter i gang, gir retning til, opprettholder og bestemmer intensiteten i atferd*» (Kaufmann & Kaufmann, 2015, s. 113). Når instruktøren skal planlegge undervisningen, bør motivasjon være noe som vektlegges, og prøver å tilstrebe. Holdningene rekruttene har til instruktøren og undervisningen kan ha påvirkning på motivasjonen til rekruttene. Dersom rekruttene har en positiv holdning ovenfor eksempelvis instruktøren eller undervisningen som skal bli gjennomført, vil man oppleve en mer motivert elevmasse. Det motsatte gjelder naturligvis med negative holdninger. Holdninger er ikke nødvendigvis konstant, det er noe som kan endres på. Eksempler på dette kan være dersom noen snakker om oss på en positiv måte eller dersom noen fornærmer oss (Kaufmann & Kaufmann, 2015, s. 288). Som instruktør for en rekruttmasse er dette noe han eller hun må forholde seg til under utdanning og veiledning.

3.2.3 Rekrutten

Eleven i denne oppgaven er rekrutten, den ferske soldaten som akkurat har startet sin verneplikt. Tidligere var militærtjenesten ofte et uønsket avbrudd i utdanning eller jobb, og et tvunget fravær fra familie og venner hjemmefra, samt beordring til et sted hvor personen ikke ønsket seg. Dette påvirket naturligvis innstillingen og motivasjonen til rekruttene, og instruktøren måtte da ta hensyn til at rekruttene ikke alltid var like motiverte og oppmerksomme (Forsvarets Overkommando/Hærstaben , 1984, ss. 14-15). I dag er det annerledes. Selv om norsk ungdom fortsatt har en plikt til tjenesten, er plikten heller et ønske enn tvang. Det er flere grunner til dette, blant annet et mindre forsvar og et bedre inntrykk av Forsvaret i samfunnet, men også lovendringen i 2014 som førte til at kvinner født etter 1997 også har verneplikt på lik linje som menn (Nilssen, 2021). De som kommer inn til Forsvaret i dag er selektert av en større masse med både menn og kvinner, noe som kan gjøre utdanningen enklere å gjennomføre på mange måter, fordi soldatene i utgangspunktet er motiverte og selektert. Rekruttene er i tillegg stort sett voksne mennesker, der flesteparten har gjennomført grunnskolen og videregående utdanning. Deres modenhet gjør at det kan

stilles større krav til de som mennesker og soldater (Forsvarets Overkommando/Hærstaben, 1984, s. 15).

3.3 Pedagogikk

I kapitlet over ble det beskrevet at begrepet *utdanning*, brukes som et samlebegrep om pedagogikk, oppdragelse, utdanning og danning (Kvernbekk, 2016, s. 120). *Pedagogikk* er altså et begrep som hører sammen med begrepet utdanning. Men hva er egentlig *pedagogikk*, og hvorfor er det relevant opp mot instruktøren som driver utdanning?

Selv om de fleste har kjennskap til begrepet pedagogikk, finnes det flere definisjoner av begrepet. I boken *Pedagogiske fenomener* blir det beskrevet at faget pedagogikk både er mangfoldig og stort, og at pedagogikk handler om oppdragelse, undervisning og sosialisering i alle aldre og på alle livets områder (Kvernbekk, 2016, ss. 15-17). På samme måte som definisjonen i boken *Pedagogiske fenomener*, sier også boken *Hva er pedagogikk* at pedagogikken dreier seg om oppdragelse, undervisning og sosialisering. Oppdragelsen handler om å respektere og lære seg de reglene og verdiene som gjelder. I Forsvaret vil dette være å innordne seg de militære kravene det stilles til en soldat og etterfølge verdiene respekt, ansvar og mot (RAM). Under punktet undervisning er det viktig å stille seg spørsmålet: hva er god undervisning? *Undervisning* handler om interaksjoner gjerne mellom en lærer og elev, og skal hjelpe eleven til å lære. Det er vanskelig å svare på om undervisningen er god eller ikke, men dersom budskapet til læreren når ut til eleven har man et godt utgangspunkt. *Sosialisering* handler om alt som påvirker individet. Dette kan være familie, venner, miljø, sosiale medier og liknende (Imsen, 2011, s. 31-43). Det handler også om å tilegne seg nye kulturer, normer og verdier (Kvernbekk, 2016, s. 297). På HSRF vil rekrutter fra hele landet samles for å gjennomføre en felles utdanning, og her vil de bli påvirket av det militære regimet de må innordne seg. I tillegg understreker boken *Hva er pedagogikk* viktigheten av pedagogikk i praksis, som handler om både aktivitet og handling som har til hensikt at noen skal lære noe (Imsen, 2011, s. 88). «*Praksis blir til i en vekslning mellom kunnskap og utprøving, som en reflektert erfaring*» skriver Imsen (2011, s. 92). Denne type pedagogikk utøves sammen med andre mennesker, og er spesielt aktuelt i Forsvaret som en utdanningsinstitusjon.

I *Forsvarets pedagogiske grunnsyn* (FPG) blir pedagogikk beskrevet som læren om opplæring og oppdragelse. Videre omfatter pedagogikken alt som har med planlegging, gjennomføring og evaluering av blant annet opplæring, veiledning og undervisning. I tillegg blir begrepet militærpedagogikk brukt, som er pedagogikk i en militær kontekst.

Militærpedagogikk tar for seg samme definisjon som ovenfor, men legger vekt på ledelse og at man skal mestre Forsvarets oppgaver i fred, krise og krig, både nasjonalt og internasjonalt (Forsvarets skolesenter, 2006, s. 48).

Fellesnevneren for de forskjellige definisjonene er at pedagogikk er en sentral del av undervisning og utdanning, og derfor relevant opp mot problemstillingen vi har lagt til grunn. Instruktører på en rekruttskole driver undervisning og opplæring slik at Forsvaret skal få best mulig soldater. I tillegg søker instruktørene å få rekruttene til å tilpasse seg forsvaret, og det er her sosialiseringen kommer inn. Pedagogikk i denne oppgaven kommer derfor til å ta for seg definisjonen til FPG, som omfatter alt som har med planlegging, gjennomføring og evaluering av blant annet opplæring, veiledning og undervisning.

3.3.1 Veiledning

Når man snakker om pedagogikk er, som nevnt ovenfor, undervisning og opplæring sentrale begreper. Målet med undervisning og opplæring er at eleven oppnår læring, og for at vedkommende kan nå sitt potensiale kan veiledning være et godt virkemiddel.

Som instruktør og leder i Forsvaret er man ansvarlig for personell, enten det er ansatte eller vernepliktige. Boken *Veiledning i militær undervisning (UD 3-2)* anerkjenner at instruktøren har andre oppgaver enn kun å være leder. Instruktøren er blant annet også en veileder (Forsvarets Overkommando/Hærstaben, 1984). *Veiledning* er et vidt begrep som kan brukes i mange sammenhenger, og handler i stor grad om vedkommende som blir veiledet. Det skiller seg fra en vanlig undervisningssammenheng ved at det gjerne er en en-til-en samtale. En forutsetning for veilederen er at de blant annet greier å håndtere følsomme og personlige temaer (Krumsvik & Säljö, 2016, s. 492). Veilederen skal tilstrebe å få vedkommende til å reflektere over seg selv og handlingene sine, noe som kan resultere i nye oppdagelser ved seg selv. Disse oppdagelsene kan være alt fra egne behov, muligheter eller begrensinger (Tveiten, 2019, s. 19). I likhet med definisjonen ovenfor blir veiledning definert i FPG som det å støtte og hjelpe personer i håndtering av egen læring. Dette er for at de skal oppnå potensialet sitt, forbedre ferdighetene og resultatene sine og jobbe mot å bli det mennesket de ønsker å være (Forsvarets skolesenter, 2006, s. 50).

En viktig del av å jobbe i Forsvaret er forvaltning av personell, men hvordan man på best mulig måte kan gjøre dette er krevende til tider. Forsvaret er en organisasjon som skal fungere både i fred, krise og krig, noe som kan virke overveldende for en som har sitt første møte med Forsvaret. Det er mye nye inntrykk og mye å sette seg inn i, og det er en helt annen

hverdag enn mange er vant til. Naturligvis kommer dette til å prege noen mer enn andre, og et vanlig fenomen er *innrykksreaksjoner*. Innrykksreaksjoner er et paraplybegrep som tar for seg ulike reaksjoner og følelser som blant annet oppstår hos soldater de første ukene i Forsvaret (Nilsen & Eskestand, 2018, s. 3). I tillegg brukes begrepet personellsaker. Dette er saker som kan ta for seg hva som helst, og det kan være alt fra små saker til veldig omfattende saker. I boken *Pedagogiska grunder* blir det, i et kapittel om kalt *kommunikation i lärsituationen*, presentert et fenomen som blir kalt *det svåra samtale* (Bergman & Sewerin, 2021, s. 126). Direkte oversatt handler de vanskelige samtalene om personellsaker, og hvordan man skal håndtere disse. For en veileder som er i en situasjon der et annet menneske åpner seg opp er det viktig å tenke over hvordan man skal forholde seg. Ifølge boken *Veiledning – mer enn ord ...* blir det beskrevet at veiledning er en etisk handling. Med dette menes det at veilederen er i en posisjon der det er mye innflytelse, og det er derfor et viktig moment å tenke over påvirkningskraften man har over andre mennesker. Veilederen skal fasilitere for at vedkommende skal komme med egne oppdagelser og meninger, og refleksjoner må det være mulig å slippe til. Ettersom veilederen er i en slik posisjon er grensen til manipulering ganske nærme, og veilederen må derfor tenke over sitt etiske ansvar (Tveiten, 2019, s. 19).

I noen sammenhenger er det ikke gitt at rekrutten er bevisst på det den blir veiledet. I disse situasjonene er det viktig at veilederen legger til rette for at rammene rundt veiledningen blir så trygge som mulig. Dette gjøres slik at rekrutten har mulighet til å åpne seg opp og dykke ned i tanker og følelser. Veiledningen handler altså ikke kun om samtalen, det må være rom til å kjenne på følelser (Tveiten, 2019, s. 27). Forberedelser til veiledning er altså noe man må tenke på, og i boken *Pedagogiska grunder* blir det presentert noen punkter veilederen kan tenke på før man har disse samtalene. Noen av punktene går blant annet på relasjonen veilederen har til rekrutten, at man skal være saklig og direkte, at samtalen må bli tatt seriøst og at saken blir tatt med en gang (Martin et al., 2021, s. 126). De overnevnte faktorene er det viktig at instruktørene har rett kompetanse til å identifisere og praktisere som veiledere.

4 Presentasjon av intervjudata

I dette kapitlet skal vi presentere de mest sentrale funnene som ble gjort i forbindelse med intervjuene av de ansatte på HSRF. Informasjonen som blir presentert her er konkretisert og analysert fra de opprinnelige intervjuene. Dette er på grunn av omfanget av den transkriberte teksten opp mot oppgavens ordbegrensning. Det har blitt utarbeidet en lang versjon av

presentasjonen av data, men kun denne korte versjonen vil presenteres i oppgaven. I dette kapitlet og drøftingskapitlet kommer respondentene til å bli benevnt som R1-R5. Respondentene er, som forklart tidligere, blitt selektert på bakgrunn av deres erfaring, kompetanse og stilling. De er anonyme, men for å vektlegge deres empiriske grunnlag kommer vi til å presentere stilling og tidligere erfaring:

- R1 er instruktør/lagfører med formell kompetanse i form av LFS og BS, samt faktisk kompetanse gjennom å ha tjenestegjort i avdelingen i flere år.
- R2 er instruktør/lagfører uten formell kompetanse, men har noe faktisk kompetanse ved å ha tjenestegjort i avdelingen i ett år.
- R3 er troppssjef med formell kompetanse i form av KS, og med lite faktisk kompetanse.
- R4 er troppssersjant med formell kompetanse i form av BS, samt mye faktisk kompetanse etter å ha tjenestegjort i Brigade Nord i flere år.
- R5 er en offiser med formell kompetanse fra BS, KS, stabsskole og mye faktisk kompetanse fra en lengre karriere i Forsvaret.

Vi har tematisert hovedfunnene fra undersøkelsen i tre ulike kategorier som skal presenteres; disse er *kompetanse, utdanning og pedagogikk*.

4.1 Kompetanse

Innenfor temaet kompetanse ble det aktivt skilt mellom formell kompetanse og faktisk kompetanse under intervjuene. Det ble stilt spørsmål om hvilken kompetanse intervjuobjektene og instruktører i deres tropp har i dag, hvilke utdanning en instruktør på HSRF bør ha og om intervjuobjektene opplever at instruktørene har tilstrekkelig med kompetanse til å gjennomføre utdanningen av rekruttene i dag. Videre ble det stilt spørsmål om instruktørenes evne til å gjennomføre etiske leksjoner og arbeid med rekruttene, før det avslutningsvis ble stilt spørsmål om hvordan erfaring påvirker instruktørenes forhold til rekruttene.

Et av hovedfunnene, og noe som overrasket oss i prosessen, var at det i stor grad varierte hvilken formell og faktisk kompetanse instruktørene hadde, ikke bare i kompaniene, men også på tvers av troppene. R1 forteller om sin tropp hvor tre av fire instruktører har formell ledelse utdanning. På den andre siden forteller R2 at de er syv instruktører, alle uten formell ledelsesutdanning og kun en med erfaring utover egen førstegangstjeneste, og at dette var vanlig i kompaniet. Når respondentene ble spurt hvilke krav de mener burde stilles til

ansettelse fant vi ut at de fleste, inkludert R2 som er instruktør uten LFS, mener at alle instruktører på HSRF bør ha LFS som ett minimum. Likevel er dagens krav ved ansettelse kun gjennomført førstegangstjeneste som formell kompetanse.

De fleste respondentene svarer videre at de mener at instruktørene i dag har tilstrekkelig med formell kompetanse til å gjennomføre utdanningen av rekrutter. Det blir beskrevet at selve fagutdanningen av rekrutter ikke er komplisert, på bakgrunn av fastsatte ukeplaner og leksjonsplaner med målsettinger. Det kommer frem at instruktørens nivå til å gjennomføre undervisning også påvirkes av deres uformelle kompetanse, i form av erfaring. R4 beskriver dette som; *«ferdighetene er til stede, og selv de nye instruktørene tar til seg det å undervise i grunnleggende militære ferdigheter veldig fort, mens forståelsen rundt det som blir undervist er mer erfaringsbasert»* (R4, personlig kommunikasjon, 14.mars 2022).

For ledelsen i HSRF var også sikkerhet en bekymring knyttet til det varierende kompetansenivået blant instruktørene. R5 forklarer at de iverksatte interne lagførerutdanninger, hvor instruktører uten denne formelle utdanningen kan ta lagførerutdanningen over ett år, med hensikt å tette instruktørens kompetansegap i dag. R5 påpeker også at instruktørene får mye kompetanse gjennom det å jobbe på HSRF, i og med at rekruttutdanning er en repetitiv aktivitet. Videre forklarer R4 at *«vi forsøker å skape ett godt grunnlag hos de yngre ved å sette de inn som hjelpeinstruktører mens de mer erfarne blir hovedinstruktører, og etter et par kontingenter kan de yngre få prøve seg som hovedinstruktører»* (R4, personlig kommunikasjon, 14.mars 2022). Dette er med på å skape et bilde på den gode instruktøren, spesielt med tanke på selve instruksjonsfaget.

4.2 Utdanning

Rekruttutdanningen omfatter alt som skjer fra innrykk til rekruttene overføres til deres nye avdelinger. Under intervjuene ble det stilt spørsmål om hvordan utdanningen på HSRF foregår og om HSRF klarer å utdanne rekruttene i henhold til dagens krav. Det ble også stilt spørsmål om instruktørens oppgaver i hverdagen og forskjellen på stillingen som instruktør hos HSRF og lagfører ute i andre avdelinger i Hæren.

HSRF forholder seg til Forsvarets rekruttutdanning (FRU) under utdanningen av rekrutter, og den følges hovedsakelig etter malen. Likevel påpeker noen av respondentene at HSRF ofte legger til elementer i utdanningen for å gjøre den mer innholdsrik. FRU stiller også noen krav til kompetanse hos instruktører. For at de ansatte skal kunne være hovedinstruktør i basisferdighetene skyting, nærkamp eller sanitet kreves det formell kompetanse i form av

godkjente kurs. R2 beskriver at det er en mangel på kvalifisert personell, og dette påvirker kvaliteten på eksempelvis nærkampsundervisningen og sanitetsundervisningen, når én hovedinstruktør har ansvaret for eksempelvis 60 rekrutter. I tillegg kommer det frem at dannelse av rekruttene er utfordrende for instruktørene. Dette skyldes mangelen på kompetansen innenfor det pedagogiske aspektet, tillegg til store rekruttlag. Det kommer frem at både formell utdanning og erfaring er med på å øke denne kompetansen.

Et av hovedfunnene knyttet til gjennomføringen av utdanningen av rekrutter er en utilfredsstillende instruktør/rekruttratio hos HSRF i dag. Respondentene beskriver at kravene FRU stiller brytes på så å si hver eneste leksjon fordi det er for mange rekrutter i forhold til antall instruktører. R3 forklarer at konsekvensene av dette er at *«vi ikke klarer å verifisere læringen og muligens gir fra oss soldater med manglende kompetanse som de da må ta igjen når de kommer til avdelingen sin»* (R3, personlig kommunikasjon, 14.mars 2022).

Videre er det en forskjell i svarene som blir gitt når vi ber respondentene beskrive instruktørens oppgaver og rolle. Her ser vi at respondentene som jobber som instruktører først og fremst kaller seg selv for instruktører, mens respondenter som sitter på troppsstabsnivå og høyere har ett fokus på å kalle de for lagførere. R1 og R2 forteller at det er utfordrende å fungere som en typisk lagfører grunnet de store lagene, men at de går inn i lagførerrollen under feltøvelser. R3, R4 og R5 forklarer at stillingen hovedsakelig beskrives som lagfører, fordi disse også skal ha fokus på å følge opp personellet innad i sitt eget lag.

4.3 Pedagogikk

Pedagogikk er sentralt når det gjelder utdanning, og ble et av fokusområdene da vi utarbeidet intervjuguiden og gjennomførte intervjuene. Det ble blant annet stilt spørsmål om hvilke arbeidsoppgaver en instruktør har, og hvilke utfordringer de har med tanke på ivaretagelse og oppfølging av rekrutter.

Et av hovedfunnene som kom frem gjennom intervjuene var at det nødvendigvis ikke er instruktørene med lengst fartstid og erfaring som har de beste pedagogiske ferdighetene, men at det er de som har vært i avdelingen lengst og/eller de med pedagogisk utdanning. Flere av respondentene sier at det som har gitt de forutsetning for å løse situasjoner pedagogisk sett er grunnlaget de har fått fra ledelsesutdanninger som LFS, BS og KS. Dette kommer tydelig fram når R3 forklarer hvordan respondenten ser forskjell på en av instruktørene som gjennomfører LFS, nå sammenlignet med hvordan instruktøren var tidligere, og hvordan

LFS har gitt individet de rette pedagogiske verktøyene til å håndtere ansvaret som lagfører. R3 forklarer også at det ikke nødvendigvis er fartstid som er mest hensiktsmessig, ved å fortelle om en instruktør som har mye uformell kompetanse fra en profesjonell avdeling, men ingen formell kompetanse. R3 forklarer at personens tidligere erfaringer med ulik kultur har formet instruktøren og at det har vært en kulturkrasj for denne personen.

Et annet funn er tilnærmingen instruktørene bør ha til rekruttene. Det viser seg at det er variasjoner på tilnærmingen ut ifra kompetansen instruktørene har. Instruktørene som har jobbet lenge og har en del erfaring fremstår mer ydmyke enn de som kommer rett ut fra eksempelvis LFS. Respondentene beskriver de instruktørene med mye faktisk kompetanse som trygge, selvsikre og reflekterte i rollen som instruktør. De har i tillegg gode pedagogiske ferdigheter og en god helhetlig forståelse for det som læres bort. De «yngre», ofte mindre erfarne instruktørene beskrives som mer usikre.

De «yngre», ofte mindre erfarne instruktørene, beskrives som mer usikre, fordi de er redde for å innrømme at de ikke vet svarene på eksempelvis rekruttens spørsmål. De mer erfarne derimot er såpass trygge på seg selv og i rollen som instruktør, at de de tørr å si *«jeg vet ikke, men jeg skal finne det ut av det»*. (R4, personlig kommunikasjon, 14 mars 2022)

5 Drøfting

I dette kapitlet skal vi drøfte teorien presentert i kapittel 3 opp mot dataen vi har samlet inn gjennom intervjuene. Drøftingen skal ta for seg det vi mener er datainnsamlingens største funn: 1) For lave krav til kompetanse hos instruktørene i dag, 2) Danning av rekruttene som en utfordring, 3) Instruktøren som lagfører og 4) Instruktørens varierende tilnærming til rekruttene i dag. Drøftingen er strukturert i fire delkapitler ut fra disse funnene, og alle delkapitlene avsluttes med en delkonklusjon, som sammen danner grunnlaget for å besvare problemstillingen: *«Hvilken kompetanse har instruktørene på HSRF i dag, og i hvilken grad dekker denne kompetansen behovet HSRF har for å drive utdanning?»*.

5.1 Krav til kompetanse

For å kunne svare på hvilken kompetanse instruktørene på HSRF har i dag og om de har kompetanse nok til å drive utdanningen av rekrutter er det nødvendig å se på hvilke kvalifikasjoner HSRF har i dag og om disse er tilstrekkelig for å møte oppgavene en instruktør har i dag.

Presentasjonen av data viser at dagens krav for å bekle stillingen som instruktør på HSRF er kun gjennomført FRU, HSM og fagutdanning i førstegangstjenesten som ett minimum. Kvalifikasjoner er begrepet som benyttes i *Pedagogiska grunder* og tar for seg krav som en organisasjon mener vil komme til nytte i en gitt situasjon (Martin et al., 2021, s. 66). Martins teori viser at organisasjoner bør være kritiske til kvalifikasjoner ved ansettelse, og ta hensyn til hva oppgaven faktisk krever av både formell og uformell kompetanse. Ut ifra presentasjonen av data fra intervjuene kan det virke som HSRF vektlegger formell kompetanse i form av fullført førstegangstjeneste i ansettelsen av instruktørene i dag. To videre spørsmål vil være interessante for videre drøfting; 1) Er denne formelle kompetansen tilstrekkelig for å gjennomføre rekruttutdanningen, og 2) Hvorfor bør uformell kompetanse også vektlegges hos instruktørene på HSRF?

5.1.1 Krav til formell kompetanse

Under intervjuene ble det undersøkt hvilken formell kompetanse instruktørene på HSRF bør ha ved å spørre respondentene hva de mener om dette. «*De bør ha lagførerskolen som et minimum*», sier R3. Videre beskriver R3 hvorfor instruktørene på HSRF bør ha gjennomført LFS ved å forklare at; «*de får inn pedagogikken, hvordan de skal gjennomføre leksjoner, evaluering og hvordan man skal planlegge, og til slutt hvordan du skal tilnærme deg elever som instruktør*» (R3, personlig kommunikasjon, 14 mars 2022). R3 forklarer senere at vedkommende må bruke tid på å ha leksjoner om instruktørrollen og ledelse med enkelte instruktører, på grunn av deres manglende faglige kompetanse. Resten av respondentene svarer også at LFS bør være ett minimum. R2, som jobber som instruktør, men som ikke har formell lagførerutdanning er også enig i dette. Respondenten opplever det ofte som tilfeldig hvem som blir ansatt som instruktør, og at bataljonen ofte «*har hatt flaks med flinke folk*» (R2, personlig kommunikasjon, 15 mars 2022). Dermed kan lagførerutdanning gjennom LFS på mange måter påføre instruktørene et kvalitetsstempel, hvor de vil ha en formell utsjekk i for eksempel faget instruksjon. Det vil med andre ord si at instruktørene som har fullført lagførerskolen er kvalifiserte lagførere, som er gode nok til å jobbe som instruktører på HSRF. Samtidig gir LFS også kompetanse i form av erfaring, som vil føre til at instruktøren får økt sitt faktiske kompetansenivå.

Selv om respondentene mener at LFS bør være et minimumskrav som formell kompetanse hos instruktørene, mener likevel de fleste respondentene at instruktørene i dag har tilstrekkelig med formell kompetanse til å gjennomføre selve instruksjonen i militære ferdigheter for rekruttene. R4 sier at instruktørens evne til instruksjon i militære ferdigheter

er til stede. R2 støtter svarene sine på dette, og forklarer at selve rekruttutdanningen ikke er kompleks, og at ambisjonsnivået som reguleres i FRU generelt er lavt. *Veiledning i militær undervisning* (UD 3-2) bygger opp disse påstandene ved å forklare at militær utdanning som regel forholder seg til forhåndsatte målsetninger og struktur i form av ukeplaner og leksjonsplaner (Forsvarets Overkommando/Hærstaben, 1984, s. 18). Dermed viser både teorien og presentasjonen av data at det ikke er direkte vanskelig å drive utdanningen i grunnleggende militære ferdigheter, og at dette er noe instruktører som regel lykkes med uavhengig av deres kompetanse. I mange tilfeller vil førstegangstjeneste som formell utdanning være tilstrekkelig for å gjennomføre faglig instruksjon på HSRF, i likhet med det respondentene svarer.

5.1.2 Krav til uformell og faktisk kompetanse

På den andre siden har vi uformell kompetanse, som det ikke stilles krav til ved ansettelse av instruktører i dag, slik det fremstilles under intervjuene. Basert på Martins teori om kompetanse bør det stilles krav til både formell og uformell kompetanse når det skal defineres kvalifikasjoner og krav for instruktørjobben. Hvorfor bør det stilles krav til uformell kompetanse hos instruktørene på HSRF?

Den faktiske kompetansen, som er kombinasjonen av formell og uformell kompetanse, vil variere i alle organisasjoner fordi den er dynamisk og under hyppig forandring. Basert på *Pedagogiska grundens* teori vil personens faktiske kompetanse påvirkes av personens motivasjon, bakgrunn og situasjonen individet står i (Martin et al., 2021, s. 66). Derfor har hver instruktør på HSRF ulik faktisk kompetanse, selv om flere av instruktørene har lik formell utdanning. Presentasjonen av data viser at erfaring skaper uformell kompetanse hos instruktørene på HSRF, gjennom opplevelser og kunnskap som bearbeides gjennom tanker og emosjoner gjennom tiden, i likhet med teorien om erfaring fra FPG (Forsvarets skolesenter, 2006, s. 47). «*De er trygge i rollen som instruktør og lagfører. Selvsikkerheten stråler, og det er lettere for soldatene å gå bort å snakke med de*» sier R1 om instruktørene med mer uformell kompetanse i form av fartstid og erfaringer (R1, personlig kommunikasjon, 16.mars 2022). Videre beskriver R4 at instruktører med lengre erfaring fremstår som ydmyke i deres tilnærming til rekruttene. «*De er ikke redde for å ikke vite svaret på rekruttens spørsmål, og lar ikke sin egen stolthet påvirkes av dette*» (R4, personlig kommunikasjon, 14.mars 2022). Ut ifra dette resultatet er det klart at instruktører med uformell kompetanse i form av erfaring har en stor fordel i jobben sin.

Videre viser presentasjonen av data at utdanning og erfaring øker instruktørens systemforståelse og refleksjonsnivå. «*De erfarne har mer faglig tyngde og evner å se helheten rundt*» (R4, personlig kommunikasjon, 14.mars 2022). Videre trekker respondentene fram at både BS og LFS har et stort fokus på ledelse, profesjonsidentitet og etikk i utdanningen som respondentene har dratt nytte av under utviklingen av rekruttene. R3 forteller at respondenten ser en merkbar forskjell på en av instruktørene i troppen etter at vedkommende var på LFS. Instruktøren beskrives å ha fått økt sitt eget refleksjonsnivå og forståelse for det som blir undervist i på grunn av LFS. Dette har påvirket forholdet vedkommende har til rekruttene, samt vedkommende sin evne til å motivere rekruttene på bakgrunn av sin egen systemforståelse. Dette vises også igjennom instruktørens pedagogiske ferdigheter og evnen til å lære bort, da målet med undervisning er læring og undervisningen må tilpasses slik at den treffer elevmassen (Forsvarets skolesenter, 2006, s. 50). R5 forklarer at under undervisningen er de mer erfarne også i større grad flinke til å «*leve seg inn i det ved å bruke erfaringen og sandkasse-språket som forklarer og viser hvordan ting skal være, som jeg tror pedagogisk sett treffer veldig godt [...]*» (R5, personlig kommunikasjon, 18.mars 2022). Dette underbygger poenget med at praksis er viktig når man driver utdanning.

På den andre siden viser det seg også at all erfaring ikke nødvendigvis er relevant erfaring. En av respondentene drar opp ett eksempel fra sin tropp hvor en av instruktørene har lang fartstid fra en annen avdeling i Forsvaret, men som likevel kommer noe skjevt ut med tanke på sin tilnærming til rekruttene. Instruktøren har vært vant til å jobbe med profesjonelle soldater før, og tilegnet seg en annen kultur i sin forrige avdeling. Videre forklarer respondenten at det ofte er de instruktørene som har vært lengst hos HSRF som har god pedagogisk evne i forhold til rekruttene. Derfor er tidligere erfaring viktig å ta hensyn til når man skal definere kvalifikasjoner hos instruktørene.

5.1.3 Delkonklusjon

Hvilken kompetanse, både formell og faktisk kompetanse, instruktørene på HSRF har i dag varierer stort. Det kan argumenteres for at HSRF stiller for lave krav til kompetanse hos deres instruktører i dag. Dagens krav for å jobbe som instruktører på HSRF er, av formell kompetanse, kun gjennomført førstegangstjeneste (FRU og HSM), samt fagutdanning i førstegangstjenesten. Videre er det ingen krav til uformell kompetanse i form av erfaring ut over dette ene året i førstegangstjenesten. Likevel mener samtlige respondenter at det bør være krav om gjennomført LFS for å jobbe som instruktør hos HSRF.

Er denne formelle kompetansen tilstrekkelig for å gjennomføre rekruttutdanningen? I noen tilfeller er den det, og spesielt med tanke på den faglige utdanningen av rekrutter. Både teorien fra *Veiledning i militær undervisning* (UD 3-2) og presentasjonen av data viser at fagutdanningen ikke er kompleks fordi den følger forhåndssette målsetninger og struktur i form av ukeplaner og leksjonsplaner (Forsvarets Overkommando/Hærstaben, 1984, s. 18). Likevel mener de fleste respondentene at kravet for å jobbe som instruktør på HSRF bør være LFS som formell utdanning. Her får lagførerne/instruktørene en gjennomgang av relevant teori og praksis, og kvalifiseres som lagførere i fag som f.eks. instruksjon og ledelse.

I dag er det ingen formalistiske krav til uformell kompetanse, som for eksempel erfaring, ved ansettelse som instruktør hos HSRF. Dette strider imot teorien som blir redegjort for i oppgaven som blant annet sier at krav til uformell kompetanse bør vektlegges når kvalifikasjoner skal defineres til en bestemt stilling (Martin et al., 2021). Hvorfor bør uformell kompetanse også vektlegges hos instruktørene på HSRF? Respondentene beskriver instruktørene med mye uformell kompetanse i form av relevant erfaring som selvsikre, trygge i rollen, reflekterte og med en god systemforståelse. På bakgrunn av dette bør HSRF både stille krav til LFS som formell kompetanse og erfaring som uformell kompetanse for å få så gode instruktører som mulig. En av konsekvensene av at instruktørene hos HSRF ikke har tilstrekkelig formell og uformell kompetanse kan medføre uidentifiserte gap i utdanningen til den enkelte rekrutt, som kan føre til at avdelingene som mottar soldatene må bruke tid og ressurser på etterutdanning. Om dette stemmer motvirker det HSRFs hensikt med å øke Hærens kampkraft.

5.2 Danning som en utfordring hos instruktørene

I delkapittelet 5.1 forklares det at kompetansen hos instruktørene er tilstrekkelig i den faglige utdanningen av rekrutter, men at LFS hadde gitt de yngste bedre forutsetninger. Når det kommer til kompetansen til å drive den dannelsesbaserte utdanningen, viser presentasjonen av data fra intervjuene at dette er en større utfordring for noen av de instruktørene med lite faktisk kompetanse. Som beskrevet i kapittel 3 handler danning, eller dannelse, om utviklingen av alle sider ved et individ, hvor utvikling av holdninger, oppførsel eller verdier er eksempler på dette (Forsvarets skolesenter, 2006, s. 16). I dagens moderne forsvar er vi avhengig av soldater som reflekterer organisasjonens holdning og verdier, ikke bare for å yte på et eventuelt stridsfelt, men også for å ta vare på Forsvarets omdømme i samfunnet. Dette legger et stort ansvar hos instruktørene på HSRF, som ikke bare er rekruttens første bilde på en militære ledere, men også de som skal danne rekruttene. Derfor må en instruktør

på lagførernivå være i stand til å drive danning og veiledning. Har instruktørene ved HSRF nok faktisk kompetanse til dette i dag?

R1, en instruktør med en del faktisk kompetanse i form av utdanning og erfaring, forklarer i intervjuet at instruktørene i respondentens tropp har nok formell kompetanse til å drive danning av rekruttene. I R1 sin tropp har tre av fire instruktører formell kompetanse og den siste instruktøren har mye uformell kompetanse i form av erfaring fra andre avdelinger i Forsvaret. Respondenten trekker fram at både BS og LFS har et stort fokus på ledelse, profesjonsidentitet og etikk i utdanningen som respondenten har dratt nytte av under utviklingen av rekruttene. Videre forteller R3, en av troppssjefene på HSRF, at respondenten ser en merkbart forskjell på en av instruktørene i troppen etter at vedkommende var på LFS. Instruktøren beskrives å ha fått økt sitt eget refleksjonsnivå og forståelse for det som blir undervist i på grunn av LFS. Dette har påvirket forholdet vedkommende har til rekruttene, samt vedkommende sin evne til å motivere rekruttene på bakgrunn av sin egen systemforståelse. På den andre siden svarte R2, en instruktør uten mye formell og faktisk kompetanse, at Hæren ikke har gitt respondenten den rette kompetansen for å møte utfordringene i hverdagen, spesielt når det kommer til militære holdninger. Videre forklarer R2 at i sin tropp, hvor alle instruktørene står uten formell lagførerutdanning, er det en del ulikheter som blir praktisert når det kommer til danning av rekruttene. Instruktørens personlige egenskaper avgjør ofte hvordan oppbyggende situasjoner håndteres forklarer R2. Det kommer frem at det er store forskjeller på hvordan dannelsesarbeidet drives i de forskjellige troppene. Det kan være problematisk at rekruttene blir lært opp forskjellig siden holdninger og verdier er såpass sentralt i Forsvaret. Dette kan få konsekvenser ved at HSRF sender rekrutter videre til Hæren som potensielt ikke etterlever de holdningene og verdiene som kreves. Det viser seg at instruktørene med erfaring fra LFS eller BS håndterer denne dannelsesprosessen på en god måte, men at de instruktørene med lite formell kompetanse sliter i større grad. Så for å svare på spørsmålet som ble stilt innledningsvis om det er nok kompetanse til å drive danning, veiledning og oppfølging er svaret mer nyansert. Det intervjuene indikerer er at det er store forskjeller på kvaliteten som gis til rekruttene. Det å sikre en enhetlig og tilstrekkelig rekrutt opplæring bør være en målsetting, noe som bør bety økt fokus på kompetanse til instruktører ved HSRF.

5.2.1 Veiledning

Det å jobbe som instruktør på HSRF handler om mer enn å undervise, og som presisert tidligere legges det vekt på av ledelsen å kalle instruktørene lagførere. Lagførere har

personellansvar og skal sørge for at Forsvaret får dyktige soldater til videre tjeneste. Veiledning er derfor en sentral del i utdanningen av rekrutter, og det var noe flere av respondentene vektla under intervjuet. Under intervjuene prøvde vi å finne ut om kompetansen til instruktøren påvirket veiledning av rekrutter. Etersom spriket er relativt stor i avdelingen med tanke på kompetansen som blir redegjort for, kan dette være faktorer som kan påvirker denne veiledning.

Innrykksreaksjoner er et kjent fenomen som flere av respondentene tar opp. «*Det kan være utfordringer på hjemmebane som ofte kommer opp når det først er innrykk*» forklarer R3 (R3 personlig kommunikasjon, 14.mars 2022). Det er blant annet her instruktørene får en annen jobb enn å instruere, altså veilede. Som instruktør sitter man i en posisjon med mye innflytelse, og dette er viktig å tenke over før en veiledningssamtale (Tveiten, 2019, s. 19). Flere av respondentene understreker at det ikke nødvendigvis er den formelle kompetansen som utgjør om man er gode på disse samtalene, men at det gjerne kommer gjennom erfaring. R4 forklarer at «*dersom man har de gode holdningene i bunn så tror jeg at man er i bedre stand til å ta de samtalene*» (R4 personlig kommunikasjon, 14.mars 2022). På den ene siden kan dette bety at hvem som helst med gode holdninger kan ha disse samtalene. På den andre siden forteller R4 videre at «*vi setter de mest erfarne lagførerne, instruktørene og befalene som inspiserende befal (IB) de første helgene etter rekrutten*» (R4 personlig kommunikasjon, 14.mars 2022). Grunnen til at disse blir satt som IB er fordi de gjerne har utdanning i form av lagførerskolen, befalsskolen eller krigsskolen, og har mer erfaring med håndtering av slike samtaler. Et poeng med en slik samtale er å få vedkommende til å reflektere over egen adferd (Tveiten, 2019, s. 19). For veilederen er det derfor en fordel å være reflektert og være bevisst over egen atferd, ettersom de potensielt skal håndtere følsomme og personlige temaer under disse samtalene (Krumsvik & Säljö, 2016, s. 492).

Dersom man ikke er i stand til å ha en slik samtale kan dette få konsekvenser for rekrutten som blir veiledet. Konsekvensene kan være at man ikke ser rekruttens behov og potensiale, og ikke greier å dyrke interessen for faget. En større konsekvens er at man ikke greier å plassere riktige soldater til passende stillinger. Dette var et moment som kom frem gjennom intervjuene. Instruktørene skal kunne foreta generelle vurderinger av rekrutten for å kunne plassere de ut i nye avdelinger (R3). Det blir beskrevet at siden det er såpass mange rekrutter opp mot instruktører er det vanskelig å se hvert enkelt menneske. Dette kan bli problematisk når man skal sette rekruttene i respektive stillinger til videre tjeneste ved at man ikke kjenner deres styrker og svakheter. En del av veiledning er å følge opp enkeltmennesker (Forsvarets

skolesenter, 2006, s. 33). Ved at man ikke greier å følge opp enkeltmennesker kan det altså resultere i at rekruttene blir satt i en tjenestestilling som verken passer rekrutten eller Hæren. Dette kan potensielt få følgefeil videre i tjenesten og minke motivasjonen til soldatene.

5.2.2 Delkonklusjon

Respondentene virker å anerkjenne viktigheten av dannelse og veiledning når man skal drive utdanning av rekrutter. Det kommer frem at det er et stort sprik på disse ferdighetene i avdelingen.

Selv om momentet om dannelse er en utfordring hos HSRF, er dette ikke nødvendigvis alltid et problem. Det er flere instruktører og ansatte i en tropp, og deres kompetanse kan på mange måter komplementere hverandre. Likevel hadde det vært fordelaktig for avdelingen hvis alle instruktører på lavere nivå hadde evnen til å veilede og ta tak i rekruttene problemer. Ved at alle har mulighet til å ha disse samtaler ville det kunne tatt bort noe av belastningen til troppsledelsen, da det gjerne er de som ender opp med å håndtere det. Med tanke på veiledning kommer det frem at erfaring har mye å si, og dersom man har hatt flere samtaler er man bedre rustet til å håndtere disse sakene. Det kommer også frem at på grunn av mangel på personell kan det være problematisk å sende rekruttene til egnede tjenestestillinger. Altså selv om selve utdanningen er god, har ikke avdelingen nok personell til å kjenne de personlige ferdighetene til flesteparten rekruttene.

5.3 Instruktørens rolle

Som presentasjonen av data beskriver er det en splittelse i svarene som blir gitt i forhold til instruktørens oppgaver og rolle. Respondentene som faktisk jobber som rekruttinstruktører omtaler sin rolle som *instruktør*, mens respondentene som jobber på et høyere nivå mener at instruktørene først og fremst er *lagførere*. Hvorfor er det sånn og hva kan konsekvenser av forskjellige oppfatningen av rollen være?

Under intervjuene kommer det fram at enkelte respondenter, blant annet R5 definerer instruktørene på HSRF som lagfører slik stillingen defineres i *Fotlaget i felt. Fotlaget i felt*, beskriver lagførerens rolle slik; «*lagføreren skal utdanne og lede soldater med evne og vilje til å vinne striden. Lagføreren må forme sine menn til fysisk hardføre og mentalt sterke soldater som i ytterste konsekvens må ta liv og selv være beredt til å ofre sitt eget*» (Forsvaret, 2010, s. 9). I tillegg må lagføreren stille krav når det kommer til orden, oppførsel og holdninger hos soldatene.

På den andre siden har vi instruktørrollen, som også beskrives som en rolle med mange forskjellig type oppgaver (Larsen, 2001 , s. 9). Hovedoppgavene til en instruktør er å planlegge og gjennomføre undervisning. Instruktøren må også ha kunnskap om hvordan elevene lærer og hvordan kunnskap utvikles, altså pedagogiske ferdigheter, sier Martin i *Pedagogiska grunder* (Martin et al., 2021, s. 56). Instruktøren må parallelt med det militære faget også instruere i militære forhold som dreier seg om å stille krav til orden, oppførsel og holdninger. Samtidig må instruktøren også kunne fungere som en veileder, en motivator og en samtalepartner.

Hovedforskjellen på lagførerrollen og instruktørrollen er hovedansvaret rollen bærer med seg. Lagføreren sitt hovedansvar er å ta vare på personellet sitt gjennom å utdanne, lede og forme soldater. Instruktøren sitt hovedansvar er å planlegge og gjennomføre utdanning. Samtidig er det flere likheter mellom disse to rollene fordi begge rollene er mangesidig og inneholder eksempelvis veiledning, evnen til å motivere og følge opp personellet. R5 nevnte under intervjuet at; «lagfører hos HSRF er noe du er, så du ansettes som lagfører og har ansvar for ditt lag, mens instruktør er noe du gjør» (R5, personlig kommunikasjon, 18.mars 2022).

Presentasjonen av data viser at en lagfører/instruktør på HSRF har andre oppgaver enn en lagfører i Hærens operative avdelinger. R2 sier at det er lite aktivitet i lagsrammen sammenlignet med hvordan det er i operative avdelinger. R1, som tidligere har jobbet som lagfører ute i Hæren, påpeker at lagstørrelsene på HSRF er betraktelig mye større, og at instruktørene kan ha ansvar for ett lag på 15-20 stykk av gangen. Dette skiller seg ut fra hvordan lagsstrukturene ser ut i resten av Hæren, hvor det vanligste er å ha et lag på ca. 8 personer. Derfor mener flere av respondentene at det kan være utfordrende å følge opp laget sitt, både under leksjonene og drilling, men også generelt i tjenesten. Som en konsekvens av de store rekruttlagene forklarer respondentene at det er begrenset hvor godt kjent man blir med rekruttene i den relativt korte tidsperioden de er inne hos HSRF. R1 snakker om at de 5% beste soldatene og de 5% dårligste soldatene tar bort instruktørens fokus fra de resterende 90% av soldatene. Dette blir problematisk i den grad at veiledningen, dannelsen og den generelle oppfølgingen blir redusert for de resterende 90%. En videre problematikk blir å anbefale disse soldatene til videre tjenestestillinger. For Hærens sin del kan dette resultere i at flere dyktige soldater ikke får tjenestegjøre i en stilling hvor de får utnyttet sitt potensiale.

5.3.1 Delkonklusjon

HSRF har en forventning om at de ansatte på lavere nivå skal fungere som lagførere i det daglige, med de tilhørende lagføreroppgavene. Det å være instruktør er en rolle de ansatte skal gå inn i når de gjennomfører undervisning. Videre viser presentasjonen av data at instruktørene på HSRF omtaler seg selv som instruktører i motsetning til hva lederne kaller de, og hovedgrunnen til dette er de store rekruttlagene som hver instruktør/lagfører skal lede i dag. Instruktørene opplever utfordringer med å følge opp alle rekruttene, spesielt når de flinkeste og de dårligste soldatene ofte tar fokuset vekk fra brorparten av rekruttene.

Splittelsen rundt rolleavklaringen kan føre til at det høyere nivået på HSRF tror lagførerne har bedre personellkontroll enn det de egentlig har, når sannheten er at lagførerne opplever det som problematisk å skulle ha personellansvar for såpass mange rekrutter samtidig. Rekruttene kan i noen tilfeller mindre oppfølging og veiledning enn hva ledelsen tror, og en konsekvens av dette vil være at instruktørene ikke fanger opp rekruttens hull i utdanningen og deres eventuelt manglende forståelse for soldatfaget. Det fører igjen til at rekruttene kan komme ut til deres nye avdeling med manglende kompetanse som avdelingen må ta igjen på nytt tjenestested, eller at rekruttene rett og slett ikke fungerer like godt i sin nye stilling. En annen konsekvens av instruktørens manglende oppfølging er, som nevnt, at det er utfordrende å se hver enkelt rekrutt og deres behov. Instruktørene får ikke tid til å veilede rekruttene, og dermed blir det vanskelig å plassere rekruttene i nye tjenestestillinger. Dette blir igjen en konsekvens for Hæren, hvor soldater ikke får utnyttet sitt potensiale.

5.4 Instruktørens tilnærming til rekruttene

Et annet av hovedfunnene etter presentasjonen av dataen var variasjonen i hvordan respondentene mente instruktørene bør forholde seg til rekruttene. Et av spørsmålene som ble stilt under intervjuet tok for seg dette, og her var det store forskjeller i svarene. Hvordan påvirker instruktørens tilnærming utdanningen av rekrutter? Dette handler om rekruttens forventninger til instruktørene, og at instruktørens tilnærming til rekruttene påvirker deres motivasjon.

På den ene siden mente R3, en offiser, at det skulle være strengt de første ukene slik at rekruttene skulle kjenne på det militære regimet. Det samme mente R1, en instruktør. På den andre siden svarte resterende av respondentene at instruktørene bør ha en roligere og mykere tilnærming til rekruttene de første ukene, slik at rekruttene får tid til å akklimatiseres til det nye regimet. Som redegjort for i kapittel 3.2.3 blir det beskrevet i boken *Veiledning i militær*

undervisning (UD 3-2) at tidligere var militærtjenesten ofte et uønsket avbrudd i utdanning eller jobb, og et tvunget fravær fra familie og venner hjemmefra, samt beordring til et sted hvor personen ikke ønsket seg (Forsvarets Overkommando/Hærstaben, 1984, ss. 14-15). Tidligere var det også et strengere regime for soldater inne i førstegangstjenesten, og instruktørene hadde gjerne en tilnærming som tilsvarer det R3 og R1 forklarer. Ufrivillig tjenesteplikt påvirket innstillingen og motivasjonen til rekruttene, og instruktøren måtte da ta hensyn til at rekruttene ikke alltid var like motiverte og oppmerksomme (Forsvarets Overkommando/Hærstaben, 1984, s. 15). Det kommer frem at soldatene som kommer inn til førstegangstjeneste i dag har bedre forutsetninger når det kommer til både det fysiske, men også det mentale (R4). Det kan altså virke som om det er en mer motivert rekruttmasse enn de som tidligere hadde førstegangstjeneste, noe som mest sannsynlig er resultatet av lovendringene i 2014 (Nilssen, 2021). Dette kan ha mye å si for instruktøren som skal holde utdanningen. Hvordan skal instruktørene klare å bevare rekruttene motivasjon?

Motivasjon er faktorer og prosesser som setter i gang og styrer intensiteten i adferden vår. Motivasjon er noe som er individuelt, og personer motiveres forskjellig (Kaufmann & Kaufmann, 2015, s. 113). Det at instruktørene har ulik tilnærming til rekruttene trenger nødvendigvis ikke å være negativt, hvis instruktørene er i stand til å se de ulike rekruttene behov og hva de motiveres av. Noen rekrutter ønsker nemlig en strengere tilnærming. R2 forteller at noen av rekruttene syntes utdanningen og instruktørens tilnærming ikke har vært like streng som forventet, og at dette skuffet de. På den andre siden er det relativt få instruktører opp mot rekrutterasjonen som gjør dette problematisk. Det er utfordrende for instruktørene å gjøre slike individuelle tilpasninger fordi de ikke har kapasitet til å se rekruttene individuelle behov. Det hadde vært fordelaktig om instruktørene greide å gjøre slike individuelle tilpasninger til den enkelte slik at alle rekruttene hadde mulighet til å bli like motiverte. Det å faktisk se hva rekruttene trenger for å motiveres krever også naturligvis både formell og uformell kompetanse. Motiverte rekrutter er mer mottakelig for læring, og dette vil ha en positiv konsekvens for utdanningen på HSRF.

5.4.1 Delkonklusjon

Det som har vært overraskende i undersøkelsen er at det ikke virker som om det er en fastsatt tilnærming til hvordan instruktørene skal ha til ferske rekrutter. Om realiteten er slik situasjonen oppfattes i avdelingen nå, kan det føre til tap av motivasjon hos deler av rekruttmassen.

Selv om samtlige respondenter understreker at en hensikt skal gis når rekruttene får oppgaver, er det forskjeller på instruktørers tilnærming til rekruttene, både på tvers av kompanier, tropper og mest oppsiktsvekkende internt i troppene. Om en rekrutt ikke vet hva han eller hun kan forvente av instruktørene sine, kan dette føre til at rekrutten ikke tar initiativ og spør om spørsmål. En motivert rekrutt som ikke blir behandlet på en hensiktsmessig måte av sin første militære rollemodell kan fort miste motivasjon, som igjen kan føre til at rekrutten ikke yter sitt beste i løpet av rekruttperioden. Dette vil være lite hensiktsmessig da rekrutten sannsynlig ikke får den stillingen som han/hun ønsket seg mest eller passer til ettersom de ikke presterer. Dette kommer videre til å muligens resultere at Hæren mister en dyktig og motivert soldat ved endt førstegangstjenesten.

6 Konklusjon

Hensikten med denne oppgaven var å undersøke hvilken kompetanse instruktørene ved HSRF har og i hvilken grad det dekker behovet for rekruttdanning. Denne oppgaven la derfor følgende problemstilling til grunn:

Hvilken kompetanse har instruktørene på HSRF i dag, og i hvilken grad dekker denne kompetansen behovet HSRF har for å drive utdanning?

For å svare på problemstillingen tok vi utgangspunkt i teori som omhandler kompetanse, utdanning og pedagogikk. For å understøtte dette ble det samlet inn data gjennom intervjuer ved avdelingen HSRF. Ved å analysere dataen fra intervjuene ble det undersøkt hvilken kompetanse som finnes på HSRF i dag. Videre ble både teorien og dataen fra intervjuene drøftet opp mot problemstillingen. Her drøftes det fire hovedfunn basert på datainnsamlingen; 1) For lave krav til kompetanse hos instruktørene i dag, 2) Danning av rekruttene som en utfordring, 3) Instruktøren som lagfører, og 4) Instruktørenes varierende tilnærming til rekruttene i dag.

For å svare på oppgavens problemstilling deles den videre inn i de to respektive spørsmålene den inneholder:

1. Hvilken kompetanse har instruktørene på HSRF i dag?
2. I hvilken grad dekker denne kompetansen behovet HSRF har for å drive utdanning?

Resultatet fra presentasjonen av data viser at det er stor variasjon i hvilken kompetanse instruktørene på HSRF har i dag, både med tanke på den formelle og den faktiske kompetansen. En stor del av instruktørene har kun sin egen førstegangstjeneste som formell

kompetanse, mens andre instruktører har fullført LFS og/eller BS. Noen av instruktørene har også mye uformell kompetanse gjennom erfaring, selv om de ikke har formell lederutdanning.

Er denne kompetansen tilstrekkelig for å gjennomføre utdanningen av rekrutter? På flere områder er den kompetansen som instruktørene på HSRF har i dag tilstrekkelig. Når det kommer til instruktørens evne til å drive faglig utdanning viser både presentasjonen av data og teorien at dette er en enklere oppgave for instruktørene på HSRF, uavhengig av instruktørens kompetanse. Dette er grunnet FRU sitt lave ambisjonsnivå, samt fastsatte utdanningsplaner, ukeplaner og leksjonsplaner. På andre områder er ikke den kompetansen instruktørene på HSRF har i dag tilstrekkelig for rekruttutdanningen, og da spesielt med tanke på danningen av rekruttene. Danningen av rekruttene innebærer å utvikle rekruttens holdninger, oppførsel og verdier, noe som i flere tilfeller viser seg å være en utfordring hos HSRF i dag. Presentasjonen av data viser at formell kompetanse i form av utdanning stiller instruktørene bedre rustet til å kunne gjennomføre danningen av rekruttene, men at det ofte også er instruktørens personlige egenskaper som avgjør om de lykkes i dette arbeidet. Evnen til å danne rekruttene påvirkes dermed av både formell og uformell kompetanse.

Om instruktørene har tilstrekkelig med kompetanse til å gjennomføre dannelsbasert utdanning av rekruttene er vanskeligere å svare på. Om rekruttene har tilegnet seg gode holdninger og verdier, og om de er i stand til å ta gode etiske valg, er vanskelig å måle etter endt rekrutt. Likevel ser vi at instruktører med formell lederkompetanse og uformell kompetanse i form av erfaring er bedre rustet til å gjennomføre dannelsbasert utdanning av rekruttene på HSRF.

Ut ifra funnene gjennom teori, presentasjonen av data og drøftingen kan det konkluderes med at instruktørens kompetanse stort sett dekker behovet HSRF har for å drive den faglige utdanningen. Likevel må det legges til at instruktører med formell kompetanse fra LFS og uformell kompetanse gjennom erfaring fra avdelingen øker kvaliteten på utdanningen av rekrutter på HSRF.

På bakgrunn av dette bør HSRF stille høyere krav til kompetanse hos sine instruktører enn det blir gjort i dag, for å få bedre kvalitet på rekruttutdanningen. Først og fremst bør det stilles krav til fullført LFS, slik som respondentene forteller. Her vil instruktøren få inn de pedagogiske ferdighetene som kreves, lære seg hvordan de skal planlegge og gjennomføre leksjoner, samt hvordan tilnærming man bør ha til ferske rekrutter. I tillegg bør HSRF også

stille krav til uformell kompetanse i form av erfaring i ansettelsen av nye instruktører. Erfaring gir instruktørene selvtillit og trygghet i rollen, samt en bedre systemforståelse. HSRF bør i fremtiden også stille krav til instruktørens personlige egenskaper og uformell kompetanse ved ansettelse, i og med at instruktørene har det verdifulle ansvaret for utdanning og danning av en såpass fersk og formbar personellgruppe i Forsvaret.

Samtidig kommer det fram at det er stor variasjon på instruktørens tilnærming til denne ferske personellgruppen, som kommer rett fra det sivile livet og har sitt første møte med Forsvaret hos HSRF. Konsekvensene av denne ulike tilnærmingen kan være at rekruttene opplever usikkerhet knyttet til deres forhold til instruktørene, ved at noen instruktører er strenge, mens andre har en mykere tilnærming. Dette kan føre til at rekruttene kan miste motivasjonen fordi de har en annen forventning til instruktørens tilnærming. Samtidig motiveres rekruttene ulikt, og derfor må instruktørene ha nok kompetanse til å kunne tilpasse sin tilnærming etter rekruttens behov.

Instruktørene på HSRF er først og fremst lagførere, fordi de har personellansvar for sitt respektive lag. Likevel opplever de som faktisk jobber som instruktører at de ikke har de rette forutsetningene til å kunne fungere som en typisk lagfører, fordi rekruttlagene er store i forhold til antall instruktører. En av konsekvensene av dette er at instruktørene ikke får nok tid til veiledning og oppfølging av rekruttene, som gjør overføringen av rekruttene til deres nye avdeling utfordrende. Dette kan igjen bli en konsekvens for Hæren, hvor soldater kan bli plassert i en mindre hensiktsmessig stilling hvor de ikke får utnyttet sitt potensiale. En annen konsekvens kan være at instruktørene ikke har kapasitet til å fange opp hull i rekruttens kompetanse, som fører til at rekruttens nye avdeling må ta igjen tapt utdanning.

Valget av metode i denne oppgaven har gitt forutsetninger for å svare på problemstillingen lagt til grunn. Det som er interessant er at presentasjonen av data viser at det ikke nødvendigvis bare er mangelen på kompetanse som er den største utfordringen hos HSRF, men også antall ansatte instruktører i forhold til antall rekrutter. Det er en utfordring å ha tilfredsstillende oppfølging av rekruttene på grunn av store rekruttlag og høy instruktør/rekruttratio. Presentasjonen viser at flere av rekruttene blir usynlige i undervisningen, og at *«topp 5% og bunn 5% av rekruttene tar fokuset bort fra 90% av de resterende rekruttene»* (R2, personlig kommunikasjon, 15.mars 2022). Om HSRF hadde hatt kapasitet til å gjøre en god oppfølging av rekruttene og fått til en god personellforvaltning fra starten av, ville dette ha vært en stor fordel for hele Hæren. Slik som tidligere forsvarsminister Frank Bakke Jensen sa i 2018: *«Forsvarets viktigste ressurs er – og vil også*

i fremtiden være personellet» (Simonsen, 2018). Dette var et interessant funn i vår oppgave, og kan være en relevant problemstilling for videre undersøkelse.

Litteraturliste

- Bergman, D., & Sewerin, T. (2021). Kommunikasjon i lærsituationen. I M.Gudmundsson (Red), *Pedagogiska grunder* (ss. 117-133). Försvarsmakten.
<https://www.fmlope.se/download/Pedagogiska%20grunder%202021%20arbetsversion.pdf>
- Bostad, T., Røyert, H., & Paulsen, T. M. (2020, 14. oktober). *Nasjonalt digitalt læringsarena*. <https://shortest.link/3qdw>
- Dalen, M. (2013). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming* (2.utg). Universitetsforlaget AS.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (5. utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Forsvaret. (2010). *Reglement for fotlaget*. GIH/Fagsjef manøver.
- Forsvaret. (2021, 17. november). *Bruk av data for Forsvaret i forskning*.
<https://www.forsvaret.no/forskning/forsvarets-forskningsnemnd>.
- Forsvarets Overkommando/Hærstaben. (1984). *Veiledning i militær undervisning (UD 3-2)*. TANGEN-TRYKK A/S.
- Forsvarets skolesenter. (2006). *Forsvarets Pedagiske Grunnsyn*. Forsvarets skolesenter.
- Forsvarsdepartementet. (2020, 16. oktober). Prop. 14 S (2020-2021).
- Hallingtorp, L. (2021, 7. april). *Innfører lik rekruttutdanning for hele Forsvaret*.
<https://www.forsvaret.no/aktuelt-og-presse/aktuelt/innforer-lik-rekruttutdanning-for-hele-forsvaret>
- Henriksen, Ø. (2017, 9. oktober.). *Store norske leksikon*. <https://snl.no/utdanning>
- Holter, H., & Kalleberg, R. (1996). *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. Universitetsforlaget.
- Hærens våpenskole/Manøverskolen . (2021, 1. mai). *Fagplan Forsvarets rekruttutdanning* (FRU). Forsvarsjefen .
- Imsen, G. (2011). *hva er PEDAGOGIKK*. Universitetsforlaget.
- Jacobsen, D. I. (2018). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?* (3. utg). Cappelen Damm Akademisk.

-
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Abstrakt forlag AS.
- Kaufmann, G., & Kaufmann, A. (2015). *Psykologi i organisasjon og ledelse* (5.utg). Fagbokforlaget.
- Krumsvik, R. J., & Säljö, R. (2016). *Praktisk-pedagogisk utdanning*. Fagbokforlaget.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kvernbekk, T. (2016). Educere og educare. I O. A. Kvamme, T. Kvernbekk, & T. Strand, *Pedagogiske fenomener*.
- Lai, L. (2004). *Strategisk kompetansestyring* (2.utg). Fagbokforlaget.
- Larsen, R. (2001). *Praktisk undervisningslære*. J.W.Cappelens Forlag as.
- Lindholm, M. (2021). Försvarsmaktens pedagogiske grundersyn. I M.Gudmundsson (red), *Pedagogiska grunder* (ss. 12-60). Försvarsmakten.
<https://www.fmlope.se/download/Pedagogiska%20grunder%202021%20arbetsversion.pdf>
- Martin, J., Wallo, A., Elg, M., & Ellström. (2021). Kompetens. I M.Gudmundsson (red), *Pedagogiska grunder* (ss. 61-76). Försvarsmakten.
<https://www.fmlope.se/download/Pedagogiska%20grunder%202021%20arbetsversion.pdf>
- Nilsen, A., & Eskestand, S. (2018, 19. november). *Metodisk holdningsutdanning av soldater*.
- Dokumentet ligger på en begrenset base (FOBID), men er merket Ubegrenset.
- Nilssen, N. (2021, 19. mai). *Folk og forsvar*. <https://folkogforsvar.no/verneplikten-i-utvikling/>
- Norsk senter for forskningsdata. (u.å). Hentet 7 mars 2022 fra <https://www.nsd.no/>
- Opedal, G. P. (2012). *Hærens utdannings- og treningsbestemmelser (HUT)*. Organisasjons- og instruksjonsmyndighet .
- Simonsen, J. T. (2018, 9. januar). *NOF*. <https://www.nof.no/arkiv/--Personellet-er-Forsvarets-viktigste-ressurs>

Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Gyldendal Norsk Forlag AS
2017.

Tolo, A. (2017). *Kompetanse og lærerprofesjonalitet*. Fagbokforlaget.

Tveiten, S. (2019). *Veiledning - Mer enn ord... (5.utg)*. Fagbokforlaget.

Westermann, T. (2021, 24. januar.). *Et viktig skritt inn i framtiden*.

<https://www.forsvaret.no/aktuelt-og-presse/aktuelt/et-viktig-skritt-inn-i-framtiden>

Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD

01.03.2022, 12:19

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

Vurdering

Referansenummer

891360

Prosjekttittel

Instruktører på HSRF

Behandlingsansvarlig institusjon

Forsvarets Høgskole / Krigsskolen

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Rønnaug Eli Holmøy, rholmoy@mil.no, tlf: 93213317

Type prosjekt

Studentprosjekt, bachelorstudium

Kontaktinformasjon, student

Emma Havik, emhavik@mil.no, tlf: 40760553

Prosjektperiode

26.01.2022 - 19.04.2022

Vurdering (1)

01.03.2022 - Vurdert

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

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til den datoen som er oppgitt i meldeskjemaet.

LOVLIG GRUNNLAG

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

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

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/61f113b6f-8fdd-4cee-8526-862cb53053fd>

1/2

nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

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

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

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

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

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

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

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

Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 2: Godkjenning fra FHS



1 av 2

Vår saksbehandler Audun Benjamin Bengtson, aubengtson@mil.no +47 FHS/FAGSTAB/SEK FOU ADM	Vår dato 2022-03-21	Vår referanse 2022/012054-002/FORSVARET/ 919
	Tidligere dato	Tidligere referanse

Til Emma Havik . ..	Kopi til HÆR/HVS/HSRF/Sebastian Bergstrøm
-------------------------------------	---

Tillatelse til å innhente opplysninger i og om Forsvaret til forskningsformål

1 Bakgrunn

Forsvarets høgskole (FHS) har mottatt din søknad av 7. mars 2022 om tillatelse til å innhente opplysninger i og om Forsvaret til forskningsformål. Prosjektet det skal innhentes data til er en bacheloroppgave, og følgende problemstillinger er oppgitt: «Hvilke kompetanse har instruktører på HSRF i dag, og i hvilken grad dekker denne kompetansen behovet HSRF har for å drive utdanning av rekrutter?». Det skal gjennomføres intervju med ansatte instruktører som jobber på HSRF, og tillatelse fra HSRF er innhentet ved Sebastian Bergstrøm.

2 Drøfting

Vurdering av søknader om tillatelse til å innhente opplysninger i og om Forsvaret til forskningsformål er regulert av *Bestemmelse om utlevering av personopplysninger til forskning og gjennomføring av spørreundersøkelser*, fastsatt av sjef HR-avdelingen i Forsvarsstaben 1. mai 2018.

I henhold til punkt 2.3 og 2.4 i denne bestemmelsen er det en forskningsnemnd oppnevnt av sjef FHS som har myndighet til å behandle søknader om tillatelse til datainnsamling i Forsvaret. Kriterier og rettsgrunnlag som skal legges til grunn for vurderingen er omtalt i punkt 4.1 og 4.2.

Forskningsnemnda har vurdert din søknad som tilfredsstillende i henhold til gjeldende krav.

3 Vedtak

Søknad om tillatelse til å innhente opplysninger i og om Forsvaret til forskningsformål innvilges. Tillatelsen gjelder til prosjektslutt 19. april 2022.

4 Vilkår for tillatelsen

Det er kun gitt tillatelse til innhenting av det datamaterialet som fremgår av søknaden. Data hentet fra Forsvaret skal ikke benyttes til andre formål enn den aktuelle bacheloroppgaven. Ved prosjektslutt skal alle data hentet fra Forsvaret slettes. Det skal sendes sluttmelding til FHS vedlagt bacheloroppgaven. Sluttmelding sendes til fhs.datautlevering@mil.no

Postadresse Postboks 800 Postmottak 2617 Lillehammer Norge	Besøksadresse Oslo mil/Akershus 0015 OSLO Norge	Sivil telefon/telefaks / Militær telefon/telefaks 99/0500 3699	Epost/ Internett postmottak@mil.no www.forsvaret.no Organisasjonsnummer NO 986 105 174 MVA	Vedlegg 1
--	---	---	--	---------------------

2 av 2

Sven Gabriel Holtsmark

Leder forskningsnemnda

Dokumentet er elektronisk godkjent, og har derfor ikke håndskreven signatur.

Vedlegg 3: Godkjenning fra HSRF



Hærens skole for rekrutt og fagutdanning

Godkjenning av intervju i forbindelse med Bacheloroppgave.

Hærens skole for rekrutt og fagutdanning gir tillatelse til gjennomføring av intervju i forbindelse med Bacheloroppgaven «Instruktørene hos HSRF». En kvalitativ undersøkelse som forsøker å svare på problemstillingen «Hvilke kompetanse har instruktørene hos HSRF i dag, og i hvilken grad dekker denne kompetansen behovet HSRF har for å drive utdanning?»

Olav Selnes, Professor / Sjef, HSRF / 18. mars 2022

Signatur og dato

Vil du delta i forskningsprosjektet «Instruktører på HSRF»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke konsekvensene av implementeringen av en felles rekruttskole for alle Hærens avdelinger. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med oppgaven er å undersøke konsekvensene av implementeringen av en felles rekruttskole, og hvordan instruktørers erfaring og kompetanse påvirker utdanningen av rekrutter.

Det vil være interessant å se på hvilke krav FRU stiller til instruktører, både gjennom erfaring, kompetanse og antall instruktører i forhold til antall rekrutter. Opprettelsen av HSRF har som formål å effektivisere utdanningen i Hæren, ved å avlaste de operative avdelingene fra å drive med rekruttutdanning 3-4 måneder i året. Det vil være interessant å videre undersøke hvilke pedagogisk tilnærming instruktørene bør ha til de ferske soldatene, og hvordan erfaring og kompetanse instruktørene bør ha for at HSRF skal kunne levere ferdig utdannede rekrutter ut til Hærens avdelinger. Problemstillingen vår er:

Hvilke kompetanse har instruktører på HSRF i dag, og i hvilken grad dekker denne kompetansen behovet HSRF har for å drive utdanning av rekrutter?

Opplysningene vi får av intervjuet vil bli brukt i bacheloroppgaven og forhåpentligvis være med på å svare på problemstillingen vår.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Forsvarets Høgskole/FHS er ansvarlige for forskningsprosjektet

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Vår bacheloroppgave skal hovedsakelig ta for seg erfaring og kompetanse som bør stilles til instruktører på HSRF. På grunn av din tilknytning til denne avdelingen får du spørsmålet om å delta på intervjuet. Det er veldig relevant for oppgaven vår å høre hvordan ansatte som jobber i avdelingen mener erfaring og kompetanse påvirker utdanningen av rekrutter.

Vi har sendt inn melding til Forsvarets høyskole sine bestemmelser for forskning i Forsvaret som er Norsk senter for forskningsdata (NSD).

Det er også sendt inn forespørsel til avdelingssjefen i HSRF om å gjennomføre et intervju med deg.

Hva innebærer det for deg å delta?

Dersom du velger å delta på dette prosjektet innebærer det at du svarer på spørsmål i form av det intervju. Intervjuet vil inneholde spørsmål som går på kompetanse, instruksjon, pedagogikk, veiledning, Forsvarets rekruttutdanning (FRU) og Hærens soldatmodul (HSM). Opplysningene vil registreres i form av notater underveis i intervjuet samt at det vil bli tatt et lydopptak. Dette gjør vi slik at vi har mulighet til å registrere opplysningene vi har fått fra deg, og til å skrive ned funnene våre. Lydopptaket vil bli slettet etter vi har fått skrevet ned funnene.

På grunn av smittespredning kommer vi til å gjennomføre intervjuene elektronisk. Enten i form av en telefonsamtale eller et ~~teammøte~~.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst for 19.04.2022 trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Dersom du har noen spørsmål i etterkant av intervjuet i form av samtykkeerklæringen eller oppgaven kan du ta forbindelse med Sander Kjeldstad (91771116), Mia-Synnøve Triumf (41243420) eller Emma Havik (40760553).

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

Informasjonen vi får fra deg vil bli oppbevart på FHS Ugradert. Dine personlige opplysninger vil ikke bli beskrevet. Navnet ditt og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.

Siden HSRF ikke er en stor avdeling kommer du til å bli benevnt i oppgaven vår som «offiser x» eller «spesialist x» slik at det ikke er lett at opplysningene dine blir sporet tilbake til deg. Vi kommer til å bruke intervjuet i oppgavens drøftingsdel for å understøtte teorigrunnet med empirisk data. Din

forståelse, påstander og dine meninger kommer til å bli brukt for å finne svar på problemstillingen vi har lagt til grunn.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Det er kun oppgaveforfattere og bachelorveileder som vil ha tilgang til navnene knyttet til «offiser x» eller «spesialist x». Bachelorveileder er Rønnaug Eli Holmøy. Informasjonen du deler med oss vil ikke gjøres tilgjengelig for andre enn for de nevnte fire. Alt av notater og lydopptak vil bli makulert og slettet når vi avslutter forskningsprosjektet. Vi anser oppgaven som ferdigstilt når vi mottar sensur, som antas i løpet av juni 2022.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Prosjektansvarlige forfattere
 - Sander Kjelstad, skjeldstad@mil.no, 91771116
 - Mia-Synnøve Triumpf, mtriumf@mil.no, 41243420
 - Emma Havik, emhavik@mil.no, 40760553
- Prosjektansvarlig veileder
 - Rønnaug Eli Holmøy, rholmoy@mil.no, 93213317
- Vårt personvernombud:
 - Rolf Øyvind Eldevik ~~Howsmo~~, reldevik@mil.no, 23092095

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

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

Med vennlig hilsen

Sander Kjeldstad, Mia-Synnøve Triumf og Emma Havik

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet som omhandler kompetanse og utfordringer hos instruktører på HSRF og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at opplysninger om meg publiseres slik at jeg kan gjenkjennes

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 5: Intervjuguide

Intervjuguide

Hensikten med intervjuguiden er å gi respondentene en innføring i intervjuets formål, intervjuprosessen og behandlingen av personopplysninger. Intervjuguiden vil også være til støtte for intervjuansvarlig under selve intervjuet.

Intervjuet vil bli tatt opp på lydopptak, i tillegg til at det vil bli tatt notater underveis i intervjuet. Dataen som samles inn, skal ikke under noen omstendigheter navngis med respondentens navn, stilling eller grad. Svarene som oppgis i intervjuet vil bli anonymisert og lagres digitalt frem til sensur er falt, for den deretter vil slettes. Direkte sitater vil bli kunne brukt i vår studie. En oppsummering av intervjuet vil i etterkant bli produsert, og må deretter godkjennes av respondenten for dataen kan tas i bruk.

Hensikten med intervjuet er å samle inn kvalitative data som vil brukes i bacheloroppgaven: *Hvilke kompetanse har instruktører ved HSRF i dag, og i hvilken grad dekker denne kompetansen behovet HSRF har for å drive utdanning av rekrutter?*

Videre vil det være ønskelig ett innblikk i hvordan avdelingen (HSRF) drives, med ett fokus rettet mot instruktørene i avdelingen, for å skape en bedre forståelse.

Dette intervjuet er et semistrukturert intervju, som er en kvalitativ metode for innsamling av data. Grunnen til dette valget er fordi intervjuansvarlig(e) ikke ønsker å låse intervjuet til forhåndsbestemte rammer. Med denne intervjuformen får respondentene mulighet til å uttale seg fritt om de ulike temaene, samtidig som intervjuansvarlig også har anledning til å forandre rekkefølgen på spørsmål og temaer.

Det vil i forkant av intervjuene bli sendt ut et samtykkeskjema som går nærmere inn på hvordan data om personopplysninger vil bli behandlet.

Kategori	Sub-kategori	Forslag til spørsmål og struktur	Hensikt
Intro og formalia		<ul style="list-style-type: none">- Ønske velkommen, samt presentasjon av oss.- Formidle formålet med oppgaven og hensikten med intervjuet- Informere om behandling av	Gi tilstrekkelig med informasjon for intervjuet starter.

		<p>personopplysninger og informasjon som fremkommer i intervjuet</p> <ul style="list-style-type: none"> - Stadfeste tidsplan - Forsikring om at intervjuobjektet fortsatt ønsker å delta i intervjuet og om personen har noen ytterlige spørsmål før vi setter i gang. 	
Oppvarmingsspørsmål		<ul style="list-style-type: none"> - Hvilken stilling sitter du i nå? - Hvor lenge har du jobbet i HSRFen? - Hva er din bakgrunn før du begynte å jobbe på HSRF? 	Stille enkle spørsmål for å skape trygghet og mestring hos respondenten.
Kompetanse	Formell/uformell kompetanse	<ul style="list-style-type: none"> - Hva mener du er forskjellen på erfaring og kompetanse? 	
	Formell kompetanse	<ul style="list-style-type: none"> - Opplever du at du/instruktorene i din enhet har tilstrekkelig med faglig kompetanse til å gjennomføre utdanningen som kreves i FRU? - Kan du beskrive hvordan faglig kompetanse du mener en instruktør på HSRF bør ha? 	
	Uformell kompetanse	<ul style="list-style-type: none"> - Opplever du at du/instruktorene i din enhet har tilstrekkelig med kompetanse til å følge opp rekruttene og deres behov? - Kan du beskrive hvordan erfaring du mener en instruktør på HSRF bør ha for å kunne følge opp rekruttene på en 	

		tilfredsstillende måte?	
	Generelt	<ul style="list-style-type: none"> - Merker du forskjell på instruktører med formell kompetanse og uten formell kompetanse når det kommer til utdanning og oppfølging av rekruttene? - Hvordan? - Merker du forskjell på instruktører med og uten lang erfaring i Forsvaret når det kommer til utdanning og oppfølging av rekruttene? - Hvordan? - Hva mener du er tilstrekkelig med erfaring og kompetanse for å være instruktør hos HSRF? 	
Utdanning av rekrutter	FRU/HSM	<ul style="list-style-type: none"> - Hvordan forholder du deg til FRU og HSM under utdanningen av rekruttene og soldatene? - Klarer HSRF å utdanne rekruttene i henhold til FRU og HSM per dagens krav? - Hvis ja, hva gjør dere i stand til dette? - Hvis nei, hva skal til for at dere klarer dette? Hva mener du kan være konsekvensene hvis ikke HSRF får fullført FRU og HSM? 	

	Instruktør/rekrutt ratio	<ul style="list-style-type: none"> - Hvor stor er troppen/enheten din? Antall rekrutter og antall befal? - Mener du at dette er en tilfredsstillende ratio? - Hva mener du er en tilfredsstillende ratio med tanke på utdanning og oppfølging av rekruttene? 	
Pedagogikk	Personellhåndtering	<ul style="list-style-type: none"> - Kan du beskrive hvilke oppgaver du/instruktører har på HSRF? - Hvilke utfordringer står du ovenfor i hverdagen med tanke på ivaretagelse og oppfølging av rekruttene? - Mener du at du/instruktørene i din enhet har tilstrekkelig med kompetanse og erfaring til å møte disse utfordringene? - Rekruttene kommer rett fra det sivile når de møter opp ved HSRF. Hvordan tilnærming mener du at instruktører må ta til ferske soldater? - Hvordan innvirkning mener du erfaring og kompetanse har på oppfølgingen av rekruttene? 	
Avslutning		<ul style="list-style-type: none"> - Er det noe mer du mener kan være relevant for oppgaven vår du 	

		<p>ønsker å snakke om?</p> <ul style="list-style-type: none">- Har du noen spørsmål om intervjuet eller oppgaven?- Takke for bidraget!	
--	--	---	--