

ØF-rapport 13/2014

Individet og staten Sosialisering til yrkesrollen som offiser

**Delrapport fra studiet av rekruttering, sosialisering og militær
kjernekompetanse i Forsvaret, 2011-2014**

av

Mona Stokke
Trude Hella Eide

Østlandsforskning er et forskningsinstitutt som ble etablert i 1984. Instituttet har siden 2011 vært organisert som et aksjeselskap med Hedmark fylkeskommune, Oppland fylkeskommune, Høgskolen i Lillehammer, Sparebanken Hedmark og Stiftelsen Østlandsforskning som eiere. Østlandsforskning er lokalisert på Lillehammer, men har også et kontor på Hamar.

Instituttet driver anvendt, tverrfaglig forskning og utvikling. Østlandsforskning er orientert mot en bred og sammensatt gruppe brukere. Den faglige virksomheten er konsentrert om to områder:

- Næringsliv og regional utvikling
- Velferd, organisasjon og kommunalforskning

Østlandsforskning viktigste oppdragsgivere er departementer, fylkeskommuner, kommuner, statlige etater, råd og utvalg, Norges forskningsråd, næringslivet og bransjeorganisasjoner.

ØF-rapport 13/2014

Individet og staten

Sosialisering til yrkesrollen som offiser

**Delrapport fra studiet av rekruttering, sosialisering og militær
kjernekompetanse i Forsvaret, 2011-2014**

av

Mona Stokke
Trude Hella Eide

Tittel: Individet og staten. Sosialisering til yrkesrollen som offiser. Delrapport fra studiet av rekruttering, sosialisering og militær kjernekompetanse i Forsvaret, 2011-2014

Forfattere: Mona Stokke og Trude Hella Eide

ØF-rapport nr.: 13/2014

ISBN nr.: 978-82-7356-740-6

ISSN 0809-1617

Prosjektnummer: 1118

Prosjektnavn: Militærsosiologi

Oppdragsgiver: Forsvarsdepartementet

Prosjektleder: Trude Hella Eide

Referat: Denne rapporten inngår i forskningsprosjektet *Rekruttering, sosialisering og militær kjernekompetanse* og omhandler delprosjektet *Sosialisering ved krigsskolene*. Bakgrunnen for forskningsprosjektet er målet om økt mangfold blant Forsvarets personell. Vi har undersøkt hvordan to av krigsskolene forstår sitt utdanningsoppdrag. Rapporten belyser noen kulturelle forventninger som stilles til offiseren og kontekster som benyttes for å anskueliggjøre offiserens virkelighet. Vi ser at det er den «hete» siden av Forsvaret (kaos, krise og krig) som gjøres gjeldende når offisersrollen kontekstualiseres. Mangfold oppfattes som positivt og imøtekommes ved krigsskolene, men samtidig må visse krav gjelde for alle. Særlig aktiverer innrammingen kaos, krise og krig, synspunkter som problematiserer mangfold. Kvotering møtes med betenkelighet fordi det assosieres med senkede krav. Hvordan ulike former for mangfold kan utnyttes i varierte kontekster i Forsvaret, synes det å være mindre erfaring med og dermed bevissthet omkring. Organisasjonen bør ta stilling til om den kan tjene på å skape flere og varierte bilder av offisersrollens kontekst og oppgaver, gjerne gjennom offiserens karriereløp. På bakgrunn av dette kan muligheten for differensierte krav, eksempelvis til ulike linjer ved krigsskolene, diskuteres. Det kan tenkes at dette vil åpne opp for et mangfold som Forsvaret kan utnytte til det beste for organisasjonen?

Emneord: Militærsosiologi, militær profesjon, militær identitet, offiser, offisersutdanning, krigsskoleutdanning, mangfold, Forsvaret, Krigsskolen, Luftkrigsskolen, militær utdanning, militær danning

Dato: Desember 2014

Antall sider: 96

Pris: Kr 150,-

Utgever: Østlandsforskning
Postboks 223
2601 Lillehammer

Telefon 61 26 57 00
Telefaks 61 25 41 65
epost: post@ostforsk.no
<http://www.ostforsk.no>

Publikasjonen er vernet etter åndsverkloven. Eksemplarfremsending utover til privatbruk, er bare tillatt når det er hjemlet i lov eller avtalt med Kopinor (www.kopinor.no). Utnyttelse i strid med lov eller avtale kan medføre erstatnings- og straffeansvar.

FORORD

Denne rapporten presenterer empiri og resultater fra delprosjektet «Sosialisering ved krigsskolene». Delprosjektet er ett av fire delprosjekter som utgjør studien «Rekruttering, sosialisering og militær kjernekompetanse i Forsvaret», som er blitt utført på oppdrag for Forsvarsdepartementet. Studien ble påbegynt høsten 2011 med en forstudie som kartla noen sentrale problemstillinger, temaer og arenaer som ble utgangspunkt for en hovedstudie. Hovedstudien ble påbegynt i 2012 og har bestått av fire delprosjekter:

1. Sosialisering ved krigsskolene (ØF-rapport 13/2014)
2. Veien til høyere militære stillinger (ØF-rapport 04/2014)
3. Yngre kvinnelige offiserers karriereløp (ØF-rapport 08/2014)
4. Sammenstilling og syntese – muligheter for mangfold (ØF-rapport 14/2014)

Rapporten omhandler delprosjekt 1 og omfatter data fra to av krigsskolene i Norge. Datainnsamlingen er gjennomført i form av intervjuer, observasjoner og dokumentstudier.

Vi vil takke for velvilligheten vi ble vist fra skolenes side, og en spesiell takk til alle informantene som har deltatt i prosjektet gjennom intervjuer, samtaler og observasjoner. Dette gjelder både kadetter, offiserer og byråkrater. Takk også til oppdragsgiver Forsvarsdepartementet og prosjektleder Alvhild Winje Myhre.

Lillehammer, desember 2014


Trude Hella Eide
forskningsleder


Mona Stokke
prosjektkoordinator

INNHold

Sammendrag	5
English Summary	11
1 Innledning og metode	17
1.1 Teoretisk utgangspunkt	17
1.2 Problemstilling	19
1.3 Om utfordringer med innpass i organisasjonen	19
1.4 Metodisk design	20
1.5 Metodiske refleksjoner og studiens begrensninger	21
1.6 Rapportens oppbygning	22
2 Offiserens virke og kontekst	23
2.1 Forsvarets tre krigsskoler	23
2.2 Den militære profesjonen	24
2.3 Seleksjonskriterier	25
2.4 Oppsummering og tolkning	27
3 Luftkrigsskolen	29
3.1 Skolens formelle studieplan	29
3.2 Data fra intervjuer og observasjoner	32
3.2.1 Oppdrag og formål	32
3.2.2 Hvem ønskes inn?	34
3.2.3 Pedagogisk plattform	36
3.2.4 Stolte og dedikerte og med tett oppfølging av kadettene	37
3.2.5 «Vi sier 'du' til generalen, det er det ingen andre som gjør»	38
3.2.6 Autentisk lederskap – å bygge på «kjernen»	40
3.2.7 Subkulturer og forbilder	41
3.2.8 Tematiseringer av mangfold	44
3.3 Oppsummering og tolkning av sentrale trekk	48
4 Krigsskolen	51
4.1 Skolens formelle studieplan	51
4.2 Data fra intervjuer	54
4.2.1 Oppdrag og formål	54
4.2.2 Hvem ønskes inn?	57
4.2.3 Pedagogisk plattform	59
4.2.4 Sjefsfokus og formelle organisasjonsuttrykk	61
4.2.5 Økt individfokus og faglighet, men tøffere kultur?	63
4.2.6 Kriger-akademiker	64
4.2.7 Tematiseringer av mangfold	66
4.3 Oppsummering og tolkning av sentrale trekk	75

5	Diskusjon	79
5.1	Avstand til striden	79
5.2	Militær identitetsdanning	80
5.3	Krise og krig vekker mangfoldsdebatten	81
5.4	Mangfold vekker kvoteringsdebatten.....	82
5.5	Offiserer først, ikke kvinne, muslim	83
5.6	Praktisk tilnærming til mangfold	84
5.7	Lederutvikling og mangfold	85
5.8	Avslutning	85
6	Referanseliste	89
7	Vedlegg.....	91
7.1	Vedlegg 1: Generelle opptakskrav	91
7.2	Vedlegg 2: Offiserkodeks	92
7.3	Vedlegg 3: Intervjuguider	93
7.3.1	Intervjuguide første gruppeintervju med kadetter	93
7.3.2	Intervjuguide andre gruppeintervju kadetter.....	93
7.3.3	Intervjuguide ansatte	94
7.3.4	Intervjuguide individuelle intervjuer med kadetter	95
7.4	Vedlegg 4: Momenter til observasjonene	95

Figurer

Figur 1: Gjennomføring av fag og moduler	30
Figur 2: Teori, praksis og refleksjons-trekanten	31
Figur 3: Gjennomføring av emner	52
Figur 4: Krigsskolens kompetansemodell	52

SAMMENDRAG

Rapport 13/2014 *Individet og staten* som her foreligger, presenterer resultater fra ett av fire delprosjekter som inngår i forskningsprosjektet *Rekruttering, sosialisering og militær kjernekompetanse*. Forskningsprosjektet er initiert av Forsvarsdepartementet og resultatene skal gi et grunnlag for å diskutere muligheter for økt mangfold i Forsvaret. Denne rapporten baserer seg på studier gjennomført ved to av landets krigsskoler, nemlig Luftkrigsskolen og Krigsskolen.

Problemstilling og metode

Studiens teoretiske grunnlag omhandler organisasjonskultur og sosialisering (Kramer 2010; Burk, 1999; Schein, 1990; Long & Hadden, 1985; Bang 1997), samt mangfold i organisasjoner (Knippenberg & Schippers, 2007; Traavik, 2011). I organisasjonskulturer vil det finnes praksiser, oppfatninger og verdier som er relevante for å avdekke hva som kan hemme eller fremme mangfold i Forsvaret. Oppfatningene som eksisterer i kulturen kan dessuten bidra til å kaste lys over behovet for mangfold i Forsvaret. Det vil si å diskutere hva slags mangfold man er ute etter, kontekster hvor ulike former for mangfold kan være nødvendig eller problematisk, og hvordan mangfold kan unyttes i organisasjonen.

Problemstillingen undersøker hvordan offisersrollen fremstilles i skolekulturene ved to av Forsvarets krigsskoler og om fremstillingene kan ha betydning for ønsket om økt mangfold i Forsvaret? For å belyse problemstillingen har vi undersøkt hvordan skolene forstår sitt utdanningsoppdrag, inkludert hva som formidles som kjernen i krigsskoleutdanningene. Vi har også rettet fokus mot hva datamaterialet forteller om krav og forventninger til offisersrollen, og hvordan offisersyrket kontekstualiseres.

Prosjektet er gjennomført ved bruk av kvalitative metoder, i hovedsak intervjuer og observasjoner, men også dokumentstudier (se metodekapitlet for nærmere beskrivelse).

Å få frem det unike ved hver av skolene

Rapportens utgangspunkt er at de to krigsskolene må forstås som åpne systemer hvor hver av dem inngår i spesifikke omgivelser, hvor de skal løse ulike oppgaver, har ulike teknologi og arbeidsmetoder og består av mennesker med forskjellig kompetanse (Schein, 1990). Den enkelte krigsskole erfarer og fortolker skolens omgivelser på sin måte, blant annet med hensyn til den aktuelle forsvarsgrenens spesifikke oppdrag og funksjoner. Krigsskolene vil dermed både ha felles forståelser, men også tvetydige eller ulike forståelser av hva slags roller og funksjoner utdanningene skal kvalifisere for.

Luftkrigsskolen

Datamaterialet fra Luftkrigsskolen uttrykker at skolen skal utdanne offiserer med kunnskap om luftmilitær maktbruk og evne til å lede luftmilitære operasjoner. I intervjuer med kadetter får vi imidlertid inntrykk av at lederskap er kjernen i utdanningen, og at fagområdet luftmakt er noe «frakoblet» lederutviklingen. Datamaterialet peker på at det har vært lite samarbeid mellom de to fagavdelingene ved skolen, noe som kanskje kan forklare dette.

Faglig dyktighet, sunne holdninger, fysisk og psykisk robusthet er kvaliteter som formidles som viktige, og helt nødvendig for at luftoffiseren skal tåle belastning over tid. Samtidig nevnes omgjengelighet, ydmykhet for andres kompetanse og det å være uformell som viktige verdier i Luftforsvarets kultur. Verdiene sies å komme fra pilotkulturen, og særlig krigsflygerne fra andre verdenskrig. Datamaterialet tyder på at i Luftforsvaret har piloter den høyeste statusen fordi det er disse som representerer forsvarsgrenens «battle power», og som blir direkte involvert i strid. Vår tolkning er at liv og død-aspektet ved striden henger sammen med arketyper av militær praksis, og derfor har flyelevene høyere status enn andre kadetter ved Luftkrigsskolen. Samtidig formidles det at luftoffiserer flest vil operere langt unna selve striden, men være i «trygg base» uten umiddelbar frykt for å miste sitt liv, eller ta liv. Det er samarbeid i fagteam og ledelse av slike fagteam, med relativ trygg avstand til striden, som fremstår som den typiske settingen hvor offisersyrket utøves. Denne innrammingen brukes også som begrunnelse for hvorfor «kompetanseledelse» og «kollegabasert ledelse» er foretrukne tilnærminger til lederskap i Luftforsvaret. Det finnes meninger som uttrykker at lederutviklingen ved skolen er for mye relasjonsorientert. Lederskap handler også om resultater, og i operative avdelinger i Luftforsvaret er fokuset å utføre det militære oppdraget, noen ganger med kalkulert risiko.

Et interessant trekk i datamaterialet er en utbredt forestilling om at man i Luftforsvaret har mer respekt for kompetanse enn militær grad. Vår tolkning av datamaterialet er at denne holdningen har funksjonelle begrunnelser. På bakgrunn av arbeidsformen i spesialiserte fagteam, får en uformell omgangsform en særlig verdi. Den bidrar til faglig god oppgaveløsning gjennom kompetansedeling og øker handlingstakten (effektiviteten). Et annet interessant trekk ved kulturen er at gjennom en uformell omgangsform mener man at det legges til rette for en åpenhet som er nødvendig for å skape en læringskultur og en sikkerhetskultur som er vesentlig for Luftforsvaret. Datamaterialet peker på at det er viktig for skolen at Luftforsvarets egne verdier blir videreført, og at man fokuserer på ferdigheter og holdninger som er viktige for luftforsvarsoffiseren. Normene ligger ikke først og fremst i Forsvarets formelle dokumenter, slik som offisers-kodeks osv., men i Luftforsvarets egen kultur.

I skolekulturen settes kadettene i sentrum. Individet og dets ressurser oppfattes som det viktigste, og synes å gjenspeiles i vekten som tillegges det å utvikle et «autentisk lederskap». Vår tolkning er at dette gir grobunn for et mangfold av «offisers-typer».

Følelser og det som vekker følelsene betones i lederutviklingen fordi lederskapet til den enkelte må baseres på den ekte utgaven av en selv. Vår tolkning er at denne formen for individualitet er en særlig viktig verdi i skolens kultur.

Likhet gjennom lik bekledning (uniformen) synes å være mindre viktig for flere av dem vi har vært i kontakt med, og disse uttrykker at det er læringsmiljøet man må fokusere på, ikke uniformsreglementet. Men her er det ulike oppfatninger ved skolen. Vår tolkning er at deler av skolekulturen ikke ser på konform bekledning som funksjonelt eller relevant i skolens setting. Kan dette være et uttrykk for individualitet som verdi? Eller er antakelsen at uniformen (og militær grad) påvirker læringsmiljøet uheldig, og særlig samhandlingen mellom kadetter og ansatte?

Skolen synes å ha en inkluderende kultur noe som gir rom for mangfold. I lederutviklingen skal den enkelte utvikle sitt personlige lederskap. Læringsmiljøet ved skolen beskrives som trygt og aksepterende. Kvinnelige kadetter forteller at de ikke møter mistanker om at de er kvotert, og de opplever at de er respektert som fagpersoner. Homofile informanter opplever at det er uproblematisk å være homofil. I datamaterialet er det slående at kadettene tolkning av mangfold er annerledes enn hos de ansatte. Ansatte bruker ytre kjennetegn som kjønn og etnisitet, når de snakker om mangfold i Forsvaret. Kadettene omgår helt de ytre kjennetegnene, og snakker om mangfold som variasjon i personligheter, kompetanser og perspektiver. For dem handler mangfold i Forsvaret om at organisasjonen må gi plass til «det unike individet». Dette oppfatter vi er en holdning som er i tråd med skolens lederutviklingsfilosofi og det er nærliggende å tenke at det kanskje kan være sammenhenger her? Det vil si at kadettene gjennom lederutviklingen har fått økt bevissthet om betydningen av slik forskjellighet?

Krigsskolen

Fra Krigsskolen har vi et tynnere datamateriale enn vi har fra Luftkrigsskolen. Fra Krigsskolen har vi kun intervjudata og dokumentstudier, og ikke observasjoner og kadettintervjuer som supplerer dette (se metodekapitlet for betraktninger rundt dette). Utdanningen ved Krigsskolen fremstilles i datamaterialet som en «dannelsesreise» inn i «den militære profesjonen». Offiseren oppfattes som en profesjonsutøver og et instrument for staten i det Forsvaret utøver samfunnets voldsmakt. Den vekten som legges på danning tolker vi som at skolen søker å utvikle kadettene som militære offiserer.

Datamaterialet fra Krigsskolen peker på at grunnleggende kvaliteter som offiseren må inneha er et godt intellekt og læringsevne, fysisk og psykisk robusthet, faglig dyktighet, samt sunne holdninger. Som offiserer må kadettene vise evne til å se menneskene de skal lede og de må like å være i lederrollen, også under ekstreme påkjenninger. Utvikling av kadettene «karakter» fremstår som viktig i det militære dannelsesprosjektet. Karakter har offiseren som tar ansvar, og som står for det hun tror på i krevende situasjoner, også over tid. Erfaringer fra internasjonale operasjoner har i følge datamaterialet påvirket det faglige

fokuset og skolekulturen ved Krigsskolen. Kadettene skal utvikle bevissthet omkring den militære profesjonens oppgaver, rammer og krav. Å virke under forhold preget av kaos, uforutsigbarhet og frykt fremstilles som et sentral trekk ved den militære profesjonen. Vår tolkning av dataene som helhet er at skolekulturen preges av et slags «alvor», og at dette alvoret er et uttrykk for hvordan oppdragene, ansvaret og risikoen oppleves og formidles. Det å beordre undergitte inn i svært farlige situasjoner, å selv ta liv, eller miste livet, oppfattes ikke som en fjern, teoretisk mulighet, men som realistisk for hæroffiseren. Konteksten for utøvelse av lederskap beskrives av informantene som spesiell og annerledes enn sivile kontekster, for i ytterste konsekvens må offiseren bruke vold og makt, og ta liv eller gi sitt liv i oppdragsløsningen. Denne kontekstualiseringen ser vi dessuten gjenspeiles i kadettens øvelser. Kadettens øvingsarena har innrammingen geværkompaniet i strid, fordi man mener dette representerer kjernen i Hærens oppgaveløsning. Vår tolkning er at som manøverbåpen representerer infanteriet selve «slagkraften» til Hæren, og derfor regnes infanterikompaniet som den viktigste øvingskonteksten for hærkadettene.

I datamaterialet fremkommer det at den militære profesjonen oppfattes som en «fysisk profesjon», noe som flere mener har betydning for hvilket mangfold man kan tillate seg, uten at det går på bekostning av operativ evne. Likevel er informantene opptatt av å formidle at det er rom for og ønskelig med et mangfold av offiserstyper, og at man ikke er ute etter en «enhetskadett». Kadetter og ansatte som viser seg faglig sterke og reflekterte får en særlig posisjon, forteller informantene. Tidligere gav det status å ha utenlandserfaring og erfaring fra skarpe situasjoner. I dag gir dette fortsatt status, men bare hvis personen også fremstår som reflektert, og kan sette erfaringene inn i en militærteoretisk eller forsvarspolitisk sammenheng.

I datamaterialet fra Krigsskolen gjøres uniformen til et symbol som synliggjør et fellesskap og et samhold mellom dem som «har valgt profesjonen». Å være lik, gjennom lik bekledning, har også en funksjonell verdi. Militære enheter ser mer samordnet ut, og fremstår dermed sterkere, gjennom uniformering. Men det som særlig fremheves er at uniformen er et uttrykk for det valget offiseren har tatt om å være lojalt instrument for staten, og pliktene og ansvaret som ligger i det.

Mangfold

Datamaterialet fra begge krigsskolene uttrykker at det er naturlig at skolene har ansatte og kadetter av begge kjønn, og at man har en viss variasjon i etnisk bakgrunn, og likeså at det er forskjellighet i seksuell orientering. Holdningen synes å være at Forsvaret trenger mangfold for å ha legitimitet i samfunnet, og dette knyttes til legitim bruk av makt og betydningen av at folket kjenner seg igjen i Forsvaret.

Når det gjelder det å øke mangfoldet i Forsvaret, antydes det av flere at man ser for enkelt på dette dersom man bare er opptatt av det ytre mangfoldet, eksempelvis kjønn og etnisitet. Et slikt fokus mener flere bidrar til en essensialistisk forestilling om hva ulike

grupper, eksempelvis kvinner, kan bidra med i organisasjonen. Informanter forteller at de ikke er opptatt av om kolleger «er kvinner, menn, homofile eller jøder», men at det viktigste er at man gjør jobben sin. Det er den overordnede organisasjonsidentiteten som offiser og fagperson, som betones av informantene vi har snakket med, ikke hvorvidt man er del av en minoritetsgruppe i Forsvaret (Traavik, 2011). Å overfokusere på en dimensjon ved et menneske, eksempelvis kjønn eller etnisitet, er noe som kan føre til at personen gis en endimensjonal identitet i organisasjonen. Kvinnelige offiserer forteller om slike erfaringer og hvorfor det har vært viktig for dem å først og fremst markere seg som offiserer, ikke som kvinner.

Mangfold oppfattes som positivt og imøtekommes ved krigsskolene, men samtidig må visse krav gjelde for alle. Kvotering møtes med betenkelighet. Særlig aktiverer innrammingen kaos, krise og krig, synspunkter som problematiserer mangfold versus konformitet. Hvordan ulike former for mangfold kan utnyttes i varierte kontekster i Forsvaret, synes det å være mindre erfaring med og bevissthet omkring. I datamaterialet fra begge skolene fremstilles mangfold som underordnet operativ evne, i den betydning at mangfold ikke må føre til senkede kvalitetskrav. Det synes som at kravene som tilhører den «hete» siden (Soeters, Winslow & Weibull, 2003) av Forsvaret blir særlig aktivert når mangfold tas opp på agendaen. Det er relevant at visse former for mangfold kan hemme stridende enheter, men er det bare dette mangfolds-debatten handler om? Vi ser at dersom dette perspektivet blir «overtydlig», kan det hemme fruktbare diskusjoner om hva slags mangfold som kan være bra for Forsvaret og hvordan mangfoldet best kan utnyttes. Det er derfor nødvendig at ulike former for mangfold diskuteres i spesifikke kontekster for at det skal gi mening (Traavik, 2011).

Avsluttende kommentar

En organisasjons oppfatning av hva som utgjør selve kjerneoppgaven, setter sterke avtrykk i organisasjonens kultur og medlemmenes bevissthet (Schein, 1990). Det ser vi også i vårt materiale. Forvaltning av statens voldsmakt gjør spørsmålet om krig, liv og død sentralt. Det er nærliggende å tenke at denne forståelsen har en viktig funksjon i organisasjonen, fordi den binder organisasjonens medlemmer sammen på tvers av forsvarsgrener, bransjer og funksjoner. Begge krigsskolene rammer offiseren inn i denne virkeligheten, men som vi har pekt på med ulik «avstand» til striden. Vi ser at de ekstreme situasjonene har et sterkt gjennomslag i kulturen, og fremstår som viktig for den militære profesjonsidentiteten, og kanskje særlig for Krigsskolen. Konteksten for offiserens virke beskrives som «kompleks, preget av frykt, usikkerhet og kaos». Forholdet mellom forsvarrets «hete» og «kalde» side (Soeters, Winslow & Weibull, 2003) kommer i liten grad frem i vårt datamateriale.

Men har dette betydning for økt mangfold i Forsvaret? Vi mener at dersom organisasjonens bevissthet bare er orientert mot den hete siden av Forsvaret, vil viktige oppgaver og funksjoner som tilhører den kalde siden komme i fare for å bli usynliggjort. Den hete og kalde siden har ulik dynamikk og kultur, men er komplementære. Dersom dette ikke

kommer frem, kan det bidra til en trang forståelse av offisersyrkets kontekst og oppgaver, og trolig påvirke hvem som rekrutteres til skolene. Organisasjonen må ta stilling til om man kan tjene på å skape flere og varierte bilder av offisersyrket, inkludert ulike karriereløp. Det kan tenkes at dette vil åpne opp for et mangfold som Forsvaret kan utnytte til det beste for organisasjonen?

ENGLISH SUMMARY

This report presents results from one of four subprojects that form part of the research project *Recruitment, Socialization, and Military Core Competencies*. This project was initiated by the Norwegian Ministry of Defence and the findings will provide a basis for discussing how the Armed Forces may become more diverse. The report is based on studies conducted at two of our military academies, the Royal Norwegian Air Force Academy and the Norwegian Military Academy.

Research questions and methodology

The theory behind the study addresses organizational culture and socialization (Kramer, 2010; Long & Hadden, 1985; Schein, 1990; Bang, 1997), as well as diversity within organizations (Knippenberg & Schippers, 2007; Traavik, 2011). Within organizational cultures one will find practices, opinions, and values that are relevant in order to reveal factors that might inhibit or promote diversity in the Norwegian Armed Forces. Opinions held within the organizational culture may also contribute to shedding light upon the need for diversity in the Norwegian Armed Forces. That means there will be discussions concerning what sort of diversity is wanted, of the contexts in which different forms of diversity could prove necessary or problematic, and how diversity may be used within the organization.

Our research question is “How the officer role is portrayed within the separate cultures of two Norwegian Armed Forces military academies, and how may this perceived officer role affect the wish for increased diversity within the Armed Forces?” To answer this question we have investigated how the two academies interpret their mission, which includes what they try to put across as the core of military academy officer education and training. We have also focused on what the data tells us about requirements and expectations pertaining to the officer role, and how the officer profession is contextualised.

The research has been carried out using qualitative methods, mainly interviews and observations, but also by studying documents (see chapter on methodology for a more detailed description).

The uniqueness of each academy

This report takes as its starting point that the two military academies must be understood to be open systems in which each of them forms part of a specific environment, and where they are to solve different missions using different technologies and work methods,

employing people that hold different competencies (Schein, 1990). Each academy will experience and interpret its own environment individually, for instance with regard to the relevant service's specific mission and functions. The military academies will therefore possess a common understanding, but at the same time also ambiguous or different understandings, of the roles and functions their education model is supposed to enable cadets to work in after graduation.

The Royal Norwegian Air Force Academy

The data gathered at the Air Force Academy suggests that the academy is to train officers to possess knowledge about air power and be able to conduct air operations. However, when interviewing cadets, we gained the impression that leadership is the core competency of the education, and that the professional field of air power is separate from the leadership training. The data shows that there has been little cooperation between the two sections in charge, something which might provide an explanation.

Professional excellence, sound attitudes, and physical and mental robustness are qualities considered paramount and vital for the air force officer in order to endure strain over time. However, sociability, recognition of other people's competence, and being informal are also considered important values within the air force culture. These values are said to be derived from pilot culture, especially that of World War II pilots. The data indicates that in the air force, pilots hold the highest status, since they are the ones representing the battle power within the service, and who have direct contact with the enemy. Our interpretation is that the life-and-death aspect of battle is linked to the archetype of military conduct, and therefore cadets who are training to become pilots rank higher than other cadets in the hierarchy of the Air Force Academy. At the same time, it is emphasized that most air force officers will operate far away from the battle zone, hence remain safe at base, without any immediate fear of losing or taking life. Working together as part of a team, and when leading such teams, in relatively safe distance from the battlefield, seems to be characteristic of the environment in which the typical air force officer works. This is also the reason stated why "competence leadership" and "colleague-based leadership" are the preferred leadership approaches within the Air Force. Some opinions state that the leadership development is too much relationship-oriented. Leadership is also about results, and in the Air Force, the focus is to execute the military mission, sometimes with calculated risks.

An interesting aspect of the data is the common perception that in the Air Force, there is a higher regard for competence than for military rank. Our interpretation of the gathered data is that this attitude is functionally based. Due to the nature of the work – which is considered beneficial, working in specialised professional teams – casual interaction is a particular resource, which contributes to good solutions through sharing of competence, and which increases efficiency. Another interesting point about the culture is that it is believed that informal interaction will facilitate the openness needed to build a learning

environment and a security environment that are essential to the Air Force. The data suggests that it is important to the Air Force Academy that the values within the Air Force are honoured and continued, and that focus is placed on skills and attitudes that are vital to the Air Force officer. Norms are not primarily embedded in Armed Forces documents, such as the Officer Code, etc., but within the culture of the Air Force.

In the culture at the Air Force Academy, the cadets comprise the focal point. Individual resources are considered paramount, which is reflected by the emphasis on developing “authentic leadership”. Our interpretation is that this provides a basis for a variety of officer types. Emotions and what evokes them is accentuated in the leadership training because individual leadership must be based on the qualities of your true self. Our interpretation is that this form of individuality is a particularly important value within the Air Force Academy’s culture.

Wearing the same uniform seems to be of less importance to several of those we have spoken to, and these people express that it is the learning environment which should be focused on, not military dress code. Nevertheless, opinions vary on this point. Our interpretation is that parts of the school culture do not consider conformity in appearance to be functional or relevant in the academy setting. Could this be taken to suggest that individuality is considered a value? Or is it believed that the uniform (and military rank) will affect the learning environment and the interaction between cadets and employees in a way that will limit cadets from developing authentic leadership?

The Air Force Academy would appear to have an inclusive culture in which there is room for diversity. The leadership training allows the individual to develop a personalised approach leadership. The learning environment at the academy is considered to be safe and accepting. Female cadets say they are not faced with the suggestion that they may have been selected for political reasons, and that their professional qualities are respected. Homosexual respondents claim their sexual orientation presents no problem within the culture. A striking feature of the data is that cadet interpretations of diversity differ from the interpretation held by employees. Those who are employed at the Air Force Academy mention features such as gender and ethnicity when addressing the issue of diversity within the Armed Forces. The cadets completely circumvent these features, and talk about diversity of personalities, competencies, and perspectives. To them, diversity within the Armed Forces means that the organisation must provide room for “the unique individual”. We consider this attitude to be in line with the leadership philosophy at the academy, and it seems reasonable to assume that there may be a connection here. Perhaps the leadership training has raised the cadets’ awareness of the importance of such diversity?

The Norwegian Military Academy

We have less data from the Norwegian Military Academy than from the Royal Norwegian Air Force Academy. From the Military Academy, we have only interview data and

document studies, and no observations or interviews with cadets to throw light on the findings (see methodology chapter for further discussion). The data presents the education provided at the Military Academy as an “educational journey” into “the military profession”. The officer is perceived as carrying out a profession, being an instrument for the state, since it is the Armed Forces that comprise a nation’s military power. The emphasis on the “educational journey” we take to imply that the academy wishes to develop their cadets’ identities as military officers.

The data from the Military Academy shows that basic qualities the officer must possess include a good intellect, the ability for learning, physical and mental robustness, professional skill, and sound attitudes. In the officer role, cadets must demonstrate the ability to see the people they have been tasked to lead, and they must enjoy the leadership role, even during extreme hardships. Helping the cadets develop “character” would appear to be an important aspect of the military educational journey. An officer of character will take responsibility and fight for what she believes in during difficult situations, also over time.

Experience from international operations has, according to the data, influenced the professional focus and the culture at the Military Academy. Cadets are to develop an awareness of the responsibilities of the military profession, its frameworks, and its demands. Functioning during circumstances characterized by chaos, unpredictability, and fear is considered a central aspect of the military profession. Our interpretation of the complete set of data is that the culture at the academy is characterised by “seriousness”, and that this seriousness is a way of expressing how mission and tasks, responsibility, and risk are experienced and communicated. Ordering units into highly dangerous situations, to take someone’s life, or losing your own, are not considered remote theoretical possibilities, but realistic ones to the army officer.

The context for practicing leadership is described by the informants as special, and different from civilian contexts, since the officer may have to use violence and power, and take lives or give up her own in order to solve the mission. This contextualisation is reflected in the cadets’ leadership exercises. Their training scenario is the infantry company in battle, since this is believed to represent the core of the mission for the Army. Our interpretation is that as a weapon of manoeuvre, the infantry represents the battle power of the Army, and as such is considered the most vital context for army cadets to train within.

The data indicates that the military profession is considered by many to be a “physical” profession, something which several believe is influential pertaining to what degree of diversity can be allowed, without reducing operational capability. Nevertheless, the informants emphasise that there is room for, and it is desirable to have, diverse officer types, rather than pennies fitting the slot. Cadets and employees that are highly knowledgeable about their professional field gain a special position, according to the informants. Earlier, experience from having served abroad and in live situations provided

status and recognition. While this is still the case, the person now also has to be thinking and reflected, and able to place her experiences within a military theoretical or defence political context.

The Military Academy data presents the uniform as a symbol showing the unity and solidarity between those who “have chosen this profession”. Uniformity, by dressing the same, also has a functional value. Military units look more cohesive, and will be perceived as stronger, when wearing the same uniform. What is particularly emphasised is that the uniform represents the choice the officer has made about being a loyal instrument of the state, with all the duties and responsibilities involved.

Diversity

The data from both military academies suggests that it is natural that the academies have employees and cadets of both sexes, and that there is a certain variety in ethnic background, and different sexual orientations. The main attitude seems to be that the Armed Forces need diversity in order to reflect society, and this is linked to the legitimate use of power, and the importance of having the population see the Armed Forces as a reflection of themselves.

When it comes to increasing diversity in the Armed Forces, several informants suggest that this is being looked upon in a too simplistic way, as long as one is only interested in outer diversity such as gender and ethnicity. It is argued that such a focus will contribute to essentialist beliefs about what different groups, for example women, can contribute to the organization. Informants claim that it does not interest them whether their colleagues are “women, men, gay, or Jews”, the important thing is that they do their job.

It is the overall organisational identity, as an officer and as a professional authority, which is emphasised by the informants we have talked to, not whether one forms part of a minority group within the Armed Forces (Traavik, 2011). Placing too much focus on one dimension of an individual, such as gender or ethnicity, may lead to a one-dimensional identity for that person within the organisation. Female officers report of such experiences, and why it has been important to them to single themselves out as officers, rather than as women.

The data from both military academies present diversity as a positive thing, but secondary to operative capability, in the sense that diversity must ultimately not compromise quality requirements. Apparently, the requirements of the battlefield leap to mind whenever diversity is placed on the agenda. It would seem that certain forms of diversity may compromise units in contact, but does the debate on diversity only pertain to this? We believe that over-emphasising this battlefield perspective may inhibit fruitful discussions about what kinds of diversity may be beneficial to the Armed Forces and how diversity can be capitalised on. Therefore, it is necessary to discuss different forms of diversity within specific contexts (Traavik, 2011).

Final comments

The officer role, as described by the two military academies, hold similarities but also interesting differences. While both academies frame their education and the officer profession within the context of the “requirements of war”, we see that the distance to battle is not only perceived, but also communicated in different ways. Our experience is that the communicated contexts in which an officer works would appear to be somewhat “narrow”. By saying that, we mean that the variety of tasks and functions within the Armed Forces structure, as well as the necessity of different branches interacting, is not reflected well in our collected data. This includes the relationship between the “hot” and “cold” side of the Armed Forces. The question is whether this has any direct bearing on the goal of increasing Armed Forces diversity.

The way we see it, the image of the education will influence recruitment. Should the actual range of possibilities get blurred, potential applicants may decide against applying for a military academy education. We do not possess detailed knowledge about the criteria used for selecting candidates for military academy education, but nevertheless believe it would be interesting to discuss cultural beliefs about contexts in which an officer works and the corresponding selection criteria. The criteria might be too narrow, or perhaps there should be different criteria for different services or branches? Would this be a way of opening up for the kind of diversity that would be beneficial to the Armed Forces organisation?

1 INNLEDNING OG METODE

Hensikten med vår studie som helhet er å gi kunnskap om rekruttering til Forsvaret, sosialisering til Forsvaret (inkl. utdanning) og ulike oppfatninger om militær kjernekompetanse (Forsvarsdepartementet, 2011). Delprosjektet som presenteres i denne rapporten tar opp forhold som kan knyttes til kadetters introduksjon til offisers-yrket. Samtidig er det to organisasjoner som studeres, nemlig to krigsskoler som tilhører hver sin forsvarsgren. Studiene av de to skolene gjøres for å få frem det særegne ved hver av dem. Rapporten søker å få frem forståelser av offisersrollen og kontekster som rollen utøves i, og på bakgrunn av dette diskutere oppfatninger om militær kjernekompetanse i forhold til målet om økt mangfold i Forsvaret. Målet er ikke å evaluere krigsskolene opp mot hverandre, men få frem skolekulturenes logikk. Teoretiske bidrag som danner fundamentet i vår studie presenteres nedenfor. Deretter følger en redegjørelse av problemstillingene og forskningsmetodene, samt en refleksjon rundt gjennomføringen av forskningsprosjektet.

1.1 Teoretisk utgangspunkt

Organisasjoner skaper kultur gjennom at medlemmene i organisasjonen deler en felles historie, noe som krever stabilitet og samhandling gjennom en viss tid. Oppfatninger om av hva som utgjør selve kjerneoppgaven, setter sterke avtrykk i organisasjonens kultur og medlemmenes bevissthet (Schein, 1990; Burk, 1999). Organisasjoner som har sterke kulturer har gjerne en lang og delt historie eller har gjennomgått sterke og intense opplevelser. En vanlig definisjon på organisasjonskultur er *at det er et sett av felles delte normer, verdier og virkelighetsoppfatninger som utvikler seg i en organisasjon når medlemmene samhandler med hverandre og omgivelsene* (Bang, 1997, s. 23). Medlemmer sosialiseres inn i organisasjonskulturen gjennom en læringsprosess hvor man lærer hvilke normer og verdier som gjelder, hvilke oppgaver som skal løses og hvordan organisasjonen forventer at oppgavene skal løses (Schein, 1990). Denne sosialiseringen skjer gjennom hele yrkeskarrieren, og kulturelle forventninger som en person står ovenfor, vil variere avhengig av rolle og posisjon i organisasjonsstrukturen (Long & Hadden, 1985; Kramer, 2010). Sosialisering innebærer ikke alltid assimilering av eksisterende verdier. Nye medlemmer kan velge å håndtere forventninger fra organisasjonen gjennom å skape sin egen kultur (Becker et. al., 1961). Det er derfor hensiktsmessig å snakke om sosialisering som en læringsprosess (Long & Hadden, 1985). I denne læringsprosessen står assimilering og individualisering i et spenningsforhold. Nye medlemmer og grupper kan utfordre og forhandle om normer, verdier og virkelighetsoppfatninger. Kramer (2010) beskriver dette som akkomodasjoner, hvor personer eller grupper ikke automatisk internaliserer de

rådende forestillingene, men snarere prøver å påvirke eller endre det som er gjeldende. Organisasjoner som har liten utskifting av personell vil trolig opprettholde sterke kulturer, mens organisasjoner hvor det er en viss rotasjon på personell, vil utfordres mer på de grunnleggende antakelsene som råder i kulturen (Bang, 1997; Schein, 1990)

Organisasjoner er åpne systemer som inngår i spesifikke omgivelser, hvor de skal løse ulike oppgaver, har ulike arbeidsmetoder og består av mennesker med forskjellig kompetanse (se eks. Schein, 1990). I store organisasjoner vil det derfor være kulturelle elementer som er felles, men også helt distinkte elementer som bare tilhører enkelte divisjoner eller avdelinger (Kramer, 2010; Soeters, Winslow & Webull, 2006). En organisasjons kultur kan derfor være både fragmentert og motsetningsfylt. Soeters, Winslow og Webull (2006) hevder at militære organisasjoner har en «het» og en «kald» side. Den hete og kalde siden har ulike aktiviteter og dynamikk, krever ulike kompetanser, har ulikt tidspress, risiko og stressnivå. Den hete siden brukes om avdelinger og funksjoner som er nær striden, eksempelvis kampavdelingene, mens den kalde siden handler om utdanningsvirksomhet, personellbehandling, økonomi og administrasjon. Den hete og kalde siden representerer forskjellige logikker og handlinger, men begge finnes i alle militære organisasjoner og situasjoner, bare i ulike proporsjoner (Ben-Ari, 1998). Krigen og det operative oppdraget er en side av profesjonen, mens det administrative og tekniske er den andre. Dette skaper kulturelle forskjeller i en og samme organisasjon. Under en paraply av felles verdier, kan man derfor finne helt egne kulturer med egne verdier.

Thus organizations have areas of common, integrated understanding, subcultures that share understandings, but disagree with other subcultures, and areas of ambiguity where meaning is difficult to assign (Kramer, 2010, s. 103).

Når en organisasjons omgivelser endrer seg, eksempelvis ved at Forsvaret som følge av politiske beslutninger får nye oppdrag, vil dette medføre et «press» som organisasjonen må takle gjennom ny læring og tilpasning. Noen deler av organisasjonen vil berøres av presset om tilpasning til nye oppgaver sterkere enn hva andre deler gjør.

Dette delprosjektet inngår i et hovedprosjekt om mangfold i Forsvaret. Det er et mål om å få et økt mangfold i organisasjonen, og det er ulike begrunnelser som benyttes i argumentasjonen for dette¹. Mangfold betyr variasjon (Merriam Webster Dictionary), og handler om forskjellighet og ulike måter noe eller noen er forskjellig fra noe annet eller andre på (Knippenberg & Schippers, 2007; Milliken & Martins, 1996). Mangfold er et fenomen på gruppenivå og viser til forskjellighetene mellom mennesker med hensyn til kjennetegn som alder, hudfarge, religion, personlighet, kompetanse, utdanning, etnisk

¹ Se rapport fra delprosjekt 4 for utdypning av dette (Eide, Lauritzen, Olsen & Stokke, 2014).

bakgrunn, seksuell orientering, kjønn osv.². De ulike dimensjonene av mangfold handler både om individuelle egenskaper (personlighet) og gruppetilhørighet (sosiale kategorier) (Traavik, 2011). I organisasjonskulturer vil det finnes praksiser, oppfatninger og verdier som er relevante for å avdekke hva som kan hemme eller fremme mangfold i Forsvaret. Oppfatningene som eksisterer i kulturen kan dessuten være et bidrag til å diskutere hva slags mangfold man er ute etter og hvorfor, samt hvilke kontekster ulike former for mangfold kan være nødvendig eller problematisk i Forsvaret.

1.2 Problemstilling

Ved å søke krigsskoleutdanning stiller kadettene seg på startstreken for en mulig yrkesmilitær karriere. I vår studie ønsker vi å belyse hvordan rollen som offiser fremstilles i skolekulturene ved Luftkrigsskolen og Krigsskolen. I denne sammenhengen ser vi på hva skolene oppfatter som sitt utdanningsoppdrag, kvalifikasjoner som søkere til skolene må inneha, samt hvordan offiserens virke kontekstualiseres i skolekulturene. Problemstillingen som diskuteres er:

- *Hvilke forventninger stilles til offisersrollen og hvordan kontekstualiseres offisersyrket i skolekulturene? Kan fremstillingene ha betydning for rekruttering av mangfold til Forsvaret?*

Fordi vårt hovedprosjekt er knyttet til det politiske målet om økt mangfold i Forsvaret (se Forsvarsdepartementet, 2008; 2014), ønsker vi også å belyse hvordan medlemmer av skolekulturene tilnærmer seg mangfold, og hvordan de problematiserer mangfold i Forsvaret. Til sammen kan dette gi oss et inntak til å diskutere forståelser av militær kjernekompetanse i forhold til målet om økt mangfold i Forsvaret. Denne diskusjonen foretar vi i det avsluttende kapittelet i rapporten. I kapittelet som følger under vil vi presentere noen erfaringer omkring tilgang til forskningsfeltet for deretter å redegjøre for forskningsdesign og metoder, samt peke på noen svakheter ved designet.

1.3 Om utfordringer med innpass i organisasjonen

Delprosjekt 1 har vært et utfordrende prosjekt å gjennomføre. Prosessen har vært preget av vanskeligheter med å få innpass i og tilgang til forskningsfeltet. Vi la opp til et design hvor vi skulle følge kadetter fra deres oppstart ved skolene til avslutningen av første året. Studien skulle omfatte ett kull kadetter ved to av krigsskolene. I tillegg til observasjoner og uformelle samtaler underveis i løpet, la vi opp til mer strukturerte og gjentagende intervjuer med kadetter og ansatte ved skolene. Designet ble godkjent og klarert av oppdragsgiver, og vi fikk våren 2012 bekreftelse på at vi kunne starte vår forskning ved

² Van Knippenberg og Schippers (2007) deler mangfold inn i tre forskjellige dimensjoner ved mennesket: observerbare, demografiske kjennetegn (kjønn, rase, etnisitet, alder), jobbrelaterte kjennetegn (forskjeller i utdanning og praktisk bakgrunn) og personlige kjennetegn (personlighet, holdninger og verdier).

krigsskolene fra høsten av. Vi ønsket å gjøre prosjektet kjent og forankre det hos ledelse og ansatte, i god tid før oppstarten ved skolene. Våren 2012 ba vi derfor om å få utpekt en kontaktperson ved hver av skolene som kunne hjelpe oss i forankringsarbeidet. Det tok svært lang tid før Forsvarsstaben (FST) fremskaffet disse personene, noe som resulterte i at vi ikke rakk å komme i gang til skolestart, og hele prosjektet måtte dermed utsettes.

Samtidig oppsto det utfordringer med hensyn til innpass ved den ene krigsskolen. Her ga flere ansatte uttrykk for at de ikke ønsket å delta i forskningsprosjektet. Skolesjefen ved skolen ønsket ikke å overprøve de ansatte. Som forskere er vi dessuten forpliktet til å innhente informert samtykke om deltakelse, og siden såpass mange ikke ønsket å bli observert, lot studien seg ikke gjennomføre. Resultatet av manglende samtykke, ble at vi måtte endre studien som skulle gjennomføres på denne skolen. Studien ble omdefinert fra å være en helhetlig kulturstudie i vanlig antropologisk feltarbeids forstand, til å bli en ren intervjustudie. Konsekvensen av den situasjonen vi havnet i, var at delprosjektet ikke lot seg gjennomføre slik vi opprinnelig hadde planlagt. På denne bakgrunn skisserte vi et nytt design hvor vi ved den ene krigsskolen kun gjennomførte intervjuer av ansatte, mens vi ved den andre krigsskolen hadde både intervjuer og observasjoner av instruktører og kadetter.

Erfaringene våre viser at prosjektet ikke var godt nok forankret i den militære organisasjonen før vi kontaktet skolene, til tross for at vi hadde fått klarsignal fra departementet om at vi kunne starte opp forskningen. Ansvar og saksgang var utydelig kommunisert internt i organisasjonen, noe som gjorde det vanskelig å gjennomføre forskningen som planlagt. Det blir viktig at en for framtidig forskningsarbeid i Forsvaret får tydeliggjort hvem som skal ha ansvaret og hvordan ansvaret skal følges opp ute i organisasjonen.

1.4 Metodisk design

Prosjektet er gjennomført med bruk av kvalitative metoder, i hovedsak intervjuer og observasjoner, men også dokumentstudier av sentrale skriftlige dokumenter som studieplaner fra de to krigsskolene, samt grunnlagsdokumenter fra Forsvaret.

Vi har intervjuet instruktører, skoleledelse og kadetter. Intervjuene av instruktører og skoleledelse er gjennomført som individuelle intervjuer. Intervjuene er i hovedsak gjennomført ved at vi har vært til stede og møtt informantene, men tre av intervjuene er gjennomført pr telefon/Skype. Til sammen er 13 ansatte intervjuet, fordelt på de to skolene.

Kadettene ved Luftkrigsskolen er intervjuet både i form av gruppeintervjuer og individuelle intervjuer. Vi har gjennomført gruppeintervjuer med to lag (til sammen 14 informanter) ved oppstart og avslutning av skoleåret. I tillegg er det gjennomført individuelle intervjuer av ti kadetter, pr telefon/Skype, en gang i løpet av skoleåret. Til

sammen er det gjennomført 23 individuelle intervjuer av kadetter, instruktører og ledelse og fire gruppeintervjuer av to lag kadetter.

Observasjonene som er gjennomført er kun knyttet til den ene skolen. Vi har deltatt på to samlinger som inngår i kadettene læringsløp og to øvelser. Den ene samlingen ble delvis gjennomført på skolen og delvis ute i marka på et skytefelt. Samlingen handlet om at kadettene skulle presentere seg for hverandre, bli kjent og begynne på prosessen med gruppeutvikling i lagene de skulle være en del av gjennom studieåret. Den andre samlingen ble gjennomført innendørs ved et militært leirsted og gikk videre inn på gruppeutviklingen. Her delte kadettene livshistorier, styrker og utfordringer. Vi har også observert på to av øvelsene kadettene har gjennomført, en i oppstarten av skoleåret og en mot slutten av skoleåret. Til sammen er det gjennomført tolv dager med observasjoner (med to forskere) i tilknytning til kadettene første skoleår.

Utenom det som har direkte med skolene å gjøre, så har vi også observert to dager ved intervjukurset som gjennomføres under Forsvarets felles opptak og seleksjon (FOS KS), våren 2013.

1.5 Metodiske refleksjoner og studiens begrensninger

I tillegg til de formelle datainnsamlingsmetodene, har vi også fått mye uformelle data gjennom flere samtaler, møter og presentasjoner som vi har hatt ved krigsskolene. Vi har hatt tre presentasjoner på en av krigsskolene (for litt ulike grupper), en på den andre (for ledelse og sentrale veiledere), men alle «sydd over samme lest» med fokus på prosjektet og designet. I tillegg har vi ved en av krigsskolene gjennomført et dagsseminar for en gruppe ansatte, hvor temaet var mangfold og kultur. Fra disse mer uformelle arenaene, har vi også en stor mengde data, men dette er data som vi vanskelig kan benytte inn i prosjektet, siden vi ikke har innhentet deltakernes samtykke. Dette er likevel data som på ulike vis har vært viktig for forskernes kontekstforståelse og for å sette de mer formelle data inn i en videre sammenheng. Det har med andre ord bidratt til en dypere forståelse av hvordan Forsvaret som organisasjon fungerer og dermed vært en viktig tolkningsramme for de intervju- og observasjonsdataene vi har innhentet.

En klar begrensning i prosjektet er at omfanget av data er såpass ulikt fra de to krigsskolene. Det gjør at det blir vanskelig å beskrive krigsskolene som en viktig sosialiseringsarena for unge offiserer i Forsvaret. Samtidig er det en begrensning at vi ikke har fått gjennomført observasjoner i det omfanget som var tenkt, noe som har ført til at kulturstudien er nedtonet til fordel for en mer deskriptiv analyse av hvordan informantene selv opplever skolekulturen.

Ved Luftkrigsskolen har vi «tykkere» beskrivelser enn hva vi har fra Krigsskolen. Det betyr at fremstillingen av Krigsskolen er gitt på et tynnere datamateriale, og det vil være sider

ved denne skolen vi ikke har fått frem. Siden datatilfanget fra Krigsskolen ikke er supplert med intervjuer av kadetter og observasjoner, har det ikke vært mulig å etablere det samme forholdet til dataene som det vi har til dataene fra Luftkrigsskolen. At vi bare har individuelle intervjuer med ansatte og dokumentstudier fra Krigsskolen, kan bety at vi har fanget opp det som forfektes om skolen, men at vi ikke kjenner så godt til praksisnivået. Disse betraktningene er det viktig at leseren har med seg videre i denne rapporten.

Imidlertid er de dataene vi bygger rapporten på av god kvalitet. Informantene ved begge skoler har vært åpne og reflekterte og delt raust av sine erfaringer og synspunkter.

1.6 Rapportens oppbygning

I det neste kapitlet, kapittel 2, vil vi kort redegjøre for de tre krigsskoleutdanningene. Vi vil også se på noen sentrale begreper, samt noen dokumenter som uttrykker formelle verdier Forsvaret ønsker å bygge en felles organisasjonskultur og profesjonsforståelse på. Til slutt vil vi løfte frem hva som synes å vektlegges i utvelgelsen av offisers-kandidater til krigsskoleutdanningene og noen kulturelle oppfatninger og verdier disse synes å hvile på.

I kapittel 3 og 4 vil vi presentere datamaterialet fra de to krigsskolene. Det er krevende å sammenfatte inntrykk om kulturen ved krigsskolene vi har innlemmet i denne studien. Skolene er forskjellige, selv om det òg finnes likheter. I det følgende vil vi tolke det våre informanter fra begge skolene har fortalt oss gjennom intervjuene, samt det vi har observert ved den ene skolen. Det er viktig for oss å presisere at målet med rapporten ikke er å evaluere Krigsskolen eller Luftkrigsskolen, eller at skolene skal bedømmes opp mot hverandre. Vi fremstiller derfor skolene hver for seg slik at vi får frem den enkelte skolens egenart.

I siste kapittel, kapittel 5, diskuterer vi problemstillingen for delprosjektet i lys av de mest sentrale funnene og vårt teoretiske utgangspunkt. På bakgrunn av våre funn avsluttes kapitlet med noen betraktninger om mangfold i Forsvaret, samt at det skisseres anbefalinger til departementet og den militære organisasjonen.

2 OFFISERENS VIRKE OG KONTEKST

I dette kapitlet presenterer vi empiri fra dokumentstudier, men også fra observasjoner gjennomført under krigsskoleopptaket (FOS KS). Kapitlet redegjør først for linjeinnrettingen av krigsskolene. Deretter ser vi på hvordan rollen som offiser forstås og kontekstualiseres i sentrale styrende dokumenter i Forsvaret, samt under krigsskoleopptaket. Hensikten er å få frem hvilke krav som her synes å stilles til offiseren. Til slutt foretas en oppsummering og tolkning av funn fra dokumentstudiene og krigsskoleopptaket.

2.1 Forsvarets tre krigsskoler

Forsvaret har tre krigsskoler, Hærens krigsskole, Krigsskolen, som er lokalisert på Linderud i Oslo, Sjøkrigsskolen ved Haakonssvern i Bergen, og Luftkrigsskolen på Kuhaugen i Trondheim. I følge Forsvarets egne nettsider³ er formålet med utdanning ved krigsskolene å utvikle offiserer til forsvarsgrenene. Utdanningene som gis ved skolene er treårig og fører til en bachelorgrad. Når man søker krigsskole, kan man velge blant flere studieretninger ved alle tre skolene. En forenklet fremstilling er at det ved krigsskolene gis studietilbud som grovt kan kategoriseres slik:

- Operativ
- Ingeniør / teknisk / elektro /data
- Logistikk
- Sivile studier
- Kvalifiseringskurs

Skolene er ulike med tanke på hvordan første år gjennomføres. På Krigsskolen er hele studieløpet linjedelt. På Luftkrigsskolen, derimot, gjennomfører alle kadettene et felles første-år, uavhengig av linje. Slik er det også på Sjøkrigsskolen.

Krigsskolene utdanner offiserer til Forsvaret, som er en stor og svært sammensatt organisasjon. Denne komplekse organisasjonen skal dessuten virke både som krigsorganisasjon og fredsorganisasjon, noe som aktualiserer dynamikken mellom

³ Krigsskolen: <http://forsvaret.no/utdanning-karriere/lederutdanning/Krigsskolen/Sider/ks.aspx> (lastet ned 29.08.2014)

Sjøkrigsskolen: <http://forsvaret.no/utdanning-karriere/lederutdanning/Sjokrigsskolen/Sider/sksk.aspx> (lastet ned 29.08.2014)

Luftkrigsskolen: <http://forsvaret.no/utdanning-karriere/lederutdanning/Luftkrigsskolen/Sider/lksk.aspx> (lastet ned 29.08.2014)

organisasjonens hete og kalde side. Kontekster for utøvelse av offiserens virke finnes i dette spenningsfeltet. Noen av kadettene vil etter utdanning gå inn i administrative eller tekniske stillinger, mens andre kadetter går inn i operative roller i stridsenheter.

2.2 Den militære profesjonen

I sentrale dokumenter beskrives offiserens virke, ikke bare som et yrke, men som en militær profesjon (se eks. Forsvarsstaben, 2007). Haaland (2009) hevder at profesjoner forvalter en bestemt ekspertise, har utviklet egne etiske verdier og en grad av fellesskapsfølelse og selvbevissthet. Profesjoner har ofte egne utdanninger og karriereveier, slik tilfellet er for den militære profesjonen. Dessuten er identitet og profesjon uløselig knyttet til hverandre. Man jobber ikke som offiser, men man er offiser, uttrykkes det i *Forsvarets fellesoperative doktrine* (Forsvarsstaben, 2007, s. 157). Men hva presenteres som den militære profesjonens ekspertise? Dokumentstudien poengterer at den militære profesjonen har fått ansvaret med å utøve samfunnets voldsmakt, og at kjerneoppgaven er å gjennomføre militære operasjoner. Det fremheves at den militære profesjonen er et fellesskap hvor personellet identifiserer seg med hverandre, og er knyttet sammen av et felles verdigrunnlag, referanserammer, tenkemåter og begreper som støtter opp under kjerneoppgaven.

I *Forsvarets fellesoperative doktrine* fremheves den militære profesjonen som særegen, og profesjonen kontrasteres mot sivile profesjoner. Med denne forståelsen vektlegges verdier som man mener følger av profesjonens kjerneoppgave. Vi nevner noe av dem her, og logikken som synes å ligge til grunn for verdiene. Dokumentstudien viser at samhold står frem som en vesentlig verdi i den militære profesjonen, fordi oppgaveløsningen forutsetter samvirke. Profesjonen kan simpelthen hen ikke utøves av enkeltindividet. Profesjonen krever også lojalitet og selvopppofring. Dette både ovenfor medsoldater, men også til staten, fordi det er staten som gir profesjonen dens oppdrag. Individets mål og behov fremstår derfor som underordnet. Profesjonen står i et etisk dilemma, hvor man skal beskytte samfunnsverdier og menneskeverdet samtidig som eget og andres liv kan gå tapt.

En offiser må være forberedt på å stille med sitt eget liv som innsats for staten og politiske målsettinger, ta andres liv og gi oppdrag som kan sette underordnedes og andres liv i fare (Forsvarets høyskole, 2012, s.5).

Offiseren må akseptere alle roller og oppgaver som Forsvaret har. Her inngår alle former for internasjonale oppdrag som regjeringen mener at Norge skal bidra i (ekspedisjonsvillighet). Det er også forventninger om militær ekspertise, hvor operative ferdigheter og stridsferdigheter er det sentrale⁴ (Johansen, 2010). Uniformen gis en sentral rolle i den militære profesjonen. Uniformen binder medlemmene sammen, fordi den synliggjør en felles profesjonsidentitet. Dette synes å være viktig fordi profesjonens

⁴ Som også er karrierefremmende (Lauritzen & Stokke, 2014).

oppgave er avhengig av samvirke. Uniformen regulerer dessuten atferd, fordi det å bære uniformen krever at man samhandler i tråd med profesjonens verdier og holdninger.

I et annet dokument, *Forsvarssjefens grunnsyn på ledelse*, kontekstualiseres offisersrollen noe bredere enn i doktrinen. Her rammes offiserens lederskap inn i et spenningsfelt mellom operativt lederskap og administrasjon. Under det mest ekstreme er Forsvarets omgivelser preget av frykt, usikkerhet og kaos, men Forsvaret driver også med utdanningsvirksomhet, administrasjon og forvaltning (Forsvarets høyskole, 2012). Det er det samme forholdet Ben-Ari peker på når han sier at en orientering i profesjonen er striden og det operative, mens den andre orienteringen er det administrative og tekniske (Ben-Ari, 1996).

Utviklingen av offiseren skjer i dette spenningsfeltet og med Forsvarets bransjedeling⁵ og linjeinnretting av krigsskoleutdanningene, vil utdanningstilbudene her ha ulike tyngdepunkter. Oppfatninger om hvilke roller og funksjoner krigsskoleutdanningen skal kvalifisere for, vil være noe det «forhandles» om i skolekulturen og forsvarsgrenen. I slike forhandlinger inngår oppfatninger om kjerneoppgaver og kontekster offisersrollen typisk skal utøves i (Kramer, 2010; Soeter, Winslow & Webull, 2006). Den enkelte krigsskole erfarer og fortolker skolens omgivelser på sin måte, blant annet med hensyn til den aktuelle forsvarsgrenens spesifikke oppdrag og funksjoner (som vi har vært inne på i avsnitt 2.1). Resultatet av slike forhandlinger vil gjenfinnes i utdanningen som tilbys, men også i seleksjonskriteriene som benyttes.

2.3 Seleksjonskriterier

Rekruttering og seleksjon av søkere til videregående offisersutdanning skjer gjennom *Felles opptak og seleksjon* (FOS KS). Vi har som nevnt i metodekapitlet deltatt som observatører under deler av opptaksuka, nærmere bestemt på et kurs for intervjuere⁶. I lys av problemstillingene til delprosjektet ser vi det som mest sentralt å belyse hva organisasjonen mener det er viktig å vurdere kandidatene på og begrunnelsene for dette. Hvilke typiske verdier og holdninger (kulturelle byggesteiner) formidles i seleksjonen og hvordan begrunnes de av representanter for organisasjonen?

Opptaket til skolene foregår i to faser hvor man i første fase gjennomfører opptaksprøver med psykologiske tester, kunnskapsprøver i matematikk og engelsk, samt gjennomfører personlighetsmåling. I denne fasen er prøvene like for alle tre krigsskolene. Imidlertid gjennomføres det linjespesifikk testing i tillegg, eksempelvis for flygere i Luftforsvaret. Valg av kandidater til neste fase gjennomføres i et «forberedende opptaksråd» hvor representanter fra krigsskolene, sjefspesikologen i Forsvaret, leder for legenemnd samt leder for fysisk testnemnd inngår. Her luker man ut kandidater som ikke består kravene.

⁵ I Forsvaret er det tre bransjer: operativ, teknisk og forvaltning.

⁶ Det var flere arenaer under opptaksuka som av ulike grunner var lukket for oss. Slik kan vi ikke gi et helhetlig bilde av seleksjonsmetoder og kriterier som kandidatene måles på.

De som består første fase kalles inn til en fase to hvor det gjennomføres fysiske og medisinske tester i tillegg til et panelintervju med offiserer og psykolog. Av batteriet av metoder som er nevnt her, forstår vi at kandidatene vurderes med hensyn til personlighet (eks. dominans, nervøsitet etc.), intelligensnivå og fysisk kapasitet.

Under FOS KS er det «panelene» som består av erfarne yrkesoffiserer fra alle forsvarsgrener, og som er representert ved begge kjønn, samt psykologer som foretar vurderingen av kandidatene og rangeringen mellom kandidatene. Man ser etter det man kaller «skoleprognose» og «lederprognose». Fokuset på skoleprognose og lederprognose viser at man er ute etter kandidater som man antar vil gjøre det bra på skolen, samt kandidater som man mener kan bli gode ledere. Krigsskoleutdanningen forstås som en lederutdanning. Man søker å fange opp hvordan kandidaten vil mestre offisers-yrket og trives som offiser. Grunnlaget for skoleprognosen er vurderinger som panelet gjør av resultater fra psykologiske prøver, videregående skole og grunnleggende befalsutdanning, samt intervju om motivasjon for yrket. Lederprognosen stilles på bakgrunn av intervjuuskjema, tidligere tjenesteuttalelser, personlighetsmåling og selvbiografi.

Observasjonsdataene fra FOS reflekterer at krigsskoleutdanningen oppfattes som en lederutdanning i en militær profesjon. I beskrivelsene av lederskap er det begrepet «militært lederskap» som brukes, og i liten grad det kontekstløse begrepet «lederskap». Dataene gjenspeiler tydelig inntrykket fra dokumentstudien. Det uttrykkes at lederskap i Forsvaret er noe særegent fordi «*Forsvarets virkelighet er annerledes*». Når man snakker om lederskap under intervjukurset, er det innrammingen krise og krig som benyttes. Slik beskrives konteksten for offiserens lederskap som «*kompleks, preget av frykt, usikkerhet og kaos*». Den andre dimensjonen som handler om administrative funksjoner, utdanningsvirksomhet og forvaltning, beskrives ikke. Det er den hete siden av Forsvaret som fremstår som konteksten for yrkesutøvelsen, og det er rollen operativ leder som synes å vektlegges⁷.

Forsvarssjefens grunnsyn på ledelse benyttes som utgangspunkt for å presentere viktige verdier i forsvarskulturen. Kulturen man ønsker i militære avdelinger beskrives som «*en kultur basert på tillit*», i motsetning til «*en kultur som er preget av mistillit og kontroll*». Dette legges ikke bare frem som en nødvendig forutsetning for oppdragsbasert ledelse⁸, men også for å stimulere motivasjon og jobbtilfredshet i fredstid. Riktignok vil oppdragsbasert ledelse ikke alltid være hensiktsmessig, og det fortelles at her vil det være et kontinuum mellom ordrebasert ledelse og oppdragsbasert ledelse. Men skal Forsvaret ha en kultur som støtter opp under oppdragsbasert ledelse, er det visse egenskaper man må finne i organisasjonskulturen. Situasjonsbevissthet beskrives som tilstanden hvor en person, gruppe eller organisasjon både har oversikt over og forståelse av en situasjon. Tillit er

⁷ Det er viktig å presisere at man under intervjukurset formidlet at krigsskolene utdanner spesialister innen flere fagfelt, eksempelvis ingeniørfag og logistikk. Dette kom frem under presentasjonen til rekrutteringsansvarlige ved krigsskolene. Men i gjennomgangen av kriterier for utvelgelse av kandidater er det prinsipper fra Forsvarssjefens grunnsyn på ledelse som benyttes.

⁸ Oppdragsbasert ledelse er nærmere beskrevet i Forsvarssjefens grunnsyn på ledelse, s. 13.

grunnpilaren i oppdragsbasert ledelse og bygges gjennom ærlighet, åpenhet, lojalitet og kompetanse, sies det. Holdninger og etikk handler om «*hvem man er og hva man gjør*». Man må utvise god etisk dømmekraft, og her har sjefer et eget ansvar med hensyn til å være gode rollemodeller. Omstillingsevne presenteres som «*evnen til å gjøre noe med det*». Her må lederen ha fysisk og mental fleksibilitet slik at man evner å «*omstille vårt mentale virkelighetsbilde*». Det motsatte beskrives som «*handlingslammelse*». Faglig dyktighet handler om lederens ferdighetsnivå og omfatter også fysisk og psykisk styrke. Faglig dyktighet beskrives som viktig fordi det «*har betydning for tillit, troverdighet og eksemplets makt*».

I tillegg til de organisatoriske forutsetningene er det også noen individuelle forutsetninger for en oppdragsbasert organisasjonskultur. Dette handler om det å være en *rollemodell*, og det blir vektlagt at du må være ekte i den forstand at du må ha integritet og vise samsvar mellom liv og lære. Videre må kandidaten ha et godt *verdigrunnlag*, i dette ligger det at verdiene må være godt synlige, at Forsvarets kjerneverdier er tydelige, at vedkommende har et positivt menneskesyn og er en sosialt motivert leder.

2.4 Oppsummering og tolkning

I dokumentene gjøres det tydelig at valg krigsskoleutdanning innebærer en inntreden i en militær profesjon. Den militære profesjonens ekspertise knyttes i dette datamaterialet til utøvelsen av samfunnets voldsmakt, hvor operative ferdigheter og stridsferdigheter skal være kjernen. For den militære organisasjonens medlemmer innebærer en inntreden i den militære profesjonen, flere oppofringer. For det første forventes offiseren å stille seg til rådighet for myndighetene, og delta i de oppgaver og oppdrag som pålegges Forsvaret, også internasjonalt. Som offiser innskrenkes den individuelle friheten. Men tap av liv som offer, formidles også som en side ved profesjonen. Vår tolkning er at det særlig er på bakgrunn av dette at man presiserer at profesjonen er annerledes enn sivile profesjoner.

Av dokumentstudiene og observasjonene på FOS ser vi at det er den hete siden av Forsvaret som den militære profesjonen er orientert mot (Soeters, Winslow & Webull, 2006). Den hete og kalde siden har ulike aktiviteter og dynamikk, krever ulike kompetanser, har ulikt tidspress, risiko og stressnivå. Den kalde siden med utdanningsvirksomhet, administrasjon og forvaltning blir i liten grad synliggjort når offisersrollen kontekstualiseres.

Med FOS KS er det et stort arrangement som igangsettes, både med hensyn til utstrekning i tid (fem dager), antall involverte ansatte og søkere til skolene⁹. Alt dette sier oss at seleksjon av de rette kandidatene til skolene anses som svært viktig for Forsvaret, og at man er villig til å benytte store ressurser til å finne frem til de antatt beste offiserskandidatene.

⁹ I tillegg kommer forarbeid og etterarbeid, som nok er ganske betydelig.

I de kommende kapitlene presenterer vi dataene fra krigsskolene. Gjenspeiles de samme oppfatninger, krav og verdier som vi har pekt på i dette kapitlet i dataene fra Luftkrigsskolen og Krigsskolen? Kanskje vil skolene ha både likheter og være forskjellige her?

3 LUFTKRIGSSKOLEN

Luftkrigsskolen er en treårig høyskole som utdanner offiserer til Luftforsvaret. Skolen ble etablert i 1949 ved Akershus festning. Nå ligger skolen på Kuhaugen i Trondheim.

Luftkrigsskolens hovedoppgave er å drive profesjonsutdanning for Luftforsvaret.

Utdanningen gir bachelorgrad i militære studier. Til sammen har skolen ca. 100 kadetter (studenter) og 56 fast ansatte. Skolen har to fagavdelinger:

- Avdeling for ledelse
- Avdeling for luftmakt

I dette kapittelet presenterer vi data fra intervjuer og observasjoner som vi har gjort ved Luftkrigsskolen, over en periode på ett år. Vi har intervjuet ansatte og kadetter. I tillegg har vi foretatt dokumentanalyser. Observasjoner er foretatt på læringsarenaer som øvelser og ledersamlinger. Innledningsvis i dette kapitlet vil vi kort trekke frem hva skolen formelt uttrykker om skolens oppdrag, studiets struktur og innhold, slik det fremgår av studieplanen¹⁰. Deretter vil vi presentere data fra intervjuer og observasjoner. Til slutt i kapitlet gjør vi en kortfattet analyse/tolkning av hovedfunn fra Luftkrigsskolen.

3.1 Skolens formelle studieplan

Skolens kjerneområder beskrives i studieplanen som luftmakt og ledelse:

Luftkrigsskolen skal utdanne offiserer med kunnskap om luftmilitær maktbruk og evne til å lede luftmilitære operasjoner. Skolens kjerneområder er derfor luftmakt og ledelse (Luftkrigsskolens studiehandbok)

Disse to kjerneområdene tilhører hver sin fagavdeling. Fagavdelingene består av både militært og sivilt ansatte.

Inndeling av studiet

Studiet er bygget opp rundt moduler og fag, slik modellen under viser. Modulene er i ikke organisert som tverrfaglige moduler hvor flere fag inngår i hver modul, snarere er studiet

¹⁰ Studieplaner: <http://hogskolene.forsvaret.no/luftkrigsskolen/utdstudier/Sider/stdhboker.aspx> (Lastet ned 09.12.2014)

flerfaglig.¹¹ Som vist i figuren under er modulene organisert rundt hver av de to fagavdelingene, og hvor enkelte fag som ferdigheter i militære disipliner, engelsk og idrett er organisert «ved siden av» modulene, og ikke som en del av modulene. I kadettenees første studieår vektlegges fagområdene luftmakt og ledelse, hvor ledelse har 19 stp., mens luftmakt har 22 stp. Fagområdene er altså omtrent like store.

Figur 1: Gjennomføring av fag og moduler

Første studieår

Semester 1	Kjennskapskurs	Modul 1 Metode (7 sp)	Modul 2 Ledelse og mestring - individ og gruppe (19 sp)	Engelsk (8 sp)	Modul 3 Luftmakt og sikkerhetspolitikk (22 sp)	Idrett og trening (4 sp)
	Ferdigheter i militære disipliner					
Semester 2						

Andre studieår

Semester 3	Ferdigheter i militære disipliner	Modul 4 Militærmakt og luftmakt - teori og anvendelse (27 sp)			Engelsk (3 sp)	Idrett og trening (4 sp)
Semester 4		Modul 5 Ledelse av organisasjon (20 sp)	Modul 1 Metode Statistikk (3 sp)	Bacheloroppgave (oppstart)	Engelsk (3 sp)	

Tredje studieår

Semester 5		Modul 1 Metode (5 sp)	Modul 6 Fagutdanning (25 sp)		Modul 7 Bacheloroppgave (7 sp)	
	Idrett og trening (4 sp)		Engelsk (3 sp)	Modul 8 Ledelse av luftmilitære operasjoner (16 sp)	Ferdigheter i militære disipliner	
Semester 6						

Kilde: Luftkrigsskolens studiehåndbok

Modulen «Ledelse og mestring – individ og gruppe» skal gi kadettene kompetanse i å lede og ivareta seg selv og grupper i militære operasjoner. Modulen «Luftmakt og sikkerhetspolitikk» skal gi kadettene forståelse for politiske institusjoner og beslutningsprosesser som offiseren skal utøve sin profesjon innenfor.

Offisers-utvikling

Når det gjelder utvikling av kadettenees offisers-identitet sier studieplanen at skolen vil utvikle denne gjennom å ha et særlig fokus på ferdigheter og holdninger som er særegne for luftforsvarsoffiseren og som er viktig for virket som offiser i Luftforsvaret og Forsvaret.

¹¹ Med «tverrfaglig» mener vi her at de enkelte fagene er integrert i tverrfaglige moduler hvor det er formulert felles formål og læringsmål. Tverrfaglig samarbeid krever at du ulike faglærerne samarbeider og innretter sin egen undervisning til de tverrfaglige målene. Det handler blant annet om å gjøre eget fag relevant for modulens overordnede mål.

Dette er noe som skal gjøres i alle aktiviteter som gjennomføres ved skolen, både av faglig, sosial og tradisjonell art.

Personlig utvikling

En sentral del av utdanningen er kadettenes egenutvikling. Kadettenes personlige utvikling nedskrives i en «egenutviklingskontrakt». Basert på sin selvvinnsikt skal kadetten sette seg konkrete læringsmål for egenutvikling og vurderer måloppnåelse.

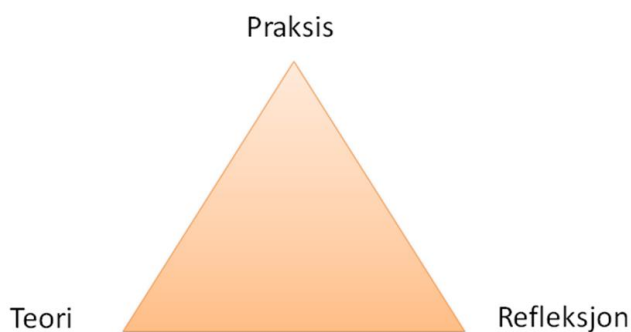
Det første året deles kullet inn i lag, slik at man får mindre enheter som arena for selvutviklingen. Kullsjef og lagsveiledere (ansatte) gir kadettene veiledning i faglig og personlig utvikling. Målet med lederutviklingen er å realisere den enkelte kadetts potensial. Modulen er forankret i det man kaller «autentisk lederskap» som ledes av fagavdeling for ledelse:

(...) Målet med lederutviklingen er å realisere den enkeltes lederutviklingspotensial slik det kommer til uttrykk i møte med andre. Modellen bygger på autentisk ledelse, der vi gjennom introspeksjon utvikler den enkeltes bevisstgjøring og evne til regulering, der målet er å utvikle ledere som balanserer relasjonskompetanse og handlingskompetanse for å løse oppdrag i relasjon til andre (Luftkrigsskolens studiehåndbok, s. 26)

Læringsmålene for ledelsesmodulen det første året er knyttet til begreper som selvregulering, selvoppfatning og identitet, stressorer og stressreaksjoner, mestringsstrategier, gruppepsykologi, veiledning, motivasjon og læring, ledelsesteori, oppdragsbasert ledelse, etisk teori, kulturforståelse og krigens folkerett.

Egenutviklingen skjer i samspill mellom teori, praksis og refleksjon. Den pedagogiske modellen man har valgt er illustrert med en trekant:

Figur 2: Teori, praksis og refleksjons-trekanten



Kilde: Intervjuer med ansatte

Kadettenes erfaring med egenutviklingen beskrives i en leder- og utviklingsrapport som leveres på slutten av hvert skoleår. Lederutviklingsrapporten skrives på bakgrunn av fag som inngår i lederskapsmodulen, og første skoleår handler det om nivået individ og gruppe. Det andre året handler fagområdet ledelse om ledelse av organisasjoner/større

enheter, mens det tredje året fokuserer en på ledelse av luft-militære operasjoner. Med dette ser vi at innrammingen for utøvelse av ledelse er forskjellig gjennom de tre skoleårene, og hvor en beveger seg fra små team det første året, til ledelsesoppgaver med større ansvar og kompleksitet det andre og tredje året.

Vi har nå sett på hva skolen formelt sett uttrykker om utdanningen, i det følgende vil vi presentere data fra intervjuer og observasjoner.

3.2 Data fra intervjuer og observasjoner

3.2.1 Oppdrag og formål

Ved Luftkrigsskolen forteller informantene at formålet med skolen er å utdanne ledere slik at Luftforsvaret skal kunne løse sine oppdrag, samt kunne utvikle organisasjonen videre inn i fremtiden. Et annet oppdrag som skolen har er å ivareta Luftforsvarets kultur, historie og tradisjoner. Skolen skal være en primær kulturbærer.

Offiserene som utdannes skal kunne virke som offiserer innenfor forsvarsgrenens intensjon, altså ledere som *«har med seg dimensjonen krigens vurderinger»*. De skal ha integritet og handlingskompetanse og kunne ta beslutninger i kritiske situasjoner. Som samfunnets utøvende voldsmakt, og med økende grad av utenlandsoppdrag, kreves derfor noe spesielt av søkere til Luftkrigsskolen. Det fortelles også av enkelte at skolen ikke bare utvikler ledere til Forsvaret, men også til andre statlige sektorer, dette med erkjennelsen om at halvparten av kadettene erfaringsvis kommer til å slutte i Forsvaret.

Det som er kjernen i utdanningen er evnen til å planlegge og lede militære operasjoner. Det er dette som anses som essensen i offiserskompetansen, selv om ikke alle skal bli operative sjefer etter endt krigsskoleutdanning. Det kan se ut som om operativ planlegging og gjennomføring ses på som en «generisk» kompetanse som er overførbart til andre problemløsningssituasjoner. En informant forklarer at man gjennom trening på operativ planlegging, lærer seg å tenke fremover, vurdere alternativer og mulige konsekvenser. Dette skal offiseren være god på, sier vedkommende.

Konteksten for lederskap og rollene kadettene forventes å gå inn i etter utdanningen er for de fleste noe fjernt fra «den hete siden» av Forsvaret, enn hva informanter mener er tilfellet for Hæroffiserene. For offiserer i Luftforsvaret handler det som regel ikke om «ildstrid», man er lengre unna den konkrete striden, forteller informantene. En informant forklarer nærmere dette med avstand til striden. Settingen som lederskap utøves fra vil være forskjellig avhengig av plattform. Fly har lang rekkevidde, mens helikopter har kort. Hvis personell fra Luftforsvaret deltar i internasjonale operasjoner vil man foretrekke å plassere fly på trygg base, og derfor vil personellet føle seg relativt trygge. De er langt unna striden.

Med helikopter har man kortere rekkevidde og hastighet og helikopteret må plasseres nærmere der utrykgheten er. Den store majoriteten i Luftforsvaret vil oppleve en relativ grad av trygghet, sies det. - Det å føle trussel hele tiden, vil ikke så mange av oss i Luftforsvaret oppleve. Settingen som lederskap oftest settes inn i er det å «lede likemenn», ofte i «fagteam». Det betyr at en typisk leder i Luftforsvaret leder personell i relativt små team, hvor teammedlemmene ofte er på samme gradsnivå som lederen selv, er eldre enn lederen, eller har spesialistkompetanse som lederen selv ikke innehar. Flere fremhever forskjellen med Hæren, hvor nyutdannede kadetter gjerne går inn som troppsjef for unge vernepliktige soldater rett etter krigsskoleutdanningen.

På Hærens krigsskole er det en tydelig målsetting om å utdanne en troppsjef, mens her kan vi utdanne folk som ender opp på laveste rang i en avdeling, en fagspesialist, mens noen kommer ut som ledere. Det er større bredde i hva vi skal nå. Vanskelig i forhold til hvilke krav de skal tilfredsstille. Det snakkes om at denne utdanningen skal de ha nytte av i 5-10 år, og det er vanskelig å si hva de egentlig sitter igjen med.

Denne bredden i oppgaver som utdanningen skal forberede til, oppleves som krevende. Det blir vanskelig å bestemme hvilke krav som skal tilfredsstilles. Det etterlyses blant annet et klarere signal fra generalinspektøren for Luftforsvaret om hva utdanningen skal være til for. Uklarhet om hva utdanningen skal føre frem til finner vi også i diskusjoner om hva som er det sentrale i utdanningen. Mange mener det er lederskap som er kjernen, det å bli kjent med seg selv som leder. Det sier blant annet de aller fleste kadettene vi har snakket med, etter at de har gjennomført første året av utdanningen. Det er med andre ord dette kadettene opplever at skolen vektlegger det første skoleåret. Andre informanter fra ansattssiden mener at kjernen ligger i selve koblingen mellom lederskap og luftmakt.

Informanter forteller også at det er krevende å kontekstualisere ledelsesfaget for de ulike bransjene kadettene kommer fra og roller de skal inn i, slik at man må legge seg på det man oppfatter som det generelle. Det å drive militære operasjoner oppfattes som bindeleddet mellom fagområdene ledelse og luftmakt. Men her forteller flere at det har vært lite tradisjon for samarbeid mellom disse fagavdelingene. Av intervjuer med kadettene forsterkes inntrykket av at lederskap og luftmakt ikke er så koblet til hverandre. Flere av kadettene opplever luftmakt som et «historiefag» og ledelse som et «selvutviklingsfag». Ledelsesfaget bidrar til å finne frem til seg selv som leder. Luftmakt bidrar til å forstå hvorfor man har et luftforsvar, våpen og systemer som benyttes, samt luftmaktens struktur. Men fagområdet bidrar også med tilhørighet, sies det. Altså en faglig tilhørighet «som sitter i ryggmargen». I flere av intervjuene uttrykkes det at utdanningen skal bidra til å utvikle trygghet hos den enkelte kadett slik at vedkommende kan lede med utgangspunkt i seg selv, og med en ro og trygghet i lederskapet sitt. Både ansatte og kadetter er opptatt av at lederskap bygges innenifra. På grunn av at lederskap for de fleste kadettene vil handle om ledelse av fagteam, er det et spesifikt lederskapsideal som fremelskes i kulturen, sies det. Det er den omsorgsfulle og inkluderende lederen som ser sine medarbeidere og som bruker medarbeidernes kompetanse i oppdragsløsning.

Konteksten for lederskap beskrives av informantene vanligvis som «ledelse av små fagteam» med avstand til selve stridsfeltet.

3.2.2 Hvem ønskes inn?

I følge informantene ønsker skolen å ta inn helt «vanlige folk» med sunne og gode holdninger og verdier, og søkerne bør være interessert i Forsvaret og ha «engasjement og drive». Luftforsvaret består av mange forskjellige bransjer noe som medfører at noen av kadettene er selektert på snevre kriterier. Dette gjelder eksempelvis flygerne, men fellesnevneren er at man ønsker kadetter som har holdninger og verdier som «er forenelig med Luftforsvarets kultur». Kadettene må dessuten ha en etikk og en moral som gjør at de står stødig i seg selv, også i vanskelige situasjoner. I tillegg må de være psykisk og fysisk skikket til å tåle belastning over tid, og samtidig klare å løse oppdraget. De må forstå sin egen kompetanse og ikke «selge mer enn de har», samtidig som de viser vilje og evne til å lære, strekke seg og yte mer.

Søkere selekteres på grunnlag av flere metoder, blant annet tjenesteuttalelse og personlighetmåling, og informanter forteller at det er viktig å avdekke konsistens i ulike personlighetstrekk. Søkere bør normalt sett ha både god lederprognose og skoleprognose, men skoleprestasjoner kan telle mer slik at kandidaten dyttes opp i rangeringen av søkere til skolen.

Det hender at skolen enten ber kadetter om å slutte ved skolen (relegere), eller at kadettene selv finner ut at utdanningen ikke passer for dem. Når skolen relegerer handler det som oftest om stryk på mer enn to eksamener, eller juks. Ansatte forteller at slike tilfeller er enklere enn tilfeller hvor det handler mer om personligheten til kadetten. Kadettene må kunne fungere i et yrke som offiser, og Forsvaret må ha ansatte man kan stole på. Dersom det for eksempel er kadetter som gjentatte ganger viser at de ikke tar ansvar, vil det kunne være vanskelig for vedkommende å fungere som leder for mange mennesker og å ta hånd om dyrt materiell. Dersom vedkommende ikke utvikler denne siden gjennom tilbakemelding og veiledning, kan det være grunn til å be kadetten om å avslutte studiet, fortelles det.

Når det gjelder personlighetstrekk, er det enkelte informanter som problematiserer at visse typer favoriseres i Forsvarskulturen, slik at noen personlighetstrekk er overrepresentert i Forsvaret. Offiseren har tradisjonelt gjerne vært en utadvendt, sosial, aktiv og nysgjerrig person. Det er folk som trives med å ta lederrollen, vise initiativ og være synlig. En organisasjon trenger også de introverte – tenkerne. Det er viktig å være bevisst på dette i seleksjon av kandidater. Her har Forsvaret et utviklingspotensial, hevdes det.

Det finnes noen idealer som er nedfelt i sentrale dokumenter. Dette er de tidligere nevnte dokumentene *Forsvarets verdigrunnlag* og *Forsvarssjefens grunnsyn på ledelse* som nevner

kjerneverdiene respekt, ansvar og mot. Idealene i Luftforsvaret ligger snarere i forsvarsgrenens kultur, enn i de formelle dokumentene, forteller informanter.

I lederutdanningen snakker man ikke om noen «ideal-offiser» eller «offisers-kodeks» selv om det er noen holdninger og væremåter som er viktige i kulturen. Vi har vært inne på ansvarlighet, men også åpenhet, ærlighet, det å være uformell og ydmyk for andres kompetanse nevnes av flere som viktige kulturelle verdier.

I lederutviklingen har man valgt å ta utgangspunkt i det personlige, det vil si det enkelte individet og ressursene som kadetten har. Slik sett har man ikke et ideelt bilde på offiser, men et mangfold av typer, hevdes det. Likevel ligger det noen forventninger til rollen som offiser. Generelt er det å være faglig dyktig, trygg i omgang med sitt våpen og å kunne ta vare på seg selv i kritiske settinger, fremhevet. Videre er egenskaper som å være uformell, og ikke så bundet av hierarkiet, viktige verdier i forsvarsgrenen og skolekulturen. Det er for eksempel ønskelig at det er kort veg mellom kadetter og ansatte, og mellom soldat og general. I fagteam ser man på kompetanse som viktigere enn alder og posisjon, noe som har farget den generelle kulturen i grenen og på skolen. Det uformelle kommer også til uttrykk ved at det er et stort sprik mellom «det som står skriftlig og det man faktisk gjør», hevdes det.

I materialet vårt får vi inntrykk av at det er et visst sprik mellom væremåter eller forholdningssett som blir vektlagt i skolesettingen versus i et operativt miljø. Denne forskjellen kobler en informant til at lederutviklingen tradisjonelt sett har vært drevet av sivile psykologer og ikke militært ansatte. Dette med å våge å vise sårbarhet viser seg å stå sentralt i lederutviklingen. På skolen er det ønskelig at kadettene er åpne og ærlige om bakgrunn, erfaringer, styrker og utfordringer, og det skal være aksept for å vise følelser. En ansatt forteller:

Det er et sprik, i lederutdanningen snakker man om å være individfokuset, men ute i det operative Luftforsvaret blir det gjort narr av fordi det er for «rosa», man sitter i ring og gråter og sånn. (...).

I operative miljøer utenfor skolen finnes det andre ideal som er «mer macho» og som blant annet handler om «å snakke rett fra levra, ha høy kompetanse og være resultatorientert». Det betyr blant annet at det viktigste er å utføre det militære oppdraget, noen ganger med kalkulert risiko.

I Luftforsvaret generelt verdsettes det å være «en omgjengelig person». Å fremstå som jovial, robust og litt «gutteaktig», er et ideal. Det er krigsflygerne som har satt særlige spor i kulturen, sier mange av informantene. Krigsflygerne har blitt helter fordi de har vist mot og styrke. Mot og styrke har vært viktige egenskaper i Luftforsvarskulturen, men som en ansatt forklarer, så har Forsvaret og oppdragene som skal løses endret seg de senere årene, noe som krever at man utvikler dette idealet, og verdsetter flere egenskaper i kulturen enn

mot og styrke. Intervjuene peker på at det er derfor man ved skolen legger mye vekt på åpenhet og trygghet, og at kadettene skal bli godt kjent med seg selv, sitt eget handlings- og reaksjonsmønster, og hvordan de virker på andre. Dette innebærer også rom for å vise sårbarhet. Å vise sårbarhet er ikke bare viktig i lederutviklingen. Det er flere som nevner at denne siden ved utdanningen er relevant også fordi man i Forsvaret legger mye vekt på debrief av soldater etter skarpe oppdrag eller andre krevende oppdrag.

3.2.3 Pedagogisk plattform

I følge intervjuene er troen på det unike i individet en sentral verdi som ligger til grunn for pedagogikken ved skolen. Lederutdanningen bygger på den enkeltes ressurser og utfordringer, samt hvordan gruppen opplever personen. Dette krever et læringsmiljø som er preget av åpenhet, ærlighet og ivaretagelse av individet. Å skape et slikt læringsmiljø beskrives av mange som en forutsetning for lederutviklingen, og derfor jobber man med å utvikle et trygt klima mellom kadettene og mellom kadettene og de ansatte.

Når vi snakker med informanter fra Luftkrigsskolen om skolens pedagogikk, viser mange også til det de kaller «trekanten». Den illustrerer at det er en sammenheng mellom teori, praksis og refleksjon. Det er dette mange av informantene opplever som det unike i utdanningen, at den balanserer mellom det teoretiske og praksisbaserte. Teori benyttes til å forstå praksis, hevdes det, men også motsatt, det vil si at praksis gjør at teorien kan forstås. Den siste dimensjonen, refleksjon, skaper forbindelsen mellom disse nivåene.

Informantene forklarer at lederkompetanse ikke er noe man kan lese seg til, man må få prøve det i praksis. Men man kan heller ikke bare være praktiker. Teori og refleksjon hjelper en til å forstå hvorfor man handler som man gjør. Utvikling av offiserer med handlingskompetanse, innsikt og trygghet i lederskapet sitt er et sentralt mål, og da må dimensjonene teori, praksis og refleksjon inngå.

Det er også informanter som er kritiske til den pedagogiske modellen ved skolen, og som mener at det er på tide at den pedagogiske modellen tas opp til diskusjon. Det sies at dette er en modell som er godt forankret i lederskapsavdelingen, men at luftmakts-avdelingen trolig ikke kjenner seg like godt igjen i modellen.

Diskusjonen rundt det er fraværende. Ikke diskutert i kollegiet om vi får læringsutbytte av den måten vi gjør det på i dag. Vi bør ta mer initiativ til å sette fokus på pedagogikken, blant de ansatte.

Som vi allerede har vært inne på oppfatter flere at det er kulturelle forskjeller mellom de to avdelingene ved skolen, og at det ikke har vært enkelt å skape en forbindelse mellom avdelingene, verken sosialt eller faglig. Det er to ulike subkulturer som møtes. Det siste året har man forsøkt å jobbe med dette ved å opprette temaer hvor både lederskap og luftmakt inngår, noe som har blitt lettere ettersom det har kommet flere ansatte med militær

bakgrunn inn i lederskapsavdelingen. Men fortsatt er den pedagogiske modellen sterkest forankret i lederskapsavdelingen, noe en informant anskueliggjør i sitatet under. Vedkommende mener det er forskjeller i pedagogisk tilnærming ved de to avdelingene, og reiser også spørsmål om hva som er den overordnede hensikten med utdanningen:

Sentrerer rundt teori, praksis, refleksjons-trekanten. Jeg innbiller meg at den [pedagogikken] er forskjellig på de to avdelingene, jeg innbiller meg at på luftmakt er det mer tradisjonelle forelesninger, appeller og oppgaveskriving. Mens på ledelsesavdelingen er det mer fokus på refleksjon, og på den modulen dere har fulgt, så er det mye fokus på individet og ikke så mye på teori. (...). Jeg lurer på hva de bruker, egentlig. (...) jeg opplevde at de er for mye opptatt av prosess – hvordan er relasjonen mellom meg og deg, det å møte kadetten i nuet, det å være der kadettene er, det relasjonelle, meg som individ, meg som leder. Individet i gruppe har stor plass, og det er veldig viktig i det pedagogiske prosjektet, og viktig om du skal ut i strid. Men samtidig tenker jeg at de skal også utdanne offiserer til et fredsforvar som forvalter enorme verdier på vegne av samfunnet. Da må man vite hva systemer er, hvordan strukturene er, hva er det generelle prinsippene, hva vet vi generelt om individ og om ledelse. Jeg tror at de burde blitt litt tyngre på det generelle og ikke bare på individ. Men det kommer an på hva en mener er hovedoppdraget til Luftkrigsskolen. Utvikling av enkeltindividet eller utvikling av offiserskorpset. Og der vil vi sikkert være uenig.

Informanten er her inne på forholdet mellom lederutviklingen og anvendelse av lederskapet etter endt utdanning. Vedkommende spør seg om det blir et for stort fokus på individet i gruppen og for lite fokus på ledelse innenfor forvaltning av Forsvarets ressurser, det vil si mer økonomisk og administrativt lederskap. Informanten savner meta-kunnskap som begreper og et felles språk for å utvikle skolen videre. Uten slik kunnskap blir det vanskelig å vurdere om skolens praksis er slik man ønsker, eller om den bør utvikles videre, sier vedkommende.

3.2.4 Stolte og dedikerte og med tett oppfølging av kadettene

Både ansatte og kadetter forteller om en voldsom stolthet for skolen. Det betyr noe for den enkelte å være en del av skolen og det fellesskapet skolen er. Ved Luftkrigsskolen legger informantene vekt på at det er en skole preget av velkomst og varme, og hvor følelser tillegges stor vekt. Skolens lederutviklingsfilosofi er at kadettene skal være seg selv, og bygge sitt lederskap på egne styrker. Dette gjør at kadettene trives så godt her, sies det. Skolen setter kadettene i sentrum, ikke bare i ord, men også i handling.

Informantene forteller at de vier mye av tiden sin til å gi tett oppfølging av kadettene underveis i utdanningsløpet. Den tette oppfølgingen er nødvendig for å skape trygghet og tillit, blir det sagt. Flere av informantene er tydelige på at det er kadettens utviklings- og læringsprosess som er i fokus på skolen, ikke de ansattes arbeidstid eller oppgaver. Derfor blir det også lange arbeidsdager for de ansatte, med mye oppfølging og tilrettelegging for kadettene, og mindre tid til for eksempel faglig egenutvikling. Dette påpekes av noen som et negativt trekk, spesielt av ansatte som også har erfaring fra det sivile arbeidslivet. De er

vant til en annen struktur der det i større grad vektlegges at studentene skal lære seg å jobbe selvstendig. Noen synes at kadettene får for mye hjelp av lærerne og at lærerne gjør seg tilgjengelig for kadettene når som helst. Det hevdes at dette både gjør kadettene mindre selvstendig enn det en kan forvente av en høgstoklestudent, og at det ikke bidrar til å forberede kadettene på det arbeidslivet de skal ut i. For det andre bidrar lærernes tilgjengelighet til at de ansattes arbeidstid blir bundet opp på en uheldig måte, og at en får mindre tid til å drive med faglig utviklingsarbeid.

3.2.5 «Vi sier 'du' til generalen, det er det ingen andre som gjør»

Et hovedinntrykk fra intervjuer med ansatte og kadetter ved Luftkrigsskolen, er at det er en uformell omgangsmåte og arbeidsmåte ved skolen. Det er interessant å se hvor mye vekt informantene legger på dette temaet under intervjuene, og at det i all hovedsak betones som en positiv egenskap ved organisasjonskulturen. De uformelle sidene kommer til uttrykk gjennom forholdet mellom ansatte med ulikt gradsnivå og arbeidsmåten flere mener er typisk for Luftforsvaret.

Vi sier 'du' til generalen, det er det ingen andre [forsvarsgrener] som gjør.

Det er helt vanlig å ikke benytte hilseplikt ovenfor personer med høyere grad¹². Om rollen avdelingssjef, sier en informant at holdningen i kulturen er «du trenger ikke komme her med stjernene dine, det er vi som bestemmer likevel.» (sagt med et smil). Dette handler ikke om at sjefer ikke har respekt, men at sjefer leder ansatte med høy faglig og akademisk kompetanse. Sjefer må lede kompetente kollegaer på en klok måte, sies det, og benytte mer veiledning enn detaljstyring. Ledelse i Luftforsvaret kalles gjerne «kollegaledelse» noe som uttrykker at ledere ofte har lederansvar for ansatte med høyere kompetanse enn en selv. Det er et fåtall som leder enheter med vernepliktige soldater, altså enheter der undergitte er unge mennesker med lav kompetanse. Flere forteller at det er kompetansen til den enkelte som er viktig for oppgaveløsningen, og ikke militær grad. Personell med lavere grad kan godt være spesialister med høyest kompetanse i en gitt situasjon, noe som anerkjennes, og som slik påvirker omgangsformen mellom gradsnivåene. Det oppleves som en fordel med kort avstand mellom sjef og underordnet fordi det også øker handlingstakten og effektiviteten. Man unngår proforma prosedyrer som tar tid. Men en uformell arbeidsmåte, har også sine ulemper, fortelles det. Skolen og forsvarsgrenen oppleves som fleksibel og løsningsorientert, men man er svakere med hensyn til planlegging og dokumentasjon.

Kadettene forteller at de ble overrasket når de kom til skolen og erfarte at omgangsformen var såpass uformell. Det uformelle preget stemte ikke overens med manges forventninger. Kadettene opplever dette trekket ved organisasjonen som positivt, og de ser det dessuten som en naturlig utvikling fra befalsskolen. På befalsskolen måtte man vise at man kunne innordne seg og presterte under styrte rammer, mens etter opptak på krigsskole er man

¹² På skolens område er det vedtatt en praksis om «no hat, no suite». Dette har praktiske årsaker og er ikke uvanlig ved avdelinger der det er kort veg mellom byggene.

selektert og mer moden for friere tøyler og uformell, kollegial tone mellom ansatte og kadetter. Tiltale mellom kadetter og ansatte, og mellom kadettene, går på fornavn. Våre observasjoner på ulike sosiale og faglige arenaer bekrefter den uformelle omgangsformen. Også under en militærøvelse hvor tempoet vekslet, og til tider var høyt, var omgangstonene mellom kadettene (som spilte ulike roller i en operativ stab) kollegial. Kadettene hadde roller i en militær struktur, men de brukte fornavn på hverandre. Fra intervjuer og observasjoner ser vi at når ansatte snakker om skolens studenter benevnes de vanligvis «elever». Benevnelsen «kadetter» blir i mindre grad benyttet.

Også forholdet til uniformen sier noe om grad av formalitet. Både gjennom intervjuer og observasjoner på øvelser kan både ansatte og kadetter bruke egen bekledning og utstyr sammen med militært tøy og utstyr. Under observasjonene ble vi kjent med at offiserer kan gå uten lue utendørs, eller med åpne sko, hvor lissene ikke er knyttet. Dette har en logikk som er vanskelig å forklare, sier en informant:

Ja, men vanskelig å forklare det. Det fleipes med at Hæren leser ordre og gjennomfører det som står det. Luftforsvaret leser ordre og sier det var et artig innspill, men jeg gjør det her! Det har en viss grad av sannhet i seg. Hvis du ikke blir noen bedre flyver av å gå med rød t-skjorte enn hvit, så driter du i det. Dette prestasjonsfokusert får vel så mye fokus som konformiteten i Forsvaret. Behovet for å ha det riktige antrekket, det å se likt ut, er nok viktigere for de enn for oss. Vi har også avdelinger i Luftforsvaret som har større fokus på dette. Hær-måten å tenke på har noe for seg, vi har tidvis jobba litt imot denne veldig individuelle veien.

I kulturen er det altså kompetansen og prestasjonen i oppgaveløsningen som oppfattes som viktig, og uniformsreglementet som mer underordnet. Rommet for individuelle tilpasninger som beskrives her, er noe skolen tidvis har forsøkt å motarbeide. Flere av informantene mener at uniformsreglementet betyr for lite på skolen. For disse er uniformen et symbol på at man representerer staten Norge. Offiseren har i kraft av uniformen fått rett til å utøve vold på vegne av staten, noe som forplikter.

(...) For meg er uniformen et symbol på at du representerer staten Norge. I kraft av uniformen fått rett til å utøve vold på vegne av staten Norge, det forplikter. Du er en del av noe større enn deg selv. Jeg blir forbanna når folk ikke kler på seg ordentlig. Det er utypisk Luftforsvaret. Der dasset folk rundt i hva det måtte være. Hvorfor? 'Hallo, er det så viktig at jeg går med lue, jeg gjør jobben min like godt uten lue' - det er holdningen. At det viktigste er at du gjør jobben din. Jeg mener det spiller en rolle, for det er førsteinntrykket. Mister tillit [når avdelingen ikke bærer uniformen korrekt].

Uniformen symboliserer posisjonen, makta, bransjetilhørigheten og tilhørigheten til Luftkrigsskolen. Uniformen er knyttet til ens identitet og man skal bære uniformen med litt stolthet, sier en annen. Uniformen viser at man har kommet inn og er en del av et fellesskap. At uniformen er et uttrykk for en felles identitet ser ut til å være en oppfatning som deles av alle informantene, men det er en uenighet i betoningen av det å bære uniformen på den korrekte måten. Det blir sagt at denne diskusjonen egentlig handler om hva som skal ha fokus, hva skolen ønsker å signalisere som betydningsfullt i skolekulturen,

er det korrekt uniformering eller kadettenes læringsprosess? I kadettintervjuene beskriver flere skolen som preget av en sterk læringskultur, noe som kommer til uttrykk på flere måter, blant annet gjennom ansattes fokus på egen videreutdanning, at det er en kultur for evaluering og tilbakemelding kadetter og ansatte i mellom.

3.2.6 Autentisk lederskap – å bygge på «kjernen»

Gjennom intervjuer og observasjoner på Luftkrigsskolen har vi fått et innblikk i hvordan lederskap fremstilles som fenomen, og hvilke kontekster for lederskap som vanligvis beskrives. I tillegg har vi fått innblikk i hvordan man mener lederskap best utvikles. Som tidligere nevnt mener både kadetter og ansatte vi har snakket med at lederskap må utvikles med utgangspunkt i den enkeltes styrker, utfordringer, ressurser og muligheter – det kaller informantene et «autentisk lederskap».

Vi oppfordrer dem til å være seg selv.

Fokuset har vært på deg selv som person, å bli kjent med deg selv og de andre. Det er å finne ut hvem man er som leder. Hvem man vil være som leder. Det handler mer om å finne seg selv som leder, enn at det er en offisers-kodeks, selv om det er verdier i den man kjenner til, som lojalitet, ansvar og så videre.

Autentisk lederskap bygger på den enkelte kadetts kjennskap til seg selv. Denne kjennskapen får en gjennom egenrefleksjon og tilbakemeldinger fra medkadetter og veileder. Skolen benytter refleksjon, tilbakemelding og veiledning som verktøy i lederutviklingen. I refleksjonen inngår ikke bare tanke og handling, men også det å få kontakt med følelsene som følger med tankene («å få kontakt med kjernen»). Dette krever et læringsmiljø som er åpent, inkluderende og aksepterende. Kadettene benytter refleksjonsbok på veien mot å finne sitt autentiske lederskap, og skriver en egen læringskontrakt med seg selv hvor de setter seg mål for lederutviklingen:

(...) Jeg vil utvikle meg til å bli en mer autentisk leder. Måten jeg opptrer på ... bryr meg om hva andre tror om meg, jeg gjør ofte slik jeg tror andre forventer. Stressmestring ... hvordan jeg kommuniserer i stressede situasjoner. (...) Det jeg trenger av dere er takhøyde og tilbakemelding.

Informantene forteller at aktiviteter gjennomført innenfor lagsrammen, er den sentrale læringsarenaen for lederutviklingen det første året. Laget skal utvikles til å bli en trygg ramme for den enkeltes utvikling som ledere. Korrigering av eget lederskap blir gjort på bakgrunn av egen refleksjon og tilbakemelding fra medkadettene i laget, og fra lagets veileder. Kadettene forteller at refleksjon knyttet til tilbakemeldinger i lagsrammen har vært et nyttig verktøy i utviklingen av eget lederskap.

Det handler om å reflektere over hva som har skjedd, hva man gjorde, hva tenkte og oppfattet de andre. I begynnelsen kunne vi ikke reflektere. Nå reflekterer vi bedre og kan bruke det som verktøy sammen med tilbakemeldinger.

Tilbakemeldinger har ført til viktige læringsøyeblikk for mange av kadettene i det man blir kjent med hvordan andre oppfatter en i interaksjon med andre. Den oppfattelsen kan ofte være annerledes enn hvordan en føler det inni seg, foreller en kadett. Å motta og gi hverandre tilbakemeldinger som hjelper den enkelte kadetten videre i egenutviklingen, krever det flere kaller et «klima for læring». Både ansatte og kadetter forteller at skolen er opptatt av å utvikle et støttende og anerkjennende miljø for å skape gode forutsetninger for den enkeltes utvikling. Under observasjonene har vi også sett at tanker, følelser og handlinger som deles med andre møtes med nysgjerrighet og anerkjennelse. Kadettene opplever dette læringsmiljøet som positivt og annerledes enn hva de har erfart under tidligere utdanninger.

Kadetter forteller at fra skolens side er det lagt vekt på at kadettene skal se hverandre og være hyggelige mot hverandre, noe enkelte syntes var litt kunstig til å begynne med. Men flere sier at de med dette har blitt mer bevisst på å være inkluderende. Et bilde som brukes på skolen er at det er en «boble» hvor alle blir inkludert og at atmosfæren er god å være i. Men det finnes også kadetter som oppfatter det som litt kunstig. Det er ikke nødvendigvis naturlig at alle liker hverandre, og det må være greit, sier enkelte.

3.2.7 Subkulturer og forbilder

Ansatte som vi har intervjuet beskriver arbeidsmiljøet sitt som svært godt. De bruker ord som ivaretagende, inkluderende og stimulerende. Av forhold som blir trukket fram som positive er dette med å forhold seg til hele mennesket, at du er mer enn en ansatt, mer enn en fagperson, slik denne informanten beskriver:

Miljøet her er veldig bra, det er inkluderende, det blir snakka om hvordan folk har det også utenom jobben. Det er institusjonalisert at vi skal snakke om det på avdelingsmøtene.

Til tross for en gjennomgående positiv beskrivelse av arbeidsmiljøet blir det sagt at det er motsetninger og konflikter her som ved andre arbeidsplasser. Noe av dette er personkonflikter, andre forhold handler om ulike oppfatninger av sentrale verdier og retninger i utdanningen. Ved Luftkrigsskolen er det noen subkulturer som særlig skiller seg fra hverandre, fortelles det. Det er administrasjonen, ledelsesavdelingen og luftmaktavdelingen. Som vi har vært inne på oppleves de to fagavdelingene ved skolen som forskjellige, og flere antyder at det er visse spenninger mellom avdelingene. Ledelsesavdelingen blir av enkelte fremstilt som opptatt av «prosess og følelser», mens avdelingen for luftmakt er opptatt av operativt lederskap, militær teknologi og historie. Andre informanter bruker skillet «relasjoner» og «sak» for å beskrive subkulturene:

(...) Her er det kulturelle forskjeller. Der er det i overkant fokus på prosess og menneskers ve og vel og for lite fokus på sak. Men [den andre avdelingen] ganske saksfokus og høyt temperament og diskusjoner og for lite fokus på relasjoner. (...)

Fagavdelingene representerer to subkulturer, fortelles det, noe som fører til spenninger og diskusjoner om hva som bør være fokuset i lederutdanningen. Kadettene omtaler lederutviklingen som veldig god, og blant kadettene oppfattet vi bare positive stemmer. Blant de ansatte er det imidlertid noe diskusjon om fokuset. Enkelte uttrykker at det emosjonelle og relasjonelle kan få en uforholdsmessig stor plass. Noen forteller at de har etterlyst større grad av administrativ og operativ relevans.

Vi har også observert et skille i språkbruk mellom observasjonsarenaene vi har deltatt på. Under lederutviklingssamlingene ble det i mindre grad benyttet et språk med militære begreper, og den militære konteksten lå mer i bakgrunnen. Kadettene benyttet også sivile klær. I denne fasen av lederutviklingen, var det først og fremst individet og gruppen som sto i fokus. Den militære innrammingen i form av militær oppdragsløsning, språk og bekledning, var tydeligere under de informantene kaller de «grønne øvelsene» (de operative øvelsene). Intervjuene med kadettene tyder på at de gjennomgående er svært fornøyd med skoleåret og at det å bli kjent med seg selv for å bygge et autentisk lederskap, oppleves som en god start på utdanningen.

Vi har også snakket med ansatte og kadetter om hva som gir status på skolen og i Luftforsvaret. Dette for å bli kjent med kulturelle verdier. Som vi har vært inne på forteller både ansatte og kadetter at man ikke så opptatt av grader og de formelle rutineene. Det er militære informanter som forteller dette. Sivilt ansatte forklarer at det likevel finnes et statushierarki, hvor høyest grad gir status. Noe både militært og sivilt personell fremhever, er at flygerne har en helt spesiell status i Luftforsvarets kultur.

Høyere grad har høyere status, flygere har høyere status enn teknikere. Det er de klassiske tingene, det er ikke noe de bare snakker om, flygerne er øverst (...).

Statusen kommer av at flygerne har operativ erfaring og stridserfaring, forklares det. Lærerstabens forsøker å behandle alle kadetter likt. Altså, selv om flygerne har en spesiell status i kulturen, skal ikke disse kadettene få mer oppmerksomhet enn de andre. Det innrømmes at det kan være krevende, fordi mange er interessert i hva de har erfart i operativ tjeneste. Forklaringen på statusen til flygerne er at de er av de få i Luftforsvaret som vil oppleve direkte strid og risiko for å miste livet i tjeneste:

Det å føle trussel hele tiden, vil ikke så mange av oss i Luftforsvaret oppleve. Dette preger kulturen vår fordi det som skjer er at vi får en liten elite som er de eneste som er battle poweren, det vil si har vært i skarpe situasjoner. Det er pilotene våre som får denne muligheten og det gjør at flyverne får en spesiell status i Luft fordi de er de utvalgte få som faktisk setter sitt liv i fare. De aller fleste andre har det relativt trygt. (...) Derav kommer særposisjonen som pilotene har i forhold til resten av organisasjonen. Det gjør at man får en elite som står litt over oss andre. Og det gjør også at det er de som har førsteretten på en vertikal karriere. Du blir ikke general i luftforsvaret uten å være flyver. (...)

Det å være operativ, og i tillegg ha reell stridserfaring, har status og setter dette personellet i en særlig posisjon. De har «bestått prøven» og vist at de kan operere under krevende, uforutsigbare og farlige forhold (dimensjonen liv og død). Dette smitter over på statusen til de unge flyelevene ved skolen. Flyelevene kan dessuten strekke strikken lenger enn de andre kadettene, forteller enkelte informanter, og det går rykter om at flyelevene tillater seg mer «unnasluntring» med fagene og pliktige oppgaver, enn de andre gjør. Eksempler som nevnes er å ikke møte opp til riktig tid, ikke delta på parader og offisielle arrangementer eller ta lett på skolearbeidet. Det er interessant at flyelevene likevel har den høye statusen, gitt at det som i følge intervjuene også gir status blant kadettene, er å være «skoleflink», ordentlig og vise at du har ambisjoner. Flere kadetter beskriver et prestasjonspress kadettene imellom hvor det å vise seg fram, være flink og få gode tilbakemeldinger er det som etterstrebes. Dette er det også stor aksept for blant ansatte og kadetter på skolen, men det er ikke alle som er komfortable med dette og agerer «demonstrativt motsatt», slik denne informanten beskriver:

Det er flere som misliker prestasjonskulturen. Det er mange som opplever at det er en kultur i klassen om å være skoleflink, alltid være hyggelig, blid, rekke opp hånda, det blir en fasade om å være perfekt derfor blir de litt demonstrative for å vise at de ikke vil ha det slik. Demonstrativt å prestere dårlig, for eksempel. Det har blitt bedre enn i starten. Vi har tatt det opp i klassen og det hjalp litt.

Det er også andre forhold som uttrykker et visst statushierarki. Det å bidra for fellesskapet på skolen er viktig, både ved å ta ansvar for sosiale og faglige arrangementer og å delta på sosiale aktiviteter. Med andre ord er det å være synlig i miljøet av stor betydning for både kadetter og ansatte. Det gir status å vise at «du er med» og at du bidrar i det sosiale fellesskapet, også utenom skoletiden.

Er det noen som blir forbilder? Nei, ikke nødvendigvis, de ser opp til de som er deltakende. Den tidligere skolesjefen var alltid på fredags-quizen – oberst, skolesjef med kadetter – det er en rolle. Det at de forteller om erfaringer fra operativt tjeneste, det gir status. Hos oss sivile er det dette med doktorgrader. (...). Også er dette med deltakelse viktig. Messepresidenten – veldig synlig person. Status.

Kadetter beskriver at de føler et visst press om delta i det sosiale livet. Det er ikke helt akseptert at du velger å sitte på rommet alene. I tillegg til å være aktive i foreninger, styrer og utvalg, er det forventninger om at både kadetter og ansatte deltar i messa, på seremonier og fester. For noen av de ansatte og kadettene kan det by på utfordringer. Skolen har både militært og sivilt ansatte lærere, men det er ikke et særlig skille mellom disse, hevdes det. Det er snarere det å ha en akademisk tilnærming eller ikke, som skaper grupperinger. Dette blir spesielt synlig i forhold til de med doktorgrad fra academia som snakker et annet språk enn fagansatte uten den samme akademiske skoleringen. Det blir sagt at det er en brytning mellom akademisk kunnskap og erfarings-basert kunnskap, som kan skape gnisninger blant personalet. I en tid med mye fokus på å akademisere krigsskolene, er det en utfordring å ivareta den erfaringen som mange av personalet med

lang fartstid har. Videre finner vi også en viss motsetning mellom den teoretiske og forskningsbaserte tilnærmingen og den personlige og prosessrelaterte tilnærmingen.

3.2.8 Tematiseringer av mangfold

I avsnittet som følger går vi over til temaet mangfold i Forsvaret, som er utgangspunktet for forskningsoppdraget. Hva er ansatte og kadetter ved Luftkrigsskolen opptatt av? Hva tematiseres og hvilke problemstillinger reiser de?

Ansatte ved Luftkrigsskolen begrepsfester mangfold med både ytre kjennetegn (eks. kjønn og etnisitet) og indre kjennetegn (eks. personlighet, verdier), når de skal sette ord på hva mangfold er for dem. Når kadettene setter ord på hva de forstår med mangfold, sier de at mangfold handler om individets unike identitet og inkludering i organisasjonen. Mangfold er en tilstand hvor organisasjonen ønsker forskjellighet velkommen. En del av dette handler om å bli kjent med bakgrunnen til folk og sine egne preferanser og fordommer.

Jeg tenker det handler om å holde på identiteten, at ingen skal bli for dominerende. Alle bør føle seg velkommen, at de skal kunne finne noen å sammenligne seg med.

Det synlige mangfoldet er altså ikke det kadettene trekker frem. De forstår mangfold som ulike identiteter, personligheter, tenkesett og kompetanse.

Det er få av informantene som kjenner til hva Forsvarsdepartementet bruker som argumentasjon for økt mangfold i Forsvaret. Det er også enkelte som opplever at departementets argumentasjon for økt mangfold i Forsvaret er utydelig. Inntrykket er at departementet mener at mangfold bidrar til å løse fremtidens utfordringer. Det er ikke alle som ser denne koblingen. Argumentasjon for hvorfor et mangfold kan være viktig i Forsvaret, knytter informanter selv til at Forsvaret bør gjenspeile samfunnet. Noen er tydelige på at det er viktig både for forsvar av vårt eget land, men også når Forsvaret skal verne om demokratiske og menneskerettslige verdier utenfor Norge. Men oppdrag i utlandet kan også utfordres av visse former for mangfold, og informanter tenker høyt om mulige problemstillinger som bør drøftes angående dette.

Kanskje Forsvaret heller bør tilstrebe mangfold fordi mangfold i seg selv er viktig, ikke fordi mangfoldet i seg selv løser fremtidens utfordringer i Forsvaret, spør enkelte seg. De er ikke sikre på hva departementet egentlig mener med mangfoldsatsingen. Enkelte uttrykker at Forsvaret blir oppfattet som mer konservativ enn det organisasjonen er i virkeligheten. Man har eksempelvis tradisjon for høyt kompetansemangfold i Luftforsvaret, noe mange av informantene nevner. Imidlertid ser mange at det gjerne rekrutteres flere personer med annen etnisk bakgrunn enn norsk, og det er også positivt dersom flere kvinner søker seg til Forsvaret.

Kvinner

Flere snakker om at det har skjedd en stor utvikling de siste årene, når det gjelder aksept av kvinner i Forsvaret generelt, og også ved Luftkrigsskolen. De vi har snakket med uttrykker at kvinner blir sett på som like kompetente som mennene. Samtidig ser vi av intervjuene våre at diskusjonen om økt kvinneandel i Forsvaret ofte leder fokuset over på kjønnskvotering og redsel for senkede krav. Det informantene er relativt samstemte i er at kravene til søkere ikke må senkes. Man erfarer at kvinner klarer å konkurrere på like vilkår som mennene. Kravene til opptak ved Luftkrigsskolen oppfattes ikke som spesielt høye, og man mener at de som virkelig er motivert for utdanningen vil greie kravene. Det presiseres også at det ikke finnes øremerkede plasser for kvinner ved krigsskolene, selv om denne myten fortsatt eksisterer i Forsvaret.

Ansatte som har jobbet lenge ved skolen forteller at de ser at mannlige kadetter er mer aksepterende ovenfor kvinnelige kadetter nå enn hva som var tilfellet før. Likevel ser det ut til at denne aksepten til en viss grad henger sammen med det å være «tøff og flink». Kjønn aktualiseres ikke så lenge kvinnen er flink i sitt fag og ikke henger etter rent fysisk. Fysisk styrke blir trukket fram som viktig av flere av de intervjuede, og det blir sagt at det er dyktige og godt trente jenter som har kommet inn på skolen de siste årene:

Det har nesten alltid vært sånn at det med fysiske ting har vært mer krevende. I enkelte miljøer er det sånn at menn har større forutsetninger. Dersom noen av jentene ikke har vært i sin beste fysiske form har hun kunnet blitt assosiert som det svakeste leddet i forhold til øvelser og slikt. Nå er det ikke sånn. Det er veldig ressurssterke jenter som kommer. De er dyktige og flinke. De er godt trent. Utover dette med det fysiske ser jeg ikke at det er de helt store forskjellene på gutter og jenter.

Sitatet antyder at det å være flinke og i god fysisk form, har betydning for å bli akseptert. Også andre ansatte beskriver kvinnene som flinke, pliktoppfyllende og synlige i kullet og at dette bidrar til å skape et inntrykk av at dette kullet er et «flinkt» kull. Ansatte sier også at jentene «har kustus på gutta» og at jentene i større grad tør å sette guttene på plass, enn omvendt, noe som også bekreftes av kvinnelige kadetter vi har snakket med. Flere av kadettene forteller at det oppleves som helt naturlig at det både er kvinnelige og mannlige kadetter ved skolen deres. Å organisere lagene slik at kvinner fordeles på flere ulike lag, oppfattes som et godt trekk, fordi det viser kadettene at det ikke er noen grunn til å være skeptisk til kvinnene kompetanse – jentene får vist at de er like gode som guttene.

Både kvinnelige og mannlige kadetter forteller at «kjønn er irrelevant» og at det er uproblematisk å være kvinne på Luftkrigsskolen. Kullet beskrives som inkluderende og at man blir godt kjent med de fleste, også på tvers av kjønn.

Jeg er ikke helt sikker, jeg legger ikke merke til kjønnsforskjeller, vi går under ett. Jeg trodde dette med å snakke om følelser var mer en jenteting, men guttene har vel så mye behov for det og snakker like mye om følelser som vi jenter. Jeg legger lite merke til kjønnsforskjeller i hverdagen.

Mannlige kadetter sier at det er bra at det er jenter i kullet fordi de bringer inn andre perspektiver i problemløsningen. Kvinnelige kadetter forteller at de opplever mindre diskriminering og mer faglig respekt fra sine mannlige medkadetter, enn hva de har erfart sivilt. En kvinnelig kadett sier:

Jeg opplever heller motsatt, mindre kjønnsdiskriminering i Forsvaret enn utenfor. Jeg har større respekt her som luftfartsekspert enn jeg hadde i det sivile. Sammenlignet med jeg som ung jente-flyver i det sivile, opplevde jeg mindre respekt der enn her. Litt sånn 'Oj kan du fly? Du er jo jente?' Mens her er det mer sånn at det står respekt av at du er her og skal fly. Litt mer barnslig holdning der ute, kanskje.

Oppfatningen på skolen er at kvinner og menn har likeverdig kompetanse. På spørsmål om kadettene opplever diskriminering på bakgrunn av kjønn, får vi negative svar. En kvinnelig kadett forteller:

Nei, det har jeg ikke opplevd. All debatten rundt det, ser jeg ikke. Ingen diskriminering eller forskjellsbehandling.

Både mannlige og kvinnelige kadetter forteller at de sosiale spillereglene i kullet sier at det ikke er lov til å gjøre kvinner svakere enn menn. Kvinnelige kadetter blir heller ikke mistenkt for å være kvotert. Riktignok kan man spøke med kvotering av kvinner, men det er fordi ingen tror at det skjer, hevdes det:

De jentene som går her er jenter med bein i nesa, det er rom for å spøke med det [jenter] fordi ingen gir inntrykk av at det er negativt. Vi spøker mye om kvotering og slikt, men det tror jeg er fordi ingen tror at det eksisterer.

Vi jentene har diskutert mye dette med jenter, at Forsvaret vil ha flere jenter inn. Mens vi jenter som er her føler at vi må ha rett person til rett jobb uavhengig av kjønn. Jeg tror det er viktig for oss jenter som er her at det ikke skal være mulig å si at jenter er kvotert inn. Det ville vært et stort nederlag å høre noen si at du er her bare fordi du er jente. Gutta kan spøke med det fordi de vet at vi ikke er kvotert inn. Hvis de hadde ment det, så hadde det blitt bråk. Hvis noen hadde yttra en mening om at jeg hadde vært kvotert inn, hadde jeg blitt skuffa og sur. Hadde vært viktig for meg å motbevise det. Det er noe med det at når du jobber i Forsvaret og er offiser er det noen grunnleggende holdninger du må ha og noen du ikke kan ha. Toleranse og respekt for andre mennesker. Rasisme er for eksempel et ikke-tema. Likestilling og gutter og jenter, det hører liksom ikke hjemme her å ha et syn som sier at jenter er svakere personer. Du må være en sosialt oppegående person for å kunne fungere som offiser. Du er et forbilde og en rollemodell. Jeg tror det er en grunnleggende del av mange av de som er her, at det skinner igjennom at du har gode holdninger. Vi er ikke moralister som peker på rett og galt, men når det kommer til det store og hele tror jeg alle er opptatt av å oppføre seg i henhold.

Kvinnelige kadetter er opptatt av at de ikke vil bli sett på først og fremst som kjønn. De ser seg selv som fagpersoner. At kjønn skal bestemme hva jeg skal tilføre Forsvaret, føles rart, utdyper en kvinnelig kadett. Å være en minoritet i Forsvaret betyr ikke at man nødvendigvis kan tilføre noen spesielle egenskaper til Forsvaret:

(...) Man må ikke nødvendigvis være så annerledes selv om man er en minoritet. Eller folk må ikke tro at man er så annerledes selv om man er en minoritet. Jeg føler at det blir lagt vekt på hvordan kvinner kan tilføre kvinnelige egenskaper til Forsvaret, men jeg vet ikke om jeg tilfører så mange kvinnelige egenskaper til Forsvaret. Jeg kjenner mange som ikke tilfører ... jeg vet ikke hva kvinnelige egenskaper er ... vanskelig å se hva jeg som kvinne kan tilføre Forsvaret bare fordi jeg er kvinne, enn hva en mann gjør? Er det kjønn som skal bestemme hva jeg skal tilføre Forsvaret? Det føles litt rart.

Også kvinnelige ansatte vi har snakket med forteller at de krever å bli rekruttert og anerkjent på grunn av kompetansen de har. Tidligere opplevde de at kvinner ble redusert til å være «miljøskapere» - at økt kvinneandel «varmet opp miljøet». Slik er det heldigvis ikke lenger, fortelles det. Kvinnelige offiserer sier at i dag er Forsvaret mye tydeligere på at det er et større rekrutteringsgrunnlag for relevant kompetanse man er ute etter når man ønsker å øke kvinneandelen, samt at Forsvaret må gjenspeile befolkningen.

Etnisitet og religion

Det er liten grad av etnisk og religiøs mangfold ved skolen, det er kun enkeltpersoner i hvert kull som har annen bakgrunn enn etnisk norsk og/eller har annen religiøs bakgrunn. Av dem vi har snakket med, er det ingen som regner seg som etnisk eller religiøs minoritet. Ansatte og kadetter tematiserer i liten grad etnisk og religiøs mangfold, utover praktiske tilpasninger. I følge de vi har snakket med er det i dag sjeldent problemer med å få mat tilpasset religionen til kadettene, selv om enkelte sier det kan være noe vanskeligere på felttøvelser.

Seksuell orientering

På skolene vi har besøkt er det flere åpent homofile. Seksuell orientering oppfattes som uproblematisk i skolekulturen, i følge de vi har snakket med. Legning oppleveres som irrelevant. Blant kadettene er det flere som aldri har kjent homofile før de begynte ved skolen, men det oppleveres ikke som noe spesielt, det er snarere en selvfølge at seksuell legning er irrelevant:

Folk er ikke opptatt av at noen er homo eller lesbisk, det er aldri noe tema. De som er det er vel åpen og ærlig. Det er ikke noe annerledes med det.

Det er ikke legning som gjør at en skiller seg ut fra resten av kadettmassen, snarere personlige egenskaper, sier en kvinnelig kadett som vi har snakket med:

Jeg har en kjæreste som er jente, men jeg oppfatter ikke det som mangfold. Opplever det som en minimal annerledeshet. Vi skiller oss ikke ut, for da går det på personlige ting som ikke er avhengig av legning. (...) Forsvarsdepartementet ser nok på det som mangfold, men jeg kan ikke se meg selv som mangfold. Men hvis legning er mangfold, så er det fordi det er annerledes enn normen da?

Ved Luftkrigsskolen betegner kadetter skolen som en «boble» det er trygt å være i. Det er et aksepterende og inkluderende miljø, og hvor det ikke er noe problem å være homofil. Noen tror det kan være annerledes andre steder i Forsvaret. Det at utdanningen er en lederutdanning hvor grunnlaget for lederskapet handler om å bli kjent med seg selv, har også medført at unge kvinner og menn har blitt klar over sin seksuelle legning i løpet av studietiden og utviklet nok trygghet til å være åpen om det. Inntrykket fra samtalene er at det har blitt enklere å være åpen om seksuell legning i Forsvaret enn hva det var tidligere. Her følger kanskje Forsvaret samfunnet for øvrig? Noen mener også at rollemodeller har bidratt til denne åpenheten og aksepten.

Hvordan håndteres mangfold?

Alt i alt opplever de vi har snakket med at de i liten grad må håndtere utfordringer som oppstår på grunn av kjønn, etnisitet, seksualitet eller religion. Det er mest praktiske forhold som tilpasset mat, garderobefasiliteter og lignende som nevnes.

Fra tid til annen har vi hatt noen som ønsker halal-mat, og det har vært uproblematisk. Kan gjelde de som ønsker kun vegetar også det da. Vi har nok slitt litt mer på øvelser.

Informantene rapporterer ikke om diskriminering eller mobbing.

3.3 Oppsummering og tolkning av sentrale trekk

Kulturelle forventninger som møter nye kadetter fremkommer både i det som sies og gjøres, og empiri fra intervjuer og observasjoner kompletterer derfor hverandre. Ved Luftkrigsskolen ser vi noen hovedtrekk i materialet som vi oppsummerer og tolker under:

- Utdanningen beskrives av ansatte som en lederutdanning hvor kadettene skal «ta med seg krigens vurderinger inn i sitt lederskap» og at lederskapet inngår i «kritiske situasjoner». Det formelt uttalte målet med utdanningen er å utdanne offiserer med evne til å lede luft-militære operasjoner, noe som gjenspeiles i at flere ansatte oppfatter at luftmakt og ledelse er kjernen i utdanningen. På bakgrunn av dette beskrives det å planlegge og gjennomføre militære operasjoner som den sentrale kompetansen til offiseren. Flere kadetter vi har snakket med oppfatter imidlertid at det er lederskap som er kjernen i utdanningen. Enkelte beskriver luftmakt som et «historiefag». Det kan virke som at for kadettene er sammenhengen mellom lederskap og luftmakt noe utydelig.
- Kvaliteter som anses som viktige hos en luftoffiser er faglig dyktighet og sunne holdninger, da dette er vesentlig for å gjøre gode beslutninger. Fysisk og psykisk robusthet er også nødvendig for at luftoffiseren skal tåle belastning over tid. Dette tolker vi som at luftoffiseren skal lede under særlig krevende situasjoner. Samtidig

synes oppfatningen å være at luftoffiserer flest vil operere langt unna selve striden, men være i «trygg base» hvor fagteam med spesialister løser oppgaver uten umiddelbar frykt for å miste sitt liv, eller ta liv. Vekten som tillegges kollegabasert ledelse synes å begrunnes ut fra denne kontekstualiseringen av lederskapet hvor samhandling i spesialiserte fagteam er det sentrale. Det er den omsorgsfulle og inkluderende lederen som ser sine medarbeidere og som bruker medarbeidernes kompetanse i oppdragsløsning som fremelskes. Vi antar at denne kontekstualiseringen av lederskap ligger til grunn for lederutviklingens innretning mot lagsbaserte øvelser hvor man søker å bli godt kjent med hverandres kompetanse, styrker og svakheter. Informanter poengterer forsvarsgrenen som «annerledes enn Hæren», noe vi tolker som et behov for å synliggjøre at Luftforsvaret har sin egen logikk og kultur som bunner i forsvarsgrenens spesifikke oppdrag, kompetanse, teknologi og arbeidsformer.

- Piloter har en høy status i kulturen, noe som forklares med at det er først og fremst disse som er direkte involvert i stridssituasjoner. Vår tolkning er at liv og død-aspektet ved striden henger sammen med arketyper av militær praksis, og derfor har flyelevene høyere status enn andre kadetter. Det å ta liv eller miste sitt liv er krigens ytterste konsekvens. Som nevnt synes forestillingen i kulturen å være at luftoffiserer flest vil operere langt unna striden. Et interessant spørsmål i denne sammenhengen er hvorvidt kontekstualiseringen av yrket til luftoffiseren, slik den gjøres av informanter ved skolen, er dekkende for Forsvaret og Luftforsvaret av i dag, og om dette har betydning for lederutviklingspraksisen? Det finnes meninger om at lederutviklingen ved skolen er for mye relasjonsorientert. Lederskap handler også om resultater, og i operative avdelinger i Luftforsvaret er fokuset å utføre det militære oppdraget, hvor kaos, tidspress og risiko preger oppgaveløsningen. Kulturforskjeller i Luftforsvaret synliggjøres med dette eksemplet.
- I kulturen er oppfatningen at i Luftforsvaret anses kompetanse som viktigere enn militær grad. Dette begrunnes av informantene ut fra den tidligere nevnte typiske arbeidsformen – samarbeid i spesialiserte fagteam. Vår tolkning er at respekt for kompetanse fremfor grad har funksjonelle begrunnelser. På bakgrunn av arbeidsformen får en uformell omgangsform en særlig verdi, nemlig at den bidrar til faglig god oppgaveløsning (kompetansedeling og kompetanseutnyttelse) og øker handlingstakten/effektiviteten. Oppfatningen synes også å være at gjennom en uformell væremåte legges det til rette for en åpenhet som er nødvendig for å skape en læringskultur og en sikkerhetskultur.
- Informantenes utsagn tyder på at det er viktig at Luftforsvarets egne verdier blir videreført. Blant annet sies det at man ønsker å ha fokus på ferdigheter og holdninger som er viktige for luftforsvarsoffiseren. Idealene ligger ikke først og fremst i Forsvarets formelle dokumenter slik som offisers-kodeks, Forsvarets verdigrunnlag osv., men i Luftforsvarets kultur. I følge våre data er individet og

dets ressurser det som oppfattes som det viktigste. Det er trolig derfor man ved skolen legger mye vekt på det man kaller «autentisk lederskap»? Vår tolkning er at som følge av dette vil et mangfold av «offisers-typer» kunne vokse frem.

- Individet settes i sentrum, sies det. Det handler om individets egenverd, følelser, ressurser og utvikling av et personlige lederskap. Men det knyttes også til at de ansatte alltid er tilgjengelige for kadettene når de trenger det.
- Følelser og det som vekker følelsene betones i lederutviklingen. Antakelsen synes å være at lederskap må baseres på den ekte utgaven av en selv. Derfor vektlegges det at kadettene skal bli godt kjent med seg selv og hvordan en virker på andre, og benytte dette som utgangspunkt i egen lederutvikling (autentisk lederskap). Vår tolkning er derfor at individualitet er en særlig viktig verdi i kulturen ved skolen.
- Likhet gjennom lik bekledning (uniformen) synes å være mindre viktig for flere av dem vi har vært i kontakt med. Det er læringsmiljøet man må fokusere på, ikke uniformsreglementet, sier flere. Men her er det ulike oppfatninger ved skolen. Vår tolkning er at deler av skolekulturen ikke ser på konform bekledning som funksjonelt eller relevant i skolens setting. Har individualitet en viktig funksjonell verdi ved skolen? Kan individualiteten har noen ulemper?
- Skolen synes å ha en inkluderende kultur noe som gir rom for mangfold. Dette ser en både i at lederutviklingen er knyttet til at individet skal utvikle sitt autentiske lederskap, men også i ansatte og kadetters beskrivelse av læringsmiljøet. Omsorg og inkludering er kvaliteter som preger skolekulturen. Kvinnelige kadetter forteller at de ikke møter utfordringer, eksempelvis knyttet til mistanke om kvotering, eller respekt som fagpersoner. Homofile informanter opplever at det er uproblematisk å være homofil. Når kadetter selv skal sette ord på hva mangfold er, nevner de ikke det synlige mangfoldet, som kjønn eller etnisitet, men snarere det unike ved det enkelte individet. Vår tolkning er at dette kan henge sammen med det vi tidligere har nevnt som kulturuttrykk ved skolen, blant annet skolekulturens vektlegging av enkeltindivids ressurser og utvikling av et autentisk lederskap.

4 KRIGSSKOLEN

Krigsskolen er Norges eldste institusjon for høyere utdanning i Norge. Skolen ble opprettet i 1750, og holdt da til i Tollbugata 10, i Oslo. Siden 1969 har skolen hatt tilholdssted på Linderud i Bjerke bydel, Oslo. Krigsskolen gir en grunnleggende offisersutdanning som fører frem til en bachelorgrad. Til sammen har skolen 250 kadetter og 100 fast ansatte¹³. Skolen har fire faggrupper:

- Faggruppe for militærteknologi og ingeniørfag
- Faggruppe for militært lederskap og taktikk
- Faggruppe for militærteori, internasjonale relasjoner og kommunikasjon
- Faggruppe for militær trening, utdanning og forvaltning

I dette kapittelet presenterer vi data fra intervjuer vi har gjort ved Krigsskolen. Ved denne skolen har vi intervjuet ansatte¹⁴. Først viser vi til noen relevante utdrag fra skolens studieplan for å klargjøre skolens formelle syn på utdanningen som tilbys. Deretter følger en sammenstilling av data fra intervjuene med ansatte. Til slutt gjør vi en analyse av sentrale trekk i materialet. Som vi har kommentert i vårt metodekapittel er det en svakhet at vi har mindre omfattende data fra denne krigsskolen, slik at vi har et tynnere grunnlag å bygge vår fremstilling og tolkning på.

4.1 Skolens formelle studieplan

Skolens studiehåndbok uttrykker utdanningens formål, mål, innhold og metoder, noe som kan være et fornuftig bakteppe når vi senere i kapitlet skal redegjøre for hva informantene forteller om utdanningen.

Inndeling av studiet

Krigsskolen har en tverrfaglig studieplan som betyr at hvert emne består av flere fag. Studiet er delt inn i seks semestre og har åtte emner:

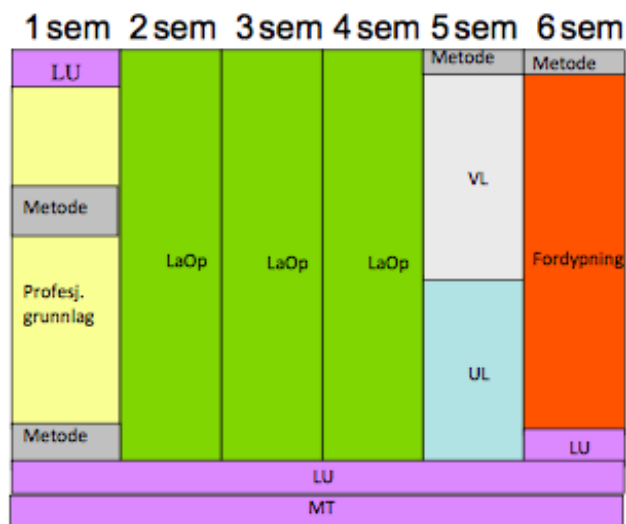
- Lederutvikling (LU)
- Profesjonsgrunnlaget (Prof)

¹³ Eksklusive Hærens befalsskole som organisatorisk sett er en del av Krigsskolen

¹⁴ Som diskutert i vårt metodekapittel er datagrunnlaget fra Krigsskolen tynnere enn det vi har fra Luftkrigsskolen. En svakhet ved enkeltstående intervjuer kan være at forfektete verdier og intensjoner blir fremtredende. Vi kjenner ikke til hvordan kadettene opplever Krigsskolens praksis, og vi har heller ikke observasjonsdata å støtte oss på.

- Metode
- Ledelse av operasjoner (LaOp)
- Virksomhetsledelse (VL)
- Utdanningsledelse (UtdLed)
- Militær trening (MT)
- Fordypning

Figur 3: Gjennomføring av emner

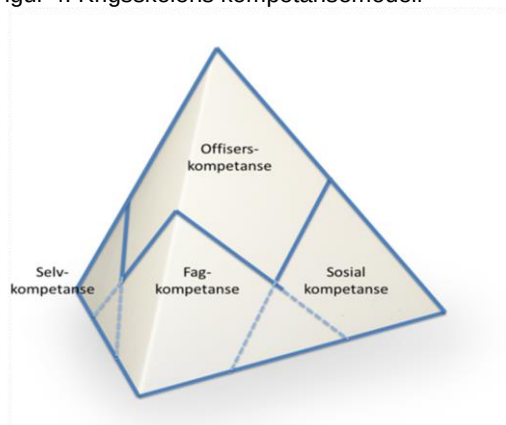


Kilde: Krigsskolens studiehåndbok (Krigsskolen, 2013)

Offisersutviklingen, en dannelsesreise

Krigsskolen uttrykker at offiserskompetansen er profesjonsspesifikk. Den rommer et bredt spekter av kunnskaper, ferdigheter, verdier og holdninger, og danner forutsetning for å lede militære avdelinger.

Figur 4: Krigsskolens kompetansem modell



Kilde: Krigsskolens konsept for offisersutvikling (Krigsskolen, 2014)

Krigsskolen illustrerer dette i kompetansemodellen over, som viser hvordan offiserskompetansen utvikles i interaksjon mellom fagkompetanse, sosial kompetanse og selvkompetanse.

I studieplanene benyttes begrepet «dannelsesreise» om kadettene utviklingsprosess. Utgangspunktet for kadettene dannelsesreise er en «gapsanalyse». I det første semesteret er det det å forstå profesjonens krav, og kartlegge eget standpunkt i forhold til dette kravet, som er hovedfokuset. Emnet «Profesjonsgrunnlaget» tydeliggjør forventninger og krav som Forsvaret, samfunnet og krigen stiller til en offisers kunnskaper, ferdigheter og holdninger. Profesjonsgrunnlaget har emnene:

1. Offiseren og krigen
2. Offiseren og staten
3. Grunnleggende engelsk

«Faggruppe for militært lederskap og taktikk» er faglig ansvarlig for lederutviklingen. Det er kadettene standpunkt i lys av profesjonskravene som er utgangspunktet for lederutviklingen. I det gjennomgående emnet «Lederutvikling» får kadettene verktøy, gjør erfaringer og oppdagelser som skal utvikle dem som ledere. Lederutviklingen handler blant annet om å identifisere og utvikle egen ledelsesfilosofi. Studieprogrammet er innrettet mot tre sentrale roller i offisers-yrket, troppefører, utdanningsplanlegger og forvalteren. Emnene skal forberede kadettene på å innta disse rollene.

Målene i emnet «Lederutvikling» er å:

- forklare sammenheng mellom ledelse, lederutvikling og personlig utvikling og læring
- vurdere og reflektere over egen og andres utøvelse av lederskap og ledereffektivitet relatert til profesjonens kontekstuelle variasjoner
- anvende faglig kompetanse til å forbedre egen og andres lederutviklingsprosess
- utøve et troverdig og effektivt lederskap i tråd med FSJ grunnsyn på ledelse
- identifisere seg med forsvarets verdigrunnlag og den militære profesjon

Det første semesteret skal kadettene bli bedre kjent med Krigsskolens konsept for offisersutvikling og identifisere egne, personlige forutsetninger for læring, utvikling og lederskap, samt beskrive mål for egen lederutvikling. I løpet av andre semester skal kadettene utvikle evnen til å utnytte ulike aktiviteter i lederutviklingen, og se lederutvikling i sammenheng med vurdering til tjenesteuttalelsen og ved slutten av semesteret utforme en plan for sin videre lederutvikling. I tredje semester forventes kadettene å ta mer selvstendig og kollektivt ansvar for lederutviklingen. Dette gjennom å knytte denne til fremtiden som profesjonsutøver og presentere konstruktive bidrag til andres utvikling. I fjerde semester forventes kadettene ytterligere å videreutvikle evnen til å ta selvstendig ansvar for lederutviklingen, herunder å knytte denne til mestring og ledelse av lavintensitetsoperasjoner (Krigsskolen, 2013). Med dette ser vi at

lederutdanningen handler om både selvutvikling og utvikling i konkrete lederroller. Rollen troppefører er noe man starter med tidlig i studiet. Etter at kadettene har jobbet med ledelse av operasjoner i tre semestre, ser man på rollene som utdanningsplanlegger og forvalter i femte og sjette semester.

Lederutviklingen er tverrfaglig. Deler av aktiviteten gjennomføres på lederutviklings-samlinger, mens andre aktiviteter er koblet til øvelser og andre praktiske arenaer. Lederutviklings-samlingene skal gi kadettene rom for refleksjon over eget og andres lederskap slik at de lærer mer om sitt eget lederskap i ulike situasjoner og kan videreutvikle lederskapet. Refleksjon brukes som verktøy i lederutviklingen både i forkant, underveis og i etterkant av en aktivitet. At kadettene kobler tilbake til emnets formulerte læringsutbytter er en del av denne refleksjonen (Krigsskolen, 2013). Hver kadett blir fulgt opp av avdelingsforstander, instruktører og lærere – både i personlig og faglig utvikling. Tilbakemeldinger fra medkadetter bidrar til å utvikle den enkelte kadett. Slik foregår mye av utdanningen i grupper som tilsvarende hverdagen kadettene senere møter i profesjonen. Aktiviteter og gruppesamlinger som Krigsskolen legger opp til i klasesituasjonen og ellers, er å betrakte som arenaer for læring. Her skal kadettene utfordre sine egne og andres synspunkter, ideer og bidrag. For at læringen skal gi best mulig effekt er samspillet og relasjonene mellom kadett og lærer/instruktør/veileder viktig. Kadettene ses på som studiets viktigste ressurs. Gjennom aktiv deltagelse og gjensidig kunnskapsformidling, bidrar den enkelte til læringsprosessene ut over det undervisningen formidler.

Fagessay og refleksjonsnotater benyttes også i offisersutviklingen. Fagessayet skal dokumentere kadettens refleksjon og utgjør forbindelsen mellom akademisk og personlig utvikling. Refleksjonsnotatene gjør det samme, men her kreves ikke fagligteoretiske koblinger. Eksamen er en muntlig og skriftlig fremlegging av den enkeltes ledelsesfilosofi. Med lederutvikling fra Krigsskolen skal kadettene danne et grunnlag for videre utvikling som profesjonsutøver.

4.2 Data fra intervjuer

4.2.1 Oppdrag og formål

Hensikten med Krigsskoleutdanningen er å utvikle Hærens fremtidige ledere. Informanter ved denne skolen legger vekt på at utdanningen er en militær profesjonsutdanning:

Formålet er å utdanne fremtidas profesjonsutøvere. Her legger vi vekt på at det er en lederutdanning innen den militære profesjon. (...).

Oppdraget til skolen kalles en «dannelsesreise». Dannelsesreisen skal gi kadettene et fundament slik at de kan gå inn i hele spekteret av funksjoner i Hæren på kort og lang sikt.

Noe av det viktigste med dette grunnlaget er stimulering til en etisk og moralsk standard, godt lederskap og kritisk tenkning. I tillegg skal fundamentet gi en faglig kompetanse, og her er planlegging og gjennomføring av operasjoner en helt sentral kompetanse.

Konteksten for lederskap beskrives som spesiell og annerledes enn sivile kontekster, hvor en ytterste konsekvens skal bruke vold og makt, og ta liv for å løse oppdraget.

Informantene er samstemte i dette synet og uttrykker at krigsskoleutdanningen krever noe annet enn hvilken som helst annen lederutdanning. Man skal være den trygge lederen i kaos, som vet nok om konteksten en opererer i, en skal kunne utøve stridsteknikk, ha flerkulturell forståelse, og være villig til å reise ut for å gjøre oppdrag utenfor Norges grenser. I tillegg kommer risikoen knyttet til det å ta liv eller å miste sitt eget liv.

Informantene beskriver at man i utdanningen legger vekt på at offisers-kompetansen handler om både «fagkompetanse», «selvkompetanse» og «sosial kompetanse». Alle fagområdene skal bidra inn i lederutviklingen. Derfor jobber man tverrfaglig.

Tverrfaglighet er en ny modell som oppleves som både givende og krevende for de ansatte.

På sett og vis er alle fagene med å jobbe frem lederutviklingen. Man tar hensyn til det faglige, det sosiale og den personlige utviklingen opp mot at du skal kunne gjøre noe. Krevende for alle fagene å bidra i den enkeltes utvikling, instruktørene er forskjellige med hensyn til å se på de to sidene som ikke handler om det faglige. Og de som ikke er faglige har utfordring den andre veien. Men de tre årenes reise for den enkelte er spekket med muligheter til å få økt kunnskap om fagene og seg sjøl og samspillet med andre.

Planlegging og gjennomføring av operasjoner er en særlig sentral del av utdanningsoppdraget. Det er fordi mange av kadettene skal drive med dette selv etter endt utdanning, eller støtte opp under operative sjefer. Operativ planleggingskompetanse oppfattes derfor som kjernen i offiserskompetansen, og at denne kompetansen er «generisk». Operativ planleggingskompetanse bidrar slik flere ser det, til å utvikle et tenkesett og et verktøy som er viktig når man møter utfordringer. Det er en form for problemløsningskompetanse satt inn i en militær kontekst.

Oppdragsløsningskompetansen handler ikke bare om å løse oppdraget, men også om å ta vare på sine undergitte, presiseres det. I hærkulturen finnes et kjent uttrykk for dette, nemlig at man skal «løse oppdraget og ta vare på sine menn»:

Det jeg mener, jeg kaller det lederskapsleksjon nr. 1 på befalsskolen ... det jeg husker vi ble fortalt var 'løs oppdraget og ta vare på dine menn'. Den gang var det jo bare menn, nå ville vi sagt ta vare på dine medarbeidere. Det å ha et bevisst forhold til at det er to sider av samme mynt og ikke motpoler, det er viktig. Det å bare være resultat- og målorientert er like meningsløst som å bare bry seg om forhold internt i gruppa og medarbeiderivaretagelsen.

Man kan ikke ha fokus på kun den ene siden i lederskapet sitt, eksempelvis relasjonene eller bare oppdraget. Helhetlig lederskap innebærer kunsten å løse oppdrag i varierte

situasjoner, samtidig som man ser, anerkjenner og utvikler sine medarbeidere.

Utdanningen skal ikke bare gi et grunnlag for stillinger opp til kompanisjef, men også for den videre karrieren til offiseren. «Det er fordi Krigsskolen former deg som offiser, altså hvordan du blir som offiser», utdyper en informant. Utdanningen skjer i en fase i livet hvor man fortsatt er påvirkelig, og hvor man er i ferd med å bli tryggere på hvem man er. Skolen skal gi kadettene hjelp og støtte til å finne ut hvem de opplever at de er og hvorfor de handler som de gjør. Øving på lederskap settes primært inn i troppsjef-rammen, selv om utdanningen skal danne et grunnlag for flere roller enn dette. Dersom man bare fokuserer på troppsjefen, mister man hele bildet, og dessuten kan denne forståelsen også være til hinder for et mangfold av lederroller og ledertyper, sier en informant:

Hvis vi blir for fokusert på troppsjef, mister vi helhetsinntrykket. Litt stereotyp forståelse av troppsjefen, men den er for snever. Jeg tenker også på at den kan være til hinder for å tillate seg å se betydningen av mangfold. Jeg tror det er noen forventninger til en troppsjef-rolle som vi må tørre å utfordre. De fleste av kadettene skal være troppsjef ett til to år, og resten av livet gjøre noe annet.

Likevel har man valgt å benytte geværkompaniet og geværtroppsjefen som utgangspunkt, selv om dette bare er en av mange troppsjefsroller. Man har valgt det som regnes som kjernen, fortelles det. Som manøverbåpen er infanteriet en grunnleggende brikke i Forsvaret, hvor andre våpen regnes som taktisk eller logistisk støtte. Kadettene skal ut i ulike våpen etter endt utdanning, men alle må kjenne til hvordan infanteriet fungerer for at man skal kunne yte god taktisk eller logistisk støtte. Dette utgangspunktet for øving og trening anses som riktig, men man erkjenner at det også kan bidra til en noe stereotyp oppfatning av en militær leder, ved at en ser for seg en leder i en kritisk kampsituasjon. Mange av kadettene skal imidlertid inn i helt andre funksjoner etter endt utdanning. Her vil de arbeide med andre oppgaver, også langt unna den konkrete striden. Informanter forteller at det på bakgrunn av dette er noe uenighet blant ansatte om hva som skal være dimensjonerende i lederutviklingen.

Mange av dem vi har snakket med kobler utdanningen av Hærens fremtidige ledere til det de kaller «den neste konflikten» som norske styresmakter ønsker at Forsvaret skal delta i. Offiseren oppfattes som et instrument for staten:

Hvis vi skal forstå krig som politikk, så er det strengt tatt veldig få begrensninger på hva de politiske myndighetene kan be oss om å gjøre. Når det prinsippet er etablert, må vi legge rammene for hva de kan forventes å utføre, og de etiske rammene, og at etikk og juss er to forskjellige ting. Det viktigste vi starter med er at de, kadettene, må akseptere at de er et instrument for politikere. Etikk, politikk og juss er adskilt på ulike nivåer, så de må tidlig forstå hva de er ansvarlig for og ikke. De er ansvarlig for sin egen føring av operasjoner, men ikke ansvarlig for at politiske myndigheter forholder seg til folkeretten. Vi har en plikt til å lyde, uansett politiske syn. Hvis vi ble bedt om å invadere Irak, så plikter vi å følge lovlige valgte myndigheter. Vi må akseptere å være et instrument for staten, så lenge staten ikke ber oss om å gjøre noe folkerettsstridig.

Ut fra dette er formålet med profesjonen definert som forvaltning av voldsmakt. I tillegg til å være et instrument for staten, må profesjonen være eksperter i bruk av voldsmakt. Profesjonen må vite hvordan man skal anvende makten, og vite når og innenfor hvilke rammer voldsmakten skal anvendes. Selv om man ikke kan si sikkert hva «den neste konflikten» innebærer, må man forsøke å predikere noe, fortelles det. På grunn av at en ikke vet sikkert hva den neste konflikten innebærer, eller hvordan konflikter utvikler seg, er det er dessuten viktig å utvikle offiserer som har en endringsberedskap og en endringsvilje. At profesjonens oppgave er forvaltning av voldsmakt knytter informantene til noen nødvendige kjerneverdier i profesjonen, noe vi tar opp i neste avsnitt.

4.2.2 Hvem ønskes inn?

Når vi snakker med ansatte ved Krigsskolen om hvilken type kandidater man ønsker inn, er informantene relativt samstemte. De er opptatt av å få inn «vanlige» kvinner og menn med et godt intellekt og læringsevne. Fysisk og psykisk robusthet er viktig, samt at kandidatene har gode verdier og holdninger og et solid etisk fundament. Kandidatene må også forstå ansvaret som ligger i det å forvalte samfunnets voldsmakt. I tillegg må kadettene ha et lederpotensial som innebærer evne til å se andre mennesker, like å forholde seg til andre mennesker og evne til å lede andre. Kadettene må ha et potensial for å utvikle disse sidene, og slik må søkere også vise at de har en betydelig grad av selvinnstikk. Kandidatene må også vise evne til å ta ansvar og vise initiativ. At kandidatene tåler risiko og belastning over tid, nevnes også av flere som en særlig viktig egenskap, og her inngår både psykisk og fysisk skikkethet, men også etisk bevissthet. I tillegg må kandidatene ikke stå for verdier som går på tvers av Forsvarets kjerneverdier. Man er ikke ute etter «enhetskadetten» eller «superkadetten», og flere snakker om viktigheten av et mangfold av personligheter, bakgrunner og kompetanse.

Respekt, ansvar og mot, som er Forsvarets kjerneverdier, nevnes av flere som viktige å enes om. Dette er dessuten egenskaper man ønsker å videreutvikle ved skolen. Hvis en ser nærmere på hva som ligger i begrepet mot, er det ikke fysisk mot som først og fremst nevnes, men dømmekraft og mot til å stå for det du tror er riktig i vanskelige situasjoner:

Du må ha evnen til ikke å bare gjøre, men stille spørsmålet 'bør jeg gjøre det?'

Det andre er praktisk evne. Og i tillegg må man ha tilstrekkelig mot til å kunne gjøre det riktige når det er vanskelig, tvinge igjennom avgjørelser som du mener er riktig, til å møte konflikter og mennesker som vil noe annet enn deg. Mot i ulike grader, fra sivilt mot, det å vite hva som er riktig og gjøre det, til det å kjenne hva frykten gjør med deg og likevel kunne handle. Og så er det visse rent fysiske sider som må være tilfredsstilt, det er vått og kaldt, du må ha evnen til å tåle det. De fleste takler det, men noen finner ut at det er for ubehagelig og da hjelper vi dem med å forklare at dette går ikke over så enten må du lære å leve med det eller så finner vi en annen vei.

Åpen innstilling til nye problemer og utfordringer, samt kapasitet til å håndtere endringer, betones også. Til slutt må kadettene ha intellektuelle ressurser som gjør dem i stand til å tilegne seg de kunnskapene og ferdighetene som er viktig, og kunne bruke kompetansen på rett sted til rett tid.

Det er også kadetter som slutter underveis i studiet. Det skal være en viss prestisje i å gjennomføre krigsskole, og det betyr at det ikke er automatikk i at alle gradueres. Når kadetter avbryter utdanningen ved Krigsskolen, kan det handle om relegering på grunn av stryk på eksamen. Kadetten har altså ikke vist tilfredsstillende faglig progresjon. Disse sakene er oftest klare, og det er vanskeligere å relegere kadetter på grunnlag av forholdet «skikkethet som militær leder», som oppfattes som en mer skjønnsmessig vurdering.

Den betydelige vekten som legges på personlig tilbakemelding til kadettene og veiledning av kadettene, vitner om at man ønsker å stimulere til utvikling hos den enkelte. Å stå for verdier og holdninger som ikke er forenelig med å være offiser, er også forhold man tar opp i samtale om mulig avslutning av studiet. Blant annet er det enkelte som ikke forstår hva det vil si å utøve samfunnets voldsmakt:

Noen har manglende forståelse for hva det er å utøve voldsmakt, de klarer ikke å kontrollere sin aggresjon. De skyter når de ikke skal skyte, slår for mange slag, sparker når de ikke skal sparke. Når den praktiske siden av voldsanvendelsen kommer opp møter mange de største utfordringene, men 95-98 prosent ser dette som nyttig innspill og reflekterer over det og gjør noe med det selv.

Informantene våre forteller også om at kadetter slutter fordi de har mistet motivasjonen. Eksemplene som her gis er knyttet til lederansvaret og belastningen som ligger i yrket.

Som nevnt er man opptatt av at det ikke finnes noen «enhetskadett». Man må være varsom med å spesifisere hva en offiser er og hvordan hun skal være, sies det. Skolen ønsker et bredt mangfold blant kadettene og de blivende yrkesoffiserene. Det påpekes at faglig dyktighet og solid kognitiv kapasitet er viktig, men også at offiseren har et godt etisk fundament. Forsvarets kjerneverdier «respekt», «ansvar» og «mot» nevnes av flere som viktige egenskaper for en offiser. Ved Krigsskolen er dessuten disse verdiene nedfelt i skolens utdanningsplaner:

Og så må de ha et læringsfundament for å kunne tilegne seg kunnskaper og ferdigheter som de skal ha. Vi sier her på skolen at vi utvikler intellekt og karakter, og de kriteriene vi da har for utvelgelse må gjenspeile at det er det vi vil utvikle. I karakter ligger grunnverdiene, at du kan lede under krevende fysiske og psykiske påkjenninger, tåler å stå for det du tror på. Intellekt handler om evne til å analysere og å foreta gode vurderinger og beslutninger, evne til å bruke kompetansen.

Offiseren må også trives med å være leder. Offiseren må evne å se sine kolleger og soldater, like å være sammen med dem og være leder for dem. For å få til dette må offiseren ha

sosial kompetanse og selvinnsikt. I kulturen ligger det at offiseren skal vise både handlekraft og omsorg, noe som er nedfelt i Hærens offisers-kodeks (se vedlegg 2). Handlekraft er viktig, men informanter presiserer at situasjonsforståelse er avgjørende for å forstå når man skal handle og når man ikke skal handle. Omsorg går på at offiseren må være oppriktig glad i personen en har ansvar for. Benevnelsen «ansvarsglede» er noe flere informanter nevner og det handler om at offiseren må ta ansvar og stå i ansvaret, og ikke vike dersom situasjonen blir vanskelig. Oppfatningen er at i den militære profesjonen ligger et helt spesielt ansvar, fordi offiseren representerer statens voldsmakt, en makt som faktisk kan brukes. Dette gjør noe med respekten for profesjonen man har valgt, sier det, ikke minst også for ansvarsfølelsen til offiseren. Å inneha rollen som offiser krever mot til ta ansvar når det kreves og stå i ansvaret.

Også har vi har et ord som jeg har lært meg og det er «ansvarsglede». Det går faktisk på at du tør og evner å ta ansvaret når det kreves og ikke minst stå i det ansvaret. (...) Ja det betyr at når du først har kommet i en setting hvor du har ansvaret, så må du løse den settingen helt ut.

Informanter fra denne skolen nevner også at offiseren må være lojal til oppdragene man er satt til å utføre. Offiseren er et lojalt instrument for staten når det gjelder utøvelse av statens voldsmakt, men offiseren må også forstå grensene og konsekvensene for denne lojaliteten.

4.2.3 Pedagogisk plattform

Når vi spør informanter ved Krigsskolen om skolens pedagogikk, sier de at skolen ikke bare driver med utdanning, men også med danning. Offisers-yrket oppfattes som en militær profesjon og dannelse er en vesentlig del av utdannelsen. Dannelsesprosessen skjer gjennom å sette kadettene i mange ulike situasjoner på ulike praksisarenaer, hvor flere av dem innebærer ekstreme påkjenninger. Som nevnt er Forsvarets kjerneverdier «respekt», «ansvar» og «mot» noe utdanningen formelt sett er forankret i (jfr. studieplanen), men informantene snakker også om disse verdiene som viktige i skolens pedagogikk. Å aktivt forholde seg til disse verdiene, må nødvendigvis påvirke måten utdanningen blir gjennomført på. En informant forklarer at ansvarlig lederskap handler om å utvikle kadettene «karakter». Utvikling av karakter stiller krav til hvilken pedagogisk praksis man legger opp til ved skolen.

Kan ikke si annet enn respekt, ansvar og mot. Og hvis du ikke står for noe, så faller du for alt. Vi tror det er viktigere hvordan kadettene får undervisningen sin enn hva de blir undervist i. Viktig for å utvikle karakteren som knyttes til ansvarsledelse. (...)

Utvikling av offiserens «karakter» nevnes av flere som sentral i dannelsesprosjektet, noe som informanter knytter til kadettens vilje til å ta ansvar og stå for det en tror på, også i krevende situasjoner. Offisersutviklingen ved Krigsskolen er også knyttet til utvikling av handlingskompetanse gjennom faglig, personlig og sosial utvikling. Dette illustrerer informantene med en «trekant» som er vist i avsnitt 4.1.

Krigsskolen gir en individuell utvikling. Vi søker å gjennomføre undervisning i tverrfaglige emner. Pyramiden, grunnfjellet med faglig, sosial og personlig kompetanse som hver for seg understøtter handlingskompetanse. En offiser må ha handlende utøvelse. Dette er lederutviklingskonseptet vårt.(...)

Sitatet viser at lederutviklingskonseptet ikke bare handler om det personlige og sosiale, men også det faglige. Skolen har bygd opp utdanningen i tverrfaglige moduler for å understøtte lederutviklingskonseptet. Lederutviklingen er med i alt vi gjør, sies det, og ideelt sett bidrar alle fag inn i lederutviklingen. Et grunnleggende spørsmål skolen har stilt seg er hva man egentlig skal utdanne kadettene til. På bakgrunn av en slik analyse har man formulert læringsutbytter for ulike tverrfaglige moduler. Hvert enkelt fag leverer biter til hvert emne, slik at man oppnår tverrfaglighet:

Hvordan kan hvert fag-emne levere inn i hvert emne for å oppnå tverrfaglighet? Så i engelskfaget leser kadettene for eksempel om britenes ledelsesutfordringer på Falkland. Så i det får du militærhistorie, de får undervisningen på engelsk, og du får lederaspektet i det. Og så skriver du kanskje et paper på engelsk, som en taktikk-instruktør retter, men som engelsklektoren ser på med språkmessige øyne.

Pedagogikken er en form for yrkesdidaktikk hvor kadettene aldri er i praksissituasjoner uten at det foregår refleksjon over praksisen. Refleksjonen over det man erfarer kobles til anerkjent teori, forteller informantene. Informanter er også opptatt av å fortelle at kadettene skal ta ansvar for sin egen læreprosess. Her har skolen gjort flere grep. Blant annet legges det til rette for studentaktive læringsformer, og at kadettene får mye mer lesetid enn man hadde i tidligere studiemodell. Faglærere underviser «på pensum, og ikke i pensum», sies det. Man forventer selvstendighet av kadettene og kadetten selv må reflektere over hva som er viktigst i fagstoffet de leser. Slik må kadettene selv ta stilling til hva som er relevant i litteraturen opp mot de formulerte læringsutbyttene og oppdragene de skal løse. Kadettene skal selv være aktive i læringa, og det stimuleres til en undersøkende og kritisk holdning:

En del er at det legges vekt på å stimulere den enkelte til å undersøke i stedet for å pugge og gjenta. I mindre grad tydelig på hva som er pensum, og heller hva som er relevant litteratur. Fokuset er reisen gjennom året, ikke på den enkelte eksamen. Vi har redusert antall eksamener, eksamener er flerfaglige. Arbeidskrav er ferdigheter du må ha kontroll på for å gå videre. Fokus på å lære av hverandre, setter ned læringsgrupper med kadetter med forskjellig bakgrunn. En del av det som ble instruktørstyrt før er overlatt den enkelte opp mot arbeidskrav. Eksempelvis våpentekniske arbeidskrav og det skal ikke være forskjell på disse og på eksempelvis engelsk.

Det er dannelsesreisen som er målet, og ikke den enkelte eksamen. I dannelsesreisen ser man på medkadettene som viktige for den enkeltes utvikling og man etablerer læringsgrupper med kadetter som har forskjellig bakgrunn. Man spiller altså på mangfoldet i kadettene bakgrunn som drivkraft i læringsprosessen.

En viktig del av skolens pedagogiske modell er «gapanalysen» som legger grunnlaget for kadettene personlige lederutviklingsplan. Det første kadettene gjør i dannelsesreisen er å stille seg spørsmål om «hvem de er, hvordan de ser på seg selv og verden». Med en øvelse som er tilknyttet modulen «Profesjonsgrunnlaget»¹⁵ settes kadettene i en konkret situasjon de ikke har forutsetninger for å mestre. Denne modulen er den første modulen kadettene gjennomgår i utdanningen. Gjennom denne erfaringen får den enkelte en direkte følelse av eget læringsbehov og skriver sin personlige lederutviklingsplan med utgangspunkt i dette. Deretter møter de instruktørteamet som analyserer hva som er formålet med profesjonen og hvilke krav som da stilles til kadettene. Så kommer det en tredje fase hvor de reflekterer over gapet mellom hvor de er nå og hvor de skal.

Hvis de ser at de har etiske standpunkt som de ikke kan overholde, må de reflektere over om de kan leve med det eller trekke seg. Hva er gapet mellom der vi vil de skal være og hvor de er nå og legge en plan for hvordan de skal komme dit. Dette kaller vi dannelsesreisen, dette er første del som kalles gap-analysen; gapet mellom det som forventes og hvem du er. Første steget i dannelsesreisen.(...).

Av intervjuene kommer det frem at det har skjedd en endring i hærkulturen når det gjelder synet på soldater. For å utdanne gode soldater må man se den enkelte, sies det. Det er i dag et mye større fokus på inkludering av mangfold i Hæren enn det var tidligere.

Offisersutviklingen ved Krigsskolen skal bidra til at den enkelte kadett skal bli kjent med seg selv, noe som er en viktig forutsetning for å behandle en mangfoldig soldatmasse sies det.

4.2.4 Sjefsfokus og formelle organisasjonsuttrykk

Enkelte informanter ved Krigsskolen forteller at det på skolen er det de kaller et «sjefsfokus», uten at det betones som negativt. Enkelte mener at rollen som avdelingssjef blir fremhevet på en måte man ikke finner andre steder i Hæren. Skolesjefen har stor frihet til å prege skolen med det vedkommende synes er viktig, derfor endrer skolens innhold seg noe ettersom nye sjefer kommer til. I intervjuene fortelles det om formelle aktiviteter som er viktige kulturbærere, og hvor sjefen for avdelingen (skolesjefen) har en sentral posisjon. Det er eksempelvis skoleoppstillinger foran skolesjef under ulike kulturbærende aktiviteter. Aktiviteter som oppfattes som viktige i skolekulturen er formelle markeringer som Krigsskolens årsdag, «veterandagen», «minnedagen», frigjøringsdagen og kirkeparader. Disse offisielle markeringene oppfattes som viktige fordi de bærer historien om Krigsskolen videre og formidler hvilket ansvar skolen har i Hæren og i samfunnet. En annen viktig kulturbærende aktivitet er «formanningen» som skolesjefen gir kadettene i begynnelsen og ved slutten av studiet. Under formanningen sverger kadettene troskap til Kongen, og dette er noe som gjøres i alle Hærens avdelinger. De mange formelle arrangementene minner offiseren om profesjonen og dens opprinnelse, forklarer en

¹⁵ Modulen «Profesjonsgrunnlaget» består av emnene «Offiseren og krigen», «Offiseren og staten» og «Grunnleggende engelsk».

informant. Forholdet til Kongen og fedrelandet er og en viktig dimensjon i profesjonsforståelsen, og kommer til uttrykk gjennom både formaningen og ritualer man gjennomfører i festlige lag, slik som «Kongens skål» og å hilse til kongeparet (representert ved et fotografi) ved inntreden i messa. Forholdet til krigens grusomme resultater som tap av kamerater i strid, uttrykkes på flere måter og i ulike settinger, blant annet gjennom minnetavler i skolebygget, kransnedleggelse ved minnesteiner og «skål for falne kamerater» i festlige lag. Andre viktige kulturbærere på Krigsskolen er stridskurs, skimarsj over Hardangervidda, inkludert tungtvannsruta på Vemork. I tillegg har krigsskolemesterskapene hatt stor betydning for kulturen ved skolen, med Krigsskolemesterskap infanteriløp, Krigsskolemesterskap ski og Krigsskolemesterskap i skyting.

Ved Krigsskolen er uniformen viktig, forteller informantene. Uniformen ses på som et viktig uttrykk for profesjonsidentiteten, både ved Krigsskolen og ellers i hærkulturen. Uniformen benyttes på de fleste arenaer, og ikke bare i felt-settinger. Dette er fordi man opplever at uniformen er viktig for identiteten som offiser og dermed samholdet i avdelingen. Uniformen representerer helheten det enkelte individ er en del av, og tilknytningen til denne helheten oppfattes som en trygg forankring for den enkelte.

Jeg tenker den har en del å si i forhold til profesjonsidentiteten. Kunne tenke seg at vi kun gikk i feltsettinger, men jeg tror uniformen er viktig for samhold og identitet. Det å være en del av et hele bidrar til trygghet for den enkelte av oss. Vi vet at vi står opp for hverandre. Uniformen er først og fremst et uttrykk for en identitet og den henger så tett til samfunnsansvaret, både internt og hvordan vi viser oss frem overfor omverden. Måten vi bærer uniformen forteller litt om hvordan vi tar dette ansvaret seriøst.

En informant forklarer at det å være offiser er sterkt integrert i personens identitet. Uniformen er et uttrykk for valget man har tatt, pliktene og ansvaret man har som offiser. Uniformen viser at offiseren har tatt et ansvar om å beskytte andre fremfor å beskytte seg selv, samtidig som den er en markør som sier at personen er en del av samfunnets voldsinstrument. At offiseren er et «instrument for staten» fremheves i mange av intervjuene. Offiserens frihet er begrenset i det at man ikke kan sette seg over politiske beslutninger om for eksempel deltakelse i utenlandsoperasjoner. Dette må offiseren vite om og ta stilling til før vedkommende går inn i profesjonen.

I dag er man nøye med å følge uniformsreglementet, selv om praksisen har variert opp igjennom årene. I tillegg til at uniformen symboliserer profesjonen, finnes også andre begrunnelser. En informant forklarer at rent perseptuelt og psykologisk oppfattes en avdeling som dyktigere dersom den ser enhetlig ut (at alle bærer uniformen likt). En annen forklaring er at militære ledere må identifisere seg med sine undergitte.

For det andre så må du gå med det samme materiellet som mannskapene dine for å forstå hvordan mannskapene kjenner det på kroppen. Hvis jeg bruker verdens beste sivile sokker og sko, og så går mannskapene mine ved siden av meg i et annet utstyr, når skal jeg skjønne at det faktisk er kaldt? Og så er det et sikkerhetsaspekt i det og. Det med frostskafer. Det å kjenne på kroppen det samme som 'dine egne'. Hvordan skal du godt kunne lede noen hvis du selv ikke står i det på samme måten som de du leder?

Å identifisere seg med soldatene sine har alltid vært viktig i hærkulturen, noe betegnelsen «først blant likemenn» er et uttrykk for.

En informant ved Krigsskolen reflekterer rundt at det å bære uniform bidrar til et fellesskap som på mange måter ekskluderer de som ikke bærer uniform. Vedkommende forklarer at sivilt ansatte oppfattes som lavere på rangen, og uten like mye «tyngde» som de militært ansatte. Vedkommende mener at her er det bruk for mer mangfold, ved at man våger å ansette sivile i stillinger som tradisjonelt sett har vært militære, eksempelvis i stabsfunksjoner innen økonomi og personellbehandling.

4.2.5 Økt individfokus og faglighet, men tøffere kultur?

I dag står den enkelte kadett i sentrum og derfor blir det også understreket at krigsskolen gir en individuell utdanning. I dette ligger det at den enkelte kadett har ansvar for sin egen læringsprosess, for å bruke tiden ved skolen til egenutvikling og læring. Selvstendighet forventes og stimuleres gjennom studentaktiv undervisning. Kadettene skal identifisere problemet, jobbe med alternative forklaringsmodeller og handlingsforslag – kunnskapsstoffet skal ikke bli gitt til dem. En lærer best gjennom selv å være aktive, er mantraet i den pedagogiske modellen. For ansatte som kommer fra andre avdelinger, og som skal begynne å undervise kadettene, kan det by på problemer å forholde seg til en slik forståelse av læringsprosessen til kadettene. De er mer vant til å «gi informasjon» om hvordan ting skal være, og har ikke samme tidsforståelse i forhold til det å lære gjennom å finne sin egen vei.

Informanter forteller at Krigsskolen, slik den var før i tiden, ikke tåler sammenligning med dagen skole. Den gamle Krigsskolen blir kalt «offisers-fabrikken» hvor det litt spissformulert var snakk om produksjon av kull, og ikke utvikling av enkeltindividet. Dagens Krigsskole setter den enkelte kadett i sentrum. I tillegg er det større tverrfaglig samarbeid mellom ansatte, slik at kadettene ikke møter «enkeltfag», men moduler hvor flere fag bidrar inn i undervisningen, og med felles læringsmål. Informantene forteller at det trolig er de femten årene med aktiv tjenestegjøring i internasjonale operasjoner som har påvirket skolekulturen og det faglige fokuset. Erfaring fra internasjonale operasjoner har gjort synlig hvilke krav som faktisk stilles til offiseren. Kravene er annerledes enn de man stilte for styrkeproduksjon til MOB-Hæren:

Når jeg gikk ut av krigsskolen i 1990 var det ingen av oss som trodde vi skulle ut i strid. All min utdanning var dimensjoner for den kalde krigen. De som går ut i dag de vet at de skal ut og fungere i skarpe operasjoner, de skal lede godt kvalifiserte grenader med lang tjenesteerfaring. Jeg visste at i min ledergjerning skulle jeg være den eldste, men nå skal de lede militært erfarne som i mange av sine spesialfunksjoner har kompetanse som langt overgår deres egen. Jeg oppfatter at det var mer abstrakt det vi snakka om enn det er nå. Vi snakka også om krigens krav, men ikke på samme måte som de gjør i dag. Graden av alvor er forskjellig.

Flere snakker om at skolekulturen har utviklet seg mye de siste årene, som følge av at Forsvarets oppdrag har endret seg. En av informantene har noen betraktninger om dette, på den ene siden merker vedkommende en økt faglighet, men også en «tøffere» og «hardere» kultur enn tidligere. Dette mener vedkommende nok henger sammen med oppdragene Forsvaret har hatt i de senere år i internasjonale operasjoner. Vedkommende mener at skolekulturen har blitt mer «macho»:

Ja det er det som er språk, og noe av det henger nok sammen med erfaringene etter INTOPS. Så det er det at man har veldig mye mer ... du ser det på folk altså at det er mer macho, og det synes jeg er litt trist. På sett og vis og så kan jeg også forstå det. For før så lekte vi bare krig, nå er det reell krigserfaring. Men i hvert fall i forhold til mangfold, så er jeg ikke sikker på at det er et gode for å stimulere til mangfold. Nå tenker jeg ikke bare på kjønn, men det å få inn helt andre perspektiver enn det som teller nå. Nå er det er hvem som har vært flest ganger i Afghanistan, og den der tøffheten der som jeg tror er litt mer utenpå-tøffhet. (...) man snakker så fint om og det står så mye fint om det å ha et høyt refleksjonsnivå og den menneskelige biten her. Får det nok? Er det rom for å vise sårbarhet? Hvis du skjønner hva jeg mener. (...) følelsesdimensjonen da, er det rom for det som kadett eller instruktør ved Krigsskolen? Må du være veldig tøff? Eller sånn tøff i trynet? ... Og hvorfor er det så få kvinner som søker til å jobbe på Krigsskolen?

Informanten forstår at det har blitt slik, gitt at «krigen» nå er en realitet og ikke en tenkt situasjon, som ingen trodde man skulle inn i. Men på den andre siden opplever vedkommende det også som problematisk i forhold til mangfoldsatsningen til Forsvaret: «hvis 'Afghanistan-perspektivet' er det som blir det gjeldende, mister man andre relevante perspektiver». Vedkommende stiller seg blant annet spørsmål om individfokus og refleksjon får stor nok plass i praksis. Og hva med følelsesdimensjonen? Får den dimensjonen plass blant kadetter og ansatte ved skolen, eller må man være veldig tøff, spør vedkommende seg.

4.2.6 Kriger-akademiker

I følge intervjuene var feltdyktighet det som tidligere gav status blant kadettene, men det var før man la om studiemodellen. I intervjuene ble dette beskrevet som at «det sosiale kartet ble formet etter hvorvidt man hadde erfaring med infanteriets manøverdoktrine». Imidlertid så man at det ikke nødvendigvis var de samme personene som avsluttet utdanningen med gode resultater. Skolen spurte seg hva dette handlet om, noe som gjorde at man endret studiemodellen. Nå er skolen opptatt av å få frem viktigheten av andre offisersegenskaper, enn «bare infanteriferdigheter». Skolen legger i dag vekt på å utvikle bevissthet omkring

profesjonens oppgave. Derfor har kunnskap og refleksjon rundt forvaltning av statens voldsmakt fått større plass i utdanningen:

Før vi endret til ny skoleordning var det en overdreven vekt på å være flink i felt, dette med å kunne prestere. Den har endret seg radikalt ved at vi nå ikke dyrker egenskaper som var verdifulle for den enkelte som lavere befal i f.eks. Telemarksbataljonen. Vi har forsøkt å styre litt unna det ungdommelige ledelsesidealet, men heller dyrker offisersegenskapene slik jeg beskrev innledningsvis. Verdier som styrer er ansvaret for å forvalte statens voldsmakt på riktig måte, til rett tid, du må kunne styre, lede og forvalte voldsmakt.

Ansatte forteller at utenlandserfaring gir kadetten mye, blant annet fordi de har erfaringer de kan reflektere i når de møter fagstoff som er særlig relevant for slik praksis. Men oppfatningen blant noen av intervjuobjektene, er at det er de som har et reflektert forhold til erfaringene sine som oppnår status. Kadetter og ansatte som ikke evner å sette erfaringene sine inn i en større sammenheng, eksempelvis militærteoretisk eller politisk, faller igjennom. Informanter forteller at det er kadetter som fremstår som personer med høy kompetanse som i dag blir opinionsdannere, og det er de som er ærgjerrige og vil levere best mulig, som får sterke posisjoner blant kadetter og ansatte.

Kulturen har dessuten endret seg ved at teoriundervisning ikke lenger er debatter, men mer en selvsagt del av utdanningen. Skolens studieplan uttrykker dessuten at utdanningen skal være forskningsbasert. Ansatte sier de ser en større interesse blant kadettene for det faglige tankearbeidet. Kadettene forstår at fagartiklene de leser er viktige for den totale kompetansen deres, sier ansatte. Å endre studiemodellen slik at man ikke lenger starter med praksis i felt, har gjort at andre personer har fått status i kullene. Man ser dessuten en større interesse for å diskutere, ikke bare praksis, men også hvordan teori og praksis kan henge sammen. Fordi man har satt sammen kadetter med ulik bakgrunn og kompetanse i læringsgrupper har kadetten blitt mer opptatt av gruppa som redskap for læring, og det å bidra i hverandres kompetanseutvikling. Informanter sier at kadettene i dag er mer opptatt av å utvikle læringsmiljøet. De jobber sammen i læringsgrupper, og erfarer i større grad nytten av hverandre.

Vi ser en større interesse for de kognitive sidene, vi ser mindre debatt om for eksempel teoriundervisningen. Holdningen har endret seg mener jeg. (...) Læringsmiljøet er bedre nå, de ser nytten av hverandre, jobber sammen. Antallet artikler de publiserer, etablering av egne lesegrupper også videre.

Ansatte forteller at det har skjedd en endring i hvordan kadettene forholder seg til læringsprosessene og lærestoffet. Med omleggingen av utdanningen har kadettene fått større ansvar for egen læring. De må blant annet jobbe mer selvstendig med faglige kilder. Dessuten stiller kadettene seg mer kritisk til det de leser, til både pensumutvalget og kildene i seg selv. Kadettene har blitt gode til å argumentere faglig og til å finne kjernen i tekstene de leser.

På Krigsskolen er man fokusert på at kadettene skal ha et godt læringsutbytte, forteller informantene, og de siste årene har man jobbet med å utvikle studiemodellen ved skolen. Skolekulturen preges av stor ærgjerrighet med hensyn til å levere et best mulig tilbud til kadettene. Det er en kultur som setter kadettene i sentrum. Samtidig er det en kultur hvor det er meningsforskjeller blant de ansatte om hva som er det viktige fagstoffet. Tidligere hadde den enkelte ansatte stor frihet i hva vedkommende underviste i, samt hvilke undervisningsmetoder som ble benyttet, men dette er noe man har forsøkt å endre på med den nye studiemodellen.

Krigsskolen preges av en stor turnover. De sivile lærekreftene er ofte ansatt lenge ved skolen, mens de militært ansatte ofte er ansatt i kort tid¹⁶ – et par år. Stor turnover preger mulighetene den enkelte har for kompetanseutvikling som instruktør. I tillegg bidrar turnover til at den pedagogiske modellen stadig prøves av nye ansatte som kommer til skolen. Det er fordeler og ulemper med dette. Fordelen er at den pedagogiske modellen kontinuerlig utvikles, mens ulempen er at endringstakten blir høy, særlig for de ansatte som jobber ved skolen over tid og som må være med på alle «omstillingene».

Informanter forteller at det er et visst spenningsforhold mellom sivil og militær kompetanse ved skolen. Selv om det er flere militært ansatte som har tatt akademisk utdanning, mener enkelte at det blant gruppen militære er en for liten akademisk forståelse.

4.2.7 Tematiseringer av mangfold

Hva er ansatte ved Krigsskolen opptatt av når det gjelder mangfold i Forsvaret? Hva tematiseres og hvilke problemstillinger reiser de, og hvilke kulturelle kunnskaper og oppfatninger kan utledes av det de uttrykker?

Informantene forstår mangfold som forskjeller i personlighet, kjønn, etnisitet, kompetanse og evner. Likevel mener flere at oppmerksomheten ofte dreies mot «kvinneproblematikken» i Forsvaret når man snakker om mangfold. Mange er lei av dette fokuset, samtidig som man ser at man ikke oppnår måltallet om 20 prosent kvinner i Forsvaret. Flere av informantene forteller at Forsvaret alltid har hatt et mangfold når det gjelder kompetanse. Likevel ser vi av intervjuene at visse kompetanser regnes som «tyngre» enn andre. Militær kompetanse veier eksempelvis tyngre enn sivil bakgrunn. Operativ kompetanse står høyere enn teknisk kompetanse.

Flere uttrykker at samfunnet i dag ser for enkelt på mangfold ved at man legger for mye vekt på det ytre mangfoldet, eksempelvis kjønnsdimensjonen. Et slikt fokus er ikke det mest interessante, sier flere, da man er mye mer opptatt av hva personen bidrar med i organisasjonen.

¹⁶ Dette er på grunn av karrierestigen i Forsvaret

Det [mangfold] ser ut til å være noe mellom kjønn, landsdel, hudfarge. Det blir en snever tilnærming å legge til grunn for oss. Vi har et bredt spenn av krav vi stiller, for oss er det mer interessert hva du viser, ikke hvem du er, du kan vise det på veldig mange arenaer gjennom at du er kognitivt god, at du er praktisk god, slik at i de kriteriene vi stiller opp er det veldig få ekskluderende faktorer slik jeg opplever samfunnets noe forenklede forståelse av mangfold.

Argumentene for økt mangfold i Forsvaret knyttes fra politisk hold til legitimitet, rettferdighet og oppdragsløsning. Mangfold for økt legitimitet synes å være det argumentet flest av informantene vi har snakket med enes om. Forsvaret som samfunnets voldsmakt trenger legitimitet hos befolkningen og legitimitet henger blant annet sammen med å representere samfunnet det er satt til å verne:

Og skal vi være en samfunnsforvalter av maktbruk, så må vi være et speilbilde av den nasjonen vi representerer.

For kvinner som søker seg til krigsskoleutdanning kan det at det er en viss andel kvinner der gjøre at andre kvinner i større grad identifiserer seg med Forsvaret.

Til en viss grad tror jeg det er noe hold i dette argumentet. Jeg tror at vi kvinner ofte kommuniserer på en litt annen måte, vi identifiserer oss raskere med kvinner, så sann sett har det en legitimitetsverdi å ha en viss andel kvinner. Men jeg skal ikke bedømme graden av det.

Et forsvar som distanserer seg for mye fra samfunnet, vil kunne skape motsetninger mellom Forsvaret og samfunnet for øvrig. Likevel må det å representere samfunnet diskuteres mer nyansert, uttrykker flere. I dag rekrutteres kommende kadetter ofte fra familier med offiserer, og fra de øvre samfunnslagene, slik det er i grunn ingen sosial representativitet i dag. I befolkningen under ett vil det dessuten finnes ytterligheter som man ikke kan akseptere, det vil være holdninger og det vil være fysiske beskrankninger. På bakgrunn av dette, ønsker informanter en mer presis og nyansert debatt om mangfold i Forsvaret, sett i lys av ulike oppdrag Forsvaret skal løse:

Ja, en stor andel av befolkningen er ufør, og ingen ønsker de skal representeres likt. Det er et ekstremtilfelle. Det andre ekstremtilfellet er at vi skal rekruttere akkurat de vi vil. Vi må representere samfunnet på en fornuftig måte og samtidig kunne sette oppdraget opp mot dette.

Hvorvidt mangfold er nyttig for Forsvaret (nytteargumentet), er mer omdiskutert og flere informanter uttrykker at det avhenger av konteksten det er snakk om. I oppdragsløsningen kan visse former for mangfold i noen tilfeller være avgjørende for oppdragsløsningen, mens det i andre tilfeller vil være direkte hemmende. Eksempelvis peker en informant på at enkelte oppgaver under utenlandsoppdrag kun kan utføres av kvinner. Flere av informantene peker på at kompetansemangfold er viktig for kreativitet og problemløsning, men at kompetansemangfold må benyttes innenfor et felles rammeverk av regler, rutiner og prosedyrer. Noen oppdrag innebærer at enheter må tilnærme seg problemet på samme måte, eksempelvis kan dette gjelde stridsdriller.

I samtalene våre er begrensningene i mangfold, hva Forsvaret ikke kan ha, tematisert. Blant annet er det noen verdier som er uforenelige med Forsvaret som voldsmakt, eksempelvis de mer ekstreme politiske synspunkter:

Når det gjelder politisk syn, vil vi ikke ha mangfold. Skal du representere voldsmakt finnes det klare grenser for hva slags politisk syn du kan ha. Vi kan ikke ha ny-nazister. (...) På motsatt side vil det være klare begrensninger for hvor langt på ytre venstreside du kommer. Dette er ikke stedet for å gjennomføre væpna revolusjon. Samtidig er det slik at vi ikke kan ha ekstreme muslimer her.

Troverdighet er et begrep som stadig dukker opp i intervjuene. Informantene snakker da om at Forsvaret må ha troverdighet internt, blant de som er i Forsvaret og skal gjennomføre oppdragene, og en troverdighet eksternt i samfunnet hos de som bevilger penger til oppdragene. Troverdigheten kan ofte komme på kant med mangfoldet, og det er derfor viktig å nyansere hva man mener med mangfold – og til hvilken pris? – som flere informanter uttrykker det. Skal man ha et mangfold må man uansett basere mangfoldet på profesjonens krav, og det antydes at det kan være motsetninger mellom den politiske forståelsen av mangfold i Forsvaret og hva profesjonens krav innebærer. Som et konkret eksempel nevnes kjønnsspesifikk (differensiert) krav til løping av 3000-meter:

Ta en så enkel sak som fysiske krav. Det har vært en kjønnsdifferensiering i fysiske krav. Sann som jeg forstår det ligger det ikke noen vurdering av profesjonens arbeidskrav i den differensieringen, som gjør at noen av kravene faller under det som er profesjonsmessig yteevne. Dette [profesjonskravet] bygger på en vitenskapelig studie av blant annet hvilket O2-opptak som kreves for å ha den robusthet og yteevne man må ha for å kunne gjøre det som er normerte soldatfunksjoner.

Denne informanten ser på profesjonen som en «fysisk profesjon» og at kravet korresponderer med det vedkommende kaller «miljøet som profesjonen skal utøves i». En annen informant hevder imidlertid at offiserene som utdannes skal ut i ulike roller i organisasjonen og stiller derfor spørsmål ved om dagens fysiske krav kan begrense et ønsket mangfold. Vedkommende sier at man skal være ganske sterk for å klare de fysiske kravene og stiller seg spørsmål ved om kravene er viktig for alle rollene og stillingene som finnes i Forsvaret.

Flertallet av dem vi har snakket med er klare på at økt mangfold aldri må gå på kompromiss med kravene til yrket. Om det er økt rekruttering av kvinner eller mennesker med innvandrerbakgrunn, så er det visse krav som må gjelde og som skal være felles. Informanter forteller at et for stort mangfold kan være uhensiktsmessig. Som tidligere nevnt kan visse former for mangfold virke hemmende på oppdragsløsningen, og hvor det snarere er konformitet som har en viktig verdi (eks. stridsdriller). Det oppleves som skadelig hvis en setter sammen et geværlag med for stor grad av mangfold, som gjør at de ikke er i stand til å løse oppdraget sitt. Hvis man får en for stor heterogenitet i en gruppe

som trenger å opptre homogent, kan det være en utfordring, forklarer en av informantene. Det kommer an på hvilket nivå man tenker mangfold:

For stort indre mangfold kan være uhensiktsmessig for oss. Hvis det blir for stor heterogenitet i ei gruppe som trenger å opptre homogent, kan det være en utfordring. Så på molekylnivå kan mangfold være direkte uhensiktsmessig, men på overordnet nivå kan det være med på å utvikle organisasjonen slik at en får inn større grad av tankevariasjon og flere perspektiver framfor stereotyp vanetenkning.

På de arenaer eller nivåer hvor det er hensiktsmessig å ha stort mangfold så ønsker jeg det fordi det er med på å framtidsrette oss, og så må vi unngå det der friksjon er skadelig for oss. Der ligger det er slags motstridende spenn.

Imidlertid opplever enkelte at det ikke er denne formen for mangfold i Forsvaret politikerne egentlig er opptatt av. Flere oppfatter det som at mangfolds-satsningen i Forsvaret i det store og hele dreier seg om økt rekruttering av kvinner. Hovedinntrykket fra intervjuene er at en må være kritiske og nyanserte når en snakker om mangfold og ikke la det stå som et udelt positivt begrep og tilstand. Å være åpent kritisk til mangfoldsatsningen er ikke karrierefremmende, sies det. Man bør kunne ha takhøyde nok til å diskutere mangfold i Forsvaret. Kvinnene i Forsvaret kjenner på et ubehag, forteller en kvinnelig informant, at man nærmest er en representant for et tabuområde det ikke skal snakkes om. Mange er redd for at dersom en går ut og sier ærlig hva en mener om Forsvarets mangfoldstilnærming, eller om kvinnesatsingen i Forsvaret, så vil det være ødeleggende for egen karriere.

Kvinner

Ansatte ved Krigsskolen forteller at generelt sett har skepsisen til kvinnelige offiserer i Forsvaret blitt mye mindre enn den var tidligere.

På 90-tallet hørte vi 'ja, du har to kvinner, den ene er rekruttert fordi hun er kvinne, den andre fordi hun er støttekontakt'. Slikt hører vi ikke lenger.

I intervjuene fremkommer det at kvinnelige kadetter ved skolen dessuten markerer seg som dyktige offiserer. Av informantene oppleves kjønn som lite relevant, da det for dem handler om å være en dyktig kadett. De ansatte forteller at blant de beste kadettene er det flere kvinner og mange av skolens faglige og sosiale organer ledes i dag av kvinnelige kadetter. Vi har enkeltutsagn fra ansatte som sier at skolen er klar over at enkelte kvinnelige kadetter synes det er krevende å være en del av et mannsdominert miljø. Blant annet vet skolen at det er kvinnelige kadetter som opplever å bli rangert nederst blant sine medkadetter. Dette vil skolen gjøre noe med:

Jeg har fått nylige eksempler som sier meg at vi må ta dette på alvor at kvinner opplever å bli rangert nederst. Vi må snakke om måten vi veileder kadettene på, måten vi gjør det på. Flere snakker om opplevelsen av at ikke alle verdsettes like mye. De har inntrykk av at noen prøver å unngå å komme i lag med dem. (...)

Utsagnene tyder på at selv om de ansatte ser på kvinnene som like dyktige og kompetente som de mannlige kadettene, får ansatte tilbakemeldinger fra kvinnelige kadetter om at de blant kadettene blir rangert under mannlige kadetter. Vi kjenner imidlertid ikke til på hvilket grunnlag kadettene anser kvinnene som svakere enn mennene.

Kvinnelige offiserer forteller at de tidlig i karrieren bevisst har unngått å bli assosiert med «kvinnegreier» fordi man da blir synlig som kvinne, og mindre synlig som offiser og fagperson.

Det er et tema jeg som yngre ikke ønsket å snakke om, jeg så en del eksempler på at kvinner ofte ble synlige som kvinner og i mindre grad for den jobben de gjorde. Men jo mer ansvar jeg har for andre mennesker må jeg være rollemodell, og det er mitt ansvar å ivareta alle mine. Jeg ivaretar individet og da må jeg også gå inn i det som er vanskelig for kvinner. I større grad snakker jeg nå om det, og ser behovet for å ha kvinnesamlinger. Jeg har tatt initiativ til det nå, jeg skal ha det med de kvinnelige kadettene. Jeg vil høre hvordan de opplevde hverdagen her. Når det gjelder Nettverk for kvinnelig befal, ser jeg at disse arenaene er viktig for en del kvinner og da er det viktig at jeg deltar og deler av mine erfaringer. Jeg føler mer og mer at jeg har fått gode skussmål for de jobbene jeg har gjort, så jeg har bygd en selvfølelse, så når jeg nå snakker om min erfaring som kvinne så går ikke det bekostning av hvem jeg er som fagperson.

Informanten over knytter det også til utvikling av egen selvfølelse gjennom anerkjennelse av kompetansen hennes. De erfarne kvinnene aksepterer senere i karrieren at de er rollemodeller for andre kvinner og har kommet i en posisjon hvor det ikke lenger er uheldig for dem å fremstå åpent som rollemodeller.

I debatten om mangfold i Forsvaret ser enkelte ansatte en tendens til å behandle kvinner som gruppe og at man bruker stereotype karakteristikk av kvinnen, eksempelvis at kvinnene vil «tilføre kvinnelige egenskaper» til Forsvaret. Blant informantene finner vi også oppfatninger om at mangfoldsatsningen egentlig er et likestillingsarbeid, mer enn en satsning som bygger opp under at Forsvaret skal gjenspeile samfunnet for å få legitimitet, eller at mangfold gjør Forsvaret i bedre stand til å løse sine oppdrag (kompetanseargumentet). Både kvinnelige og mannlige informanter uttrykker dette:

Jeg synes at debatten er så vidt politisert at det kan være vanskelig å se forskjell på hva er mangfoldsargumentasjon og hva er likestillingsargumentasjon.

Min oppfatning er at det ofte brukes i forhold til økt kvinneandel, jeg ser departementet også argumenterer bredere enn som så, men ofte brukes det i forhold til kvinnesatsingen. Målsetningen om 20 prosent kvinner blir brukt som et argument for mangfold, men så er det nok mange av oss som opplever at det ikke strebes etter mangfold, men at det er likestillingen som ligger til grunn for de politiske målsettingene.

I samtaler om mangfold kommer en raskt inn på debatten om økt kvinneandel. St.meld. 36 markerer en slags start på arbeidet med å øke mangfoldet i Forsvaret, og selv om dokumentet også målbærer et ønske om økt rekruttering av personell med innvandrerbakgrunn, er det høyning av kvinneandelen i Forsvaret som er hovedbudskapet. Selv om de politiske føringene har utviklet seg videre etter dette, blant annet med Melding til Stortinget nr. 14 (Kompetansemeldinga), henger denne forståelsen av økt mangfold igjen hos dem vi har snakket med. Siden det er økt kvinneandel det rettes oppmerksomhet mot, fører samtalene ofte videre hen til kvoteringsdebatten. Vi har sett at det er skepsis til kvotering som virkemiddel, og dessuten at ansatte i Forsvaret mistenker at kvotering benyttes når kvinner bli selektert til stillinger eller skoleplass (Eide et. al., 2012). En informant vil avlive myten om at kvinner blir kvotert til krigsskolene. Dette er en myte som mangfolds-satsningen hemmes av, mener vedkommende informant:

Det handler veldig fort om jenter. Vi opplever at mangfold handler om kjønn, fordi vi har fått politiske føringer om en prosentandel. Dette forholder vi oss til i seleksjonen, men vi har ikke kvotert jenter frem til nå så vidt jeg kjenner til. Vi har aldri hatt øremerka plasser. Men vi vet jo hva kadettene sier. Vi har sett rapporter og oppgaver som sier at enkelte har stempel på seg for å være kvotert. Den gjengse offiser har lite kjennskap til seleksjon og kjenner ikke til hvorvidt vi kvoterer eller ikke. Seinest i fjor var det en bachelorstudent som skrev om mangfold og tok utgangspunkt i Stortingsmelding 36. Ett av funnene i oppgaven var at mennene i kullet mente at kvinnene var kvotert. Hvis vi spør i kullene om jenter er kvotert, svarer de altså ja. (...) Det hadde vært behagelig hvis Hæren hadde forstått at vi ikke kvoterer jenter.

De reelle føringene som krigsskolene har fått med hensyn til seleksjon, er at opptakskravene og kvalitet er styrende og at måltallet om antallet kvinner i Forsvaret er veiledende. Man skal ikke gå på akkord med kvaliteten for å imøtekomme måltallet.

Etnisitet og religion

Det har vært en økt rekruttering av kadetter med annen kulturell bakgrunn enn etnisk norsk. Likevel forteller informantene at her har Forsvaret fortsatt en jobb å gjøre. Fortsatt er det et fåtall kadetter som ikke har etnisk norsk bakgrunn. Å få kadetter med annen etnisk og religiøs bakgrunn inn på skolene har gitt organisasjonen noen nye problemstillinger.

Ved Krigsskolen blir kadettene vurdert i forbindelse med mange ulike aktiviteter gjennom tre skoleår. Å håndtere et kulturelt mangfold i kullene har utviklet de ansattes kulturforståelse. En ansatt forteller at å tolke fremmedkulturelle kadetters handlinger også i lys av deres kultur er viktig for å ikke dømme dem:

Har opplevd kadetter som kommer fra en kultur hvor tid ikke er så relevant, når du er flaska opp med dette er det viktig å snakke med han åpent om det, og det er viktig å ha med seg kulturdimensjonen inn i vår kultur. Viktig å ivareta mange av hans kulturdimensjoner, slik at vi ikke dømmer han som unnasluntrer.

At nye grupper har søkt seg til Forsvaret har også utfordret Forsvarets rutiner. Blant annet har det tatt tid å få organisasjonen til å tilby ha halal-mat til muslimer på en like selvsagt måte som det å tilby vanlig norsk kost. Systemet har også blitt utfordret gjennom omgåelse av regler som tidligere har vært mer eller mindre fornuftige, men som med et økt kulturelt og religiøst mangfold blir satt på prøve:

Og i [avdeling], når jeg var der, hadde vi en sak hvor en som ut fra sin kulturelle bakgrunn ikke kunne leve med å fjerne skjegget. I forhold til avdelingens instruks skal vi ikke ha noen med skjegg. Han var bestemann. Vi valgte å ta han inn. Vi tok hensyn til hans behov fordi vi så det var både riktig og viktig å ha det mangfoldet. Har vi virkelig lagt oss systemer hvor vi ikke ivaretar dette mangfoldet hvor vi tilsynelatende er opptatt av?

Krigsskoleutdanningen har tradisjonelt sett hatt en sterk tilknytning til kristendommen og kirkelige seremonier, eksempelvis ved at man har ansatt feltprest, deltar på kirkeparader i forbindelse med høytider (eks. julegudstjeneste) og gjennomfører gudstjenester på feltøvelser. På Krigsskolen forteller de at de har et livssynsnøytralt rom som kan benyttes til bønn:

Vi har muslimer her, og vi tilrettelegger med kost på øvelse og i messa. Hvor praktiserende de har vært vet jeg ikke, men selv med bønnepauser fem ganger i døgnet hadde det ikke vært noe problem. Vi har et livssynsnøytralt kapell som alle kan bruke.

Ved å få nye kadettgrupper inn ved skolene opplever man at enkelte ber seg fritatt fra kristne seremonier, noe de får lov til. Blant verdimangfoldet på skolene finnes det naturligvis etnisk norske også, noe man ofte ikke tenker så mye over:

Selv er jeg medlem av Humanetisk forbund, og har vært det siden før jeg ble kadett. Da var jeg uhyre følsom for å dra på kirkeseremonier og slikt, og mente jeg burde slippe det som ikke var troende. Men etter hvert har jeg blitt mer nyansert og skjønt mer at Forsvaret er en del av norsk kulturuttrykket, norske militære avdelinger gjennomfører bønn i forbindelse formaninger, gjennomfører forskjellige kirkeparader. Selv om du ikke personlig slutter deg til den overbevisningen så har du en rolle i seremonien. Når troskapsløftet sies, så står ikke jeg og siterer og gjentar det, det ville være hyklersk, men jeg står der som en del av den rollen jeg har som offiser. Jeg tar den diskusjonen med kadettene, hva vil du gjøre hvis du er kompanisjef og kompaniet skal i kirka, står du igjen på utsida? Nei, naturligvis gjør du ikke det. Jeg opplever at min tilnærming er relativt allment her.

Dette med religion er egentlig en ikke-sak. Jeg vet ikke hvilke religioner mine kadetter har, om de har noen. Dersom det er et problem må det være at dersom du kommer inn her med en tro som 20-åring, så kan det være vanskelig. Forsvaret er en gjennomført sekularisert kultur, den er nesten ateistisk. Det er det jeg føler på selv. Det bør man være forsiktig med å fronte. Jeg har egenerfaring. Du må være godt opp i 30-årene før du tør å fronte det. Jeg som [trosretning] føler en latterliggjøring hver gang det kommer opp (...).

Sitatene peker på at det ikke bare er de tradisjonelle og synlige minoritetene som møter utfordringer, men også de mindre synlige blant etnisk norske kvinner og menn. Kulturen i Forsvaret oppleves av informanten over som sekularisert og «nesten ateistisk».

Seksuell orientering

Seksuell orientering tematiseres lite i intervjuene på Krigsskolen, men de vi har snakket med tror at Forsvaret er som samfunnet for øvrig. Det vil si at homofile vil møte ulike holdninger til deres legning i Forsvaret. Her mener informantene at Forsvaret verken er bedre eller dårligere. Skolen oppfattes ikke som konservativ og det som har betydning i kulturen er «at vedkommende er kadett». Seksualitet er ikke relevant på skolen, sies det. For de andre blir legning bare synlig når vedkommende tar med seg sin partner til arrangementer og lignende.

Jeg kan si vi har kadetter som står fram som åpent homofil. Vi er ikke en reaksjonær institusjon. Det som påvirker status blant medkadetter er at man er en flink kadett, ikke at vedkommende er kvinne og homofil.

Det jeg har kommet til for min egen del er at jeg etter hvert er ganske likeglad med om medarbeiderne mine er mann eller damer om de har mer eller mindre pigmentert hud, religiøs overbevisning, seksuell legning og den slags. Jeg har jobba sammen med mange avskygninger av det der, jeg har hatt kvinnelige sjefer, mannlige sjefer, gode og dårlige. Min nærmeste medarbeider var homofil, og vi parene har et nært og fint forhold. Jeg like å tro jeg er ganske fordomsfri, til syvende og sist blir det hvor godt gjør du jobben din og hvor godt fungerer du i det miljøet du er.

Våre informanter forteller at aksept er knyttet til det å innfri profesjonens krav, og da er kjønn, etnisitet eller legning uten betydning.

Erfaringer, perspektiver og kompetanse

Informanter forteller at Forsvaret har tradisjon for et stort kompetansemangfold. Kompetansemangfoldet blant kadettene er også noe skolen aktivt utnytter blant annet ved å sette sammen læringsgrupper.

Mangfoldet på skolen er fra de som kommer rett fra videregående, til de som har flere deployeringer. Når man spør kadettene, sier kanskje den erfarne at dette fungerer bra fordi mine etablerte sannheter blir rokket ved, mens de yngste sier at de får vite hva virkeligheten faktisk er. Så jeg opplever at mangfoldet blir utnyttet ved skolen. Det settes blant annet sammen læringsgrupper hvor erfarene og uerfarene inngår.

Det er imidlertid kompetansebakgrunner som ikke blir verdsatt like mye som militær kompetanse, uttrykker en av informantene. Vedkommende som selv er militær mener at det er ansatte i uniform som blir hørt, og at sivilt ansatte har mindre gjennomslagskraft. Vedkommende er også kritisk til at man i Forsvaret generelt bruker for lite sivil kompetanse. Informanten etterlyser en diskusjon om hvorfor ikke enkelte funksjoner heller kan besettes av sivile uten militær utdanning, eksempelvis visse stabsfunksjoner. Som sivil har man ikke troverdighet, antyder vedkommende. Fordi en ikke har gått krigsskole vet en ikke hva Forsvaret handler om, er holdningen, slik informanten ser det.

Håndtering av forskjellighet

Informanter forteller om en holdning fra kvinnelige kadetter eller kadetter som har en annen kulturell bakgrunn enn etnisk norsk, at de har et ønske om å inngå i majoriteten, slippe å måtte «stå frem». Kadetter som på ulike vis representerer en minoritet, ønsker å bli sett på som de andre kadettene og behandles som kompetente kadetter. Det er individet og deres kompetanse som er det relevante for organisasjonen, sies det. Så lenge ansatte og kadetter er faglig dyktige og sosialt kompetente blir alle akseptert uavhengig av kjønn og etnisitet.

Men enkelte problematiserer hvorvidt organisasjonen forbereder seg på ulike problemstillinger som er knyttet til konsekvenser av økt mangfold. Økt mangfold bringer frem at det er flere sider som må tas hensyn til. Tiltak man har forsøkt og som mange mener har vært positivt for samhandling mellom kvinner og menn, for eksempel mixed rooms, kan være problematisk dersom mennene eller kvinnene er muslimer.

(...) Vi prøver å ikke gjøre det til en stor sak om du er fremmekulturell eller kvinne, eller ... Nå har Krigsskolen ansvar for befalsskolen, det er lagt inn under krigsskolen, og da har vi dette med mixed rooms. Skal de bo begge kjønn på samme rom? Jeg er litt spørrende til det, jentene er stort sett positive til det. Vi skal også ivareta menn og kvinner fra andre kulturer, hvor dette ikke er greit. Jeg har hatt kvinner her som sier de føler press, og foreldre som sier de synes det er problematisk. (...).

Flere informanter er inne på noen spenninger som finnes mellom ønsket om økt rekruttering av folk med annen etnisk bakgrunn til krigsskolene, eksempelvis muslimer, og oppdragene som Forsvaret er satt til å løse i muslimske land:

Kategorien muslimske elever vi får møter en del problemer politisk. Deres miljøer har følt på dette rent praktisk, og den politiske situasjonen der gjør det ikke alltid lett. Det blir kanskje en kognitiv dissonans mellom hva de hører her og hva de hører hjemme. Jeg tror ikke jeg har så mange aktive muslimer her, men når det gjelder de øvrige kadettene prater de med meg. Jeg innrømmer at jeg har en tro, jeg er en minoritet, så da kan det komme opp i samtale med meg. Ikke noe stort, men det er noen spenninger her. Det er paradoksalt nok den samme politiske myndigheten som ønsker å øke antallet muslimske studenter og som sender oss ut i kontroversielle politiske konflikter sett med muslimske øyne.

Potensielle spenninger som det her vises til er noe Forsvaret må være forberedt på å håndtere.

4.3 Oppsummering og tolkning av sentrale trekk

Fordi vi kun har intervjuer av ansatte fra Krigsskolen, har vi et tynnere datagrunnlag enn hva vi har fra Luftkrigsskolen¹⁷. Under oppsummerer vi likevel noen hovedtrekk med visshet om at bildet kan være mer nyansert enn det vi er i stand til å formidle her.

- Utdanningen beskrives som en «dannelsesreise» inn i «den militære profesjonen». Offiseren forstås som en profesjonsutøver og et instrument for staten i det Forsvaret utøver samfunnets voldsmakt. Vår tolkning er at den vekten som legges på danning, og ikke bare utdanning av kadettene, synliggjør at skolen søker å utvikle kadettene som militære offiserer.
- Grunnleggende kvaliteter som offiseren må ha er et godt intellekt og læringsevne, fysisk og psykisk robusthet, faglig dyktighet, samt sunne holdninger. Flere betoner at kadettene må forstå ansvaret som ligger i det å forvalte statens voldsmakt. I tillegg må kadettene ha evne til å se menneskene de skal lede samt like det å lede, også under ekstreme påkjenninger. Utvikling av kadettene «karakter» fremstilles som viktig i dannelsesprosjektet. Karakter har den som tar ansvar, og som står for det en tror på, i krevende situasjoner, også over tid. Det ser ut til at kadettene karakter bygges særlig ved å sette kadettene i ekstreme situasjoner.
- Den militære profesjonen oppfattes som en fysisk profesjon, noe enkelte mener har betydning for hvilket rom for mangfold man kan tillate seg, uten at det går på bekostning av operativ evne. Likevel er informantene opptatt av å formidle at det er rom for og ønskelig med et mangfold av offisers-typer, og at man ikke er ute etter en «enhetskadett». Vår tolkning er at denne innrammingen støtter oppfatningen om at det er visse fysiske krav som må gjelde for alle, uansett hva slags stilling offiseren skal inn i senere i karrieren. Det ser ut til at dette henger sammen med kulturelle oppfatninger om at det er grunnleggende militære ferdigheter som må gjelde alle i Forsvaret, og at disse ferdighetene krever visse fysiske standarder.
- Individet settes i sentrum. Det betyr både at skolen skal hjelpe kadettene i å finne ut hvem de er som ledere. Fokus på individet knyttes også til ansvaret den enkelte har for sin egen læringsprosess, noe som har påvirket pedagogikken ved skolen. Det forventes selvstendig arbeid og kritisk lesning av kilder. Instruktørene skal ikke servere kadettene fagstoffet, men de skal finne veien selv. Vår tolkning er at skolen

¹⁷ Ved Luftkrigsskolen har vi hatt mulighet til å se dokumenter, intervjuutsagn og observasjoner av ansatte og kadetter i sammenheng.

søker å trene offiserens ansvar og handlingsdyktighet også gjennom valgt pedagogikk.

- Kadettene skal utvikle bevissthet omkring den militære profesjonens oppgaver, rammer og krav som tilligger det å utøve samfunnets voldsmakt. Erfaringer fra de siste femten årene, hvor norske offiserer har gjort aktiv tjeneste i internasjonale operasjoner, har i følge intervjuene påvirket det faglige fokuset og skolekulturen. Erfaringene har gjort synlig hvilke krav som faktisk stilles til offiseren, sies det. Vår tolkning av dataene som helhet er at et slags «alvor» er svært til stede i skolekulturen, og at dette alvoret er et uttrykk for hvordan oppdragene, ansvaret og risikoen oppleves og formidles. Det å beordre undergitte inn i svært farlige situasjoner, å selv ta liv, eller miste livet, oppfattes ikke som en fjern, teoretisk mulighet, men som realistisk. Enkelte mener imidlertid at erfaringer fra Afghanistan har påvirket skolens innretning for mye, og at skolen har blitt «tøffere» og mer «macho», og at andre relevante perspektiver kommer i bakgrunnen.
- Konteksten for utøvelse av lederskap beskrives av informantene som spesiell og annerledes enn sivile kontekster, for i ytterste konsekvens må offiseren bruke vold og makt, og ta liv eller gi sitt liv i oppdragsløsningen. Gjennom dokumentstudier (studieplan) ser vi at operativ ledelse vies størst plass. Operativ ledelse synes også å være primærfokuset i intervjuene. Men både dokumentstudier og intervjuer forteller at også andre oppgaver offiseren har er viktig, nemlig offiseren som utdanningsleder og forvalter. Slik ser vi at en operativ orientering får størst plass (het side), men skolen setter offiseren også i rollen som forvalter og utdanningsleder (kald side).
- Ved Krigsskolen er det geværkompaniet som er valgt som kontekst og utgangspunkt for øving og trening. Som manøverbåpen representerer geværkompaniet kjernen, men er avhengig av samvirke med logistisk og taktisk støttevåpen. Vår tolkning er at infanteriet som manøverbåpen symboliserer noe helt spesielt i Forsvaret, og får en særlig betydning. Infanteriet (og kavaleriet) står for slagkraften i striden. De ekstreme situasjonene som innebærer kaos, risiko, frykt, liv og død aktualiseres, og får dermed sterkt gjennomslag i kulturen.
- Forholdet mellom offiseren og staten kommer tydelig frem i datamaterialet fra Krigsskolen. Fordi offiseren skal representere samfunnets voldsmakt, må kadettene forstå hva dette innebærer. Det forventes at kadettene setter erfaringer inn i en større sammenheng, eksempelvis militærteoretisk eller politisk. De som får sterke roller i kulturen er de som viser seg reflekterte over erfaringer de har gjort under utenlandsoppdrag. Vår tolkning er at det i kulturen finnes et ideal representert ved «krigerakademikeren». Krigerakademikeren har utenlandserfaring, men er også akademisk sterk. Selvstendighet i læringsprosessen, kritisk lesning av fagstoff og

evne til å reflektere over egne og andre erfaringer synes å være viktige kvaliteter ved krigerakademikeren.

- Uniformen synes å være viktig for informantene vi har snakket med. Uniformen synliggjør et fellesskap og et samhold mellom dem som «har valgt profesjonen», som det uttrykkes. Uniformen oppleves som et viktig uttrykk for profesjonsidentiteten, og den benyttes på de aller fleste arenaene, ikke bare i felt. Å være lik, gjennom lik bekledning, har også en viktig funksjonell verdi i det at militære enheter ser mer samordnet ut, og dermed sterkere, gjennom uniformering. Men det som særlig fremheves i våre intervjuer er at uniformen er et uttrykk for det valget offiseren har tatt om å være lojalt instrument for staten, og pliktene og ansvaret som ligger i det.
- Mangfold utnyttes ved at man setter sammen kadettene læringsgrupper ut fra variasjoner i deres erfaringer og kompetanse. Mangfold i Forsvaret fremstilles som positivt, men underordnet operativ evne i den betydning av at mangfold ikke må føre til senkede kvalitetskrav. Det viktigste er at folk gjør jobben sin på en god måte, ikke hvorvidt vedkommende representerer en form for mangfold. I kulturen ser det ut til at arbeid for økt mangfold forstås som økning av Forsvarets kvinneandel. Det eksisterer en myte i Hæren som sier at kvinner kvoterer til Krigsskolen. Slike myter oppleves som frustrerende og det er vanskelig å avlive dem. Vår tolkning er at manglende åpenhet omkring kvoteringspraksis i Forsvaret som system, og manglende kunnskap om kvotering som virkemiddel blant organisasjonens medlemmer, kan skape slike myter som vi ser her rammer Krigsskolen og kvinner som har søkt seg dit.

5 DISKUSJON

En diskusjon av problemstillingen som er nevnt i kapittel 1 vil kunne gi et inntak til å problematisere mulige sammenhenger mellom forståelser av offisersrollen, militær kjernekompetanse og målet om økt mangfold i Forsvaret. Krigsskolene er åpne systemer som inngår i sine spesielle omgivelser, hvor de skal løse ulike oppgaver, har ulike teknologi og arbeidsmetoder og består av mennesker med forskjellig kompetanse (Schein, 1990). Det unike ved hver av de to skolene er tydeliggjort i de foregående kapitlene. I dette kapitlet gjør vi en kontrastering mellom skolene, men vi påpeker igjen at hensikten ikke er å evaluere krigsskolene opp mot hverandre. Forskjellene og likhetene vi tar utgangspunkt i løftes frem fordi vi ser det som et egnet utgangspunkt for diskusjon av rapportens problemstillinger.

Organisasjonskultur utvikles på bakgrunn av hvordan skolene fortolker sine omgivelser og interagerer med andre deler av Forsvaret. Omgivelser kan her referere til hvordan man forstår sin skole i relasjon til Forsvaret og forsvarsgrenens kjerneoppgaver, og hvem som anses som skolenes sentrale «klienter» eller «kunder» (Schein, 1990). Samspill med andre deler av Forsvaret vil også påvirke organisasjonskulturen. Samspillet kan være preget av integrasjon med andre enheter i Forsvaret, eller man kan oppleve seg som løsere knyttet til resten av organisasjonen. I en så stor organisasjon som Forsvaret vil det slik være kulturelle elementer som er felles, men også helt spesielle elementer som bare tilhører Krigsskolen eller Luftkrigsskolen (Kramer, 2010; Soeters, Winslow & Weibul, 2006). Siktemålet i dette kapitlet er å løfte frem og diskutere praksiser, kulturelle antakelser og verdier som vi finner i datamaterialet fra de to skolene. Kanskje disse i varierende grad åpner opp for eller begrenser for mangfold i Forsvaret? Synspunktene vi har fått fra informantene bør tas med inn i diskusjoner i departementet og den militære organisasjonen, om hvorfor Forsvaret skal ha mangfold, hva slags mangfold som er ønskelig eller problematisk i ulike kontekster, og hvordan mangfoldet kan utnyttes.

5.1 Avstand til striden

Seleksjonsprosessen ved FOS KS rammer krigsskoleutdanning inn i «krigens krav» og det spesielle ved å være «militær leder». Både Krigsskolen og Luftkrigsskolen forstår sitt oppdrag som å utdanne offiserer til fremtidens forsvar. Oppdragsløsningskompetansen løftes frem som den sentrale offiserskompetansen, uavhengig av forsvarsgren. Men vi ser noen interessante forskjeller mellom skolene. Forskjellighet i hvordan skolene løser utdanningsoppdraget synes å være forbundet med kulturelle oppfatninger om at

luftoffiseren og hæroffiseren sin oppdragsløsning utøves i to nokså ulike kontekster, hvor «avstanden til striden» synes å være en viktig faktor. Hva kan forklare denne forskjellen? En opplevelse av nærhet eller avstand til striden kan ha sammenheng med hva man anser som den aktuelle forsvarsgrenens hovedoppdrag, og hvilke teknologier og arbeidsformer som inngår i denne oppdragsløsningen. Organisasjonenes oppgaveløsning over tid vil dessuten skape spor i form av kulturelle oppfatninger om kjerneoppdrag, relevante kompetanser og hensiktsmessige arbeidsmåter (Schein, 1990). Selv om begge skoler gir utdanningen og offiserenes virke den ytre innrammingen «krigens krav», ser vi at avstanden til striden formidles forskjellig. En oppfatning ved Luftkrigsskolen er at luftoffiserer flest inngår i små fagteam, som ledere eller spesialister. Datamaterialet tegner et bilde av at luftoffiseren leder kompetente medarbeidere på samme alder, eller som er eldre enn dem selv, samt at medarbeiderne gjerne kan ha den høyeste kompetansen i teamet. Slik oppfattes «kollegaledelse» som et fornuftig og hensiktsmessig lederskap. Direkte strid, med risiko for tap av liv, angår i hovedsak pilotene, ikke den jevne luftoffiser. Krigsskolen, derimot, setter hæroffiseren inn i kontekster, hvor tap av liv er en reell risiko. Dette innebærer å selv måtte ta liv, eller miste sitt liv, eller at man må beordre undergitte inn i situasjoner hvor de må drepe, eller selv bli drept. Innrammingen som hæroffiserens lederskap gis i materialet fra Krigsskolen, er ledelse av unge soldater på tropp- og kompaninivå, eksemplifisert ved infanterikompaniet i strid, altså den hete siden av Forsvaret (Soeters, Winslow & Weibull, 2003). Opplevelsen av kaos, tidspress og risiko er mest fremtredende i materialet fra Krigsskolen.

Fremstillingene som gjøres i intervjuene blir naturligvis forenklinger, men kontekstualiseringen av luftoffiseren og hæroffiserens virke er slående ulike. Interessant i vår sammenheng er om slike kontekstualiseringer kan begrense eller åpne opp for mangfold og hva slags mangfold.

5.2 Militær identitetsdanning

I pedagogikken skilles det gjerne mellom danning og utdanning. Danning er et normativt begrep med klare kulturelle og sosiale forbindelseslinjer. Danning skal bidra til å forme personlighet, oppførsel og moralsk holdning. Det er noe mer enn utdanning (Hjardemaal & Jordell, 2011). Utdanning er koblet til kunnskaper, og ferdigheter man trenger for å utføre bestemte oppgaver og hvor utdanningsløpet har en begrenset varighet. Danning er derimot en livslang prosess. Danning er naturligvis en del av offisersutviklingen ved begge krigsskolene. Datamaterialet formidler at begge skolene er opptatt av å være kulturbærere for sin forsvarsgren, og at det er spesifikke verdier man hegner om i kulturene. Imidlertid har datamaterialet noen interessante forskjeller.

Krigsskolen presenterer utdanningsoppdraget som et «militært dannelsesprosjekt». Skolen vektlegger at det er en militær profesjonskultur som hærkadettene sosialiseres inn i. Det å utvikle offiserens «karakter» synes å være en viktig side ved identitetsdannelsen, og å

utsette hærkadetten for ekstreme påkjenninger, er en del av denne karakterdannelsen. Krigsskolen synes å ramme offisersrollen inn i et stort «alvor» og «ansvar» som ligger til utøvelse av samfunnets voldsmakt. Det tegnes et bilde av at offiseren er statens lojale instrument, og at kadettene må reflektere over og forstå hva dette innebærer. Den vekten som legges på dette kan også leses ut av at det er denne store sammenhengen som offiseren inngår i, som er valgt som startpunkt for offisersutviklingen (gapsanalysen). Kadettene skal reflektere over egne læringsbehov i lys av «profesjonens krav». Utdanningen skal ikke bare gi kadettene instrumentell fagkunnskap, men kadettene skal utvikle et helhetlig og integrert syn på seg selv som offiser i samfunnet, en offiser som er lojal til oppgavene styresmaktene gir dem. Det samme uttrykkes i formelle dokumenter som beskriver den militære profesjonen (se eks. FFOD, Forsvarsstaben, 2007). Benevnelsen «militær» er dessuten særlig tydelig i datamaterialet fra Krigsskolen. Informanter fra Krigsskolen markerer dermed at det er «militært lederskap» og «militær danning». Det refereres også til «militær profesjon», og at Krigsskolen tilbyr en «militær profesjonsutdanning». Identiteten som «militær leder» kontrasteres til «sivilt lederskap». Forståelsen er at militært lederskap skjer i særlig krevende situasjoner, hvor liv og død aktualiseres. Ved Luftkrigsskolen snakker man om «lederskap», «lederutvikling» og «lederutdanning». Sammenlignet med Krigsskolen gir datamaterialet fra Luftkrigsskolen inntrykk av mindre behov for å markere det militære. Vårt materiale gir ikke grunnlag for å trekke konklusjoner omkring hvorfor disse forskjellene mellom skolene synes å eksistere. Begge skoler uttrykker at forvaltning av statens voldsmakt er «det store» oppdraget som offiseren inngår i. Men kanskje kan forskjellene i kontekstualiseringen av offisersrollen ved de to krigsskolene (avstanden til striden), slik dette beskrives i avsnitt 5.1, være en forklaring. Er militær identitet kanskje særlig forankret i kulturelle konstruksjoner som fremhever spørsmålet om liv og død?

5.3 Krise og krig vekker mangfoldsdebatten

Et hovedinntrykk fra datamaterialet som helhet er at mangfold ses på som viktig for Forsvaret, fordi vi som bor i landet må kjenne oss igjen i Forsvaret som forvalter av samfunnets voldsmakt. Denne holdningen er i samsvar med ett av argumentene som det politiske nivået legger til grunn for målsetningen om økt mangfold i Forsvaret, nemlig at mangfold gir legitimitet (Forsvarsdepartementet, 2008). Hvorvidt mangfold er viktig for at Forsvaret skal løse sine oppdrag i fremtiden, slik det politiske nivået argumenterer for, ønskes nyansert av flere vi har snakket med. Flere ansatte ved begge skoler frykter at mangfolds-satsningen, skal tvinge frem endringer i seleksjonskrav til skoler og stillinger, slik at kvaliteten på Forsvaret blir dårligere.

Det er Forsvarets hete side (Soeters, Winslow & Weibul, 2006), det vil si innrammingen krise, krig, og fare for tap av liv, som synes å aktivere spesifikke oppfatninger om mangfold i Forsvaret. Oppfatningene er knyttet til at visse former for mangfold kan true den operative evnen. Her er det særlig to forhold som tematiseres. Det ene er at Forsvaret har behov for konformitet i oppgaveløsning på taktisk nivå (opptre enhetlig i strid jfr.

situasjonsforståelse og drill). Det andre er at de fysiske kravene for seleksjon til krigsskolene må fortsette å gjelde. Informanter fra begge skoler er opptatt av dette. Offiseren må ha både fysisk og psykisk styrke. Informanter fra Krigsskolen betegner dessuten offisers-yrket som en «fysisk profesjon». Det er nærliggende å tenke at denne oppfatningen kan henge sammen med opplevelsen av «krigens krav» og nærheten til striden. Det påpekes at man i Forsvaret har enheter som må kunne opptre homogent, og hvor mangfold i eksempelvis perspektiver skaper ineffektivitet. Mangfold i perspektiver formidles som viktig for Forsvaret, men kanskje mest i strategiske sammenhenger.

Det er relevant at visse former for mangfold kan hemme stridende enheter. Det vil være behov for enhetlig situasjonsforståelse og taktisk utførelse. Og det vil være fysiske krav som er avgjørende for slike enheter. Men er det bare dette mangfolds-debatten handler om? At dette perspektivet fra stridsfeltet blir «overtydlig», kan hemme fruktbare diskusjoner om hva slags mangfold som kan være bra for Forsvaret, hva et mer mangfoldig forsvar skal bidra til og hvordan mangfoldet best kan utnyttes. Former for mangfold må diskuteres i spesifikke kontekster for at det skal gi mening (Traavik, 2011; Eide, Olsvik, Lauritzen & Stokke, 2014).

5.4 Mangfold vekker kvoteringsdebatten

I datamaterialet finner vi at debatten om mangfold i Forsvaret aktiverer en debatt om kvotering av kvinner og likestilling. Det synes å eksistere oppfatninger om at mangfolds-satsningen i Forsvaret egentlig er et tiltak for å rekruttere flere kvinner til Forsvaret. Som en følge av dette, antydes det at likestilling er den reelle politiske agendaen, og ikke styrking av operativ evne. Likestilling mellom kjønnene stimuleres i dag blant annet gjennom bruk av moderat kjønnskvoltering. Vi ser at holdningene til kvotering som virkemiddel, er preget av skepsis. Det eksisterer en uro som informantene formidler, og den er at kvotering kan svekke Forsvaret. En forståelse av kvotering som vi finner i materialet, er at kvotering innebærer svekkelse eller omgåelse av kvalifikasjonskrav man anser som nødvendige. Blant annet pekes det på en uro for at det politiske nivået skal senke kravene til kvinnene for å oppnå målet om økt kvinneandel. Oppfatningen er at dette ikke tjener Forsvaret, eller kvinnene.

Kvoltering er tydelig et omdiskutert og myteomspunnet fenomen i Forsvaret (se eks. Eide, Olsvik, Lauritzen & Stokke, 2012; Lauritzen & Stokke, 2014; Olsvik & Lauritzen, 2014). En myte som sirkulerer i Forsvaret er at kvinner blir kvotert til krigsskolene. Informanter fra krigsskolene forteller at dette ikke er tilfellet, og at man prioriterer kvalitet, ikke måltall.

Det er interessant at kvinnelige kadetter vi har snakket med ved Luftkrigsskolen, forteller at det i kullet spøkes med at de er kvotert, men at spøken er morsom fordi ingen tror at det er sant at kvinner kvoteres. I kullet er det heller ikke lov å gjøre kvinner svakere enn menn. Det som formidles her står i kontrast til oppfatninger som formidles fra enkelte ansatte vi

har snakket med ved Krigsskolen. I følge dem har kvinnelige kadetter ved Krigsskolen møtt slike holdninger. En mulig problemstilling vi synes er interessant i denne sammenhengen er hvorvidt kontekstualiseringen av hæroffiserens virke i stridsfeltet, og forståelse av profesjonen som en «fysisk profesjon», særlig gir næring til slike holdninger?

5.5 Offiser først, ikke kvinne, mann, muslim ...

En utbredt holdning som vi finner i datamaterialet er at i begge skolekulturer er det offiserens kompetanse som er viktig, og at man «gjør jobben sin». Hvorvidt offiserene er «kvinner, menn, jøder eller homofile» er underordnet, sies det. Datamaterialet fra begge krigsskolene uttrykker at det er naturlig for de ansatte at skolen har ansatte og kadetter av begge kjønn, og at man har en viss variasjon i etnisk bakgrunn, og likeså at det er forskjellighet i seksuell orientering. Det antydes av informanter at man ser for enkelt på mangfold i Forsvaret, og at man på bakgrunn av det ytre mangfoldet lager seg en essensialistisk forestilling om ulike grupper. Essensialistiske forestillinger knytter visse egenskaper til kvinner, menn, homofile, muslimer osv. Mot en slik forestilling blir det understreket at kvinnelige offiserer kan være like forskjellige seg i mellom som de er i forhold til menn, og mennene i forhold til hverandre.

Det er altså den overordnede organisasjonsidentiteten som offiser og fagperson, som betones av informantene vi har snakket med, ikke hvorvidt man er del av en minoritetsgruppe i Forsvaret (Traavik, 2011). Det synes også å gjelde de kvinnelige kadettene vi har snakket med, som nedtoner gruppeidentiteten «kvinne». De kvinnelige kadettene er opptatt av at det er deres kompetanse som er viktig for Forsvaret, og at kompetanse ikke nødvendigvis henger sammen med deres kjønn. Å overfokusere på en mangfoldsdimensjon, eksempelvis kjønn, ser vi kan føre til at kvinnelige offiserer stenges inne i kjønnsdimensjonen og slik gis en endimensjonal identitet i organisasjonen. I arbeidskonteksten vil mange andre dimensjoner ved den kvinnelige offiseren være mye mer relevant enn at hun er kvinne. Det kan hende det er derfor kvinnelige senioroffiserer ved krigsskolene forteller at de som unge offiserer unnlot å bli assosiert med «kvinnegreier» fordi de erfarte at det gjorde dem veldig synlige som «kvinner», men mer usynlige som fagpersoner og kompetente offiserer?

Flere kvinnelige offiserer synes «kvinnedebatten» i Forsvaret er overdrevet, og det er ingen av kadettene ved Luftkrigsskolen som har opplevd diskriminering eller trakassering. Enkelte av dem påpeker at de som fagpersoner snarere opplever mer respekt og anerkjennelse i Forsvaret, enn hva de gjør i det sivile. Det fortelles også om sosiale spilleregler i kadettkullet som uttrykker at det ikke er lov å gjøre kvinner svakere enn menn. Dette begrunnes med at som offiser må du ha gode holdninger og verdier og behandle alle mennesker med respekt. Flere av kvinnene sier dessuten at de synes det er merkelig og provoserende at fordi de er kvinner skal de kunne tillegges spesielle egenskaper (essensialisme). Men underliggende kan det også være en bekymring for at

personlige egenskaper skal knyttes til det man oppfatter som «feminine egenskaper», som på mange måter bryter med den militære konteksten. Flere mannlige kadetter er imidlertid opptatt av at kvinner bringer inn andre perspektiver enn dem selv, at kvinner er med på å utvide forståelsen og synsvinklene på ting. Og det er ikke spesielt egenskaper knyttet til omsorg og nærhet de trekker fram, men mer andre måter å forstå ting på, basert på andre erfaringer enn det de selv har. En mulig tolkning er at der mannlige kadetter ser kvinners bidrag som et uttrykk for større mangfold og økt kompetanse, er kvinnelige kadetter vare for at det samme bidraget er et uttrykk for en nedvurdering eller stereotypering av kvinner.

Det som imidlertid ikke tas opp i intervjuene, er hvordan ulike mangfoldsdimensjoner kan påvirke hverandre (van Knippenberg & Schippers, 2007). Kan det å være minoritet være vanskeligere dersom man eksempelvis ikke møter kulturens rådende kompetansekrav? Flere informanter fremhever at de kvinnelige kadettene ved begge skolene er «flinke og sterke». Kan det hende at ytre markører for mangfold ikke gjøres relevant så lenge personen «gjør en god jobb», eller er «flinke og sterke»? Å gjøre ytre markører irrelevant er åpenbart positivt, fordi det retter fokus mot personens kompetanse, personlige egenskaper og yrkesutøvelse. Men å ikke forholde seg til det, kan også medføre at man blir blind for mulige utfordringer som ulike minoriteter kan møte.

5.6 Praktisk tilnærming til mangfold

Som ellers i samfunnet har krigsskolene i dag et større kulturelt mangfold enn hva som var tilfellet tidligere, men antall kadetter med annen bakgrunn enn etnisk norsk, er likevel svært få. Kvinneandelen er lav, men økende. Hvordan mangfoldet brukes eller kan brukes, reflekterer dataene våre i mindre grad, men det nevnes noen eksempler. Muslimske offiserer kan oppnå en annen kontakt med og tilgang til lokalbefolkningen i muslimske land. Kvinnelige offiserer kan snakke med kvinner i muslimske land. Dette gir operative fordeler. Samtidig peker datamaterialet på at kadetter som «representerer» mangfoldet, eksempelvis kvinner eller kadetter med annen etnisk og religiøs bakgrunn enn «normen», først og fremst vil være kadetter. Det er den felles organisasjonsidentiteten «kadett» eller «offiser» som løftes frem, ikke gruppeidentiteten som «muslim» eller «kvinne» (Traavik, 2011). Hovedinntrykket fra datamaterialet er at forholdet til mangfold ved de to krigsskolene er mest praktisk orientert. Forsvaret tilrettelegger for et religiøst mangfold gjennom å tilby tilpasset mat, livssyns-nøytrale rom, muligheter for fritak fra kristne seremonier osv. Men det pekes også på at Forsvaret har praksiser som kan være utfordrende i et kulturelt og religiøst mangfold, eksempelvis ordningen med blandede rom¹⁸. Det synes å være liten erfaring med, og dermed liten bevissthet omkring hvordan ulike former for mangfold kan utnyttes i Forsvaret (Traavik, 2011).

¹⁸ At kvinner og menn bor på samme rom

Humor ser vi noen tar til inntekt for en ufarliggjøring av forskjeller, blant annet blir det fortalt at etniske minoriteter selv spøker med sin opprinnelse, for eksempel egen hudfarge. En informant forteller at han fikk mye uønsket oppmerksomhet rundt dialekten sin, og det ble spøkt mye med at han var vanskelig å forstå. Vi ser at humor både kan ramme individer og grupper og det kan brukes for å avvæpne og ufarliggjøre, og det vil derfor være viktig å ha oppmerksomhet på at humor brukes for å støtte opp under mangfoldsverdier i kulturen.

5.7 Lederutvikling og mangfold

I datamaterialet skiller kadettene seg ut fra de ansatte ved at deres forståelser av mangfold ikke knyttes til ytre markører som kjønn og etnisitet¹⁹. Flere formidler det som underordnet. Kadettene ved Luftkrigsskolen beskriver mangfold som «individets unike identitet». Mangfold forstås ikke bare som forskjelligheter mellom individer, men også som en organisasjonsmessig tilstand hvor forskjellighet ønskes velkommen. Flere snakker om at mangfold kan handle om ulike personligheter, tenkesett og kompetanser, altså en betoning av det usynlige mangfoldet (van Knippenberg & Schippers, 2007; Milliken & Martins, 1996).

Skolene setter individet i sentrum, og begge skolene er tilsynelatende svært opptatt av at kadettene skal utvikle sin egen ledelsesfilosofi. Fremstillingen er at man ikke er ute etter en «enhetskadett» eller en «superkadett». Budskapet er at krigsskole skal gjøre den enkelte kjent med «hvem de er», slik at lederskapet bygges på selvinnsikt.

Datamaterialet vårt gir oss ikke innsikt i praksisnivået på Krigsskolen, men fra observasjoner ved Luftkrigsskolens fremstår lederutvikling som fundert i enkeltindividet og dets ressurser. Offiserer vil være forskjellige som ledere, fordi de bare kan bygge sitt lederskap ut fra seg selv. Det er nærliggende å tenke at dette gir rom for å være den ekte utgaven av seg selv, noe som også innbyr til aksept for mangfold. Intervjuer med ansatte og kadetter ved Luftkrigsskolen, støttet av observasjoner på ledersamlinger, viser at skolen legger vekt på å utvikle et læringsmiljø som er preget av aksept og anerkjennelse av individet. Lederutviklingen handler også om å bli klar over egne fordommer, samt å bli kjent med medkadetters bakgrunn, egenskaper og kompetanser. Dette ses på som en forutsetning for å kunne lede et mangfold senere.

5.8 Avslutning

Krigsskolene uttrykker at de ønsker «vanlige» kvinner og menn som søkere til skolene, men som har et godt intellekt, gode holdninger, og med fysisk og psykisk robusthet. De samme kravene gjenspeiles i Forsvarets seleksjon til krigsskolene. Det er rom for og

¹⁹ Ved Luftkrigsskolen har vi data fra kadettintervjuer, noe vi ikke har fra Krigsskolen.

ønskelig med et mangfold av offiserstyper, samtidig som det eksisterer kulturelle verdier som Krigsskolen og Luftkrigsskolen vil videreføre til sine kadetter.

Mangfold oppfattes som positivt og imøtekommes ved krigsskolene, men samtidig synes oppfatningen å være at visse (fysiske) krav må gjelde for alle som skal bli medlemmer i den militære profesjonen. Kvotering møtes med betenkelighet og assosieres med senkning av kvalifikasjonskrav. Særlig aktiverer innrammingen kaos, krise og krig, synspunkter som problematiserer mangfold. Som nevnt handler det om behov for konformitet, samt nødvendige fysiske (og psykiske) krav. Hvordan ulike former for mangfold kan utnyttes i varierte kontekster i Forsvaret, synes det å være mindre erfaring med og dermed bevissthet omkring.

En organisasjons oppfatning av hva som utgjør selve kjerneoppgaven, setter sterke avtrykk i organisasjonens kultur og medlemmenes bevissthet (Schein, 1990; Burk, 1999). Det ser vi også i vårt materiale. Forvaltning av statens voldsomakt beskrives som Forsvarets kjerneoppgave. En oppfatning som følger av kjerneoppdraget er at Forsvarets virkelighet er annerledes enn virkeligheten sivile organisasjoner opererer i. Vi ser at de ekstreme situasjonene har et sterkt gjennomslag i kulturen, og fremstår som viktig for den militære profesjonsidentiteten og krav som stilles offiseren på tvers av forsvarsgrener og bransjer. Begge krigsskolene rammer offiseren inn i denne virkeligheten, men som vi har pekt på med noe ulik «avstand» til striden. Fremstillingene er naturligvis generaliseringer, men generaliseringer er kulturelle produkter som sier noe om det som oppfattes som typisk og karakteristisk (Schein, 1990).

Forholdet mellom forsvarrets «hete» og «kalde» siden av Forsvarets kommer som nevnt i liten grad frem i vårt datamateriale. De senere årene har det pågått en omstilling til et mer operativt forsvar, noe som kan forklare trekkene vi særlig finner i datamaterialet fra Krigsskolen og FOS KS. Kan det vi her peker på ha betydning for målsetningen om økt mangfold i Forsvaret?

Kjerneoppgaven medfører risiko for tap av liv. En sterk bevissthet om kjerneoppgaven, og hva den krever, er naturligvis viktig for Forsvaret. En delt forståelse i forsvarskulturen av at det er krigen, livet og døden det handler om i ytterste konsekvens, virker samlende i en organisasjon som både er omfattende av størrelse, men også svært sammensatt med hensyn til oppgavedeling, kompetanse og teknologi. Likefullt mener vi at dersom organisasjonens bevissthet kun orienteres mot den hete siden av Forsvaret, vil viktige oppgaver og funksjoner som tilhører den kalde siden bli utydelige. Dette kan bidra til en trang forståelse av offisersyrkets kontekst og oppgaver, og muligens påvirke hvem som rekrutteres til krigsskolene. For å rekruttere et mangfold, mener vi det vil være interessant om Forsvaret ser nærmere på hvordan offisersrollen og utdanningstilbudene fremstilles, samt hvilke uformelle og formelle kriterier som har betydning i seleksjon til skolene. Organisasjonen må ta stilling til om den kan tjene på å skape flere og varierte bilder av offisersyrkets kontekst og oppgaver, gjerne belyst gjennom offiserens karriereløp. På

bakgrunn av dette kan muligheten for differensierte krav diskuteres. Det kan tenkes at dette vil åpne opp for et mangfold som Forsvaret kan utnytte til det beste for organisasjonen?

6 REFERANSELISTE

Bang, H. (1998). *Organisasjonskultur i praksis. Verktøy for kartlegging, utvikling og endring av organisasjonskultur*. Oslo: Tano Aschehoug.

Becker, H. S., Greer, B., Hughes, E. C., & Strauss, A. (1961). *Boys in White*. Chicago: The University of Chicago Press.

Ben-Ari, E. (1998). *Mastering Soldiers. Conflict, Emotions, and the Enemy in an Israeli Military Unit*. Oxford: Berghahn Books.

Burk, J. (1999). Military Culture. *Encyclopedia of Violence, Peace, and Conflict*. Vol. 2. New York : Academic Press.

Eide, T., Lauritzen, T., Mathisen Olsvik, V., & Stokke, M. (2012). *Rekruttering, sosialisering og militær kjernekompetanse*. (Østlandsforskning Rapport nr. 6, 2012). Lillehammer: Østlandsforskning.

Forsvarsdepartementet. (2013). *Kompetanse for en ny tid*. (Meld. St. 14, 2012–2013). Oslo: Departementet.

Forsvarsdepartementet. (2011). *Konkurransegrunnlag for tjenestekonkurranse om to forskningsprosjekter innen militærsosiologi*. Oslo: Departementet.

Forsvarsdepartementet. (2008). *Et forsvar til vern om Norges sikkerhet, interesser og verdier*. (Stortingsproposisjon nr. 48, 2007-2008). Oslo: Departementet.

Forsvarets høgskole. (2012). *Forsvarssjefens grunnsyn på ledelse*. Oslo: Forsvarets høgskole.

Forsvarsstaben. (2014). *Forsvarets fellesoperative doktrine*. Oslo: Forsvarets Stabsskole.

Forsvarsstaben. (2007). *Forsvarets fellesoperative doktrine*. Oslo: Forsvarets Stabsskole.

Haaland, T.L. (2009). Den norske militære profesjonsidentiteten: Kriger, hjemlandsforsvarer og statsansatt tjenestemann. I H. Edstöm, N.T. Lunde, & J.H. Matlary, *Krigerkultur i en fredsnasjon*. (s. 48-71). Oslo: Abstrakt forlag.

- Hjardemaal, F.R. & Jordell, K.Ø. (2011). Danning og profesjonsutdanning. *Uniped*, 34(3), 5–19.
- Johansen, R. B. (2010, oktober). *En ønsket utvikling*. Debattartikkel i Aftenposten. Lastet ned 22. november, 2014. Tilgjengelig på <http://www.aftenposten.no/meninger/debatt/En-onsket-utvikling-6271829.html>
- Krigsskolen. (2013). *Studiehåndbok KSO*. Oslo: Krigsskolen.
- Krigsskolen. (2014). *Konsept for lederutvikling*. Oslo: Krigsskolen.
- Kramer, M.W. (2010). *Organizational Socialization*. Cambridge: Polity Press.
- Lauritzen, T. & Stokke, M. (2014). *De få utvalgte. Rekruttering og seleksjon til høyere militære stillinger*. (Østlandsforskning Rapport nr. 04, 2014). Lillehammer: Østlandsforskning.
- Long, T. E. & Hadden, J. K. (1985). A reconception of socialization. *Sociological Theory* 3(1), 39-49.
- Luftkrigsskolen. (2011). *Studiehåndbok LKSK*. Trondheim: Luftkrigsskolen
- Merriam Webster Dictionary. Tilgjengelig på: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/diversity>
- Milliken, F.J. & Martins, L.L. (1996). Searching for Common Threads: Understanding the Multiple Effects of Diversity in Organizational Groups. *The Academy of Management Review*, 21(2), 402-433.
- Olsvik, V., M. & Lauritzen, T. (2014). *Stigespillet. Unge kvinners karriereløp i Forsvaret*. (Østlandsforskning Rapport nr. 08, 2014). Lillehammer: Østlandsforskning.
- Schein, E. H. (1990). Organizational culture. *American Psychologist*, 45(2), 109-119.
- Soeters, J., Winslow, D. & Weibul, A. (2003). Military Culture. In Caforio, G. (ed.) *Handbook of the Sociology of the Military*. New York: Kluwer Academic.
- Traavik, L. (2011). Mangfold i arbeidslivet. I S. Einarsen & A. Skogstad (red.) *Det gode arbeidsmiljø. Krav og utfordringer*. Oslo: Fagbokforlaget.
- van Knippenberg, D., & Schippers, M. C. (2007). Work group diversity. In M. I. Posner & M. K. Rothbart (Eds.), *Annual review of psychology*, vol. 58: 2.1– 2.27. Palo Alto, CA: Annual Reviews.

7 VEDLEGG

7.1 Vedlegg 1: Generelle opptakskrav

Dokumentet *Bestemmelser for utdanning i Forsvaret* (Forsvarets høyskole, 2012) beskriver opptakskravene for krigsskole, og disse kravene er gjengitt nedenfor. Søkere må oppfølge disse minimumskravene:

- a) Være norsk statsborger
- b) Inneha generell studiekompetanse
- c) Ha oppnådd GBU-nivå
- d) Inneha gyldig sikkerhetsklarering Hemmelig eller tilfredsstillende krav til å kunne få dette, samt etter opptaksrådets vurdering inneha tilfredsstillende vandel
- e) Tilfredsstillende helsekrav i henhold til FSAN, Bestemmelse for militær helsetjeneste og legebedømmelse (P6) (FOBID)
- f) Ha bestått minstekravene på psykologiske tester
- g) Ha bestått minstekravene på kunnskapsprøvene
- h) Ha bestått minstekravene på skole- og lederprognose
- i) Ha bestått minstekrav på fysiske tester

Med tilfredsstillende krav/minstekrav menes de krav som utdanningsansvarlig har fastsatt i samråd med respektive fagmyndigheter/fagansvarlige. Spesielle krav som går utover gitte opptakskrav for de ulike bransjer og linjer gis av utdanningsansvarlig, som i særskilte tilfeller også kan gi dispensasjon fra opptakskravene. For søkere til bachelor- og masternivå ved sivile høyskoler eller universiteter gjelder i tillegg vedkommende institusjons egne krav. Søkere må selv kunne konkurrere seg inn på den aktuelle institusjonen (Forsvarets høyskole, 2012, s. 20).

Fysiske minstekrav er angitt på Forsvarets sider: <http://forsvaret.no/utdanning-karriere/soknad-og-opptakskrav/Sider/Fysiske-krav-KS.aspx> (lastet ned 29.08.14)

7.2 Vedlegg 2: Offiserkodeks



HÆRENS OFFISERSKODEKS

Hærens offiserkodeks er en rettesnor for de karaktertrekk og holdninger som det forventes at en offiser skal etterleve. Hærens offiserkodeks bygger på Forsvarets verdigrunnlag og Hærens kjerneverdier, og skal prege offiserens framferd og virke.

Jeg er villig til å kjempe for Norge og våre felles verdier. Som offiser går jeg foran. Jeg er som leder betrodd de ytterste maktmidlene samfunnet rår over. Jeg kan komme i situasjoner der jeg er nødt til å ta liv. Mine beslutninger kan også føre til at jeg må ofre liv, mitt eget eller andres. Jeg vil streve etter ære for min avdeling, og skal i all min framferd strekke meg etter å være modig, handlekraftig, dyktig, omsorgsfull og lojal.

Modig

En offiser overvinner sin frykt. Offiseren står frem som leder både i medgang og motgang, og våger å gjøre krevende valg. Offiseren står inne for egne handlinger, og tar ansvar for undergittes handlinger. Offiseren har mot til å si klart fra dersom en handling strider mot det han eller hun mener er rett.

Handlekraftig

En offiser ser muligheter. Offiseren evner å ta veloverveide beslutninger også når situasjonen er uoversiktlig. Offiseren er pågående, og er en kilde til kampvilje og tro på seier. Offiseren tar initiativ, utviser selvstendighet og samarbeider for å finne gode løsninger.

Dyktig

En offiser har faglig innsikt. Offiseren har fysisk og psykisk styrke og gode militære ferdigheter. Offiseren utviser godt skjønn og har god evne til situasjonsforståelse. Offiseren er reflektert og forstår konsekvensene av sine handlinger. Offiseren har selvinnsikt og er ydmyk overfor nye utfordringer. Offiseren søker stadig å utvikle sin kompetanse og dømmekraft.

Omsorgsfull

En offiser tar vare på sitt personell. Offiseren viser også omsorg ved å stille krav, først til seg selv og deretter til andre. Offiseren skaper avdelingsånd og samhold gjennom gjensidig respekt og støtte. Offiseren har evne til å sette seg inn i andres situasjon og respekterer det enkelte mennesket, uansett bakgrunn, kultur og religion.

Lojal

En offiser er til å stole på. Offiseren er lojal til oppdraget, men skal aldri utføre ulovlige handlinger. Offiseren forvalter tilgjengelige ressurser og naturen med varsomhet. Offiseren støtter sin sjef overfor undergitte, samtidig som han eller hun støtter sine undergitte overfor sin sjef. Offiseren er helstøpt og rettskaffen og skaper tillit gjennom sin framferd.

Robert Mood
Generalmajor
Generalinspektør for Hæren

7.3 Vedlegg 3: Intervjuguider

7.3.1 Intervjuguide første gruppeintervju med kadetter

1. Hva hadde dere hørt om skolen før dere søkte?
2. Snakke om øvelsene dere har deltatt på ... Hvordan var det å delta på øvelsene?
3. Var det noe dere lærte som er særlig viktig?
4. Hvordan var det å komme inn i kulturen?
5. Hvordan vil dere beskrive kulturen ved skolen?
6. Hvordan er det med tilhørigheten? Er det noen som faller utenfor?
7. Er det noe som har særlig høy status? Hvordan kommer dette til uttrykk?
8. Er det noe som har lav status? Hvordan kommer dette til uttrykk?
9. Hvem er forbilder? Hvorfor?
10. Hva er det dere blir vurdert på her på skolen?
11. Hva er formålet med utdanningen slik dere erfarer det?
12. Hva mener dere er skolens plattform for lederutvikling?
13. Hva forbinder dere med ordet «mangfold»?
14. Er det like lett å være jente som gutt? Å ha en annerledes religion? Å være homofil?
15. Hva er den viktigste kompetansen dere får på denne skolen?
16. Hvilke oppgaver er det denne utdanningen skal forberede dere på?
17. Hva betyr karakteren «Militært forhold» for dere?
18. Hvordan føltes det å få uniform?
19. Hva betyr den for dere?

Noe dere vil tilføye til slutt?

7.3.2 Intervjuguide andre gruppeintervju kadetter

1. Hvis dere skal vektlegge to stikkord for hva som har vært fokuset i utdanningen fram til nå, hva vil dere fremheve?
2. Mangfold versus uniformitet er et begrepspar som brukes bl.a. i Forsvaret. Hvordan vil dere plassere lederutdanningen dere har gjennomgått i forhold til disse begrepene?
3. Opplever dere at dette året har gjort dere mer kompetente som ledere?
4. I begynnelsen la vi merke til en slags avventende holdning i gruppa/laget. Det ble bl.a. sagt at det var vanskelig å være åpen fordi en opplevde de andre så forskjellig fra seg og derfor tvilte på at de ville forstå. Hvordan opplever dere det nå?
5. Skolen her vektlegger gruppearbeid fordi pedagogikken en bygger på sier at læring skjer best i grupper. På hvilken måte har du lært av laget ditt?
6. Vi hører ofte uttrykk som «å spille hverandre gode». Hva betyr det? Hvordan har du spilt andre gode? Hvordan har andre spilt deg god?
7. Påstander til diskusjon:

- På vår skole er det det samme om man er mann, kvinne, kristen, muslim, homofil eller heterofil!
- På vår skole kan alle være seg selv!
- På vår skole er det like lett å være kvinne som mann!
- For at Forsvaret skal løse sine oppdrag i fremtiden, er det viktig å ha et mangfold i organisasjonen!
- For at Forsvaret skal ha legitimitet, må Forsvaret gjenspeile samfunnet det er satt til å verne!

7.3.3 Intervjuguide ansatte

1. Innledende spørsmål – hvem er du?
2. Fortell om din tid ved skolen
3. Om utdanningens formål og skolens oppdrag
 - Hva er kjernen i utdanningen?
 - Hva skal utdanningen bidra til?
 - Hva er skolens pedagogiske plattform? (verdier, pedagogisk grunnsyn, pedagogisk modell)
 - Fortell om skolens oppdrag ...
 - Hvem ønsker dere inn på skolen?
 - Hvis skolen anbefaler kadetter om å slutte, eller relegerer kadetter, hva er de typiske årsakene?
 - Kan man snakke om noen idealer for yrkesutøvelsen?
4. Kultur og sosialisering
 - Hvordan var det for deg å komme til skolen?
 - Hvordan vil du beskrive kulturen ved skolen?
 - Noen som faller utenfor? Hvorfor?
 - Blir noen forbilder ved skolen? Hvem?
 - Er det noen typiske historier som gjenfortelles, ... humor?
5. Om mangfold
 - Hva legger du i mangfold?
 - I vårt oppdrag ser vi på mangfold i forhold til kjønn, religion, etnisitet og seksuell orientering ... synlige vs. usynlige forskjeller ...
 - Kjenner du til FD sin argumentasjon for økt mangfold i Forsvaret? Hva tenker du om det?
 - Hvordan håndterer skolen forskjellighet mht. kjønn, religion, etnisitet, seksualitet?
 - Har du stått i situasjoner hvor dette har vært aktuelt?
6. Militær kjernekompetanse

- Hva er den viktigste kompetansen kadettene får på denne skolen?
- Hvilke oppgaver er det denne utdanningen skal forberede kadettene på?
- Hva er det dere vektlegger under «Militært forhold». Hvilken betydning har dette vurderingspunktet?

7. Uniformens betydning

- Fortell om uniformen.

8. Noe du ønsker å legge til?

7.3.4 Intervjuguide individuelle intervjuer med kadetter

1. Fortell om øvelsen du akkurat har vært med på ... Hva er den viktigste lærdommen for deg?
2. Se tilbake og fortell om perioden fra da du startet ved skolen og frem til i dag – hvordan har disse månedene vært for deg?
3. Hva har preget deg mest? Hvorfor?
4. Hva har vært mindre viktig for deg?
5. Fortell om miljøet på skolen?
6. Noen som skiller seg ut? På hvilken måte?
7. Hva betyr mangfold for deg?
8. Har dere et mangfold i kullet deres?
9. Har du sett eller hørt at noen har opplevd problemer fordi de skiller seg ut?
10. Har året stått til forventningene dine?
11. Har du fått et innblikk i hvordan det er å jobbe i Forsvaret i løpet av disse månedene?
12. Noe du vil legge til?

7.4 Vedlegg 4: Momenter til observasjonene

1. Hva fremstår som skolens oppdrag, kjerneverdier, pedagogisk grunnsyn, pedagogisk modell og læringssyn ...
2. Hva betones hovedaktivitetene av? Hva legger man særlig vekt på under øvelsene og samlingene? Hvem og hva er sentralt?
3. Noen personer som er i sentrum? Noen personer som er i periferien?
4. Hvem jobber med/setter seg sammen med hvem? Samhold – noen som ikke er med?
5. Fokus på forskjellighet? Hva slags forskjellighet? Betones forskjellighet som et pluss eller et minus?
6. Hvilke fortellinger er det som fortelles? Hvem er hovedpersonene i fortellingene? Hva er budskapet?
7. Hvilke synlige artefakter ser vi, som eks. uniform og bekledning ... betydninger?

**Individet og staten. Sosialisering til yrkesrollen som offiser.
Et delprosjekt i studiet av rekruttering, sosialisering og militær
kjernekompetanse i Forsvaret, 2011 -2014.**

Denne rapporten inngår i forskningsprosjektet Rekruttering, sosialisering og militær kjernekompetanse og omhandler delprosjektet Sosialisering ved krigsskolene. Bakgrunnen for forskningsprosjektet er målet om økt mangfold blant Forsvarets personell. Vi har undersøkt hvordan to av krigsskolene forstår sitt utdanningsoppdrag.

Rapporten belyser noen kulturelle forventninger som stilles til offiseren og kontekster som benyttes for å anskueliggjøre offiserens virkelighet. Vi ser at det er den «hete» siden av Forsvaret (kaos, krise og krig) som gjøres gjeldende når offisersrollen kontekstualiseres. Mangfold oppfattes som positivt og imøtekommes ved krigsskolene, men samtidig må visse krav gjelde for alle. Særlig aktiverer innrammingen kaos, krise og krig, synspunkter som problematiserer mangfold. Kvotering møtes med betenkelighet fordi det assosieres med senkede krav. Hvordan ulike former for mangfold kan utnyttes i varierte kontekster i Forsvaret, synes det å være mindre erfaring med og dermed bevissthet omkring. Organisasjonen bør ta stilling til om den kan tjene på å skape flere og varierte bilder av offisersrollens kontekst og oppgaver, gjerne gjennom offiserens karriereløp. På bakgrunn av dette kan muligheten for differensierte krav, eksempelvis til ulike linjer ved krigsskolene, diskuteres. Det kan tenkes at dette vil åpne opp for et mangfold som Forsvaret kan utnytte til det beste for organisasjonen?

ØF-rapport 13/2014

ISBN nr: 978-82-7356-740-6